



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

PORTO



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL E PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

**A relação professor/aluno na performance da aprendizagem.
A componente mental na otimização do rendimento escolar: o
estudo da dependência**

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do
grau de mestre em Ensino de Música

Bruno Miguel Tavares Pinheiro da Silva

Porto, junho de 2023



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

PORTO



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL E PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

**A relação professor/aluno na performance da aprendizagem.
A componente mental na otimização do rendimento escolar: o
estudo da dependência**

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do
grau de mestre em Ensino de Música

Bruno Miguel Tavares Pinheiro da Silva

Trabalho efetuado sob a orientação do Professor Doutor Gil Magalhães
Mestrado em Ensino de Música

Porto, junho de 2023

AGRADECIMENTOS

Ao professor Gil Magalhães, orientador científico que me acompanhou neste mestrado e em momentos anteriores do meu percurso acadêmico, a quem devo grande parte do meu conhecimento e pelo qual nutro a maior admiração quer enquanto músico quer enquanto homem.

À professora Andreia Soares, orientadora pedagógica cooperante, por me ter acompanhado durante a experiência da prática profissional e por todo o apoio prestado.

À JOBRA Educação, na pessoa dos diretores pedagógicos Paulo Margaça e Hernâni Petiz, por todo o apoio prestado e por toda a atenção que me dirigiram em todos os momentos necessários.

Às psicólogas Eva Marques e Nadine Rodrigues, por toda a ajuda prestada na realização da palestra, e com o conhecimento científico para o Projeto de Intervenção Pedagógica.

Aos meus pais, por todo o apoio e suporte que me têm dado ao longo dos anos, para que possa perseguir os meus sonhos sem medos nem limitações.

A todos, um imenso obrigado.

RESUMO

Este relatório foi redigido no âmbito da conclusão do Mestrado em Ensino de Música pela Universidade Católica Portuguesa – Porto. Está dividido em duas partes, sendo a primeira referente à minha Prática Profissional que decorreu durante o ano letivo 2022/2023 no Conservatório de Música da Jobra e na Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, e englobou as especialidades de Flauta Transversal e Classe de Conjunto. Foi supervisionada pelo Orientador Científico, o Professor Doutor Gil Magalhães e pela Orientadora Pedagógica Cooperante Andreia Soares.

A segunda parte do relatório retrata o meu Projeto de Intervenção Pedagógica, que teve como título “A relação professor/aluno na performance da aprendizagem. A componente mental na otimização do rendimento escolar: o estudo da dependência”. Este projeto foi pensado para os alunos do curso profissional de música da Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, ou seja, que frequentavam o 10º, 11º e o 12º ano de escolaridade.

Esta intervenção, tinha como tónica as componentes mentais importantes e imprescindíveis para o sucesso escolar dos alunos – a motivação e a ansiedade. Nesta minha investigação decidi estudar esta temática focando a dependência dos alunos em relação aos professores ou o seu inverso. Quão dependentes estão os alunos em relação aos professores nestas componentes mentais? Qual o espaço dos alunos para potenciarem a automotivação e o autocontrolo da ansiedade, e qual a viabilidade ou potencialidade do processo?

Vou procurar responder a estas perguntas da melhor forma através da investigação que projetei, dividida em três partes - questionário inicial, intervenção e questionário final – onde irão participar os alunos do curso profissional de música. Os questionários darão inicialmente para conhecer a opinião dos alunos sobre a temática, bem como a importância que dão à mesma, e a sua opinião sobre a dependência pelo professor. Os questionários finais darão para concluir se os pressupostos iniciais dos alunos estavam certos e se este tipo de intervenções podem ou não ser importantes na gestão da motivação e da ansiedade.

Palavras-chave: Ensino da música; projeto de intervenção pedagógica; motivação no ensino da música; ansiedade no ensino da música; dependência motivacional.

ABSTRACT

This report was written as part of the conclusion of the master's in music teaching at the Catholic University of Portugal – Porto. It is divided into two parts, the first referring to my Professional Practice that took place during the academic year 2022/2023 at the Conservatório de Música da Jobra and at the Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra and included the specialties of transverse flute and ensemble class. It was supervised by the scientific guidance, Professor Gil Magalhães and by the cooperating guidance Andreia Soares.

The second part of the report describes my Pedagogical Intervention Project, which was entitled “The teacher/student relationship in learning performance. The mental component in optimizing school performance: the study of addiction”. This project was designed for students of the professional music course at Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, that is, those attending the 10th, 11th, and 12th grades.

This project focused on the essential mental components for students' academic success – motivation and anxiety. In my investigation, I decided to study this theme focusing on students' dependence on teachers or its opposite. How dependent are students on teachers? What is the space for students to enhance self-motivation and self-control of anxiety and what is the viability or potentiality of the process? These are the questions I would like to see answered at the end of the project.

I will try to answer these questions in the best way through the investigation that I designed, divided into three parts - initial questionnaire, intervention, and final questionnaire - in which students of the professional music course will participate. The questionnaires will initially provide information on the student's opinion on the subject, the importance they give to it, and their opinion on the dependence on the teacher. The final questionnaires will allow us to conclude if the students' initial assumptions were correct and if this type of intervention may or may not be important in the management of motivation and anxiety.

Key Words: Music teaching; pedagogical intervention project; motivation in music teaching; music teaching anxiety; motivational dependency.

SIGLÁRIO

PP – Prática Profissional

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

CMJ – Conservatório de Música da Jobra

ART’J – Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra

OC – Orientador Científico

OPC – Orientadora Pedagógica Cooperante

QI – Questionário Inicial

QF – Questionário Final

ÍNDICE GERAL

<i>RESUMO</i>	<i>IV</i>
<i>ABSTRACT</i>	<i>V</i>
<i>SIGLÁRIO</i>	<i>VI</i>
<i>INTRODUÇÃO</i>	<i>1</i>
PARTE 1 – RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	3
1. Enquadramento	4
1.1. Entidades acolhedoras	4
1.2. Breve referência do percurso profissional anterior à prática profissional	6
1.3. Áreas de especialização da Prática Profissional	7
1.4. Experiência prévia na instituição	7
2. Descrição detalhada	8
2.1. Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo	8
2.2. Objetivos do estágio, do ponto de vista do estagiário e da escola	9
2.3. Estratégias planeadas para alcançar esses objetivos	10
2.4. Caracterização dos alunos e das turmas lecionadas	11
2.5. Registo das aulas de observação, de intervenção e avaliadas	12
2.6. Planificações	14
2.7. Relacionamento com encarregados de educação	16
2.8. Integração no grupo profissional	16
2.9. Participação em atividades pedagógicas	17
2.10. Comentários das aulas de observação e intervenção	18
2.11. Comentários das aulas avaliadas	20
2.12. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos	21
2.13. Identificação e descrição dos principais desafios do estágio e seus resultados	23
2.14. Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica desde a conceção à execução	24
3. Avaliação do percurso realizado	25
3.1. Autoavaliação da prática profissional	25
3.2. Coavaliação da prática docente	26
3.2.1. Pelo Orientador Científico e pela Orientadora Pedagógica Cooperante	26
4. Reflexão sobre a aprendizagem	26
4.1. Síntese das principais aprendizagens efetuadas	26
4.2. Perspetiva crítica acerca do desempenho	27
4.3. O que gostaria de ter aprendido e não aprendeu	28
4.4. Proposta para o desenvolvimento das práticas educativas da escola	29

<i>PARTE 2 – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....</i>	<i>30</i>
1. Revisão do estado da arte	33
1.1. Motivação no ensino da música.....	33
1.1.1. Motivação intrínseca e autodeterminação.....	34
1.2. Ansiedade no ensino da música e na performance	34
1.3. Cientificação da motivação e da ansiedade no meio académico	36
2. Metodologia de Investigação	38
2.1. Definição do problema e finalidades do estudo.....	38
2.2. Caracterização do contexto e participantes.....	39
2.3. Design da investigação: calendarização e procedimentos	40
2.4. Técnicas de recolha e produção de dados.....	42
2.5. Técnicas de análise e tratamento de dados	42
3. Apresentação e discussão dos resultados	43
3.1. Familiaridade com o conhecimento científico em análise.....	43
3.2. Sobre a ansiedade	45
3.3. Sobre a motivação.....	46
3.4. Sobre a dependência e a autonomia.....	49
3.5. Importância da abordagem proposta.....	52
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</i>	<i>54</i>
<i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</i>	<i>56</i>
<i>ANEXOS.....</i>	<i>60</i>
Anexo I: Registo das aulas de observação, de intervenção e avaliadas	61
Anexo II: Planificações das aulas avaliadas.....	67
Anexo III: Consentimento de participação no PIP	79
Anexo IV: Questionários utilizados no PIP	80
Anexo V: Dados resultantes dos inquéritos	94
Anexo VI: Apresentação da intervenção - Palestra	111
Anexo VII: Parecer	120

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - <i>Horário semanal das aulas de observação e intervenção</i>	13
Tabela 2 – <i>Registo das aulas avaliadas pelos OC e OPC</i>	13
Tabela 3 – <i>Aulas avaliadas de classe de conjunto</i>	20
Tabela 4 - <i>Aula avaliada de Flauta Transversal</i>	21
Tabela 5 – <i>Calendarização dos procedimentos do PIP</i>	41

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Exemplo de uma planificação de aula</i>	14
Figura 2 - <i>Exemplo de análise das respostas</i>	43

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - <i>Pergunta 1 da ansiedade do QF</i>	44
Gráfico 2 - <i>Pergunta 1 da motivação do QF</i>	44
Gráfico 3 - <i>Pergunta 16 da motivação do QI</i>	44
Gráfico 4 - <i>Pergunta 15 da ansiedade do QI</i>	44
Gráfico 5 – <i>Pergunta 3 da ansiedade do QI</i>	45
Gráfico 6 – <i>Pergunta 2 da ansiedade do QI</i>	45
Gráfico 7 - <i>Pergunta 7 da ansiedade do QI</i>	45
Gráfico 8 - <i>Pergunta 4 da ansiedade do QF</i>	45
Gráfico 9 - <i>Pergunta 9 da ansiedade do QI</i>	46
Gráfico 10 - <i>Pergunta 5 da ansiedade do QF</i>	46
Gráfico 11 - <i>Pergunta 4 da motivação do QI</i>	47
Gráfico 12 - <i>Pergunta 5 da motivação do QI</i>	47
Gráfico 13 - <i>Pergunta 8 da motivação do QI</i>	47
Gráfico 14 - <i>Pergunta 7 da motivação do QI</i>	47
Gráfico 15 - <i>Pergunta 9 da motivação do QI</i>	48
Gráfico 16 - <i>Pergunta 6 da motivação do QF</i>	48
Gráfico 17 – <i>Pergunta 10 da motivação do QI</i>	48
Gráfico 18 – <i>Pergunta 7 da motivação do QF</i>	48

Gráfico 19 - <i>Pergunta 11 da ansiedade do QI</i>	49
Gráfico 20 - <i>Pergunta 10 da ansiedade do QI</i>	49
Gráfico 21 - <i>Pergunta 12 da motivação do QI</i>	49
Gráfico 22 – <i>Pergunta 13 da ansiedade do QI</i>	50
Gráfico 23 – <i>Pergunta 7 da ansiedade do QF</i>	50
Gráfico 24 – <i>Pergunta 18 da ansiedade do QI</i>	50
Gráfico 25 – <i>Pergunta 13 da motivação do QI</i>	51
Gráfico 26 – <i>Pergunta 8 da motivação do QF</i>	51
Gráfico 27 – <i>Pergunta 20 da motivação do QI</i>	51
Gráfico 28 – <i>Pergunta 12 da motivação do QF</i>	51
Gráfico 29 – <i>Pergunta 3 da motivação do QF</i>	52
Gráfico 30 - <i>Pergunta 3 da ansiedade do QF</i>	52
Gráfico 31 – <i>Pergunta 2 da motivação do QF</i>	52
Gráfico 32 – <i>Pergunta 2 da ansiedade do QF</i>	52
Gráfico 33 – <i>Pergunta 18 da motivação do QI</i>	53
Gráfico 34 – <i>Pergunta 10 da motivação do QF</i>	53
Gráfico 35 – <i>Pergunta 19 da motivação do QI</i>	53
Gráfico 36 – <i>Pergunta 11 da motivação do QF</i>	53

INTRODUÇÃO

Este presente trabalho serve como relatório final para a conclusão do Mestrado em Ensino de Música da Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa - Porto e é composto por duas partes distintas, o relatório da minha Prática Profissional (PP) e o relatório em forma de artigo científico do meu Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP).

Na Parte I deste relatório será descrito em pormenor e detalhe toda a minha experiência da Prática Profissional realizada no Conservatório de Música da Jobra e na Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra durante o ano letivo 2022/2023 nas disciplinas de Flauta Transversal e Classe de Conjunto, ambas lecionadas pela professora Andreia Soares. Esta Parte I está dividida em quatro capítulos – enquadramento; descrição detalhada; avaliação do percurso realizado e reflexão sobre a aprendizagem. No primeiro capítulo escrevo essencialmente sobre o enquadramento geral da minha Prática Profissional, caracterizando a entidade acolhedora, a minha área de estágio e o histórico do meu percurso profissional. O segundo capítulo serve para descrever detalhadamente a PP, definindo objetivos para os alunos e estratégias de como os alcançar, caracterizando as turmas e os alunos com que contactei durante o estágio e refletindo no geral sobre todo o percurso, dando foco nos resultados dos alunos e na identificação e descrição dos principais desafios. Toda a parte avaliativa foi reservada para o terceiro parágrafo, onde realizo a autoavaliação da minha PP identificando os principais momentos de desenvolvimento profissional, e onde apresento a coavaliação realizada pelo orientador científico, pela orientadora pedagógica cooperante e pelos alunos com que contactei. O último capítulo serve essencialmente como síntese reflexiva da minha experiência profissional, no qual exponho um resumo das principais aprendizagens e uma reflexão crítica sobre pontos fortes e fracos do meu desempenho e do contexto escolar.

A Parte II destina-se essencialmente ao relatório do Projeto de Intervenção Pedagógica, escrito em forma de artigo científico e com o título: *A relação professor/aluno na performance da aprendizagem. A componente mental na otimização do rendimento escolar: o estudo da dependência*. O principal objetivo deste projeto de intervenção é estudar os níveis de motivação e ansiedade em alunos de um curso profissional pré-ensino superior, percebendo como estes índices podem ser melhorados autonomamente, baixando ao mesmo tempo a dependência que os alunos sentem em relação ao professor para controlar a ansiedade e potenciar os índices motivacionais. No que diz respeito à estruturação deste relatório, este é composto por uma estrutura normal de um artigo científico académico, possuidor de um resumo e de uma parte

introdutória, depois uma revisão do estado da arte bastante aprofundada em relação aos temas da motivação e da ansiedade em contexto educativo genérico e especializado, como no caso da música. Em seguida encontramos a descrição pormenorizada da metodologia, com a informação dos procedimentos, agentes envolvidos e estratégias de monitorização. Para terminar, uma apresentação e discussão profunda dos resultados obtidos e as consequentes conclusões que este estudo deu a oportunidade de retirar.

PARTE 1 – RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

1. Enquadramento

1.1. Entidades acolhedoras

A prática profissional em questão e descrita neste relatório, foi realizada por mim durante o ano letivo de 2022/2023 no Conservatório de Música da Jobra (CMJ) – com alunos do ensino básico e na Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra (ART’J) – com alunos do ensino profissional. Ambas as escolas inseridas na JOBRA Educação que é a denominação atribuída a uma das secções da JOBRA – Associação de Jovens da Branca, localizada em Albergaria-a-Velha, distrito de Aveiro.

Por uma melhor questão de simplificação e compreensão, irei tratar neste meu relatório da prática profissional as duas instituições em questão - CMJ e ART’J - como uma só. Acredito que esta decisão faça total sentido que assim seja, até porque ambas partilham o mesmo espaço físico, os mesmos professores e os mesmos princípios educativos, a sua única diferença é que o CMJ leciona o curso básico e a ART’J leciona o curso profissional. Eram inclusive uma mesma instituição até ao ano de 2015 como veremos nos parágrafos a seguir, mas foram separadas posteriormente. Contudo, para o meio envolvente são consideradas como uma mesma instituição, pelo que irei tratá-las como tal para simplificar o relatório.

O Conservatório de Música da Jobra foi fundado a 3 de outubro de 1986 por Filipe Marques, como Escola Particular de Ensino Livre, tendo como missão a sensibilização para a música através da prática de um instrumento, assim como a divulgação e o desenvolvimento do ensino artístico, da cultura e recreio de toda a população, em especial dos jovens.

Alguns anos mais tarde, em 1994, o CMJ foi reconhecido como Escola de Ensino Oficial Artístico, tendo começado a ministrar os cursos básicos de Piano e Viola Dedilhada e no ano seguinte, foram introduzidos os cursos de Flauta Transversal, Clarinete e, posteriormente, de Violino, Saxofone, Flauta de Bisel, Trompete e Percussão. Em 1999, no mês de julho, recebeu autorização definitiva de funcionamento pela Direção Regional de Educação do Centro (DREC) e no ano letivo 2006/2007, o Conservatório abriu o curso básico oficial da Dança, reconhecido pela DREC, sendo a única escola a ministrar este curso no Distrito de Aveiro.

No ano letivo de 2008/2009, o CMJ apresentou várias novidades, com especial destaque para a abertura de dois Cursos Profissionais, de Nível IV (10º, 11º e 12º ano): Instrumentista de Sopro e de Percussão e Artes do Espetáculo – Interpretação. No ano seguinte, abrem dois novos

Cursos Profissionais de Nível IV (10º, 11º e 12º ano): Intérprete de Dança Contemporânea e Instrumentista de Cordas e de Tecla. E no ano letivo 2010/2011 abre o primeiro Curso Profissional de Nível IV (10º, 11º e 12º ano) de Instrumentista de Jazz em Portugal, curso pioneiro a nível nacional, tendo sido a primeira e única escola a lecioná-lo nesse ano letivo.

Em 2015/2016 nasce, a partir do CMJ, a ART’J – Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, que passa a ser a escola com a oferta formativa de ensino profissional da JOBRA educação. Depois disso, a ART’J abre mais dois novos cursos, em 2017/2018 o Curso Profissional de Técnico de Produção e Tecnologias da Música, e em 2019/2020 o Curso Profissional de Técnico de Desporto.

Em relação à oferta formativa, o CMJ ministra o Curso de Iniciação de Música e o Curso Básico de Música em regime supletivo ou articulado, com a seguinte escolha de instrumentos: Acordeão, Órgão e Piano; Flauta Transversal, Flauta de Bisel, Oboé, Clarinete, Fagote e Saxofone; Trompete, Trompa, Trombone e Tuba; Violino, Viola-d'arco, Violoncelo, Contrabaixo, Guitarra Clássica, Guitarra Portuguesa e Harpa. Na disciplina de Classe de conjunto, os alunos têm ainda as seguintes opções disponíveis: Coro; Orquestra de Sopros; Orquestra Clássica; Orquestra de Cordas e Orquestra Orff; Grupo de Percussão; Quartetos e Quintetos de Madeiras e Metais.

A ART’J, focando a oferta profissional na área da música, oferece formação nos seguintes instrumentos: Flauta Transversal, Oboé, Clarinete, Fagote, Saxofone, Trompete, Trombone, Eufónio, Tuba, Percussão, Guitarra Clássica, Piano, Órgão, Acordeão, Violino, Violoncelo e Canto. Para além da disciplina de instrumento, os alunos têm direito às seguintes disciplinas: Português, Inglês, Área de Integração, Tecnologias da Informação e Comunicação, Educação Física, História da Cultura e das Artes, Teoria e Análise Musical, Física do Som, Conjuntos Instrumentais, Naípe e Orquestra, tal como Projetos Coletivos e Improvisação, para além de várias Formações em Contexto de Trabalho.

1.2. Breve referência do percurso profissional anterior à prática profissional

Iniciou os seus estudos musicais em 2008 na Academia de Música da Vale de Cambra com a professora Teresa Paracana e o professor Tiago Santos. Em 2012 ingressou no curso profissional de instrumentistas de sopros e percussão do Conservatório de Música da Jobra com o professor Gil Magalhães. No ano de 2015 iniciou a sua licenciatura pela Universidade do Minho na Classe do professor Gil Magalhães, tendo terminado esta mesma com 19 valores no recital final em 2018. Atualmente frequenta o mestrado em interpretação artística pela Escola Superior de Música e Artes de Espetáculo do Porto, na classe da professora Raquel Lima e o mestrado em ensino da música pela Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa.

No que diz respeito à experiência profissional como flautista, já trabalhou com professores como: Andreia Soares, Ana Catarina Costa, Herlander Sousa, Ana Maria Ribeiro, Celso Woltzenlogel, Vasco Gouveia, Elisa Trigo, Rui Borges Maia, Nuno Inácio, Michael Bellavance, José-Daniel Castellon, Paula Regano, Jean Ferrandis, Pierre-Yves Artaud, Julien Beaudiment, Marc Grauwels, Irmela Bossler, Leon Berendse, Kersten McCall, Angelo Ragno e Adriana Ferreira. No que respeita à experiência orquestral, já trabalhou com maestros como: Carlos Marques, José Pedro Figueiredo, José Eduardo Gomes, Armando Saldarini, Alberto Roque, André Granjo, Paulo Martins, Hans Casteleyn, Gerardo Strada, Vitor Matos, Claude Villaret, Pedro Neves e Pedro Carneiro.

Participou em várias orquestras como a Orquestra Profissional da Universidade do Minho, Orquestra Nacional de Jovens, Jovem Orquestra Portuguesa, Orquestra Sinfonieta da ESMAE, Orquestra do Distrito de Braga, Orquestra de Câmara Portuguesa e Orquestra Filarmónica de Braga, tendo tocando a solo com a mesma.

Foi finalista do 3º Concurso Nacional de Sopros de Alto Minho, em 2016 ficou no lugar de reforço da Orquestra do Norte e em 2019 ficou também no lugar de reserva da Orquestra Académica Filarmónica Portuguesa. Na época 2018/2019 foi selecionado para fazer parte da Jovem Orquestra Portuguesa que contou com uma digressão pela Roménia e pela Alemanha no festival Young Euro Classic. Em agosto de 2019 orientou o naipe de flautas no Estágio de Banda Sinfónica de Vale de Cambra e em dezembro do mesmo ano participou numa digressão à China com a Orquestra Filarmónica de Braga.

É atualmente professor na Escola de Música da Banda de Carregosa, flautista na Banda de Música de Carregosa, presidente da Associação Música no Vale e músico regular da Orquestra Filarmónica de Braga.

1.3. Áreas de especialização da Prática Profissional

A Prática Profissional realizou-se nas áreas de instrumento - flauta transversal (M09) e classe de conjunto (M32).

1.4. Experiência prévia na instituição

A minha decisão pela escolha do CMJ para realizar a minha Prática Profissional teve em conta dois importantes fatores. O primeiro relacionado com o facto de ter sido a escola onde realizei o meu curso profissional antes de ingressar no ensino superior e por consequência por ser uma escola que já conheço bem, sabia que não iria ter problemas ao nível da integração. O segundo pelo facto de ser uma escola que reúne quer ensino básico quer ensino profissional, algo que eu considere ser bastante importante para poder contactar quer com o ensino em idades mais novas e com menos responsabilidade profissional, quer com o ensino em idades mais avançadas e com um nível de exigência maior, devido à profissionalização e vocação do curso.

No que diz respeito em concreto à minha experiência prévia no CMJ foi bastante positiva, em especial pelo contacto com um professor que viria a marcar substancialmente o meu percurso académico, o professor Gil Magalhães, mas também pela exigência da escola, pelo competente quadro docente e pelos vários amigos que lá encontrei para o futuro. Foi uma escola bastante importante na minha formação e no meu desenvolvimento artístico pelo alto nível de exigência que sempre me motivou, pelas várias ofertas formativas que ofereceram e pela envolvimento contínua e diária que tinha com a música.

2. Descrição detalhada

2.1. Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo

Os projetos educativos das duas instituições são bastante idênticos, com o diferencial de que o projeto educativo da ART’J tem o objetivo claro de formar alunos com capacidades para o mercado de trabalho, devido à sua especificação profissionalizante, enquanto no CMJ isso não é referido porque não trabalha com alunos em contexto profissional. Podemos ler então na aba missão dos dois projetos educativos que, o CMJ propõe-se a “(...) qualificar e sensibilizar pessoas nas artes do espetáculo num ambiente eclético, formal, criativo e de prática intensiva” (Conservatório de Música da Jobra, 2020, p.7). Enquanto a ART’J propõe-se a “Formar e qualificar nas artes do espetáculo, no desporto, na sustentabilidade e na cidadania num ambiente eclético, formal, criativo, inclusivo e de prática intensiva, proporcionando o desenvolvimento de competências críticas, profissionais e pessoais adequadas ao prosseguimento de estudos e ao mercado de trabalho” (Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, 2022, p.2).

Foi meu propósito enquadrar a minha PP na escola e nos seus objetivos, seguindo à risca os valores que ambas defendem de forma idêntica: Rigor e Competência; Empenho e Dedicção; Transparência; Criatividade; Ambição; e Paixão. O meu Projeto de Investigação Pedagógica (PIP) foi inclusive pensado e desenhado para o contexto profissional que encontrei na ART’J e para algumas necessidades com que me deparei no contacto regular com alguns alunos da escola, que relembro, quer formar alunos preparados para o prosseguimento dos estudos na área e para o mercado de trabalho.

Na minha visão enquanto ainda aluno da área e já parte integrante do mercado de trabalho, considero que existem dois domínios essenciais que temos de adquirir ou aprender a controlar no nosso processo formativo, de preferência antes do ensino superior, sendo estes o controlo da ansiedade e o controlo da motivação. Durante a minha passagem pela escola observei baixos níveis de motivação em alguns alunos, coisa que considero alarmante para alunos que estão a frequentar um curso profissional e pretendem fazer desta área a sua profissão. Por essa razão projetei o meu PIP para tentar ajudar alguns alunos a compreenderem melhor os fenómenos da motivação e da ansiedade, para que os consigam controlar de forma autónoma e para que em consequência se observem melhores resultados globais tanto nos alunos como na escola.

2.2. Objetivos do estágio, do ponto de vista do estagiário e da escola

O maior e principal objetivo para a minha PP era ter contacto e experienciar o processo de ensino quer no ensino básico com alunos mais novos, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, quer no ensino secundário, e se possível profissional. Esta minha decisão tinha o objetivo de conseguir a possibilidade de contactar com a maior diversificação possível de idades, pois considero que o processo e as dinâmicas de ensino a estas duas realidades têm de ser adaptadas às dificuldades que as mesmas apresentam. De forma mais objetiva, considero que o processo de ensino a alunos com idade do segundo e terceiro ciclo são completamente diferentes dos alunos com idade de secundário, sendo um objetivo da minha PP experienciar essas duas realidades. Para além disso, e de forma mais específica, tracei ainda os seguintes pontos a atingir no decorrer desta prática:

- ◆ Aprender vários tipos de abordagens pedagógicas no ensino da flauta, principalmente no ensino básico;
- ◆ Aprender a estruturar e a dinamizar a aula tendo em conta o perfil do aluno e as suas facilidades ou dificuldades;
- ◆ Enriquecer a minha bibliografia em relação aos livros e métodos existentes de iniciação à flauta transversal, e reconhecer quais os pontos fortes e fracos de cada um e como adaptá-los aos perfis dos alunos;
- ◆ Aprender a identificar problemas de base que não devem ser minorizados sob pena de atrasar substancialmente o desenvolvimento do aluno e de criar vícios e maus hábitos difíceis de reverter no futuro e que podem, em alguns casos, criar problemas físicos e dor ao aluno - má postura física, tensões indesejadas, má utilização da língua e da embocadura e incorreto posicionamento das mãos;
- ◆ Aprender a realizar uma escolha do repertório, de exercícios e livros de estudos adequados a um propósito e às competências que queremos potenciar nos alunos;
- ◆ Ter a experiência regular de observar aulas de um professor já com alguma experiência para poder observar dinâmicas, metodologias e formas de resolver alguns problemas recorrentes que os alunos demonstram na aprendizagem da flauta transversal;

- ◆ E para finalizar, ter a oportunidade de testar e colocar em prática as dinâmicas que eu idealizo em sala de aula, com base naquilo que é o meu conhecimento e a minha experiência, mas também com base naquilo que aprendi das aulas assistidas, tudo isto com o apoio e a observação da orientadora pedagógica cooperante.

Acredito que no final de todo este percurso, os objetivos que tracei inicialmente foram quase todos cumpridos na totalidade. Obviamente que nunca se fica totalmente satisfeito e realizado porque existem sempre dúvidas que surgem e porque ficamos sempre com a sensação de que havia algo mais para ter aprendido, mas acredito que essa busca pelo conhecimento faça parte do dia a dia de todo e qualquer professor apaixonado pela sua profissão. Considero também que só com a experiência dos anos e dos muitos alunos com que se tem contacto, a par da pesquisa constante pela atualização, é que o professor vai conseguindo subtrair as dúvidas existentes em contexto de início de carreira.

2.3. Estratégias planeadas para alcançar esses objetivos

A minha Prática Profissional estava dividida entre aulas assistidas, aulas lecionadas com a presença da Orientadora Pedagógica Cooperante (OPC) e aulas de estudo acompanhado sem a presença da OPC. Tendo em conta este contexto, as estratégias que foram planeadas para fazer cumprir os objetivos a que me propus inicialmente, passavam numa primeira fase por uma observação ativa das várias aulas assistidas que eram lecionadas pela OPC em vários contextos – aulas individuais ao ensino básico e aulas de classe de conjunto ao ensino profissional. Apesar destas aulas serem de observação, a OPC sempre me deixou à vontade para intervir quando achasse pertinente, fosse para sugerir dinâmicas ou para tirar dúvidas sobre determinada questão que me surgisse, e muitas das vezes era a própria OPC que me integrava na aula e me questionava sobre a minha opinião acerca de determinada abordagem e que dinâmicas utilizaria para solucionar problemas que foram aparecendo.

Para além desta participação ativa das aulas assistidas, existiram várias conversas e muito diálogo com a OPC sobre outras dúvidas que surgiam nessas mesmas aulas, quer nas de estudo acompanhado que lecionei sem a observação da OPC, quer nas reflexões de cenários hipotéticos que eu fazia regularmente.

Como forma de súmula deste processo de aprendizagem que estruturei, utilizei todos os conhecimentos referidos até agora, e que faziam parte dos objetivos observáveis, juntamente

com as aprendizagens que retirei de todas as aulas do mestrado em ensino da música e em conjunto com o meu conhecimento e com as dinâmicas que eu idealizo serem as melhores em sala de aula, coloquei toda esta informação em prática e em teste nas aulas que me eram destinadas a lecionar. Fossem elas as aulas de estudo acompanhado que eu lecionava semanalmente à aluna do ensino profissional, fossem as outras aulas de classe de conjunto ou as do primeiro ciclo que lecionava quando a OPC me autorizava e me pedia que o fizesse.

2.4. Caracterização dos alunos e das turmas lecionadas

Em contexto da minha PP, que decorreu durante todo o ano letivo de 2022/2023, tive contacto com sete alunos, três deles em aulas individuais de flauta transversal e os outros quatro na disciplina de classe de conjunto.

Aluna A: Tem 11 anos e frequenta o 1º grau do ensino articulado. É uma aluna muito empenhada, dedicada e com grandes capacidades, e que apresenta já um nível muito alto para a sua idade, acredito que em grande medida porque frequentou 3 anos de iniciação musical com aulas de flauta transversal. Durante as aulas demonstra uma atitude bastante ativa e sempre muito concentrada, conseguindo corresponder facilmente aos pedidos e desafios propostos. Manteve durante todo o ano uma evolução constante e significativa.

Aluna B: Tem 10 anos e frequenta o 1º grau do ensino articulado. Ao contrário da aluna A, esta aluna apenas começou a estudar flauta transversal este ano e portanto, o seu nível está um pouco abaixo quando comparado com a aluna A. Contudo, apresenta também grandes capacidades e muito gosto pelo instrumento. Por vezes, durante as aulas, demonstra uma atitude pouco segura em alguns momentos e com certa desconcentração momentânea. Durante o ano foi tendo momentos muito positivos e outros nem tanto, o que não permitiu uma evolução constante, porém nota-se que há uma evolução desde o início do ano, mas de uma forma bastante irregular.

Aluna C: Tem 17 anos e frequenta o 12º ano do curso profissional de instrumentistas de sopros e percussão. Estuda flauta desde os 10 anos, mas só ingressou nesta instituição no seu 10º ano. A aluna apresenta um nível médio com algum potencial por explorar, mas também com alguns problemas de base principalmente relacionados com a embocadura e com a língua. Tem intenções de seguir os estudos na área da música, mas na vertente da formação musical ao invés da flauta transversal. Durante as aulas demonstrou altos índices de insegurança e baixos

níveis de sentido crítico, o que não ajuda a potencializar de forma mais objetiva todas as suas capacidades e ultrapassar os problemas que apresenta.

Grupo A - Classe de Conjunto: A disciplina de classe de conjunto é composta por um quarteto de flautas com alunos do curso profissional, sendo três do 11º ano e um do 10º ano. O grupo apresenta um nível médio, em grande culpa pelo seu desequilíbrio, pois contava com um aluno com necessidades educativas especiais. Durante as aulas apresentam muita pouca dinâmica de grupo e o estudo semanal, quer individual quer em conjunto, é também muito pouco, provavelmente por priorizarem o estudo para a disciplina de flauta.

2.5. Registo das aulas de observação, de intervenção e avaliadas

Durante a minha Prática Profissional, que decorreu no ano letivo de 2022/2023, participava semanalmente em seis blocos horários de 50 minutos cada, quatro da disciplina de flauta transversal e dois blocos da disciplina de classe de conjunto. Estas duas áreas de profissionalização foram supervisionadas pelo orientador científico - Professor Doutor Gil Magalhães - e a orientadora pedagógica cooperante - Professora Andreia Soares.

Como podemos ver na Tabela 1, as aulas das Alunas A e B e as aulas do Grupo A foram aulas de observação, mas também de intervenção, seja em momentos específicos da aula seja durante toda a aula. Eram raras as aulas destas alunas e do grupo em que eu não participava em nenhum momento da aula, pelo que foram raras as aulas em que eu só estive como observador. As aulas com a Aluna C, caracterizadas internamente como estudo acompanhado, foram somente aulas de intervenção pois a OPC não estava presente durante as mesmas.

Ao todo, participei durante este ano letivo em 83 aulas de flauta transversal - 24 da aluna A, 24 da aluna B e 35 da aluna C – e a 46 aulas de classe de conjunto, como podemos observar na Tabela 1 e também no Anexo I.

Tabela 1 - Horário semanal das aulas de observação e intervenção

Aluno/ Grupo	Horário	Tempo de aula	Nº aulas	Grau/ Ano	Disciplina	Observação	Intervenção
Aluna A	Sexta 17h10	50 min	24	1ºGrau	Flauta Transversal	●	●
Aluna B	Sexta 18h10		24				●
Aluna C	Terça 10h50		21	12ºAno Profissional			●
Aluna C	Sexta 9h50		14			●	
Grupo A	Terça 9h00		23	10º e 11ºAno Profissional	Classe de Conjunto	●	●
Grupo A	Terça 9h50		23				●

De todas estas aulas da minha PP, três delas foram avaliadas quer pelo Orientador Científico quer pela Orientadora Pedagógica Cooperante. Duas das aulas avaliadas foram de Classe de Conjunto com o Grupo A e a outra aula avaliada foi de flauta transversal com a Aluna C, como podemos ver na Tabela 2.

Tabela 2 – Registo das aulas avaliadas pelos OC e OPC

Aluno/ Grupo	Grau	Data	Hora	Regime	Duração	Orientador	Disciplina
Grupo A	Profissional	30/05	9h	Presencial	50 minutos	OC e OPC	Classe de Conjunto
Grupo A	Profissional	30/05	9h50	Presencial	50 minutos	OC e OPC	Classe de Conjunto
Aluna C	Profissional	06/06	10h50	Presencial	50 minutos	OC e OPC	Flauta Transversal

2.6. Planificações

Planificar previamente uma aula é um processo fundamental para a prática pedagógica, já que permite ao docente estruturar estratégias, atividades, recursos e ferramentas, em conformidade com os objetivos definidos e o tempo de aula disponível, de forma a elevar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. (Santos, 2022, p.11)

Durante toda a minha prática pedagógica realizei duas planificações, uma para as duas aulas de Classe de Conjunto que são lecionadas em seguida e portanto consideradas como uma só aula, e outra para a aula avaliada de flauta transversal. O modelo que utilizei, como podemos ver na Figura 1, foi adaptado do modelo entregue na disciplina de Ensino, Aprendizagem e Avaliação lecionada no primeiro ano do mestrado. Ambas as planificações completas podem ser encontradas no Anexo II.

Figura 1 – Exemplo de uma planificação de aula



Planificação da aula avaliada

Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/ Grau: 10º e 11º ano
Grupo: A	Duração: Dois blocos de 50 minutos
Curso: Profissional	Data: 30/05/2023
	Docente Estagiário: Bruno Silva
Situação e contextualização	
Esta planificação foi elaborada para uma aula de classe de conjunto com alunos do curso profissional do 10º e 11º ano. O grupo é composto por quatro alunos flautistas que em geral apresentam um nível médio mas com algumas discrepâncias entre os alunos. Durante as aulas observadas anteriormente os alunos demonstraram baixos níveis de motivação, pouca envolvimento de grupo e pouca comunicação durante a aula. Na aula anterior a OPC entregou aos alunos a obra "Suite to the Youth" de Pucihar e fizeram uma breve leitura da mesma. Esta aula serviria como preparação para a audição final, pelo que seria importante trabalhar bem a obra que vai ser levada à audição.	
Abertura da Aula (10')	
Breve conversa com todos os alunos para explicar o contexto da aula e porque é que eu iria lecionar a aula completa e de forma autónoma. Definir com os alunos os objetivos para a aula e procurar um ambiente onde todos se sintam confortáveis.	
1. Conceitos-chave da disciplina/ Ideias-chave	
Fazer música em grupo, equilíbrio do som do grupo, comunicação	
2. Reportório	
Exercício nº 2 do livro do Reichert "Suite to the Youth" de Pucihar 1. "A wish Come True" 2. "I Remember" 3. "Russian Winter" 4. "Play"	
3. Organizador	4. Aprendizagens essenciais
5. Ações estratégicas de ensino alinhadas ao Perfil dos Alunos	6. Avaliação
Exercícios de aquecimento	Aquecer as flautas trabalhando a afinação e som de grupo
Realização do exercício nº2 do livro de Reichert intercalando entre o forte e o piano, mas sempre com bom som de grupo e boa afinação	10
	Observação direta: realizar feedback imediato durante a execução das tarefas.

Interpretação e comunicação	Trabalhar a obra lida na aula anterior de forma completa e profunda para a audição	Trabalhar a obra por andamentos, corrigindo todos os detalhes necessários para uma performance competente da obra em conjunto	40	Fazer perguntas na aula e observação direta: Avaliação feita ao longo da aula, dando feedback imediato, ajudando de forma consciente os alunos em cada momento da aula
	Trabalhar algumas passagens individuais	Trabalhar com os alunos individualmente ou em pares algumas passagens mais complexas ou que precisassem de retificação	15	
	Executar a obra completa	Executar a obra completa como se fosse na audição juntamente com todas as decisões interpretativas que tomamos em conjunto	15	
Apropriação e Reflexão	Motivar os alunos a se divertirem mais a tocar em grupo	Incentivar os alunos a refletir sobre a importância da música em conjunto e do quanto importante é para o nosso desenvolvimento musical		
Encerramento (10')	Reflexão sobre a aula e sobre a necessidade da motivação para o sucesso escolar. Conversa sobre a palestra que vai decorrer na semana seguinte exatamente sobre o tema da motivação e da ansiedade no contexto do meu PIP			
Recurso didáticos	Flauta transversal, estante, partituras, metrônomo			
Previsão da sequência Pós Aula	Autorreflexão sobre a eficácia desta planificação para esta aula em grupo. Se necessário ajustar estratégias e objetivos em prol de um melhor desempenho e aprendizagem para os alunos atingirem maior sucesso na próxima aula.			
ANEXOS				
Anexo 1 - Grelha da heteroavaliação preenchida pelo professor.				
Anexo 2 – Obras utilizadas				

Neste modelo que eu adaptei e utilizei para planificar as aulas, podemos encontrar a seguinte estrutura:

Identificações: Local onde descrevemos os dados sobre o aluno e sobre a aula em questão, nomeadamente, a disciplina, a turma, o grau e a data, entre outras informações menos relevantes.

Situação e contextualização: Caracterização do aluno ou da turma e contextualização do seu ponto atual tendo em conta o que se passou nas últimas aulas.

Abertura da aula: Momento de introdução à aula, onde em conversação com o/os aluno/os se traçam objetivos para a aula e se explica a programação da mesma para cumprir esses objetivos.

Conceitos-chave / Ideias-chave: Onde são descritos os princípios estruturantes que irão marcar ou caracterizar aquela aula.

Reportório: Descrição dos exercícios, estudos ou obras que serão utilizadas e trabalhadas naquela determinada aula.

Organizador: Descreve o domínio organizador ou a área estruturante do conhecimento da disciplina.

Aprendizagens essenciais: Ações, conhecimentos e capacidades que o aluno deve adquirir ou demonstrar durante a aula.

Ações estratégicas de ensino alinhadas ao Perfil dos Alunos: São as ações, definidas pelo professor e sempre em conformidade com o perfil e as necessidades do aluno, que vão levar o mesmo a atingir as aprendizagens essenciais definidas anteriormente. No meu caso, estas ações são pensadas com base na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, pois tal como Ferreira (2004), considero esta teoria, uma das mais importantes inscrita na área da educação.

Tempo previsto: Serve para estruturar temporalmente a aula com pontos de referência para um melhor aproveitamento da mesma.

Avaliação: Domínio de complemento ao ensino e não de medição do conhecimento. “Uma das principais características da avaliação formativa assumida mais recentemente é a implicação dos alunos na compreensão do que estão a aprender” (Pinto, 2019, p.32).

Encerramento: Momento final da aula, onde deve ser realizada uma reflexão sobre a mesma, mas também avaliações necessárias e informações para a aula seguinte.

Recursos didáticos: Materiais necessários para o bom funcionamento da aula.

Previsão da sequência pós aula: Momento de reflexão do professor sobre a aula e sobre os seus métodos.

Anexos: Onde se devem anexar todos os recursos utilizados pelo professor durante a aula, como as partituras, tabelas de observação, grelhas de avaliação, reflexões, entre outras coisas.

2.7. Relacionamento com encarregados de educação

Macmillan (2004) afirma que os professores com maior qualificação pedagógica e experiência, e que depositam mais confiança nas suas capacidades de ensino são mais propensos a envolver os pais no processo educativo dos filhos. Um estudo de Sichivitsa (2007) indicou que a participação dos pais no ensino da música trouxe um impacto positivo e significativo aos estudantes envolvidos no estudo da autora.

Tendo em conta este tipo de relatos, é por demais conhecida a importância da envolvência dos encarregados de educação no processo de ensino dos seus filhos, tendo isto em consideração é fundamental que o professor e os pais mantenham uma certa proximidade e uma atualização constante dos acontecimentos em cada uma das suas áreas de atuação, em casa e na escola. Neste sentido, a OPC manteve durante todo o ano uma estreita ligação com os encarregados de educação das suas alunas, principalmente das alunas do ensino básico – aluna A e B. Eu, por ser apenas um professor estagiário, não tive contacto com os pais, apenas com a OPC que me mantinha informado sobre as conversas que ia tendo com os EE, e em certos momentos pediu-me opinião sobre se achava que havia alguma coisa importante a transmitir ou a questionar aos EE.

2.8. Integração no grupo profissional

A minha integração no grupo profissional da escola, seja com o corpo docente, seja com o corpo não docente, foi muito positiva, em grande medida pelo facto de que a maioria destas pessoas ainda são as mesmas do tempo em que eu fui estudante da escola, incluindo direção administrativa, funcionários e grande parte dos docentes.

Em relação mais especificamente à minha PP, fui muito bem recebido logo desde o início pela minha OPC, a professora Andreia Soares, que mostrou muita disponibilidade e uma grande abertura para esta experiência conjunta durante este ano letivo. Sempre me deu grande liberdade para intervir e fazer parte ativa e integrante do processo de ensino dos alunos com que estava envolvido.

A direção pedagógica, quer do CMJ quer da ART'J, também demonstrou sempre disponibilidade para me ajudar no que fosse necessário, desde ter acesso aos ficheiros que eu necessitasse para a realização do relatório, como por exemplo o regulamento interno e o projeto educativo, mas também para toda a ajuda que eu precisasse para a implementação do meu PIP. Como por exemplo, facilitar o contacto com as psicólogas que fazem o acompanhamento dos alunos da escola, que desde já foram bastante prestáveis e atenciosas em toda a ajuda que me prestaram para a realização da palestra inserida no meu PIP.

2.9. Participação em atividades pedagógicas

Durante este ano letivo no qual decorreu a minha PP, participei em alguns momentos complementares às aulas de observação e intervenção. No que diz respeito ao ensino básico - alunas A e B - assisti às duas audições semestrais do CMJ em que elas participaram juntamente com muitos outros colegas do ensino básico, que decorreram nos dias 20 de janeiro e 26 de maio no auditório da Branca. Participei ainda como júri convidado nas provas do segundo semestre destas mesmas alunas, que decorreram no dia 31 de março na sala B4, com a OPC Andreia Soares e a professora de fagote Joana Almeida.

No que diz respeito ao curso profissional, assisti a todas as audições de classe de conjunto da ART'J em que o grupo A participou, juntamente com muitos outros grupos da escola. Estas audições decorreram nos dias 29 de novembro, 24 de janeiro, 4 de abril e 13 de junho no auditório da Branca. Assisti também à Prova de Aptidão Profissional da aluna finalista do curso profissional da ART'J – aluna C – quer no seu recital final quer na defesa do trabalho escrito, que decorreram ambos no dia 9 de junho.

Para além da participação em todas estas audições e provas, assisti ainda ao segundo dia da masterclass com o professor Nuno Inácio, que decorreu nos dias 6 e 7 de fevereiro no conservatório de música da jobra.

2.10. Comentários das aulas de observação e intervenção

Como já foi referido anteriormente neste relatório, todas as aulas com as alunas A e B foram aulas quer de observação quer de intervenção. Apesar de ter a autorização para intervir sempre que achasse pertinente e sempre que a OPC me pedia, grande parte do tempo destas aulas foi de observação, tempo este que foi precioso para analisar o que de melhor a professora tinha na relação com as alunas e na sua metodologia no ensino da flauta transversal com alunos do ensino básico. Apesar de ambas frequentarem o primeiro grau, a aluna A já tocava flauta há pelo menos dois anos, devido a ter frequentado a iniciação musical desde cedo, o que fez com que tivesse uma vantagem inicial de bases e por consequência as aulas acabaram por ser mais dinâmicas e mais produtivas. Enquanto, por vezes, era necessário realizar um trabalho de leitura e solfejo com a aluna B, que ainda demonstrava algumas dificuldades na leitura e no reconhecimento imediato das notas musicais e dos ritmos. Apesar desta diferença inicial de níveis, a metodologia utilizada pela OPC para ambas as alunas foi sempre muito idêntica, baseando-se na motivação e no ambiente positivo, mas sendo bastante exigente ao mesmo tempo. Normalmente as aulas tinham a mesma estrutura, que passava pelo trabalho de escalas e/ou exercícios do método utilizado, depois os estudos e em consequência as peças. Durante o ano, utilizou com elas o método de iniciação à flauta do autor Trevor Wye, intitulado de “Beginner’s Book”, utilizou também os 30 estudos progressivos do autor Gariboldi, os 18 pequenos estudos rítmicos do autor Cheret e a compilação dos 125 estudos fáceis realizada pelo autor Vester. No que diz respeito ao trabalho mais específico, a OPC não se limitou a ficar pelo básico e acabou por trabalhar todas as notas, para que pudessem tocar todas as escalas, incluindo a escala cromática, no registo grave e no registo agudo. Para além de tudo isto, trabalharam ainda várias peças incluindo dois duos. De um ponto de vista muito genérico, gostei bastante da abordagem que vi por parte da OPC e da forma como trabalhou várias questões, algumas delas bem complexas e avançadas, como o registo agudo, as dinâmicas com qualidade sonora, e alguns detalhes de refino técnico como o fim das notas ou o fraseado. Para além, obviamente, do som, da articulação, da respiração e da posição das mãos e da língua.

Continuando ainda nas aulas de observação, falo agora da experiência com o grupo A nas aulas de classe de conjunto, que tinham uma característica particular, pois nenhum dos quatro elementos do grupo era aluno de flauta transversal da OPC. O que, por razões óbvias, acaba por levantar alguns problemas éticos no que diz respeito à abordagem de alguns temas, como por exemplo, o som ou a embocadura. Acredito que o professor da disciplina acabe por não se sentir

tão confortável e tão à vontade para abordar alguns domínios com os alunos, a menos que a relação entre ambos os professores seja bastante próxima e que ambos defendam os mesmos princípios relativos ao som. À parte desta observação, considero que estas aulas foram bastante importantes, mais do que pela observação, pela possibilidade que tive em trabalhar várias vezes com os alunos, podendo em grande parte desses momentos colocar as minhas metodologias de uma aula em conjunto em prática e as minhas ideias musicais, transmitindo-as da forma mais clara e objetiva. Para além de tudo isto, tive oportunidade de conhecer bastante repertório novo para quarteto de flautas, e de trabalhar várias obras de estilos e de caracteres diferentes, desde o barroco ao contemporâneo com utilização de técnicas estendidas. Em relação à estrutura da aula, era sempre muito idêntica e começava com um aquecimento, normalmente focado em alguma utilidade prática, como a afinação, o som num determinado registo ou numa determinada dinâmica, ou mesmo uma competência técnica mecânica. Depois do aquecimento seguia-se o trabalho das obras, utilizando vários métodos e vários recursos adaptados às necessidades do momento e de cada elemento do grupo.

Para além destas aulas, que eu classifiquei como aulas de observação, tive a oportunidade de trabalhar com a aluna C de forma autónoma e sem a presença da OPC, que eu classifiquei como aulas de intervenção. Sempre quis ter esta oportunidade dentro da minha PP, tendo autonomia e ao mesmo tempo a responsabilidade de acompanhar um aluno durante todo o ano sem a presença nas aulas da professora titular. Obviamente que, apesar de ter essa autonomia do que acontecia nas aulas, o trabalho era preparado e discutido com a OPC, que me pedia para trabalhar determinado repertório ou para trabalhar determinada competência técnica. Considero que estas aulas foram extremamente enriquecedoras e utilitárias porque obrigaram-me a colocar em prática as minhas metodologias e as minhas ideias musicais, e portanto, criaram um complemento às aulas de observação e onde pude colocar em prática competências que adquiri nessas mesmas aulas. No final do ano a experiência acabou por ser ainda mais recompensadora, pois no final do recital todos os júris elogiaram a aluna C por aquele ter sido o momento mais alto dela ao longo dos três anos de estudo e que coincidiu com o nosso trabalho em conjunto.

2.11. Comentários das aulas avaliadas

Tabela 3 – Aulas avaliadas de classe de conjunto

Aluno/ Grupo	Grau	Data	Hora	Regime	Duração	Orientador	Disciplina
Grupo A	Profissional	30/05	9h	Presencial	50 minutos	OC e OPC	Classe de Conjunto
Grupo A	Profissional	30/05	9h50	Presencial	50 minutos	OC e OPC	Classe de Conjunto

Estas duas aulas, que foram as primeiras aulas avaliadas, foram lecionadas de seguida, pelo que as planeiei como uma aula só, planificação esta que pode ser encontrada no Anexo II. Eram aulas de classe de conjunto, mais especificamente um quarteto de flautas, e estas aulas eram importantes por serem das últimas aulas antes da audição final de classe de conjunto. Por esse fator, planeei a aula em três fases distintas - aquecimento; trabalho profundo da obra para a audição; passagem geral da obra. Na primeira fase realizei um aquecimento focado para trabalhar o equilíbrio do som de grupo e a afinação, ambos elementos importantes para um bom grupo de música de câmara, mas também em específico para a obra que íamos trabalhar. Na segunda fase, trabalhamos a obra *Suite to the Youth* de Pocihar, composta por quatro andamentos - 1. *A Wish come True*; 2. *I Remember*; 3. *Russian Winter*; 4. *Play*. Tinha planeado, para além obviamente de trabalhar a obra do ponto de vista técnico e interpretativo, trabalhar também a comunicação musical entre os vários elementos do grupo e a comunicação com o professor, no contexto da troca de ideias musicais. Decidi tentar esta abordagem mais comunicacional, porque nas aulas que tinha observado até então, senti sempre pouca comunicação entre os elementos do grupo, mas também com o professor na sugestão e discussão saudável de ideias musicais. No início desta abordagem, admito que a comunicação continuou quase nula, mesmo depois de várias perguntas e tentativas de obter opinião dos alunos, mas mais para o fim da aula, comecei a sentir maior abertura para a comunicação e começou-se a criar uma dinâmica mais interessante em aula, mais ao gosto da minha metodologia. Para além deste objetivo comunicacional, considero que o restante trabalho também foi muito positivo. Trabalhamos de forma profunda os vários andamentos da obra, quer do ponto de vista técnico quer do ponto de vista interpretativo, e com resultados evidentemente observáveis na passagem geral da obra, realizada no final da aula.

Tabela 4 - Aula avaliada de Flauta Transversal

Aluno/ Grupo	Grau	Data	Hora	Regime	Duração	Orientador	Disciplina
Aluna C	Profissional	06/06	10h50	Presencial	50 minutos	OC e OPC	Flauta Transversal

Este bloco é referente à aula avaliada da disciplina de flauta transversal, lecionada com a aluna C que frequenta o 12º ano do curso profissional de instrumentistas de sopros e percussão da ART'J. Esta aula foi lecionada na semana do recital final da aluna, e foi planeada por mim, para numa primeira fase continuar o trabalho de som que tínhamos iniciado na aula passada, com vocalizos e harmónicos, e numa segunda fase trabalhar uma das obras que a aluna iria interpretar no recital. A planificação desta aula pode ser encontrada no Anexo II. Iniciamos a aula com exercícios de som, mas especificamente o vocalizo nº3 do livro *La Technique d'Embouchure* de Philippe Bernold e o exercício nº4 do livro *Harmoniques* de Pierre-Yves Artaus, exercícios estes destinados a melhorar o controlo do timbre entre os vários registos da flauta e melhorar o foco e a definição do som, ambas características que a aluna tinha comentado que gostava de melhorar. Depois do aquecimento e dos exercícios referidos, trabalhamos de forma profunda alguns detalhes do Rondó em Ré Maior de Mozart, aplicando os resultados obtidos com os exercícios iniciais. Apesar do nervosismo quer da aluna quer da minha parte por se tratar de uma aula avaliada, e portanto, com alguma responsabilidade extra, considero que a aula foi muito positiva. Em primeiro lugar, porque as diferenças nas competências depois de realizar a minha intervenção, seja nos exercícios seja na obra, foram relevantes. E em segundo lugar porque houve momentos bastante positivos quer na componente interpretativa quer na componente criativa por parte da aluna.

2.12. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos

A análise dos resultados obtidos pelos alunos vai ter como base os critérios de avaliação das escolas em questão, as classificações finais da disciplina de flauta nas alunas A, B e C, e as classificações finais da disciplina de classe de conjunto do grupo A, mas também a minha análise pessoal observável durante as aulas sobre características que acho fundamentais serem adquiridas por qualquer aluno de flauta transversal.

A **aluna A**, como já foi referido anteriormente, vinha da iniciação musical pelo que já tinha boas bases iniciais comparando com o nível médio da entrada para o 1º grau. Por esta razão e

também pela sua dedicação, as avaliações da aluna foram sempre muito positivas em todos os momentos e apresentou uma evolução constante e ao nível do esperado para as capacidades que apresenta. Para além dos resultados e da evolução, apresentou autonomia, responsabilidade e criatividade, tudo parâmetros importantes nos critérios de avaliação da escola.

A **aluna B** não tinha as mesmas bases que a aluna A tinha no início deste ano, pois é o seu primeiro ano a tocar flauta transversal, e conseqüentemente o nível é notoriamente mais baixo. Contudo, e na minha opinião, acredito que a aluna B tenha mais facilidades do que a aluna A, principalmente ao nível do som e da naturalidade com que o executa. A verdade é que apesar de ter mais facilidades em alguns aspetos, a dedicação que mostrou ao longo do ano foi mais baixa do que a da aluna A, pelo que não conseguiu acompanhar a evolução e o nível da colega. Ao contrário da aluna A, a aluna B não atingiu o nível que esperávamos tendo em conta as capacidades que conseguimos observar nela. Acreditamos que isto aconteceu pela menor dedicação que a aluna teve durante o ano, mas também por alguma constante falta de atenção e de reação nas aulas, e que achamos que pode estar relacionado com alguns problemas familiares que o EE acabou por partilhar connosco.

A **aluna C**, que foi a aluna com quem trabalhei individualmente durante o ano e que frequentava o 12º ano do curso profissional, também demonstrou resultados bastante positivos como aqui já foi mencionado neste relatório em relação ao recital e ao comentário geral por parte dos júris. Não obstante ao bom desempenho final, eu acredito que a aluna tem capacidades técnicas para bem mais, mas que acabam por ser limitadas pela sua personalidade e pelas inseguranças que apresenta. Grande parte do trabalho que tentamos realizar ao longo do ano foi também pensado nessas competências que queria trabalhar com a aluna, para além, obviamente, de todas as questões técnicas e musicais. É minha filosofia didática que o professor não se pode desresponsabilizar destas questões, devendo ser criativo ao ponto de encontrar dinâmicas que ajudem o aluno a encontrar o seu potencial máximo. Foi o que tentei fazer, deixando-o bem claro com a aluna em várias conversas que tivemos durante as aulas. No final, e como já disse, o resultado foi positivo e acima de tudo a aluna sentiu-se mais confortável e confiante no palco.

O **grupo A** tinha uma característica muito especial, pois era bastante desequilibrado, devido à presença de um aluno com grandes dificuldades. Esta característica levantou vários problemas, pois por um lado não queríamos deixar o aluno com dificuldades para trás dando-lhe um papel secundário no grupo, mas por outro não queríamos baixar muito a dificuldade das obras porque não seria correto e positivo para os restantes alunos. Para além desta desvantagem,

o grupo ainda demonstrava geralmente baixos índices de motivação para tocar em conjunto e para se dedicarem mais a estudar e a fazer ensaios extra-aula. De forma genérica, o resultado do ano foi bastante instável, existindo momentos muito positivos mas outros menos positivos, o que nunca é sinónimo de evolução progressiva. Se comparar os níveis no início do ano e no final do ano, não consigo observar uma evolução significativa do grupo nem dos membros individualmente. Acredito que este acontecimento possa ter que ver com a priorização que os alunos fazem das disciplinas que frequentam, e a classe de conjunto, em geral, é colocada para segundo plano. Mas também com o facto que já comentei anteriormente, sobre todos os alunos do grupo em causa serem alunos de flauta transversal da outra professora da escola e não da professora que leciona a disciplina de classe de conjunto. No final, fica uma sensação de trabalho incompleto, porque acredito que poderíamos ter feito mais, nomeadamente com mais exigência e mais responsabilização dos alunos.

2.13. Identificação e descrição dos principais desafios do estágio e seus resultados

Foram vários os desafios que durante a minha PP me vi obrigado a enfrentar, uns relativamente fáceis, outros que necessitaram de mais esforço. Um dos principais desafios com que me deparei foi o de conseguir saber, com mais ou menos certeza, qual o nível adequado que cada aluno deve ter em cada grau do ensino musical. Ou seja, qual o nível mínimo aceitável para considerar que o aluno está no caminho certo dentro de um desenvolvimento médio, ou de forma mais simples, como deve ele tocar e o que deve ser capaz de tocar com aquela idade? Obviamente que a resposta a esta dúvida reside nos programas da disciplina de cada instrumento em cada escola, mas a dúvida é muito mais profunda do que isso, porque são sempre questões cheias de subjetividade.

Os outros dois desafios estão em certa medida relacionados, e têm que ver com a minha confiança e com a aceitação que os alunos têm ou não da forma de ensinar e de me relacionar com eles. Acima de tudo, compreendi que quanto mais confiantes formos enquanto professores e no que dizemos aos alunos, mais confiança eles vão sentir em nós e nas nossas sugestões. Escusado será dizer que, se em algum momento esta confiança se transformar em arrogância de que somos os melhores e só em nós reside a razão, ultrapassamos todos os limites do bom senso e vamos com certeza perder a confiança dos alunos. A segunda variação deste desafio tinha que ver com a necessidade que temos da aceitação dos alunos, porque no fundo, todos

queremos que os alunos gostem das nossas aulas e da forma como nos relacionamos com eles. O que implica que sejamos capazes de adaptar constantemente a nossa metodologia às várias personalidades e características que cada aluno tem, e às várias fases que possam estar a passar nas suas vidas pessoais e familiares.

O último dos desafios que aqui decidi descrever tem a ver com o PIP e com os vários contratempos que surgiram no decorrer da sua implementação. Informação esta que irei descrever de forma detalhada na segunda parte do relatório, pelo que não o irei replicar neste capítulo sob pena de estar a reproduzir informação desnecessária e tornar o relatório repetitivo e maçador para quem o lê.

2.14. Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica desde a conceção à execução

O meu Projeto de Intervenção Pedagógica tem como título “*A relação professor/aluno na performance da aprendizagem. A componente mental na otimização do rendimento escolar: o estudo da dependência*”. Este projeto, foi pensado desde o início para ser aplicado a todos os alunos que obviamente quisessem participar, mas apenas do curso profissional de música da Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, ou seja, que frequentavam entre o 10º ao 12º ano de escolaridade.

Eram dois os objetivos principais que pensei para esta intervenção, o primeiro era o de estudar os temas da motivação e da ansiedade na sua correlação com a dependência nos professores, e o segundo, era de no final, conseguir convencer os alunos que participaram a ganharem mais autonomia e puxarem mais para si a responsabilidade dessa gestão destes dois fenómenos que trato no projeto.

A escolha desta temática e da sua especificidade, teve que ver em grande medida com os baixos níveis de motivação e os elevados níveis de ansiedade que observei desde o início da minha PP na escola, principalmente com os alunos do ensino profissional. Este ensino é muito específico e extremamente vocacionado para quem quer seguir o mundo da música como profissão para o futuro, pelo que, é de concluir que o faz por gosto e não por obrigação, o que deveria de ser fator suficiente para aumentar pelo menos os índices de motivação geral para níveis mais altos. É relativamente comum, observarmos níveis de motivação baixos quando os alunos andam na escola por obrigação, o que certamente não é o caso dos alunos em questão.

Dei por mim a refletir bastante, nomeadamente sobre a altura em que era também aluno quer do ensino profissional quer do ensino superior, e cheguei à conclusão de que nessa altura eu não sabia absolutamente nada sobre motivação e ansiedade e inclusive acho que considerava estes fenómenos algo extremamente aleatório e muito pouco da nossa responsabilidade. O que por consequência, deixa que o controlo destes fenómenos fique ou ao acaso da sorte ou à responsabilidade dos que nos rodeiam, principalmente quem nos influencia, ou seja, os professores. Percebi portanto, que poderia envergar por este caminho, e utilizar o que aprendemos na disciplina de psicologia da educação, que na minha opinião é fundamental, para tentar ajudar os alunos a responsabilizarem-se mais com estes temas e a dependerem menos dos professores para os gerir.

3. Avaliação do percurso realizado

3.1. Autoavaliação da prática profissional

Durante estes dois anos em que frequentei o mestrado em ensino da música, vários foram os momentos positivos em que participei e que serviram de preparação para este momento final que foi a prática profissional. Dois anos em que senti uma evolução constante no que diz respeito às minhas competências enquanto docente para o século XXI, e que segundo Rego (2014, p. 17), este professor deveria ser capaz de utilizar a sua disciplina não como um fim em si mesmo, mas “como um meio de formação e desenvolvimento das capacidades do aluno”.

Termino este ciclo com uma sensação muito positiva e com um sentimento de dever cumprido. Obviamente que existiram coisas que poderiam ter sido feitas de uma forma diferente, como sempre pode haver, mas no cômputo geral considero que a minha avaliação desta prática profissional deve de ser bastante positiva. Consegui cumprir todos os objetivos a que me propus para esta prática e considero que estive à altura do desafio que era ser um competente professor do século XXI. Portanto, em relação à PP autoavalia-me com uma nota de excelência, mas no que diz respeito ao PIP, acho que o resultado final da intervenção poderia ter sido mais bem conseguida. Foram bastantes os contratemplos que surgiram durante a intervenção e que não me permitiram realizar o projeto de intervenção totalmente da forma como o tinha planeado. Contudo, continuo a considerar que o tema é de extrema importância, e que ainda assim foi um bom projeto de intervenção e que não diminui em nada a avaliação positiva que acredito merecer na minha prática profissional.

3.2. Coavaliação da prática docente

3.2.1. Pelo Orientador Científico e pela Orientadora Pedagógica

Cooperante

Ambos os orientadores avaliaram positivamente a minha PP após terminadas as observações das aulas de instrumento e de música de conjunto, lecionadas na Escola Profissional de Artes do Espetáculo da Jobra. Apontaram ter revelado capacidades e competências essenciais à atividade docente, relativas à apropriação dos conceitos científicos e respetiva terminologia, e à prática pedagógica e avaliativa do ensino especializado de música.

Atestaram a excelência pedagógica demonstrada, refletida na constante motivação dos alunos para a aprendizagem e para o estudo individual em casa e consideraram ter revelado uma elevada consistência no planeamento e elaboração das planificações das aulas, adequando-as às capacidades e perfil de cada um dos discentes. Apontaram ainda uma notável vontade de superação, tendo como principal desígnio obter os melhores resultados da aprendizagem e evolução dos alunos, apresentando bastante autonomia, competência didática e forte capacidade de reflexão sobre os aspetos menos conseguidos. Assim, consideram que está assegurado o desempenho da função docente, com excelente sentido profissional e de colaboração entre pares, cujo tempo e experiência profissional trará seguramente uma consolidação e elevação dessa função (Anexo VII).

4. Reflexão sobre a aprendizagem

4.1. Síntese das principais aprendizagens efetuadas

Uma das mais profundas e essenciais aprendizagens que efetuei com esta PP, tem a ver com a necessidade de o professor ser muito mais criador e inovador do que eu imaginava. Duque (2016, p.8) diz inclusive que um dos elementos fundamentais para o processo de ensino é “o professor como criador dos ambientes de aprendizagem onde se adquire o conhecimento, ou seja, onde é o potenciador de conhecimento por excelência”.

A visão que se possui do professor no cenário educacional contemporâneo exige que a sua ação pedagógica seja inovadora, provocativa e reflexiva e que possibilite ao aluno a construção da

sua aprendizagem crítica e orientadora da sua formação ética e cidadã, num ambiente de expressão, afetividade, confiança e respeito. (Vale, 2018, p.1)

Para além de tudo isto, a importância da comunicação foi algo que também mudou na minha forma de ver o ensino pós PP. Agora, considero que a comunicação entre os pares, principalmente entre professores que lecionam os mesmos alunos, é fundamental. Por exemplo, o professor de instrumento manter um diálogo regular com o professor de classe de conjunto, com o pianista acompanhador, ou mesmo com os professores de algumas disciplinas teóricas mais importantes. Para além, obviamente, da importância da comunicação entre professor e aluno, tornando-o parte presente e ativa da sua própria aprendizagem. Mantê-los informados do que é preciso melhor, explicando o que tem sido feito para resolver esses pontos menos positivos e para que servem todos os exercícios/dinâmicas que são utilizadas em sala de aula, são premissas fundamentais para manter o aluno cativado e envolvido num processo de ensino mais bilateral.

Estas foram as principais aprendizagens que efetuei ao longo da PP, obviamente, sem esquecer todo o conhecimento técnico sobre exercícios, dinâmicas em aula e formas de resolver os problemas mais comuns que adicionei ao meu catálogo de conhecimento, para além do vasto conhecimento bibliográfico que adquiri.

4.2. Perspetiva crítica acerca do desempenho

Como já referido anteriormente, considero que o meu desempenho ao longo desta PP foi bastante positivo. Apesar de já lecionar flauta transversal há vários anos no ensino não oficial, as exigências e o ritmo do ensino oficial exige ao professor outras competências e maior dedicação ao ensino. Acredito que me consegui adaptar rapidamente à escola, e, portanto, potenciar ao máximo a minha experiência junto dos alunos e da OPC. Considero também que já era possuidor de várias competências pedagógicas e técnicas para o ensino da flauta transversal, e que com esta prática profissional consegui potenciar e aprimorar para níveis ainda mais elevados.

Posso destacar das minhas características, vários pontos fortes que considero possuir para a prática da docência, nomeadamente um grande conhecimento técnico sobre a flauta transversal e grandes capacidades de domínio deste mesmo instrumento, em grande medida, devido à minha formação académica e às minhas várias experiências profissionais. Para além da

componente técnica, considero ser possuidor de um grande conhecimento a nível musical na sua generalidade, seja através da história, ou através da parte mais criativa das ideias musicais. Em complemento a estes domínios descritos anteriormente, considero ter um perfil motivador e capaz de criar uma relação estreita de confiança com todos os alunos, com a premissa de proporcionar aulas pouco autoritárias, onde o aluno tem espaço para a discordância e para as opiniões próprias, criando aulas enérgicas e dinâmicas.

No que diz respeito aos meus pontos a melhorar, destaco acima de tudo a minha introversão, alicerçadas às minhas inseguranças e à dificuldade em me relacionar com outras pessoas. Dentro deste grupo de pessoas, obviamente que não entram os meus alunos, porque relaciono-me muito facilmente com eles, mas sim outros professores ou outros alunos. Estas minhas dificuldades projetam-se principalmente quando tenho de falar em público e para pessoas que saiam da minha “bolha” próxima de relacionamentos, onde estão os alunos, e por isso não são afetados. Por exemplo, apresentar uma audição da escola, falar em reunião de professores, ou outros momentos similares. Apesar de ser algo que me afeta bastante e me traz muita ansiedade, tenho vindo a melhorar ao longo do tempo, e inclusive este ano, desde o início até agora, senti uma evolução muito grande no sentido positivo, o que me dá esperança para que vá conseguir resolver este ponto menos positivo num curto espaço de tempo.

4.3. O que gostaria de ter aprendido e não aprendeu

Sendo eu uma pessoa que adora saber sempre mais sobre vários temas e muito sobre temas específicos, fico sempre com a sensação de que me faltou aprender alguma coisa sobre determinado tema, mesmo sem saber ao certo o quê. Gostava de ter aprendido mais sobre quais as melhores formas de resolver problemas recorrentes que aparecem na maior parte dos alunos de flauta transversal e gostava de ter aprendido mais sobre que métodos e que repertório são mais adequados aos diferentes níveis em que os alunos se encontram, apesar de ter aprendido muito sobre ambas. No fundo, gostava de ter aprendido mais sobre tudo e mais alguma coisa, mas obviamente não é possível.

No que diz respeito a questões concretas que queria ter experienciado, gostava de ter assistido às aulas de classe de conjunto na variante orquestra e até talvez ter lecionado uma aula, ou pelo menos ter trabalhado com um grupo de classe de conjunto diferente que tivesse instrumentos diferentes da flauta. Pois, como tenho intenções de no futuro lecionar também a disciplina de orquestra, gostava de ter tido essa experiência ou de pelo menos ter trabalhado

com outros instrumentos que não a flauta transversal, para adicionar mais conhecimento sobre outros instrumentos ao meu portfólio. Mas infelizmente, este desejo não pode ter sido realizado, devido a incompatibilidades entre o meu horário e estas mesmas aulas.

4.4. Proposta para o desenvolvimento das práticas educativas da escola

A minha primeira grande proposta para este âmbito recai sobre a continuidade do meu Projeto de Intervenção Pedagógica na escola, com os alunos do curso profissional. Utopicamente, este projeto deveria ter sessões regulares, ou até semanais, onde se falava sobre ansiedade e motivação, no meu PIP isso obviamente não foi possível e tive que realizar apenas uma sessão com os alunos. Quando falei com as psicólogas e mesmo com a coordenadora do espaço do aluno da escola sobre o projeto, todas ficaram extremamente agradadas, inclusive, no final do ano chegaram a informar-me que essa opção estava em estudo para o próximo ano letivo.

A segunda consideração a fazer sobre coisas a melhorar na escola, não é propriamente uma proposta, pois já faz parte da filosofia da ART'J, mas que eu considero não beneficiar em alguns aspetos os alunos do curso de música. Tem a ver com o elevado número de cursos que a escola comporta, e que a meu ver fez baixar o nível do curso de música, pelo menos desde os anos em que andava na escola até aos dias de hoje. Obviamente que não tenho propostas para alterar esta realidade, pois implicaria mudar a filosofia que a escola acolheu, mas pelo menos espero que o número de cursos estabilize e que não volte a aumentar, sob pena de obstruir ainda mais o desenvolvimento do curso de música.

A terceira e última proposta, tem a ver com a importância que eu deposito nas aulas com o pianista acompanhador, e apesar de saber o custo que é adicionar à oferta formativa da escola aulas semanais com o pianista acompanhador, acho que é algo absolutamente importante para o desenvolvimento dos alunos, quer do curso profissional quer do curso básico.

PARTE 2 – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A relação professor/aluno na performance da aprendizagem. A componente mental na otimização do rendimento escolar: o estudo da dependência

Bruno Miguel Tavares Pinheiro da Silva

Estudante do Mestrado em Ensino da Música, Escola das Artes,

Universidade Católica Portuguesa, Católica Porto.

Escola Profissional de Artes do Espetáculo da Jobra

brunomtpsilva@gmail.com

O meu projeto de intervenção pedagógica é baseado na vertente mental dos alunos e em como esta componente, através dos conceitos da motivação e do controlo da ansiedade, pode potencializar as capacidades e otimizar o rendimento dos alunos, ou por outro prisma, pode influenciar negativamente a experiência do mesmo, levando-o a maus resultados mesmo que com capacidades para mais e melhor.

Vários artigos demonstram que a motivação influencia diretamente os resultados dos alunos e o seu processo de aprendizagem (Asmus, 1994; Mota, 1999; Cardoso, 2007). Contudo, acredito que ainda existem dúvidas sobre se os alunos se apresentam reféns da capacidade motivadora e da capacidade de não alimentar a ansiedade, por parte do ou dos seus professores nas várias disciplinas. Será que os alunos têm capacidade de manter os seus índices de autonomia motivacionais elevados durante toda a sua experiência educativa na área da música? Dependerão os alunos tanto do professor para gerirem os seus estados de ansiedade? Foram todas estas dúvidas e intrigas que me motivaram a entrar nesta temática ao realizar o meu projeto de intervenção pedagógica, com o objetivo de dar aos alunos mais conhecimento para cada vez dependerem menos dos “outros” para realizarem os seus objetivos pessoais.

A minha motivação com o estudo desta temática tem que ver com a importância que eu deposito nas questões motivacionais, em específico no poder da autodeterminação. Acredito ser este um recurso importantíssimo para todos os alunos, permitindo-os não estar exclusivamente dependentes dos seus vários professores, mas também da sua própria responsabilidade. Não acredito que responsabilizar exclusivamente os professores seja a forma mais otimizada para potenciar estas componentes mentais nos alunos, porque, por vezes, esta

motivação por parte dos professores não é possível ou eficaz, seja momentânea ou contínua, o que incapacita à partida o sucesso da relação entre o aluno e a música através da sua aprendizagem.

De forma que consiga definir melhor os objetivos para o PIP, formulei as seguintes questões de investigação que tentei responder da melhor forma nas conclusões deste relatório referente à minha investigação exploratória. Terão os alunos alguma capacidade de fomentar uma autonomia motivacional sustentada, munindo-se dela intrinsecamente sem a necessidade tão dependente do apoio do professor para estas questões? Terão os alunos a capacidade autónoma de se manterem de fora das más influências que a ansiedade provoca na nossa ação educativa, sem tanta dependência do professor?

Acho importante referir também que a estrutura final do meu projeto de intervenção pedagógica acabou por se distanciar um pouco daquela que foi a proposta entregue inicialmente. Por algumas razões como a falta de tempo e de falta de meios, incluindo razões externas à minha responsabilidade, não foi possível avançar com a proposta inicial de uma investigação quantitativa quase-experimental, onde iriam participar também os professores e onde existiriam dois grupos, o de controlo e o experimental. Vi-me forçado a simplificar a investigação para que ela pudesse acontecer dentro dos prazos delineados, mas agora, no final da investigação, considero que esta nova versão acabou por ser mais orgânica e muito mais direta na formulação de dados para análise. Coisa que a versão da proposta não seria devido à complexidade da mesma, e que somado com a complexidade da temática e das questões de investigação, resultariam dados extremamente difíceis de ler e provavelmente pouco relevantes. Agora compreendo que para responder a perguntas complexas, são necessários processos simples.

1. Revisão do estado da arte

1.1. Motivação no ensino da música

“A aprendizagem musical não pode ocorrer sem motivação. Se um indivíduo não quer aprender música, ele não vai.” (Asmus, 1994, p. 5). A motivação é um dos fatores que mais influencia o sucesso escolar de todos os alunos, seja no ensino da música, seja em qualquer outra área de ensino. Costumo definir a motivação como o grande responsável por ajudar a que as nossas capacidades atuais estejam o mais próximo possível do nosso potencial máximo, ou seja, num caso normal de um aluno intrinsecamente motivado, as suas capacidades, na ótica do que demonstra regularmente, estão mais próximas do seu potencial do que um aluno pouco motivado.

São inúmeros os artigos e as teses que abordam esta temática de forma aprofundada e que suportam esta visão anterior da mesma, grande parte delas publicadas na área da psicologia (Steinmayr & Spinath, 2009; Turabik & Baskan, 2015; Korman, 1974). Já ninguém ousa questionar a importância desta temática para o mundo académico e científico, sendo provavelmente um dos temas mais investigados no que diz respeito ao sucesso escolar na sua componente genérica.

Cientificamente, a motivação está associada às “razões subjacentes ao comportamento” (Guay et al., 2010, p. 712). E é definida normalmente como “um atributo que nos move para realizar ou não determinada tarefa” (Broussard & Garrison, 2004, p.106). Segundo o autor Gottfried (1990), a motivação no meio académico é caracterizada pelo prazer na aprendizagem, focada na curiosidade, na persistência e no ultrapassar das tarefas desafiadoras. Por outro lado, Turner (1995) considera a motivação como sinónimo de aliciação cognitiva, definida pelo uso voluntário de estratégias de aprendizagem autónomas, como a atenção permanente e o planeamento como método organizacional.

Transpondo isto para o nosso mundo que é o ensino da música, todo o comportamento subjacente à ação e à dedicação que temos perante o ensino, na forma de estudo, é completamente influenciado pela nossa motivação. Esta dedicação não se traduz somente no tempo que despendemos à prática do instrumento, mas também na forma como o fazemos e na intensidade ou no foco que colocamos nessa mesma ação. Ação esta, fundamental e responsável pelo desenvolvimento das competências essenciais para o sucesso escolar dos alunos.

1.1.1. Motivação intrínseca e autodeterminação

No que diz respeito ao universo do ensino da música, existe também uma vasta bibliografia produzida sobre o tema, alguma dela bastante pertinente e específica, como o estudo da influência dos fatores internos e externos da motivação (Asmus, 1994; Deci & Ryan, 2000; Sichivitsa, 2007; Hennessey et al., 2015) e o estudo das teorias da autodeterminação (Deci & Ryan, 1985; Evans, 2015; MacIntyre et al., 2018; Adams et al., 2017).

Segundo vários autores, e é inclusive a minha opinião pessoal, o segredo para potenciar da melhor forma a dedicação dos alunos ao estudo é através do desenvolvimento da motivação intrínseca dos próprios. Boruchovitch & Bzuneck (2009) caracterizam esta motivação como uma escolha de realizar determinada atividade de forma autónoma, só por ela ser interessante e geradora de satisfação. Pessoalmente, considero esta filosofia motivacional muito mais frutuosa, mais saudável e mais duradoura através do tempo, que não serve somente fins secundários, mas um fim em si mesma.

De forma mais completa e elucidativa, Deci et al. (1999, p.658) observaram que “a motivação intrínseca dá energia e sustenta as atividades em que nos envolvemos por meio das satisfações espontâneas inerentes à ação efetiva”. Ou seja, manifesta-se através de comportamentos ou ações que temos ou que fazemos por prazer próprio, como brincar, ler um livro, jogar um jogo, ou outra qualquer ação desta ordem. Estes mesmos autores, contrastam a motivação intrínseca com a motivação extrínseca, que é uma motivação gerada pelo desejo de uma recompensa ou por uma imposição externa. Neste mesmo artigo, Deci et al. (1999) julgam a motivação intrínseca muito mais desejável e catalisadora de melhores resultados na aprendizagem do que a motivação extrínseca. Segundo Deci e Ryan (2000), estas variações da motivação, na sua forma intrínseca e extrínseca são estudadas exaustivamente pela teoria da autodeterminação.

1.2. Ansiedade no ensino da música e na performance

A ansiedade não é um mal exclusivo dos dias de hoje, Sigmund Freud já no início do séc. XX reportava vários casos de ansiedade em várias crianças. No entanto, Ferreira (2020) considera a ansiedade como um mal deste século. Refere que as novas exigências do mundo moderno, com excesso de informação e atividade, acabam por interferir com o comportamento do ser humano e que por consequência aumentam os níveis de ansiedade afetando o convívio social.

Segundo Serra (1980), a ansiedade em psicologia é normalmente caracterizada como uma emoção, mas em termos laboratoriais, há autores que se referem a ela como um impulso ou uma simples resposta emocional. Podemos constatar com este facto, que mesmo dentro da ciência, vários autores observam o fenómeno da ansiedade de formas diversas, o que fundamenta a complexidade do conceito. “Nalguns casos como força propulsora de determinado comportamento; noutros, como resposta emocional desencadeada por certos estímulos; noutros, como um impulso desagregador de um comportamento adequado; noutros, como um traço de personalidade básica e, noutros ainda, como uma simples emoção” (Serra, 1980, p.94).

Com base na argumentação citada anteriormente, podemos concluir que a ansiedade tanto pode ser um fator normal nas nossas vidas, como um fator problemático. Fazendo ela parte regular das nossas vidas e de todo o nosso quotidiano, pode ser considerada um estímulo com bastante relevância para a melhoria do desempenho de cada um de nós e das nossas competências, no entanto, quando não é controlada pode provocar um impacto negativo na vida de qualquer ser humano. Salientando Castillo et al. (2000), aquilo que distingue e diferencia a ansiedade normal de uma ansiedade patológica é a perceção e avaliação da duração percebendo se é uma ansiedade de momento ou não.

Apesar de a ansiedade também se poder manifestar de forma normal no mundo do ensino generalizado, quando falamos no ensino da música, a ansiedade na sua forma mais negativa, está normalmente associada a algum momento de performance. Ou seja, quando o aluno é exposto ao ato de tocar o instrumento, mas sem ser isolado e na sua zona de conforto. Os casos mais normais são referentes a audições ou provas, onde os alunos para além de tocarem para o público, estão a ser avaliados por outros professores. Mas também existem casos onde a ansiedade aparece num simples ato de tocar para um ou vários colegas numa sala de aula, ou inclusive a tocar para o professor durante a aula. Podemos constatar que grande parte da influência para a ansiedade no ensino da música se deve à ansiedade pela performance, como é referida por vários autores.

Todos os músicos que se apresentam publicamente experienciam algum tipo de sensação de ansiedade. Por norma, estas sensações experienciadas podem ser psicológicas ou mesmo físicas. A forma mais comum das sensações físicas e psicológicas de ansiedade vão desde suores, tremores, falta de concentração e agitação mental, até tensão muscular e alteração na respiração (Quinta, 2014; Silva et al., 2021). “Tal como a ansiedade noutros contextos, a ansiedade na performance musical ocorre num contínuo de aspetos quotidianos de ansiedade e

stress intrínsecos à profissão até ao «medo do palco»” (Brodsky, 1996, p. 91). Apesar de LeBranc (2021) sugerir que a ansiedade está bastante relacionada com a quantidade de experiência performativa que temos, não é linear que a ansiedade baixe ao longo da nossa experiência sem qualquer tipo de intervenção.

Utilizando os fundamentos de Hovens et al. (2016), podemos concluir que existem características pessoais de cada músico que podem transformar a ansiedade em algo perturbador na performance, criando uma ameaça para a mesma. As pessoas que por norma são afetadas por uma enorme introversão e pouca estabilidade emocional tem uma maior propensão a serem influenciadas pela ansiedade na performance. Estes fatores, associados com a baixa autoestima criam um cenário de incapacidade e de pessimismo no que diz respeito ao medo da reação do público.

Para além da existência de músicos afetados pela introversão e pouca estabilidade emocional, existe também o perfeccionismo associado às expectativas de si próprio e dos outros em relação a si. Quando estamos perante uma situação destas, o músico acaba por perder o foco naquilo que realmente é importante para uma boa performance, focando-se somente nos pequenos erros e naquilo que de pior aconteceu na sua performance, esquecendo as coisas positivas, que por vezes são a parte mais significativa.

Mas como a ansiedade pode não trazer só coisas negativas ao mundo performativo, “para músicos com grandes capacidades a ansiedade é um fator motivacional que aumenta a qualidade da performance” (Quinta, 2014, p. 38). Sabe-se, por isso, que a ansiedade se manifesta de forma positiva e negativa em vários domínios durante as várias fases das nossas vidas, nomeadamente na música e enquanto jovens. Na sua génese, é sobre esta influência positiva que eu quero que os alunos comecem a refletir, através do conhecimento científico, e possam dar passos significativos para aprenderem a catalisar a ansiedade para benefícios que mais lhe convierem.

1.3. Cientificação da motivação e da ansiedade no meio académico

Este capítulo, serve exclusivamente para tratar e analisar um artigo, que na minha opinião é fundamental e em certa medida revolucionário no que à abordagem deste tema diz respeito. Foi escrito pelas investigadoras Catarina Silva, Helena Santana e Anabela Pereira, da Universidade de Aveiro, e publicado no ano de 2021 na revista “Linguística, Letras e Artes: Culturas e Identidades 3” publicada pela Atena Editora.

Neste artigo (Silva et al., 2021), as autoras propuseram-se a estudar o impacto e o contributo da introdução da disciplina “Psicologia da Performance” no currículo do ensino especializado de música em Portugal. Desta proposta saíram resultados interessantes que nos devem deixar a todos mais pensativos sobre a importância destes temas e da forma como eles deveriam ser introduzidos aos alunos, no caso do artigo anterior, em relação à ansiedade na performance, no meu caso, também em relação à motivação. Chamei a este processo de cientificação porque sinto que em geral falta mais fundamentação científica quando estes assuntos são abordados em sala de aula e/ou em contexto académico musical. Fala-se muito da motivação e da ansiedade mas sem sabermos muito bem onde está, o que é, e como nos influencia, pelo menos durante toda a minha experiência académica foi isso que aconteceu, tendo descoberto só no atual mestrado o que são de facto a motivação e a ansiedade, e da maneira como influenciam o percurso académico.

Este artigo, apesar da sua pequena amostra, traz-nos alguns comprovativos de que uma abordagem mais científica, dentro do âmbito da psicologia, pode melhorar o conhecimento dos nossos alunos sobre estes temas que por vezes são problemáticos para os mesmos. O estudo demonstrou uma descida considerável nos níveis de ansiedade ao fim de três meses de intervenção com aulas semanais, o que demonstra de forma evidente a potencialidade que este tipo de recurso pode ter na vida dos alunos e numa idade tão específica e decisiva como a idade de secundário e pré-ensino superior.

Os resultados do presente estudo confirmam, que a intervenção foi eficaz na redução da ansiedade na performance musical, sendo que o grupo experimental diminuiu muito os seus níveis de APM desde o início do ano até ao término das sessões semanais. Além disso, mostrou ter contribuído também para um aumento do bem-estar e da autoeficácia dos participantes, de acordo com os mesmos. (Silva et al., 2021, p. 258).

O que me leva a concluir, que se aplicado ao conceito da motivação, produzirá resultados semelhantes, sem a dependência pela figura do professor do instrumento, que é o professor que mais tempo passa com o aluno e cuja relação é mais vinculativa, de maior respeito e de maior dependência.

2. Metodologia de Investigação

Este projeto trata-se de uma investigação-ação, dividida em três fases – planeamento, ação e análise. A fase intermédia – a ação - estava também dividida em três momentos, com dois questionários e uma intervenção na forma de uma palestra, ministrada por mim e pelas psicólogas que trabalham na escola, sobre os conceitos científicos da motivação e da ansiedade. Esta programação tinha como objetivo inicial aferir os conhecimentos prévios dos alunos sobre estas duas temáticas, bem como o seu posicionamento em relação às mesmas e à sua dependência. Para que posteriormente pudéssemos analisar e comparar o quão influente foi a palestra, no ponto de vista da aproximação dos alunos aos conceitos do ponto de vista científico e à sua responsabilização pessoal, e que alterações trouxe ao posicionamento dos mesmos em relação a estes fenómenos e à sua dependência.

2.1. Definição do problema e finalidades do estudo

Na minha visão, enquanto ex-aluno e agora professor, do ensino especializado da música, o maior problema da área é a motivação e o quanto esta é importante para otimizar a envolvência dos alunos no processo de ensino e com isso potencializar as capacidades e os resultados dos mesmos. Segundo o autor Asmus (1994) a motivação é responsável por 20% do sucesso em alcançar objetivos, uma percentagem significativamente grande para não ser mais debatida pelo meio escolar, incluindo por professores e alunos. Contudo, e na minha opinião, esta percentagem quando referente ao sucesso escolar no ensino da música, deve de ser significativamente maior. Mas será que esta necessidade motivacional acontece exclusivamente pelas competências dos professores, ou os alunos têm autonomia para a auto motivação, atingindo assim maiores níveis de motivação intrínseca, que já vimos ser motivação mais positiva e influente para os alunos. Vários artigos falam sobre a teoria da autodeterminação como algo positivo para a motivação dos alunos, porque aliada à autodeterminação surgem melhores índices de estudo inteligente, mais paciência para a repetição e para a procura dos resultados (Evans, 2015; MacIntyre et al., 2018). A rede de influência da motivação na vida de um estudante é bastante alargada, sendo que o estudo também sofre com os estados motivacionais, não só no tempo, mas também na entrega e na atenção que esse processo necessita. Acreditando eu que o nosso estudo é mais eficaz com menos tempo mas com mais atenção e motivação, do que o inverso.

Tendo tudo isto em consideração, durante o primeiro semestre da minha prática profissional, e principalmente com os alunos do curso profissional, observei índices

motivacionais baixos para o contexto em questão. Como já foi referido algures anteriormente, esse foi o fator determinante para a minha decisão por este tema e por este projeto em concreto. A ansiedade serviu posteriormente como complemento ao projeto, em forma de enriquecimento, para que fosse mais profundo e para que albergasse os dois fenómenos que na minha opinião são os mais importantes no sucesso escolar dos alunos. Na minha concessão lógica, estudantes que frequentam um curso vocacional, fazem-no por gosto e por decisão pessoal, o que invariavelmente deveria resultar em índices motivacionais elevados, ao contrário do que pode acontecer normalmente em escolar do ensino genérico, onde alunos são obrigados a estudar para disciplinas e sobre temáticas das quais não gostam.

A finalidade do estudo é essencialmente a de nos proporcionar uma ideia relativamente clara sobre a importância do professor no processo motivacional dos alunos, seja ela de que os alunos dependem cronicamente dos seus professores ou de que há espaço para uma motivação autónoma que dependa o mínimo possível dos professores e da sua capacidade motivadora. Para além do enunciado anteriormente, deve este estudo responder às questões de investigação propostas de forma objetiva, sendo elas: 1- Terão os alunos alguma capacidade de fomentar uma autonomia motivacional sustentada, munindo-se dela intrinsecamente sem a necessidade tão dependente do apoio do professor para estas questões? 2- Terão os alunos a capacidade autónoma de se manterem de fora das más influências que a ansiedade provoca na nossa ação educativa, sem tanta dependência do professor?

Espero que, para além de todos estes ousados objetivos, este estudo sirva como propulsor de mais estudos focados na mesma área de atuação, que estudem de alguma forma a autonomia e a responsabilização dos alunos para estas questões mentais. Acredito ser um dos passos mais importantes para o futuro do sucesso escolar dos alunos de música do nosso país, e que cada vez possam inverter mais este paradigma da dependência, tornando a relação professor-aluno uma relação simbiótica de motivação.

2.2. Caracterização do contexto e participantes

Decidi então que deveria de atuar com o meu PIP nesse problema que tinha detetado e da forma como já foi definido até aqui, afastando os professores dessa responsabilidade que lhes é imputada, e responsabilizando os próprios alunos para o controlo das suas competências mentais, seja da motivação, mas também da ansiedade. Por uma questão puramente ética, decidi não fazer nenhum tipo de seleção sobre os participantes do meu projeto, porque não queria ter de impedir ninguém que tivesse interesse em participar de o fazer por causa de uma escolha

aleatória, optando que o projeto fosse aberto à possibilidade da participação de todos os que se interessassem, com a única condição de que teriam que frequentar o curso profissional de instrumentistas de sopros e percussão da ART'J.

Vários foram os alunos mostraram-se interessados em participar no projeto, mais em específico na palestra, mas como os horários são bastante densos, não foi possível encontrar um horário compatível para que todas as turmas pudessem estar presentes. Acabaram por participar dez alunos, divididos entre o 10º, 11º e o 12º ano, e dos vários instrumentos lecionados na escola. Para além dos alunos, é importante destacar obviamente a participação das psicólogas da escola, que deram um contributo importantíssimo para os resultados que foram observados.

2.3. Design da investigação: calendarização e procedimentos

A minha investigação, como já mencionei anteriormente, foi desenvolvida em três fases. A fase inicial, ou fase de planeamento, foi iniciada ainda no primeiro semestre aquando da minha decisão em abordar o tema descrito até então neste relatório e só terminou no segundo semestre, quando eu, juntamente com as psicólogas, definimos e fechamos a estrutura da intervenção, bem como o seu conteúdo.

A segunda fase, fase de ação, ocorreu num curto espaço de tempo, compreendida entre duas semanas. Os alunos participantes foram inquiridos com o questionário inicial na semana de 29 de maio a 2 de junho, e a palestra que também incluía o questionário final decorreu no dia 5 de junho. O conteúdo abordado nesta palestra pode ser encontrado integralmente na apresentação que está no anexo VI.

A fase de avaliação iniciou-se imediatamente após o término da fase de ação, ou seja, logo após o término da palestra e da resposta ao questionário final, e foi prolongada até à conclusão da redação deste relatório. Serviu essencialmente para ler todos os dados obtidos e retirar ilações dos mesmos, fundamentando ou não as minhas crenças sobre a utilidade do projeto e observando se o mesmo causou impacto nos participantes e em que medidas. Para uma melhor estruturação e compreensão dos procedimentos, pode observar-se a informação completa na tabela 5.

Tabela 5 – Calendarização dos procedimentos do PIP

Fase do projeto	Calendarização	Descrição do procedimento
1ª Fase - Planeamento	Novembro de 2022	Definição do tema do PIP e dos seus objetivos
	De dezembro de 2022 a maio de 2023	Revisão do Estado da Arte
	De dezembro de 2022 a janeiro de 2023	Planificação, conceção e escrito do pré-projeto
	De fevereiro a março de 2023	Pedido de ajuda às psicólogas e estruturação do modelo interventivo
	De abril a maio de 2023	Programação com as psicólogas dos conteúdos abordados na palestra
	Abril de 2023	Elaboração do consentimento livre e informado para os encarregados de educação
	Maio de 2023	Elaboração dos questionários iniciais e dos questionários finais
2ª Fase - Ação	Semana de 29 de maio a 2 de junho de 2023	Aplicação dos questionários iniciais aos participantes
	5 de junho de 2023	Palestra
	5 de junho de 2023	Aplicação dos questionários finais aos participantes
3ª Fase - Avaliação	Junho de 2023	Tratamento, análise e interpretação dos dados recolhidos. Revisão e entrega do Relatório da Prática Profissional e do Relatório do Projeto de Intervenção Pedagógica

2.4. Técnicas de recolha e produção de dados

No que diz respeito a este tópico e como referido anteriormente, a recolha de dados será realizada essencialmente através dos dois questionários, o inicial e o final. Os participantes terão de responder a estes questionários, que terão duas partes cada, uma dedicada à ansiedade e outra dedicada à motivação, e onde deixarão documentado o seu conhecimento e a sua opinião sobre a temática, bem como sobre a importância que dão à mesma. No QI, que pode ser observado no anexo IV, ficará também registado, por parte dos alunos, o ponto de situação em relação ao seu histórico sobre os seus índices de motivação e dos estados de ansiedade, até à data, bem como a sua opinião sobre a capacidade dos professores para potenciarem estas questões e a dependência que os alunos têm das mesmas. O QF, que pode ser também observado no anexo IV, será realizado para perceber quais as alterações comportamentais, motivacionais e nos estados de ansiedade que esta intervenção produziu nos alunos, bem como a sua opinião e proximidade em relação a estes temas. Todos estes questionários foram realizados através de *Google Forms* e deram origem a vários gráficos comparativos e informativos sobre os resultados obtidos. Para uma produção de dados mais rica de leitura mais aprofundada, os participantes tinham que inserir um código de identificação similar nos dois questionários, este código não prejudica em nada a confidencialidade dos inquiridos e permite relacionar os dados individuais de cada participante. Ou seja, para além da informação bruta do total dos dez participantes, foi possível analisar individualmente as alterações nos questionários de cada participante.

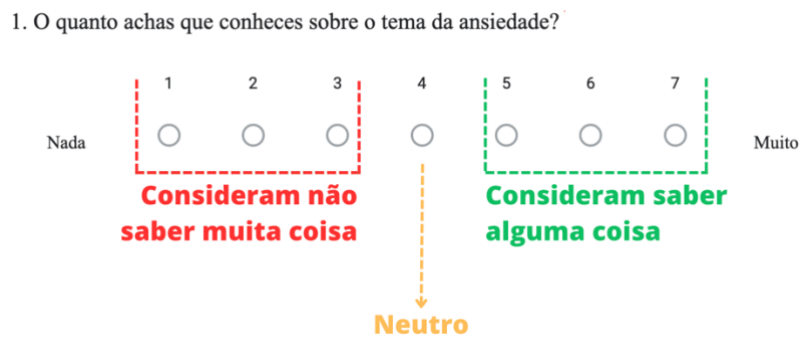
2.5. Técnicas de análise e tratamento de dados

Depois de recolhidos todos os dados, procedentes dos dois inquiridos realizados, procedeu-se à análise e interpretação dos mesmos com objetivos claros de responder às questões de investigação e de encontrar fenómenos anexos que despertem novas conclusões, novas possibilidades e novas investigações futuras. A informação quantitativa e estatística resultante foi analisada através de cálculos da média, observações comparativas e de observações individuais, exclusivamente possível devido à estratégia do código de identificação utilizado para emparelhar os questionários, tal como explicado no ponto anterior. Todos estes dados, quer os comparativos quer os que não são comparativos, podem ser observados na íntegra no anexo V.

3. Apresentação e discussão dos resultados

Serve este capítulo o propósito de apresentar os dados resultantes dos dois questionários efetuados aos dez participantes deste projeto de intervenção pedagógica. Por minha decisão, este capítulo foi dividido em partes para facilitar a apresentação dos dados por tópicos centrais. Os dados podem ser apresentados em forma de gráficos contemplando as respostas totais e lidos através de médias ou percentagens, mas também podem ser apresentados através de algumas respostas individuais ou de uma parte dos inquiridos. À exceção de quatro perguntas do QI e duas do QF, todas as outras perguntas foram respondidas através de uma escala linear de 1 a 7, onde o 1 equivale a um extremo da resposta e o 7 ao extremo oposto. Por questões de análise, e em determinadas situações, vou considerar as respostas em dois grupos, sendo que a resposta 1, 2 e 3 representam um dos grupos, e a 5, 6 e 7 representam o outro, sendo o 4 o ponto neutro. Por exemplo, como podemos observar na figura 2, à pergunta “O quanto achas que conheces sobre o tema da ansiedade?”, vou considerar que os inquiridos que responderam - 1, 2 e 3 – acreditam não saber muita coisa e os que responderam – 5, 6 e 7 – acreditam saber alguma coisa. Apresentarei nesta discussão apenas os gráficos mais relevantes, contudo, todos os gráficos de todas as respostas poderão ser encontrados para análise no Anexo V.

Figura 2 - Exemplo de análise das respostas



3.1. Familiaridade com o conhecimento científico em análise

Os dados demonstram claramente que os alunos carecem de conhecimento mais aprofundado no que diz respeito aos dois fenómenos em estudo nesta investigação. Os níveis de literacia científica sobre a ansiedade e a motivação nos alunos são baixos, o que na minha opinião, dificulta a capacidade dos mesmos, para que de forma autónoma equilibrem os níveis de ansiedade e potenciem os níveis de motivação sem a dependência de terceiros. Estes dados

podem ser observados no gráfico 1, relativo ao conhecimento prévio sobre a ansiedade, e no gráfico 2, relativo ao conhecimento prévio sobre a motivação.

Gráfico 1 - Pergunta 1 da ansiedade do QF

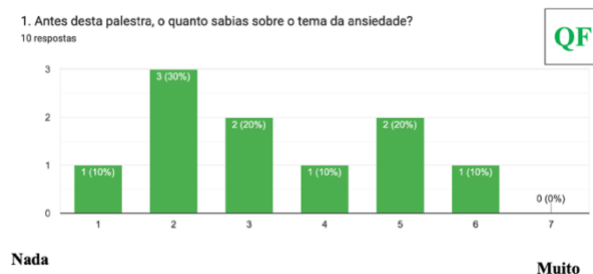
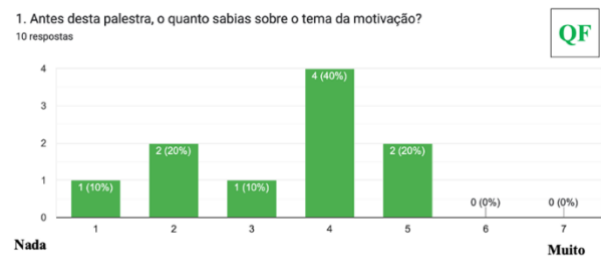


Gráfico 2 - Pergunta 1 da motivação do QF



Como podemos observar, a média das respostas sobre a ansiedade é de 3.3, com 60% dos participantes a constatarem que sabiam nada ou muito pouco sobre o tema, sendo que a média das respostas sobre a motivação é de 3.4 e onde 40% dos participantes admitiram também saber nada ou muito pouco sobre o tema, sendo que 40% escolheram o neutro. Acredito que, mais conhecimento sobre estes conceitos e mais compreensão sobre o seu funcionamento, dariam aos alunos mais capacidades para os direcionar a seu proveito e não em direção oposta.

Gráfico 3 - Pergunta 16 da motivação do QI



Gráfico 4 - Pergunta 15 da ansiedade do QI



Como podemos ver nos gráficos 3 e 4, 80% dos alunos consideram que poderiam ter melhores resultados se fossem capazes de gerir melhor a sua motivação e 50% a ansiedade, sendo que 30% escolheram o neutro. Isto quer dizer que, os alunos consideram de facto a motivação e a ansiedade como fatores importantes para o sucesso escolar e para o seu desempenho, contudo, considero não estarem suficientemente familiarizados como deveriam com estes conceitos, de forma que fossem capazes de os gerir para seu proveito académico.

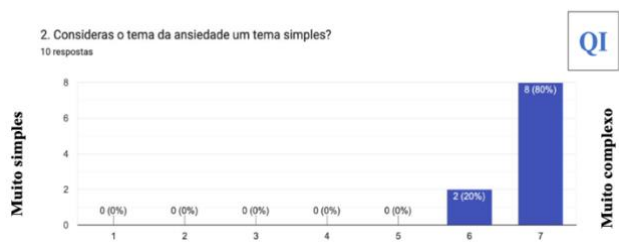
3.2. Sobre a ansiedade

Em relação ao tema da ansiedade, os questionários demonstraram algumas informações que na minha ótica devem ser alvo de maior atenção. Como podemos ver no gráfico 5, 60% dos participantes consideram que a ansiedade já faz parte das suas características pessoais. Para além disso, 40% dos alunos disseram sentir ansiedade no dia-a-dia e 50% consideraram-se pessoas relativamente ansiosas no mundo académico (perguntas 4 e 5 da ansiedade do QI).

Gráfico 5 – Pergunta 3 da ansiedade do QI



Gráfico 6 – Pergunta 2 da ansiedade do QI



Para além da ansiedade ser considerada por todos como um tema complexo (gráfico 6), é também considerada como algo negativo (gráfico 7). Como foi demonstrado na revisão do estado da arte em vários artigos, a ansiedade não tem características exclusivamente negativas, mas obviamente que tudo depende da forma como nós olhamos para ela e como a canalizamos para trabalhar em nosso favor. O mais comum de ser observável é, não só nos alunos mas em todo o meio artístico, considerarem a ansiedade como algo que influencia negativamente as nossas performances e o nosso desenvolvimento, o que confere à mesma um estado de indesejável e conseqüentemente um estado de desespero a quem se relaciona com ela desta forma.

Gráfico 7 - Pergunta 7 da ansiedade do QI



Gráfico 8 - Pergunta 4 da ansiedade do QF



A intervenção, neste caso específico, surtiu efeitos notórios, como pode ser observado nos gráficos 7 e 8. Antes da intervenção, 80% dos alunos consideravam a ansiedade algo negativo,

esta percentagem baixou para 50% depois da mesma. A resposta 1, que considerava a ansiedade algo extremamente negativo, passou de 30% antes da palestra para 0%.

Apesar da maior parte dos alunos considerarem que: 1- A ansiedade faz parte das suas vidas; 2- A ansiedade é algo negativo; e 3- Essa negatividade da ansiedade prejudica os resultados; eles consideram também que a ansiedade é algo não controlável, como pudemos ver no gráfico 9. Ou seja, apesar de todo o mal que consideram que a ansiedade traz ao seu desempenho, nada é possível fazer para a controlar. O que me leva à conclusão de que os alunos se consideram resignados em relação à gestão da ansiedade, tendo-a em conta como algo aleatório e portanto deixada ao acaso dos acontecimentos.

Gráfico 9 - Pergunta 9 da ansiedade do QI

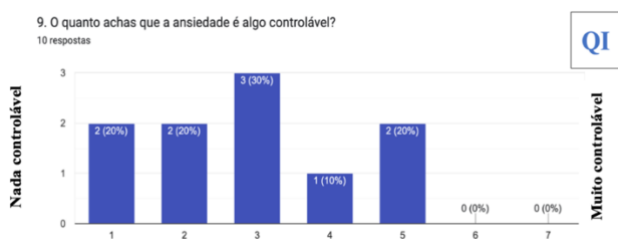
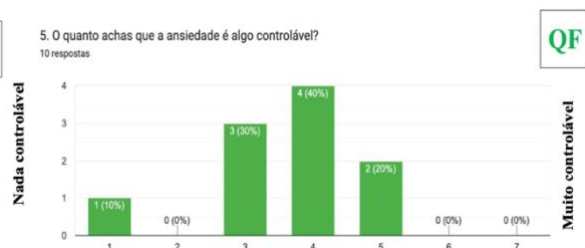


Gráfico 10 - Pergunta 5 da ansiedade do QF



Com a ajuda da intervenção, conseguimos observar através dos gráficos 9 e 10 que as respostas sofreram algumas alterações, sendo que 70% consideravam inicialmente que a ansiedade não é controlável e agora só 40% consideram essa hipótese. E os últimos dois níveis de nada controlável que no QI tiveram 40% das respostas, no QF só tiveram 10%, sendo que a média das respostas subiu de 2.9 para 3.6. Um passo importante para retroceder todo o efeito negativo que foi explorado até então no que diz respeito à má influência da ansiedade no desenvolvimento e na evolução dos nossos alunos.

3.3. Sobre a motivação

À semelhança do que aconteceu com a ansiedade, a motivação demonstrou resultados que também merecem reflexão e alguma preocupação de todos nós. A primeira informação a merecer um destaque tem a ver com os níveis de motivação que os alunos constatarem ter, seja em contexto académico, seja a nível pessoal e cotidiano. Como podemos observar nas perguntas 3 da motivação do QI, 50% dos alunos consideram que a motivação não é uma das suas características pessoais. Com a informação do gráfico 11, vemos que 40% dos alunos consideram-se relativamente pouco motivados no dia a dia e só 20% se consideram algo

motivados, mas no nível mais baixo. Se a motivação diária demonstra índices baixos, estes não melhoram quando falamos da motivação no meio académico, onde 20% dos alunos responderam o nível mínimo de motivação e o nível mais alto respondido foi a opção 5 com também 20%. Os dois níveis mais altos possíveis (6 e 7) não tiveram nenhuma resposta, sendo que a grande percentagem dos alunos votou no neutro, que obteve 60% dos votos. Para além destes dados sobre a relação dos alunos com a motivação, e à semelhança do que acontece com a ansiedade, eles também consideram que a motivação é um tema complexo (pergunta 2 da motivação do QI).

Gráfico 11 - Pergunta 4 da motivação do QI

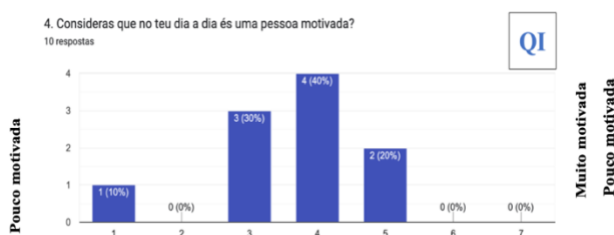
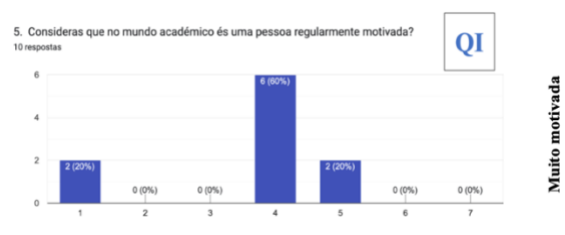


Gráfico 12 - Pergunta 5 da motivação do QI



A informação recolhida através dos dados anteriores e dos dados da ansiedade, legitimam de forma suficiente a minha preocupação com a temática e a minha decisão pela mesma, com o argumento de que os níveis de ansiedade e motivação me pareciam desajustados em relação aos níveis que seriam adequados. Mas apesar de todos estes níveis mais baixos que o expectável, os dados dos gráficos 13 e 14 demonstram informação bastante alinhada com o que seria esperado, sendo que todos os participantes consideram a motivação algo extremamente positivo e algo bastante essencial para o seu desenvolvimento profissional. Podemos, com esta informação apresentada, traçar um comparativo inverso entre a ansiedade e a motivação, que funcionam com intenções opostas ao desejável. No caso da ansiedade, temos um sujeito negativo e prejudicial mas presente, e na motivação, um sujeito positivo e benéfico mas ausente.

Gráfico 13 - Pergunta 8 da motivação do QI

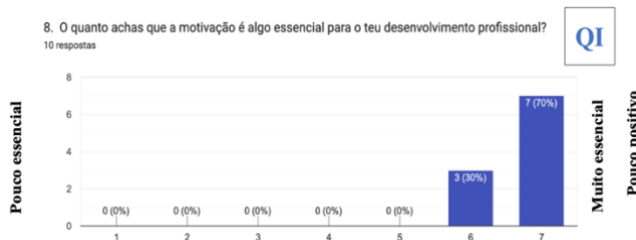
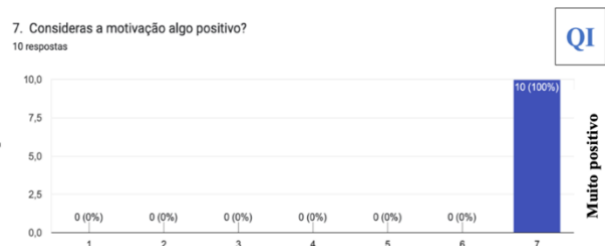


Gráfico 14 - Pergunta 7 da motivação do QI



Para além de toda esta informação agregada ao questionário inicial, que nos permite observar o estado das coisas sem intervenção, também é possível deduzir uma análise comparativa entre questionários com a influência de uma intervenção e que surtiram efeitos notórios. Como foi o caso, por exemplo, da controlabilidade da motivação, presente nos gráficos 15 e 16. Apesar de não ser uma alteração aparentemente tão grande como algumas que já vimos neste relatório, nomeadamente a mesma pergunta sobre o controlo mas referente à ansiedade, foi uma alteração importante. A grande diferença entre os dois temas é o seu ponto de partida, sendo que a opinião inicial sobre o controlo destes fenómenos era já muito mais positivo em relação à motivação, com uma resposta média de 5.0, do que à ansiedade, em que a resposta média era de 2.9, e por isso, evoluções distintas. Destaco os 20% de participantes que consideravam a motivação como algo pouco controlável e que depois da intervenção desceu para os 0% como podemos observar no gráfico 16.

Gráfico 15 - Pergunta 9 da motivação do QI

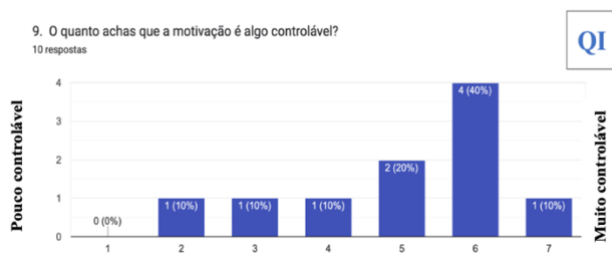
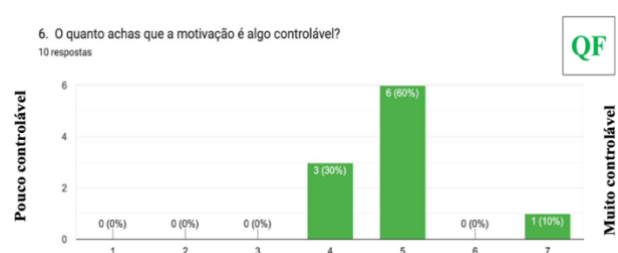


Gráfico 16 - Pergunta 6 da motivação do QF



Mais notória foi a alteração na pergunta sobre a influência dos próprios alunos na sua motivação, em que, como podemos ver no gráfico 17 e 18, só 10% tinham respondido um dos últimos dois níveis de muita influência no QI, e no QF, este número subiu para os 50%, sendo que a média também subiu de 4.6 para 5.3. Ou seja, agora os alunos acreditam ter mais influência sobre a sua própria motivação e mais alunos acreditam que esta, por sua vez, é mais controlável, o que na soma total, confere aos alunos mais condições para potenciarem a sua motivação, colocando-a em níveis mais apropriados para o seu desenvolvimento profissional.

Gráfico 17 – Pergunta 10 da motivação do QI



Gráfico 18 – Pergunta 7 da motivação do QF



3.4. Sobre a dependência e a autonomia

Se até aqui os dados e as suas alterações foram percorrendo caminhos relativamente paralelos entre a ansiedade e a motivação, neste tópico da dependência tomam rumos completamente opostos.

Gráfico 19 - Pergunta 11 da ansiedade do QI

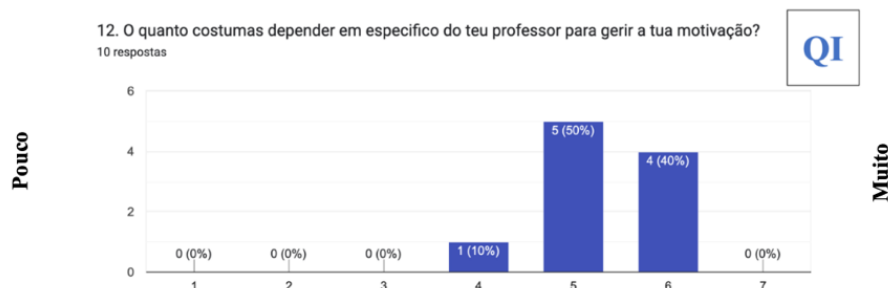


Gráfico 20 - Pergunta 10 da ansiedade do QI



No que diz respeito à ansiedade, os alunos consideram de forma determinada que não dependem de ninguém para gerir a ansiedade, principalmente se estivermos a falar dos professores (gráficos 19 e 20). Enquanto 60% dos alunos considera depender pouco de outros para ajudar a gerir a sua ansiedade, quando substituímos a palavra “outros” por professor, este número sobe para os 80%. Estes dados levam-me a concluir que um dos dois cenários a seguir é verdadeiro. 1- os alunos, genericamente, consideram que são bastante autónomos neste processo de gestão e portanto não dependem de ninguém, ou 2- os alunos, genericamente, consideram que não dependem de outros nem dos professores para gerir a ansiedade, porque este fenómeno não é sequer controlável, logo não dependem de si, dos outros ou dos professores, porque não há absolutamente nada para controlar. Este segundo cenário explicaria também a grande percentagem de pessoas (70%) que respondeu que a ansiedade é algo pouco ou nada controlável (gráfico 9).

Gráfico 21 - Pergunta 12 da motivação do QI



No que diz respeito à motivação a história é completamente diferente, pois existe uma dependência clara e uma aceitação por essa dependência em relação ao professor, com 90% dos

inquiridos a concordar com esta consideração. Esta informação presente no gráfico 21, juntamente com a informação do gráfico 15, que diz que os alunos consideram a motivação controlável, reforça a minha opinião pelo cenário dois, apresentado no parágrafo anterior, mas desta vez fundamentado de forma inversa. Na motivação, como os alunos a consideram controlável, depositam a responsabilidade no controlo da mesma aos professores, enquanto, como não consideram a ansiedade controlável, não a depositam a ninguém, nem a si mesmos.

Gráfico 22 – Pergunta 13 da ansiedade do QI

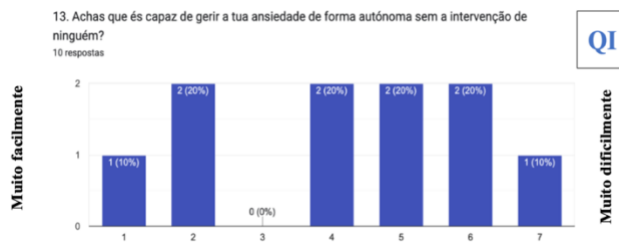
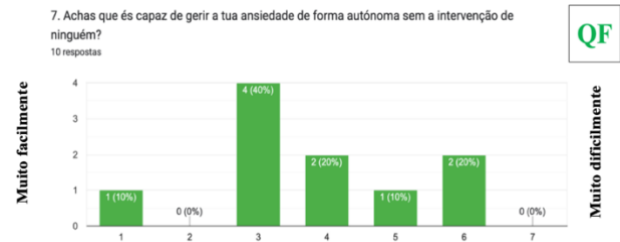


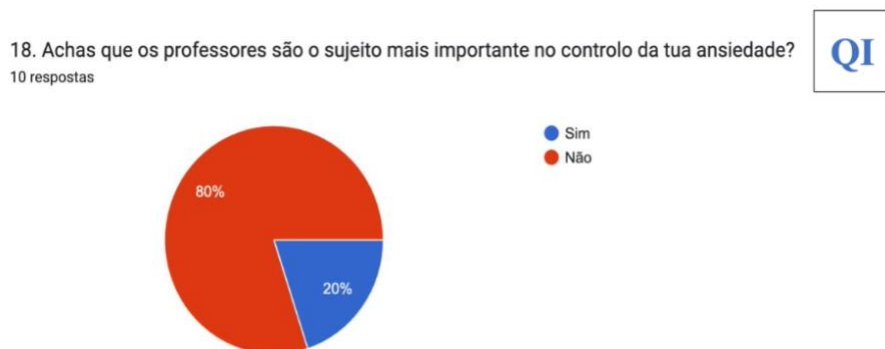
Gráfico 23 – Pergunta 7 da ansiedade do QF



Esta conclusão pode ainda ser comprovada pela informação do gráfico 22, que demonstra que cerca de 50% dos participantes consideravam ser difícil gerir a sua ansiedade de forma autónoma. Felizmente, esta consideração alterou-se de forma notória no pós-intervenção, onde agora só 30% consideram ser difícil a gestão autónoma e 50% consideram que é fácil, sendo que a percentagem do valor mais alto de “muito difícil” tornou-se nula.

Apesar de a maior parte dos alunos considerar a ansiedade algo não controlável e por consequência não dependerem dos professores para o controlo da mesma, os 20% que admitiram que a ansiedade era algo controlável (gráfico 9 e 10), são os mesmos 20% que consideram os professores o sujeito mais importante no controlo da ansiedade dos alunos, como pudemos ver no gráfico 24, o que acaba por concordar com a existência de uma total dependência, mas nas condições muito específicas.

Gráfico 24 – Pergunta 18 da ansiedade do QI



No conceito da motivação, os dados são muito mais claros e menos passíveis de teorizações, sendo que a maior parte dos alunos já concorda que a motivação é controlável e que por consequência, os professores são importantes nesse controlo. Por já estarem num patamar mais avançado no que diz respeito ao conhecimento do funcionamento da motivação, os resultados da intervenção foram muito mais expressivos. Como podemos observar nos gráficos seguintes, antes 90% considerava o professor muito importante para potenciar a motivação e agora a percentagem desceu para 60%, com a média de 5.9 a passar para 5.0. Para além de que antes 70% consideravam o professor como o sujeito mais importante no potenciar da motivação e agora apenas 40% acham o mesmo.

Como forma de antecipar possíveis maus entendimentos em relação aos dados anteriores, o meu interesse não é os alunos começarem a desconsiderar a importância do professor no processo motivacional, é não depender exclusivamente dele e adquirir essa mesma responsabilidade também para si. Óbvio que os professores vão continuar a ser um sujeito importante nesse trabalho motivacional, mas não têm de ser os mais importantes nem os únicos a suportar essa sobrecarregada responsabilidade, sendo que esta pode ser dividida com os próprios alunos e quebrar com o ciclo de dependência pouco autónoma e pouco colaborativa.

Gráfico 25 – Pergunta 13 da motivação do QI

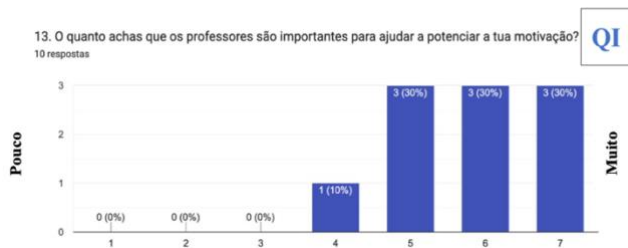


Gráfico 26 – Pergunta 8 da motivação do QF

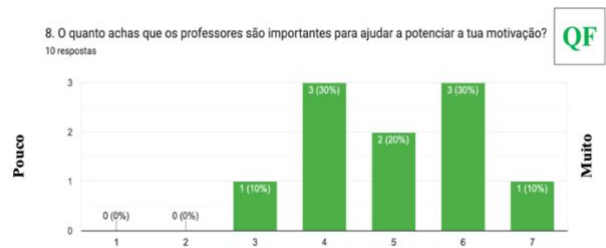


Gráfico 27 – Pergunta 20 da motivação do QI



Gráfico 28 – Pergunta 12 da motivação do QF



3.5. Importância da abordagem proposta

A abordagem que eu propus como método de intervenção pedagógica para ajudar a solucionar os problemas detetados e já identificados, demonstrou resultados bastante positivos e relevantes para o ensino e para os alunos. Tudo isto, conseguido apenas com uma sessão, em forma de palestra, onde alguns temas tiveram de ser abordados de forma muito superficial por necessidade de gestão de tempo. O que, na minha opinião, deixa a esperança de que esta abordagem realizada com regularidade e com mais profundidade em algumas abordagens, principalmente no conceito da ansiedade, pode revelar um poder ainda mais mobilizador. Contudo, e com apenas uma sessão, os resultados já foram interessantes, sendo que para além de tudo o que já foi destacado nos tópicos anteriores com base nos dados comparativos, ainda podemos refletir sobre três alterações fundamentais.

Gráfico 29 – Pergunta 3 da motivação do QF



Gráfico 30 - Pergunta 3 da ansiedade do QF



Gráfico 31 – Pergunta 2 da motivação do QF

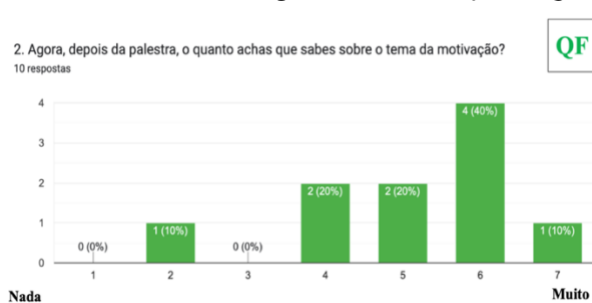
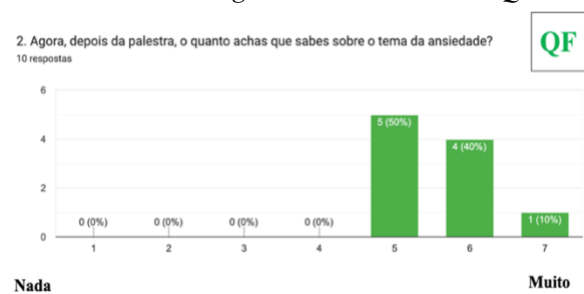


Gráfico 32 – Pergunta 2 da ansiedade do QF



Os alunos que participaram da intervenção, saíram da mesma com muito mais informação e conhecimento científico do que quando tinham entrado, o que por si só é uma positividade inegável. Podemos, para comprovar esta argumentação, comparar os dados dos gráficos 29 e 30 com os gráficos 1 e 2. Estes mesmos alunos, também foram capazes de compreender melhor os temas ao ponto da sua simplificação e conseqüente aproximação, o que é sempre um passo em frente em relação ao melhor conhecimento sobre determinado assunto, como pudemos ver nos gráficos 31 e 32 quando comparados com a mesma pergunta no QI.

Para além de tudo o que foi apresentado até então, as alterações que mais me surpreenderam foram as que podemos observar nos gráficos 33 a 36. Como se de um efeito placebo se tratasse, esta intervenção, e em exclusivo na motivação, causou uma espécie de influência positiva nos participantes, que fez com que de forma subtil, os índices motivacionais aumentassem inexplicavelmente. Acredito que a normalização dos conceitos e a aproximação aos mesmos, em especial a motivação, tenham feito aumentar quer o estado atual de motivação, quer a perceção do seu nível médio durante o percurso académico que os alunos sentem.

Gráfico 33 – Pergunta 18 da motivação do QI

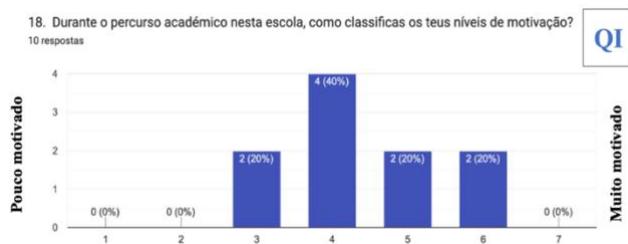


Gráfico 34 – Pergunta 10 da motivação do QF

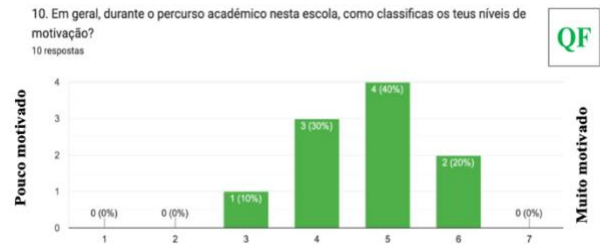


Gráfico 35 – Pergunta 19 da motivação do QI

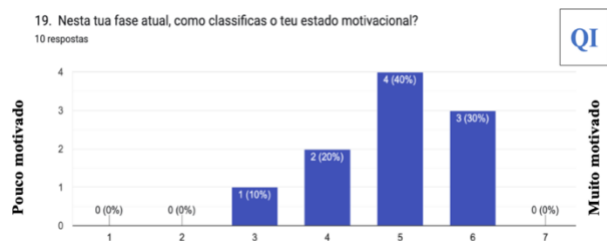
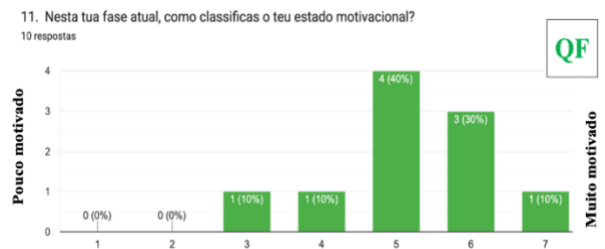


Gráfico 36 – Pergunta 11 da motivação do QF



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto demonstrou resultados muito mais profundos do que esperei aquando da sua planificação, em especial pela possibilidade de constatar de forma tão clara os diferentes estágios em que estes conceitos se encontram no consciente ou subconsciente dos alunos. Obviamente que as considerações que serão descritas neste artigo não são fatos irrefutáveis, são só a minha leitura, com base nas minhas opiniões sobre o tema em discussão. Desta forma, considero que a motivação se encontra num estágio já avançado de conhecimento por parte dos alunos, seja sobre a sua positividade seja sobre a sua controlabilidade. Enquanto o conceito da ansiedade ainda se posiciona num estágio atrasado e de pouco conhecimento, porque os alunos, sem contabilizar com os dados pós-intervenção, consideram a ansiedade algo negativo e não controlável. Estes dados levam-me à reflexão, fundamentada de forma profunda durante este relatório, de que os alunos depositam a responsabilidade do controlo da motivação aos professores porque consideram a motivação controlável, enquanto não depositam essa mesma responsabilidade sobre a ansiedade porque não a consideram nem positiva nem controlável. Esta visão sobre a ansiedade pode justificar os níveis tão desajustados demonstrados nos questionários, sendo que os alunos podem não conseguir melhorar esses índices porque racionalmente consideram ser impossível, tomando a ansiedade com algo aleatório e irracional.

Pelo estágio de conhecimento sobre os temas estarem em posições tão diferentes, acredito que devem ser trabalhados e abordados de forma independente, pela necessidade de uma abordagem alternativa para solucionar as diferentes dificuldades apresentadas neste estudo. Contudo, acredito que a abordagem científica continua a ser um caminho extremamente válido e complementar ao trabalho regular do professor de instrumento. Tendo, apenas com uma sessão, demonstrado efeitos influentes, principalmente sobre a controlabilidade da ansiedade e da motivação, sobre a positividade da ansiedade e sobre o potencial autónomo do controlo da motivação. Considero todas estas alterações a chave para reverter o efeito negativo e cíclico da ansiedade, e potenciar as capacidades intrínsecas da motivação.

Como me comprometi na proposta deste projeto, quer durante a apresentação e discussão dos resultados quer durante estas considerações finais, respondi às questões de investigação que tinha formulado na proposta inicial. Considero, agora de forma fundamentada, que os alunos dependem dos professores para a gestão e o controlo da motivação, mas que também o dependem para o controlo da ansiedade, só que não o sabem, e portanto, não o admitem. A grande diferença, já explicada, entre os dois conceitos, é que como os alunos não consideram a

ansiedade algo minimamente controlável, responderam a todas as questões sobre esse tema de forma negativa, tendo considerado, na grande maioria, não dependerem nem dos professores, nem outros, nem deles próprios.

Em relação ao espaço que os alunos têm para potenciar a automotivação e o autocontrole da ansiedade, posso comprovar através dos efeitos que a intervenção nos demonstrou que ele existe e pode perfeitamente ser um complemento mais que positivo ao trabalho do professor. Reforço a ideia de não ter nenhum interesse em desresponsabilizar os professores nestas tarefas, nem o quero fazer, mas como já referido anteriormente, acredito ser muito mais positivo para os alunos, se estes se consciencializarem que têm uma responsabilidade sobre eles próprios e sobre estes dois fenómenos que todos admitiram serem absolutamente influentes no desenvolvimento das capacidades de cada aluno. Quanto mais dependentes estivermos dos outros para potenciar as nossas próprias capacidades, mais longe estamos da autonomia necessária para uma evolução constante num futuro independente que certamente todos estes alunos pretendem alcançar, mesmo quando o professor já lá não estiver.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, N., Little, T. D., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory. *Development of self-determination through the life-course*, 47-54.
- Asmus, E. P. (1994). Motivation in Music Teaching and Learning. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 4, 5–32.
- Boruchovitch, E. & Bzuneck, J. A. (2009). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Editora Vozes.
- Brodsky, W. (1996). Music performance anxiety reconceptualized: A critique of current research practices and findings. *Medical Problems of Performing Artists*, 11(3), 88–98.
- Broussard, S. & Garrison, M. (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106–120.
- Cardoso, F. (2007). *Papel da Motivação na Aprendizagem de um Instrumento*. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/1886>
- Castillo, A., Recondo, R., Asbahr, F. & Manfro, G. (2000). Transtornos de ansiedade. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22(2), 20-23.
- Conservatório de Música da Jobra (2020). *Projeto Educativo 2020-2023*. Disponível em: <https://jobra.pt/educacao/cmj/quem-somos/projeto-educativo/>
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and the “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

- Duque, V. F. (2016). *O desenvolvimento de competências criativas do professor de Música de Conjunto*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho.
- Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra (2022). *Projeto Educativo 2022-2025*. Disponível em: <https://jobra.pt/educacao/cursos-profissionais-com-inscricoes-abertas/quem-somos/projeto-educativo/>
- Evans, P. (2015). Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19(1), 65–83. <https://doi.org/10.1177/1029864914568044>
- Ferreira, B. W. (2004). A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner. In B. E. Ries & E. W. Rodrigues (Eds.), *Psicologia e Educação: Fundamentos e Reflexões* (pp.89-104). EDIPUCRS.
- Ferreira, F. C. (2020). O transtorno de ansiedade (TA) na perspectiva da psicanálise. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, 12(2), 118–128.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525–538.
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 711–735.
- Hennessey, B., Moran, S., Altringer, B., & Amabile, T. M. (2015). Extrinsic and intrinsic motivation. *Wiley encyclopedia of management*, 1-4.
- Hovens, J. G., Giltay, E. J., van Hemert, A. M., & Penninx, B. W. (2016). Childhood maltreatment and the course of depressive and anxiety disorders: the contribution of personality characteristics. *Depression and anxiety*, 33(1), 27-34.
- Korman, A. K. (1974). *The psychology of motivation*. Prentice-Hall.
- LeBlanc, A. (2021). A Theory of Music Performance Anxiety. *Visions of Research in Music Education vol.16*, 34.

- MacIntyre, P. D., Schnare, B., & Ross, J. (2018). Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, 46(5), 699–715. <https://doi.org/10.1177/0305735617721637>
- Macmillan, J. (2004). Learning the piano: A study of attitudes to parental involvement. *British Journal of Music Education*, 21(3), 295-311.
- Mota, G. (1999). Young Children's Motivation in the Context of Classroom Music: An Exploratory Study about the Role of Music Content and Teaching Style. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 119–123.
- Pinto, J. (2019). Avaliação formativa: uma prática para a aprendizagem. In M. Ortigão, D. Fernandes, T. Pereira & L. Santos (Eds.), *Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal: Perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento* (Vol. 6, pp. 19-45). CRV Editores.
- Quinta, P. (2014). *Ansiedade na Performance, Educar para prevenir* [Dissertação de Mestrado, Conservatório Superior de Música de Gaia]. Repositório Comum.
- Rego, A. (2014). *O professor como educador*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto.
- Santos, I. (2022). *Flautitando: a fife e a flauta transversal. Um contributo metodológico para o ensino e aprendizagem da flauta transversal no Ensino Especializado de Música em Portugal*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa.
- Serra, A. (1980). O que é a ansiedade?. *Psiquiatria Clínica*, 1(2), 93-104.
- Sichivitsa, V.O. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music. *Research Studies in Music Education*, 29(1), 55–68. <https://doi.org/doi.org/10.1177/1321103X07087568>
- Silva, C., Santana, H., & Pereira, A. (2021). Psicologia da performance - contributos para a sua introdução no currículo do ensino artístico especializado de música em Portugal. In *Linguística, Letras e Artes: Culturas e Identidades 3* (pp. 247–260). Atena Editora. <https://doi.org/10.22533/at.ed.46221300321>

- Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009). The importance of motivation as a predictor of school achievement. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 80–90.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.05.004>
- Turabik, T., & Baskan, G. A. (2015). The Importance of Motivation Theories in Terms Of Education Systems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.006>
- Turner, J. C. (1995). The influence of classroom contexts on young children's motivation for literacy. *Reading Research Quarterly*, 30(3), 410–441.
- Vale, S. (2018). *O professor como inovador. Uma visão construtivista da aprendizagem; como construir uma escola aprendente*. Universidade Católica Portuguesa - Porto.

ANEXOS

Anexo I: Registo das aulas de observação, de intervenção e avaliadas



MOD065-ARTJ-05

A Escola onde os sonhos acontecem.
The school where dreams come true.

Registo das aulas de observação e intervenção de classe de conjunto

Grupo	Curso	Data	Hora	Sumário resumido
A	Profissional	22/11/22	09h00	Aquecimento com escalas cromáticas, Carinhoso de Pixinguinha e Allegro de Beethoven
A	Profissional	22/11/22	09h50	
A	Profissional	29/11/22	09h00	Preparação para a audição
A	Profissional	29/11/22	09h50	Audição de música de câmara
A	Profissional	6/12/22	09h00	Aquecimento com escalas e terceiras, The nutcracker de Tchaikovsky
A	Profissional	6/12/22	09h50	
A	Profissional	13/12/22	09h00	Aquecimento com Taffanel 5 e Fly of the bumblebee
A	Profissional	13/12/22	09h50	
A	Profissional	3/01/23	09h00	Fly of the bumblebee e The nutcracker de Tchaikovsky
A	Profissional	3/01/23	09h50	
A	Profissional	10/01/23	09h00	Taffanel 1 e trabalhar as obras da aula anterior
A	Profissional	10/01/23	09h50	
A	Profissional	17/01/23	09h00	Reichert 1 com impulsos e escalas cromáticas, obras da aula passada
A	Profissional	17/01/23	09h50	
A	Profissional	24/01/23	09h00	Aquecimento harmónico e cromático
A	Profissional	24/01/23	09h50	Audição de música de câmara
A	Profissional	7/02/23	09h00	Masterclass com Nuno Inácio
A	Profissional	7/02/23	09h50	
A	Profissional	28/02/23	09h00	Leitura das obras Oblivion e Libertango de Piazzolla
A	Profissional	28/02/23	09h50	
A	Profissional	7/03/23	09h00	Trabalhar as obras lidas na aula passada
A	Profissional	7/03/23	09h50	
A	Profissional	14/03/23	09h00	Taffanel 1 com articulações e trabalhar as obras da aula passada
A	Profissional	14/03/23	09h50	
A	Profissional	21/03/23	09h00	Aquecimento com vocalizos e trabalho de repertório
A	Profissional	21/03/23	09h50	
A	Profissional	28/03/23	09h00	Taffanel 1 e preparação para audição
A	Profissional	28/03/23	09h50	

morada/address Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca, PORTUGAL | T. +351 234 541 300 (Chamada para a rede fixa nacional) | comunicacao@jobra.pt | WWW.JOBRA.PT



A	Profissional	4/04/23	09h00	Aquecimento com Taffanel 1 e Reichert 1
A	Profissional	4/04/23	09h50	Audição de música de câmara
A	Profissional	18/04/23	09h00	Exercícios de sonoridade e articulações, leitura da obra Zig Zag Zoo de Ian Clarke
A	Profissional	18/04/23	09h50	
A	Profissional	2/05/23	09h00	Taffanel 1 e Zig Zag Zoo de Ian Clarke
A	Profissional	2/05/23	09h50	
A	Profissional	9/05/23	09h00	Taffanel 2 e El diablo suelto (arranjo para quarteto de flautas)
A	Profissional	9/05/23	09h50	
A	Profissional	16/05/23	09h00	Aquecimento com Taffanel 1 e El diablo Suelto
A	Profissional	16/05/23	09h50	
A	Profissional	23/05/23	09h00	Aquecimento com Reichert 2 com impulsos e leitura da obra Suite to the Youth de Pucihar
A	Profissional	23/05/23	09h50	
A	Profissional	30/05/23	09h00	<u>Aula Avaliada</u> – Suite to the Youth - Pucihar
A	Profissional	30/05/23	09h50	
A	Profissional	6/06/23	09h00	Preparação para a audição
A	Profissional	6/06/23	09h50	
A	Profissional	13/06/23	09h00	Aquecimento sonoro
A	Profissional	13/06/23	09h50	Audição de música de câmara



Orientadora Pedagógica Cooperante



Mestrando

Branca, 27 de junho de 2023

Registo das aulas de observação e intervenção de flauta transversal

Aluna	Grau	Data	Hora	Sumário resumido
A	1º	18/11/22	17h10	Escala fá maior e estudo 5 de Vester
A	1º	25/11/22	17h10	Revisão dos conteúdos para a prova
A	1º	2/12/22	17h10	Prova semestral
A	1º	9/12/22	17h10	Exercícios do método do Trevor Wye
A	1º	16/12/22	17h10	Exercícios de som e estudo 7 do Vester
A	1º	6/01/23	17h10	Escala sib maior e exercícios de Trevor Wye
A	1º	13/01/23	17h10	Escala de sib maior e exercícios de respiração e articulação
A	1º	20/01/23	17h10	Preparação para a audição
A	1º	27/01/23	17h10	Escala sol maior com a relativa menor e Bourrée de Handel
A	1º	10/02/23	17h10	Escala sol maior até ao registo sobreagudo e Bourrée de Handel
A	1º	17/02/23	17h10	Registo sobreagudo da flauta e Bourrée de Handel
A	1º	24/02/23	17h10	Exercícios de som e estudos 9 e 10 de Vester
A	1º	3/03/23	17h10	Escala de sol maior e Bourrée de Handel
A	1º	17/03/23	17h10	Trabalhar o som e as notas do registo agudo e Bourrée de Handel
A	1º	24/03/23	17h10	Preparação para a prova
A	1º	31/03/23	17h10	Prova semestral
A	1º	14/04/23	17h10	Escala de sol maior, mi menor e escala cromática
A	1º	21/04/23	17h10	Exercícios do método do Trevor Wye
A	1º	5/05/23	17h10	Estudos 12 e 14 de Vester
A	1º	12/05/23	17h10	L'Acrobate de Bonnet e duo Kalinka
A	1º	19/05/23	17h10	L'Acrobate de Bonnet e Bourrée de Handel
A	1º	26/05/23	17h10	Preparação para a audição
A	1º	2/06/23	17h10	Estudos do Trevor Wye com exercícios de respiração
A	1º	9/06/23	17h10	Assistir a uma prova de aptidão profissional

Aluna	Grau	Data	Hora	Sumário resumido
B	1º	18/11/22	18h10	Escala fá maior e estudo 2 de Cheret
B	1º	25/11/22	18h10	Revisão dos conteúdos para a prova
B	1º	2/12/22	18h10	Prova semestral
B	1º	9/12/22	18h10	Exercícios de som com recurso ao <i>flatter</i> e cantar/tocar e estudo 3 de Cheret
B	1º	16/12/22	18h10	Trabalhar escalas menores (melódica e harmónica) até ao registo agudo e exercícios de som
B	1º	6/01/23	18h10	Escala de sol maior e estudo 1 de Gariboldi
B	1º	13/01/23	18h10	Exercícios de respiração e articulação do Trevor Wye
B	1º	20/01/23	18h10	Preparação para a audição
B	1º	27/01/23	18h10	Estudo 2 de Gariboldi
B	1º	10/02/23	18h10	Trabalhar com som eólico e <i>Trockne Blumen</i> de Schubert (arranjo simplificado)
B	1º	17/02/23	18h10	Trabalhar som no registo agudo com a escala de mib maior e <i>Trockne Blumen</i> de Schubert
B	1º	24/02/23	18h10	Exercícios de articulação e <i>Trockne Blumen</i> de Schubert
B	1º	3/03/23	18h10	Escala mi maior nas duas oitavas e <i>Trockne Blumen</i> de Schubert
B	1º	17/03/23	18h10	Estudo 3 de Gariboldi e <i>Trockne Blumen</i> de Schubert
B	1º	24/03/23	18h10	Preparação para a prova
B	1º	31/03/23	18h10	Prova semestral
B	1º	14/04/23	18h10	Exercícios de sonoridade com dinâmicas e estudo 4 de Gariboldi
B	1º	21/04/23	18h10	Escala de mib maior, relativa menor e escala cromática e exercícios técnicos
B	1º	5/05/23	18h10	Estudo 5 Gariboldi e exercícios de som
B	1º	12/05/23	18h10	Tambourin de Gossec e duo Kalinka
B	1º	19/05/23	18h10	Tambourin de Gossec
B	1º	26/05/23	18h10	Preparação para a audição
B	1º	2/06/23	18h10	Exercícios de sonoridade até registo agudo com <i>diminuendos</i>
B	1º	9/06/23	18h10	Assistir a uma prova de aptidão profissional

Aluna	Ano	Data	Hora	Sumário resumido
C	12º Profissional	6/12/22	10h50	Exercícios de sonoridade de Bernold e Ballade de Reinecke
C	12º Profissional	13/12/22	10h50	Escala de Fá# maior, exercícios de articulação e Rondó de Mozart
C	12º Profissional	3/01/23	10h50	Estudo 2 expressivo de Kohler e Rondó de Mozart
C	12º Profissional	10/01/23	10h50	Rondó de Mozart
C	12º Profissional	17/01/23	10h50	Escalas em toda a extensão e estudo 3 de Kohler
C	12º Profissional	24/01/23	10h50	Exercícios técnicos e articulação com duplo e Rondó de Mozart
C	12º Profissional	27/01/23	9h50	Reichert 1 e estudo 4 de Kohler
C	12º Profissional	7/02/23	10h50	Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	10/02/23	9h50	Escalas em toda a extensão e exercícios técnicos
C	12º Profissional	24/02/23	9h50	Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	28/02/23	10h50	Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	3/03/23	9h50	Estudo 4 de Kohler e Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	7/03/23	10h50	Exercícios com impulsos e Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	14/03/23	10h50	Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	17/03/23	9h50	Estudo 5 de Kohler e Rondó de Mozart
C	12º Profissional	21/03/23	10h50	Faltou
C	12º Profissional	24/03/23	9h50	Taffanel 1 ligado e articulado, todas as escalas com articulações e harmónicos
C	12º Profissional	28/03/23	10h50	Faltou
C	12º Profissional	31/03/23	9h50	Rondó de Mozart e Sonata de Muczynski
C	12º Profissional	4/04/23	10h50	Preparação para a audição
C	12º Profissional	14/04/23	9h50	Exercícios de articulação e staccato duplo
C	12º Profissional	18/04/23	10h50	Partita de Bach
C	12º Profissional	21/04/23	9h50	Estudo 6 de Kohler e Partita de Bach
C	12º Profissional	2/05/23	10h50	Partita de Bach
C	12º Profissional	5/05/23	9h50	Estudo 7 de Kohler e Partita de Bach
C	12º Profissional	9/05/23	10h50	Exercícios com harmónicos e Partita de Bach
C	12º Profissional	12/05/23	9h50	Ballade de Reinecke e Rondó de Mozart

C	12º Profissional	16/05/23	10h50	Sonata de Muczynski e Partita de Bach
C	12º Profissional	19/05/23	9h50	Exercícios de velocidade técnica e revisão das obras para a PAP
C	12º Profissional	23/05/23	10h50	Exercícios de harmónicos e revisão das obras
C	12º Profissional	26/05/23	9h50	Passagem geral das obras para a PAP
C	12º Profissional	30/05/23	10h50	Revisão geral das obras para a PAP
C	12º Profissional	2/06/23	9h50	Preparação para a PAP
C	12º Profissional	6/06/23	10h50	<u>Aula avaliada</u>
C	12º Profissional	13/06/23	10h50	Exercícios variados

Andreia Soares

Orientadora Pedagógica Cooperante

Billy

Mestrando

Branca, 27 de junho de 2023

Anexo II: Planificações das aulas avaliadas



CATOLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

Planificação da aula avaliada

Disciplina: Classe de Conjunto		Ano/ Grau: 10º e 11º ano		
Grupo: A		Duração: Dois blocos de 50 minutos		
Curso: Profissional		Data: 30/05/2023		
Docente Estagiário: Bruno Silva				
Situação e contextualização				
<p>Esta planificação foi elaborada para uma aula de classe de conjunto com alunos do curso profissional do 10º e 11º ano. O grupo é composto por quatro alunos flautistas que em geral apresentam um nível médio mas com algumas discrepâncias entre os alunos. Durante as aulas observadas anteriormente os alunos demonstraram baixos níveis de motivação, pouca envolvimento de grupo e pouca comunicação durante a aula.</p> <p>Na aula anterior a OPC entregou aos alunos a obra “Suite to the Youth” de Pucihar e fizeram uma breve leitura da mesma. Esta aula serviria como preparação para a audição final, pelo que seria importante trabalhar bem a obra que vai ser levada à audição.</p>				
Abertura da Aula (10’)				
Breve conversa com todos os alunos para explicar o contexto da aula e porque é que eu iria lecionar a aula completa e de forma autónoma. Definir com os alunos os objetivos para a aula e procurar um ambiente onde todos se sintam confortáveis.				
1. Conceitos-chave da disciplina/ Ideias-chave				
Fazer música em grupo, equilíbrio do som do grupo, comunicação				
2. Reportório				
Exercício nº 2 do livro do Reichert				
<i>Suite to the Youth</i> de Pucihar				
<ol style="list-style-type: none"> 1. “A wish Come True” 2. “I Remember” 3. “Russian Winter” 4. “Play” 				
3. Organizador	4. Aprendizagens essenciais	5. Ações estratégicas de ensino alinhadas ao Perfil dos Alunos	Tempo previsto (min)	6. Avaliação
Exercícios de aquecimento	Aquecer as flautas trabalhando a afinação e som de grupo	Realização do exercício nº2 do livro de Reichert intercalando entre o forte e o piano, mas sempre com bom som de grupo e boa afinação	10	Observação direta: realizar feedback imediato durante a execução das tarefas.



Interpretação e comunicação	Trabalhar a obra lida na aula anterior de forma completa e profunda para a audição	Trabalhar a obra por andamentos, corrigindo todos os detalhes necessários para uma performance competente da obra em conjunto	40	Fazer perguntas na aula e observação direta: Avaliação feita ao longo da aula, dando feedback imediato, ajudando de forma consciente os alunos em cada momento da aula
	Trabalhar algumas passagens individuais	Trabalhar com os alunos individualmente ou em pares algumas passagens mais complexas ou que precisassem de retificação	15	
	Executar a obra completa	Executar a obra completa como se fosse na audição juntamente com todas as decisões interpretativas que tomamos em conjunto	15	
Apropriação e Reflexão	Motivar os alunos a se divertirem mais a tocar em grupo	Incentivar os alunos a refletir sobre a importância da música em conjunto e do quanto importante é para o nosso desenvolvimento musical		
Encerramento (10')	Reflexão sobre a aula e sobre a necessidade da motivação para o sucesso escolar. Conversa sobre a palestra que vai decorrer na semana seguinte exatamente sobre o tema da motivação e da ansiedade no contexto do meu PIP			
Recursos didáticos	Flauta transversal, estante, partituras, metrônomo			
Previsão da sequência Pós Aula	Autorreflexão sobre a eficácia desta planificação para esta aula em grupo. Se necessário ajustar estratégias e objetivos em prol de um melhor desempenho e aprendizagem para os alunos atingirem maior sucesso na próxima aula.			
ANEXOS				
Anexo 1 - Grelha da heteroavaliação preenchida pelo professor e reflexão				
Anexo 2 - Exercício nº 2 do livro do Reichert				
Anexo 3 - <i>Suite to the Youth</i> de Pucihar				

Anexo 1 - Critérios de heteroavaliação	Descritores de níveis de desempenho do grupo		
	Não adquirido	A adquirir	Adquirido
Aquecimento			
Conseguiram executar o aquecimento intercalando o forte e o piano			
Conseguiram executar o aquecimento mantendo sempre um bom som de grupo e uma boa afinação			
Trabalho da obra			
Conseguiram corrigir todos os problemas técnicos na interpretação da obra			
Melhoraram a comunicação entre si e com o professor no âmbito das propostas interpretativas			
Melhoraram o som do grupo			
Realizaram uma boa passagem final da obra com todas as melhorias que trabalhamos na aula			
Atitudes e valores			
Conseguiu manter o foco e a motivação durante a aula			
Refletiu criticamente sobre o trabalho e resultados atingidos na aula.			

Reflexão:

Apesar do grupo em causa ser bastante díspar em termos de capacidades e de ser pouco comunicativos quer entre eles quer com os professores aquando de propostas interpretativas, considero que a aula foi muito positiva. Em primeiro lugar porque a diferença entre a peça no início e no fim da aula é muito positiva, o que significa que o trabalho foi bem feito por todos os envolvidos. E em segundo lugar porque senti crescentes índices de motivação durante a aula e uma melhor atitude para o fim comum de interpretarem a obra de forma exigente e criativa.

2 *legato*

5

Anexo 3

Želja se je uresničila / A Wish Came True

Hilf Pichar
December 2008

2 *Allegro 4-120*

Flute 1
Flute 2
Flute 3
Flute 4

14

17

meno mosso

21

rall. *p* *f* *a tempo*

24

p *f* *a tempo*

4

Spominjam se... / I Remember... Blad Pechar
December 2008

Flute 1 *mf*

Flute 2 *f* *pp* *legatissimo*

Flute 3 *f* *pp* *legatissimo*

Flute 4 *f* *pp* *legatissimo*

14

20

26

32

p *sf* *f* *legatissimo* *a tempo*

39

f

43

rall. *pp*

6

Ruska zima / Russian Winter Blad Pechar
December 2008

Flute 1 *p*

Flute 2 *p*

Flute 3 *p*

Flute 4 *p*

6

10

Musical score for page 7, measures 14-29. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *f*, *pp*, and *molto rit.* The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Igra / Play

Blat Pichar
December 2008

Vivace ♩=120

Musical score for page 8, measures 14-18, for Flute 1, 2, 3, and 4. The score is written for four flutes. It includes the instruction *colonn f*. The music consists of several systems of staves, with the flute parts on the left and the piano part on the right.

Musical score for page 8, measures 19-23. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *f*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 8, measures 24-28. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *f*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 7, measures 23-29. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *f*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 8, measures 29-36. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *f* and *p*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 7, measures 30-36. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *mf*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 8, measures 37-43. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *pp*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 7, measures 37-43. The score is written for piano and flute. It includes the instruction *cantabile*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

Musical score for page 8, measures 44-50. The score is written for piano and flute. It includes dynamic markings such as *f*. The music consists of several systems of staves, with the piano part on the left and the flute part on the right.

73 *Tempo primo*
p *ritenuto p*
p *ritenuto p*
p *ritenuto p*
p *ritenuto p*

101

87

108 *Presto*
f *p*
f *p*
f *p*

94 *f*
f
f

113 *f* *ff*
f *ff*
f *ff*

Planificação da aula avaliada

Disciplina: Flauta Transversal		Ano/ Grau: 12º ano		
Aluna: C		Duração: 50 minutos		
Curso: Profissional		Data: 06/06/2023		
Docente Estagiário: Bruno Silva				
Situação e contextualização				
Esta planificação foi elaborada para uma aula de flauta transversal com a aluna C que frequenta o 12º do ensino profissional. Na aula anterior estivemos maioritariamente a realizar exercícios de som. Para esta aula pensei em continuar a trabalhar o som com exercícios complementares que trouxe e trabalhar o Rondó de Mozart.				
Abertura da Aula (5')				
Breve conversa com a aluna sobre a aula ser avaliada para o meu mestrado. Definir os objetivos para a aula.				
1. Conceitos-chave da disciplina/ Ideias-chave				
Exercícios de sonoridade, Harmónicos				
2. Reportório				
Vocalizo nº3 do livro <i>La Technique d'Embouchure</i> de Philippe Bernold				
Exercício nº4 do livro <i>Harmoniques</i> de Pierre-Yves Artaud				
Rondó em Ré Maior de Mozart				
3. Organizador	4. Aprendizagens essenciais	5. Ações estratégicas de ensino alinhadas ao Perfil dos Alunos	Tempo previsto (min)	6. Avaliação
Exercícios de aquecimento	Aquecer a flauta de forma produtiva	Tocar a escala de Mib Maior com preocupação no som	10	Observação direta: realizar feedback imediato durante a execução das tarefas.
		Tocar o vocaliso nº3 com foco na qualidade do som entre os vários registos		
		Tocar o exercício nº4 dos harmónicos para focar e definir o som		
Interpretação e comunicação	Fazer uma passagem geral à primeira secção da obra	Ouvir a interpretação da primeira secção da obra e apontar os momentos a trabalhar	25	Fazer perguntas na aula e observação direta: Avaliação feita ao longo da aula, dando feedback imediato, ajudando de forma consciente os alunos em cada momento da aula
	Trabalhar passagens a melhorar	Repetir e trabalhar as passagens que podiam ser executadas de forma mais acertada		



Apropriação e Reflexão	Refletir com a aluna a importância do estudo focado no desenvolvimento	Incentivar a aluna a realizar um estudo dedicado às necessidades de forma criativa para resolver problemas	5	
Encerramento (5')	Refletir com a aluna a importância do estudo focado no desenvolvimento e a criatividade no estudo para resolver problemas trabalhando outros conceitos simultaneamente			
Recursos didáticos	Flauta transversal, estante, partituras, metrônomo			
Previsão da sequência Pós Aula	Autorreflexão sobre a eficácia desta planificação para esta aula. Se necessário ajustar estratégias e objetivos em prol de um melhor desempenho e aprendizagem para a aluna atingir maior sucesso na próxima aula.			
ANEXOS				
Anexo 1 - Grelha da heteroavaliação preenchida pelo professor e reflexão				
Anexo 2 - Vocaliso nº3 do livro <i>La Technique d'Embouchure</i> de Philippe Bernold				
Anexo 3 - Exercício nº4 do livro <i>Harmoniques</i> de Pierre-Yves Artaud				
Anexo 4 - Rondó em Ré Maior de Mozart				

Anexo 1 - Critérios de heteroavaliação	Descritores de níveis de desempenho do grupo		
	Não adquirido	A adquirir	Adquirido
Aquecimento			
Conseguiu tocar a escala de Mib Maior com preocupação no som			
Conseguiu tocar o vocalizo nº3 com foco na qualidade do som entre os vários registos			
Conseguiu tocar o exercício nº4 dos harmónicos para focar e definir o som			
Trabalho da obra			
Fazer uma passagem geral à primeira secção da obra			
Conseguiu repetir e trabalhar as passagens que podiam ser executadas de forma mais acertada			
Melhoraram o som do grupo			
Atitudes e valores			
Conseguiu manter o foco e a motivação durante a aula			
Refletiu criticamente sobre o trabalho e resultados atingidos na aula.			

Reflexão:

Apesar do nervosismo quer da aluna quer da minha parte por se tratar de uma aula avaliada, e portanto, acarretar alguma responsabilidade extra, considero que a aula foi muito positiva. Em primeiro lugar, porque as diferenças nas competências depois de realizar a minha intervenção, seja nos exercícios seja na obra, foram relevantes. E em segundo lugar porque houve momentos bastante positivos quer na componente interpretativa quer na componente criativa por parte da aluna.

Anexo 2

Vocalise n° 3 - Soutenez particulièrement la première mesure : les intervalles composant le début de la vocalise sont plus grands que des tierces.
 Support in particular the first bar : the opening intervals are greater than thirds.

D.C. al Fine à l'octa

ST 8803

k particulièrement difficiles peuvent être sautés.
 : flûtes avec patte de si peuvent rajouter le si ve.

Numbers j and k (particularly difficult) may be omitted.
 Flutes with a B extension may add the low B.

G 5274 B

Anexo 3

Entre crochets : notes difficiles que l'on peut sauter
 Between the lines : difficult notes that may be omitted

EXERCICE 4 / EXERCISE 4

Dans cet exercice, rechercher à bien timbrer chaque partiel. Bien vérifier la justesse à chaque changement de doigté !

For this exercise, try to give colour to each partial tone. Carefully check the intonation for every fingering!

Travailler des 2 façons suivantes :

To be played in the 2 following ways:

1)

1)

- = 4 à 5"
- = 1" Cca

- = 4 to 5"
- = approx. 1"

2) ○ = 2 à 3"

2) ○ = 2 to 3"

Nuances : p ≤ mf

Dynamic level: p ≤ mf

Conservier la même nuance pour toute la ligne

Maintain the same dynamic level for the whole line.

G 5274 B

Anexo 4

Flûte / Flute

RONDO IN D, KV Anh. 184



Wolfgang Amadeus Mozart
 (1756-1791)

© Copyright 1984 by Universal Edition A.G., Wien

Universal Edition UE 17 296a

195 *Solo*

196

197

198

199

200

201

202

203

204

205

206

207

208

UE 17 296a

142

143

144

145

146

147

148

149

150

151

152

153

154

155

156

157

158

159

160

161

162

163

164

165

166

167

168

169

170

tutti

Solo

UE 17 296a

Anexo III: Consentimento de participação no PIP



MOD065-ARTJ-05

A Escola onde os sonhos acontecem.
The school where dreams come true.

Consentimento livre e informado

O presente estudo surge no âmbito do estágio curricular inserido no Mestrado em Ensino da Música pela Universidade Católica do Porto. Este estudo foi projetado sobre o tema: “A relação professor/aluno na performance da aprendizagem. A componente mental na otimização do rendimento escolar: o estudo da dependência” e tem como objetivo estudar os temas da motivação e da ansiedade tendo em conta a dependência do aluno pelo professor. A investigação contará com a resposta a dois questionários, de forma **anónima e confidencial**, e com a participação dos alunos numa palestra realizada por mim e pelas psicólogas da escola sobre as temáticas da motivação e da ansiedade. **Não haverá em nenhum momento registo de imagem, observação de aulas e os alunos que participarem não serão identificados em nenhum momento.** Apesar do estudo ser voluntário e opcional, gostava de contar com a participação de todos, por ser importante para mim e por acreditar ser importante para a formação dos alunos participantes.

A presente investigação será realizada pelo estagiário Bruno Silva (brunomtpsilva@gmail.com) com a orientação do professor Gil Magalhães, estando disponível para qualquer dúvida sobre o estudo.

Face a estas informações, por favor indique se autoriza o seu educando a participar no estudo.

Autorizo

Não autorizo

Nome do/a aluno/a: _____

Data: _____

Assinatura: _____

morada/address Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca, PORTUGAL | T. +351 234 541 300 (Chamada para a rede fixa nacional) | comunicacao@jobra.pt



Anexo IV: Questionários utilizados no PIP

27/06/23, 23:31

Ansiedade e Motivação - QI

Ansiedade e Motivação - QI

Questionário anónimo e confidencial para o Projeto de Intervenção Pedagógica em contexto do Estágio Profissional para a conclusão do Mestrado em Ensino da Música do professor estagiário Bruno Silva.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Código de identificação *

Ansiedade

2. 1. O quanto achas que conheces sobre o tema da ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Nada

1

2

3

4

5

6

7

Muito

<https://docs.google.com/forms/d/1FwGKb-mo8bVw8-eLjHj9D7VvGQz-MfmlJdYvE4NU13s/edit>

27/06/23, 23:31

Ansiedade e Motivação - QI

5. 4. Consideras que no teu dia a dia és uma pessoa ansiosa? *

Marcar apenas uma oval.

Nada ansiosa

1

2

3

4

5

6

7

Muito ansiosa

27/06/23, 23:31

Ansiedade e Motivação - QI

3. 2. Consideras o tema da ansiedade um tema simples? *

Marcar apenas uma oval.

Muito simples

1

2

3

4

5

6

7

Muito complexo

4. 3. Consideras que a ansiedade é uma das tuas características pessoais? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

1/35

<https://docs.google.com/forms/d/1FwGKb-mo8bVw8-eLjHj9D7VvGQz-MfmlJdYvE4NU13s/edit>

2/35

27/06/23, 23:31

Ansiedade e Motivação - QI

6. 5. Consideras que no mundo académico és uma pessoa ansiosa? *

Marcar apenas uma oval.

Nada ansiosa

1

2

3

4

5

6

7

Muito ansiosa

7. 6. No que diz respeito ao mundo académico, a ansiedade é algo que está presente regularmente contigo ou só aparece em momentos pontuais? *

Marcar apenas uma oval.

Momentos pontuais

1

2

3

4

5

6

7

Regularmente

8. 7. Consideras a ansiedade algo negativo ou positivo? *

Marcar apenas uma oval.

Negativo

1

2

3

4

5

6

7

Positivo

9. 8. O quanto achas a ansiedade prejudicial para o teu desenvolvimento profissional? *

Marcar apenas uma oval.

Nada prejudicial

1

2

3

4

5

6

7

Muito prejudicial

10. 9. O quanto achas que a ansiedade é algo controlável? *

Marcar apenas uma oval.

Nada controlável

1

2

3

4

5

6

7

Muito controlável

11. 10. O quanto costumavas depender de outros para gerir a ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

12. 11. O quanto costumavas depender em específico do teu professor para gerir a ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

13. 12. O quanto achas que os professores são importantes para ajudar a gerir a tua ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

14. 13. Achas que és capaz de gerir a tua ansiedade de forma autónoma sem a intervenção de ninguém? *

Marcar apenas uma oval.

Muito facilmente

1

2

3

4

5

6

7

Muito dificilmente

15. 14. O quanto consideras que a ansiedade interfere diretamente com os teus resultados académicos? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

16. 15. Consideras que poderias ter melhores resultados se fosses capaz de gerir melhor a tua ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Nem por isso

1

2

3

4

5

6

7

Muito melhores

17. 16. Em geral, durante o percurso académico nesta escola, como classificas os teus níveis de ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco ansioso

1

2

3

4

5

6

7

Muito ansioso

18. 17. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado de ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco ansioso

1

2

3

4

5

6

7

Muito ansioso

19. 18. Achas que os professores são o sujeito mais importante no controlo da tua ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

20. 1. O quanto achas que conheces sobre o tema da motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Nada

1

2

3

4

5

6

7

Muito

21. 2. Consideras o tema da motivação algo simples? *

Marcar apenas uma oval.

Muito simples

1

2

3

4

5

6

7

Muito complexo

22. 3. Consideras que uma das tuas características pessoais é a motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

23. 4. Consideras que no teu dia a dia és uma pessoa motivada? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco motivada

1

2

3

4

5

6

7

Muito motivada

24. 5. Consideras que no mundo académico és uma pessoa regularmente motivada? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco motivada

1

2

3

4

5

6

7

Muito motivada

25. 6. No que diz respeito ao mundo académico, a motivação é algo que ^{*} está presente regularmente contigo ou surge em momentos pontuais?

Marcar apenas uma oval.

Pontuais

1

2

3

4

5

6

7

Regularmente

26. 7. Consideras a motivação algo positivo? ^{*}

Marcar apenas uma oval.

Pouco positivo

1

2

3

4

5

6

7

Muito positivo

27. 8. O quanto achas que a motivação é algo essencial para o teu ^{*} desenvolvimento profissional?

Marcar apenas uma oval.

Pouco essencial

1

2

3

4

5

6

7

Muito essencial

28. 9. O quanto achas que a motivação é algo controlável? ^{*}

Marcar apenas uma oval.

Pouco controlável

1

2

3

4

5

6

7

Muito controlável

29. 10. Achas que tens alguma influência sobre a tua motivação *

Marcar apenas uma oval.

Pouco influência

1

2

3

4

5

6

7

Muita influência

30. 11. O quanto costumás depender dos outros para gerir a tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

31. 12. O quanto costumás depender em específico do teu professor para gerir a tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

32. 13. O quanto achas que os professores são importantes para ajudar a potenciar a tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

33. 14. Achas que és capaz de gerir a tua motivação de forma autónoma sem a intervenção de ninguém? *

Marcar apenas uma oval.

Muito facilmente

1

2

3

4

5

6

7

Muito dificilmente

34. 15. O quanto consideras que a motivação interfere diretamente com os teus resultados académicos? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

35. 16. Consideras que poderias ter melhores resultados se fosses capaz de gerir melhor a tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Nem por isso

1

2

3

4

5

6

7

Muito melhores

36. 17. Quanto te sentes dependente dos outros para te motivares? (professores, família, colegas...) *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

37. 18. Durante o percurso académico nesta escola, como classificas os teus níveis de motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco motivado

1

2

3

4

5

6

7

Muito motivado

38. 19. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado motivacional? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco motivado

1

2

3

4

5

6

7

Muito motivado

39. 20. Achas que os professores são o sujeito mais importante no potenciar da tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Ansiedade e Motivação - QF

Questionário anônimo e confidencial para o Projeto de Intervenção Pedagógica em contexto do Estágio Profissional para a conclusão do Mestrado em Ensino da Música do professor estagiário Bruno Silva.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Código de identificação *

Ansiedade

2. 1. Antes desta palestra, o quanto sabias sobre o tema da ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Nada

1

2

3

4

5

6

7

Muito

<https://docs.google.com/forms/d/1z2dF5WtG8qQwVrWf7GDDofT00edqfGxOwVidjBnc/edit>

1/21

3. 2. Agora, depois da palestra, o quanto achas que sabes sobre o tema da ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Nada

1

2

3

4

5

6

7

Muito

<https://docs.google.com/forms/d/1z2dF5WtG8qQwVrWf7GDDofT00edqfGxOwVidjBnc/edit>

2/21

4. 3. Consideras o tema da ansiedade um tema simples? *

Marcar apenas uma oval.

Muito simples

1

2

3

4

5

6

7

Muito complexo

5. 4. Consideras a ansiedade algo negativo ou positivo? *

Marcar apenas uma oval.

Negativo

1

2

3

4

5

6

7

Positivo

6. 5. O quanto achas que a ansiedade é algo controlável? *

Marcar apenas uma oval.

Nada controlável

1

2

3

4

5

6

7

Muito controlável

7. 6. O quanto achas que os professores são importantes para ajudar a gerir a tua ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

8. 7. Achas que és capaz de gerir a tua ansiedade de forma autónoma sem a intervenção de ninguém? *

Marcar apenas uma oval.

Muito dificilmente

1

2

3

4

5

6

7

Muito facilmente

9. 8. Em geral, durante o percurso académico nesta escola, como classificas os teus níveis de ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco ansioso

1

2

3

4

5

6

7

Muito ansioso

10. 9. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado de ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco ansioso

1

2

3

4

5

6

7

Muito ansioso

12. 1. Antes desta palestra, o quanto sabias sobre o tema da motivação?

Marcar apenas uma oval.

Nada

1

2

3

4

5

6

7

Muito

11. 10. Achas que os professores são o sujeito mais importante no controlo da tua ansiedade? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Motivação

13. 2. Agora, depois da palestra, o quanto achas que sabes sobre o tema da motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Nada

1

2

3

4

5

6

7

Muito

14. 3. Consideras o tema da motivação algo simples? *

Marcar apenas uma oval.

Muito simples

1

2

3

4

5

6

7

Muito complexo

15. 4. Consideras a motivação algo positivo? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco positivo

1

2

3

4

5

6

7

Muito positivo

16. 5. O quanto achas que a motivação é algo essencial para o teu desenvolvimento profissional? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco essencial

1

2

3

4

5

6

7

Muito essencial

17. 6. O quanto achas que a motivação é algo controlável? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco controlável

1

2

3

4

5

6

7

Muito controlável

18. 7. Achas que tens alguma influência sobre a tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco influência

1

2

3

4

5

6

7

Muita influência

19. 8. O quanto achas que os professores são importantes para ajudar a potenciar a tua motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco

1

2

3

4

5

6

7

Muito

20. 9. Achas que és capaz de gerir a tua motivação de forma autónoma sem a intervenção de ninguém? *

Marcar apenas uma oval.

Muito facilmente

1

2

3

4

5

6

7

Muito dificilmente

21. 10. Em geral, durante o percurso académico nesta escola, como classificas os teus níveis de motivação? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco motivado

1

2

3

4

5

6

7

Muito motivado

22. 11. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado motivacional? *

Marcar apenas uma oval.

Pouco motivado

1

2

3

4

5

6

7

Muito motivado

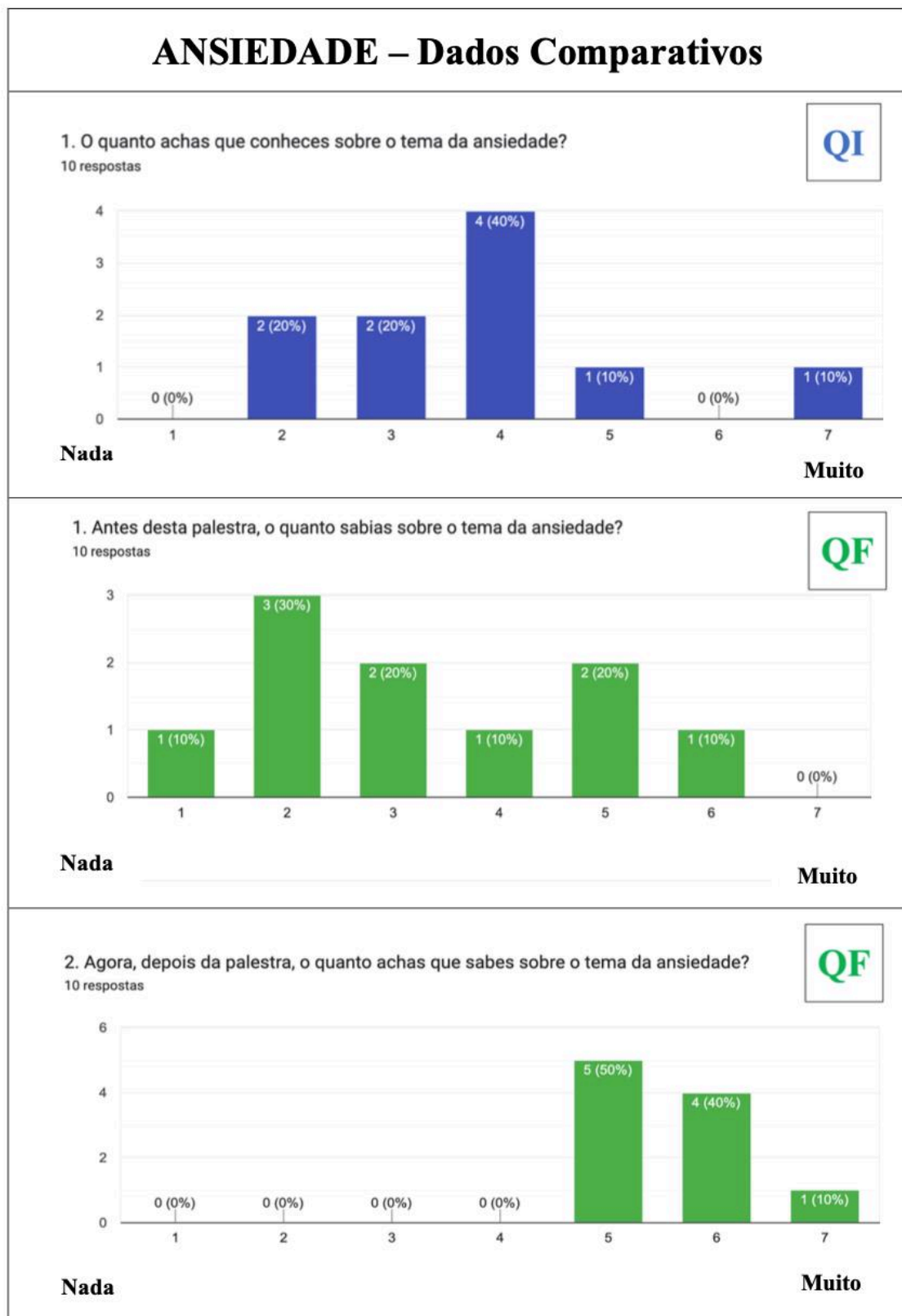
23. 12. Achas que os professores são o sujeito mais importante no potenciar da tua motivação? *

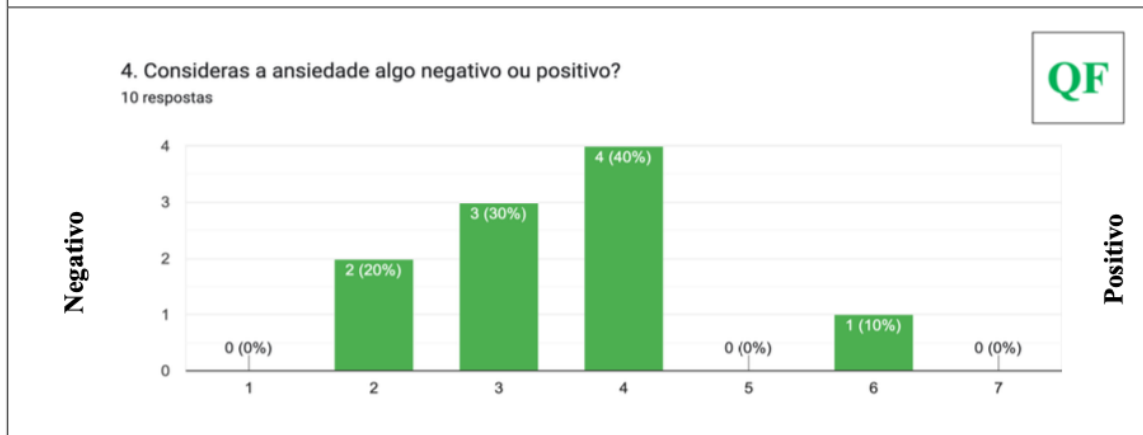
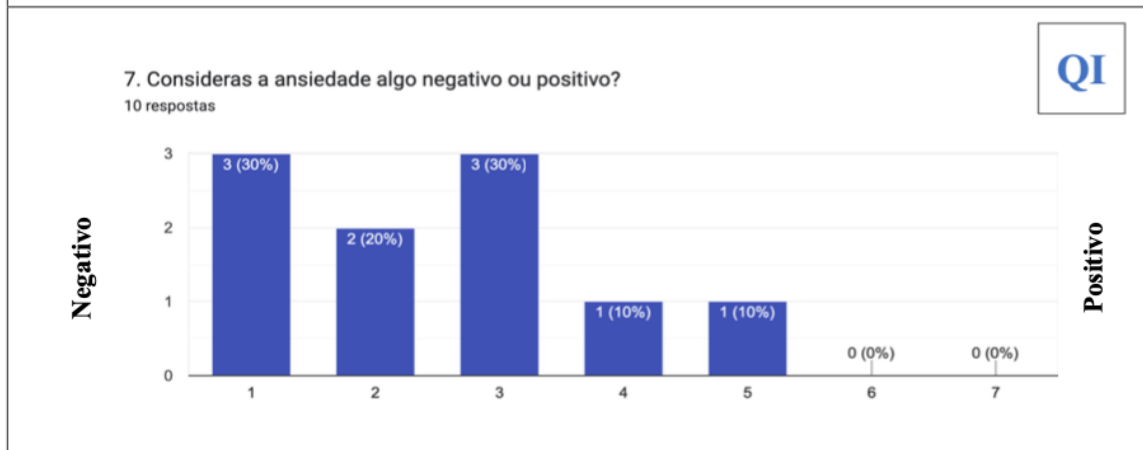
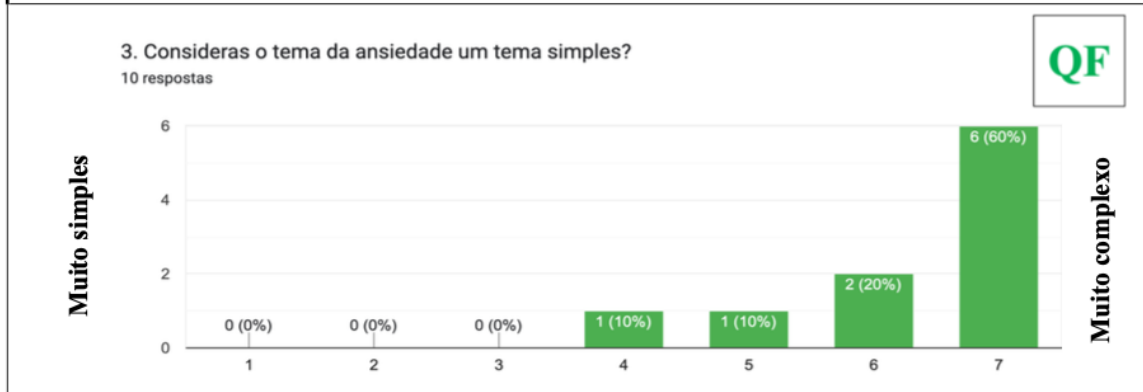
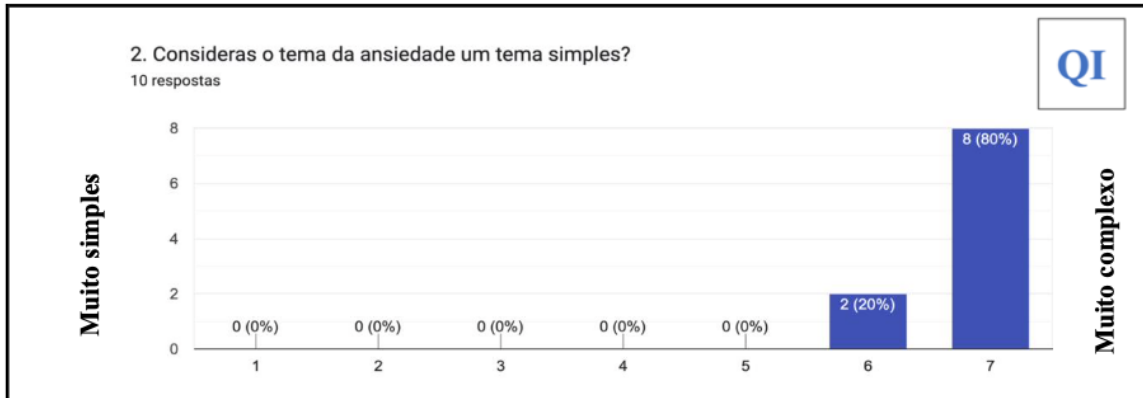
Marcar apenas uma oval.

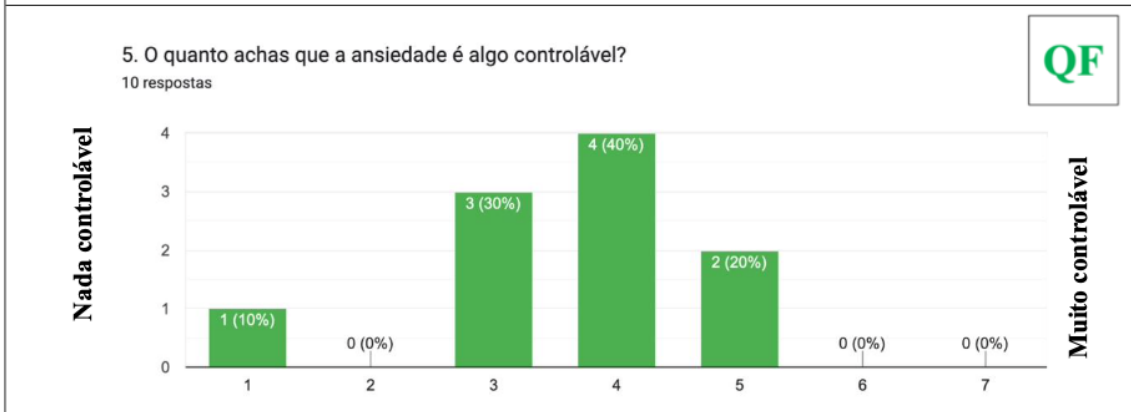
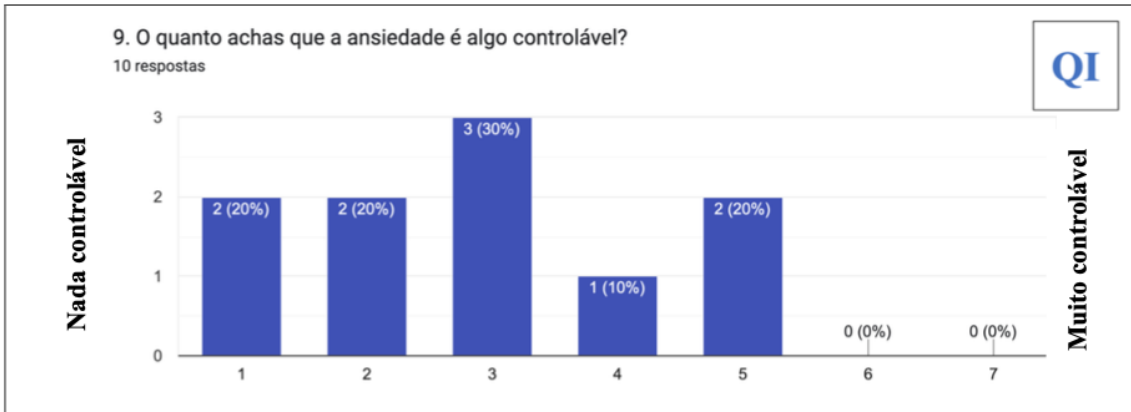
Sim

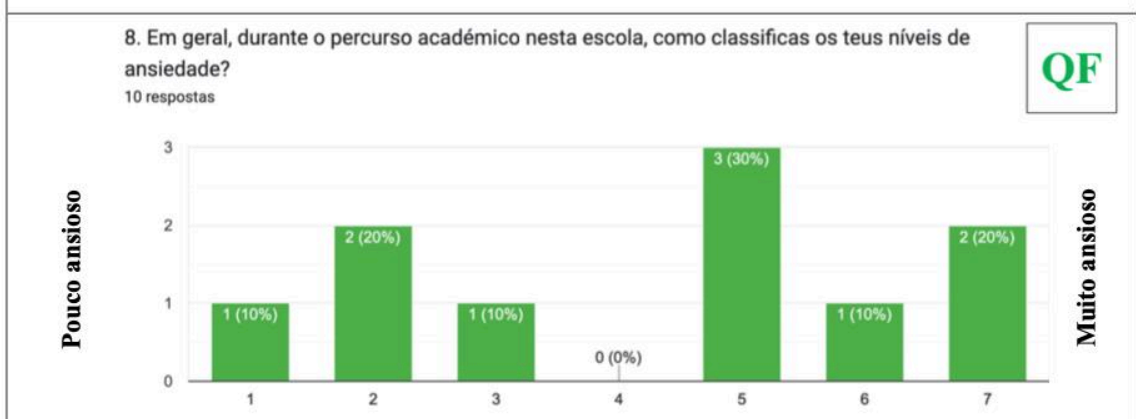
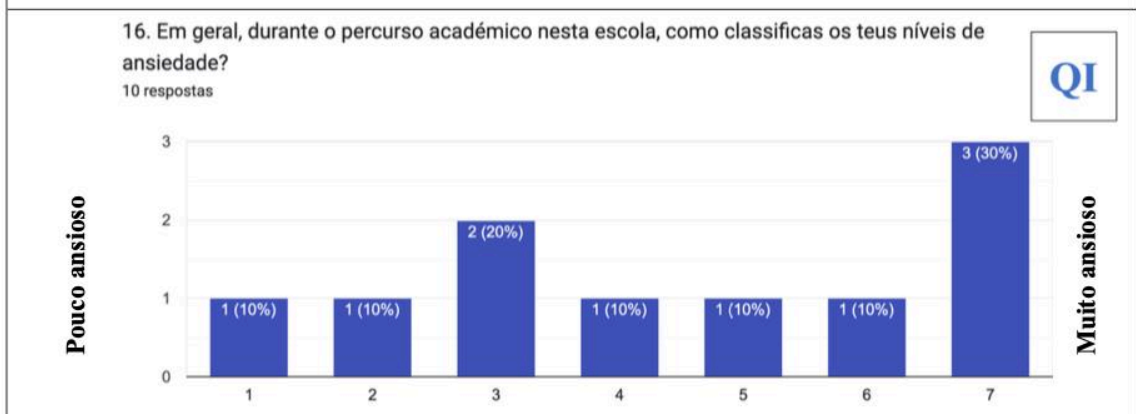
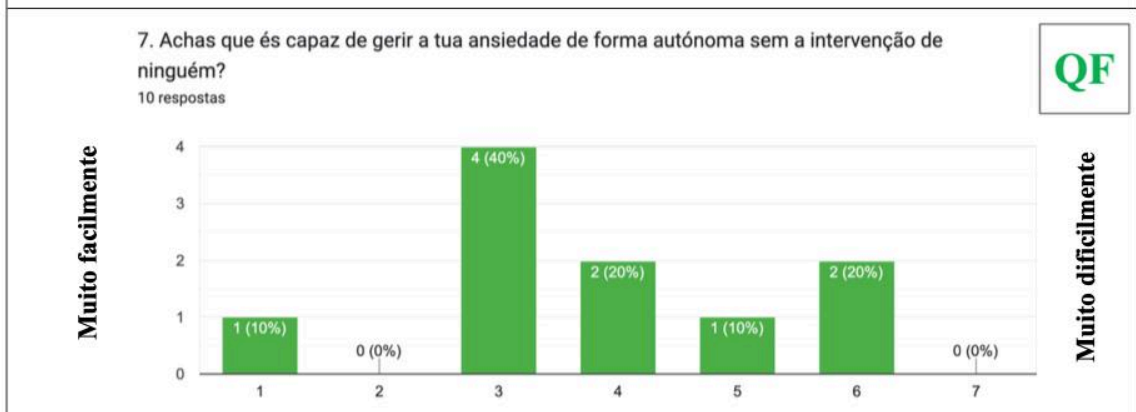
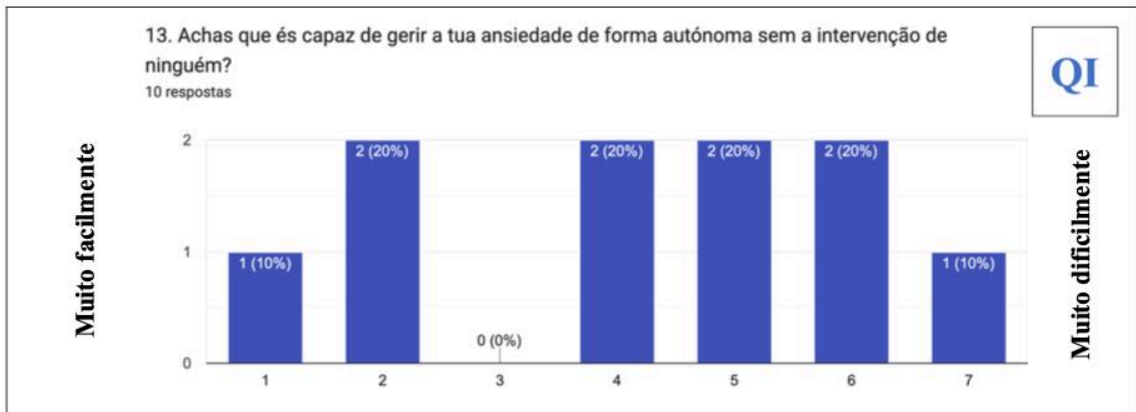
Não

Anexo V: Dados resultantes dos inquéritos





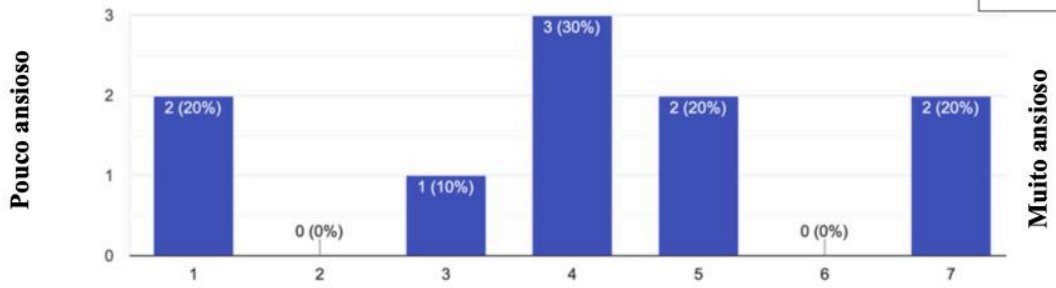




17. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado de ansiedade?

10 respostas

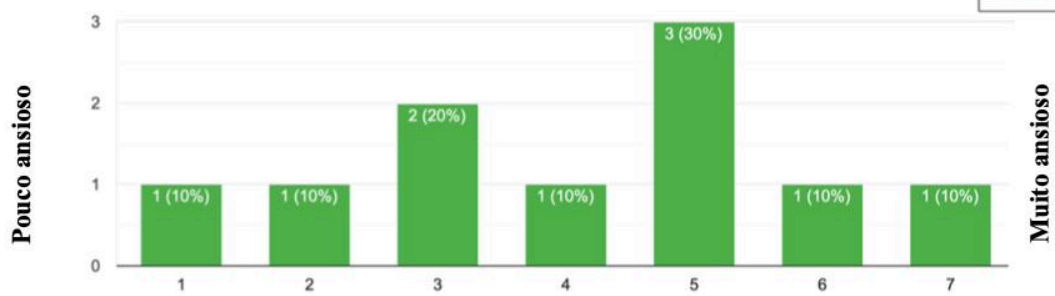
QI



9. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado de ansiedade?

10 respostas

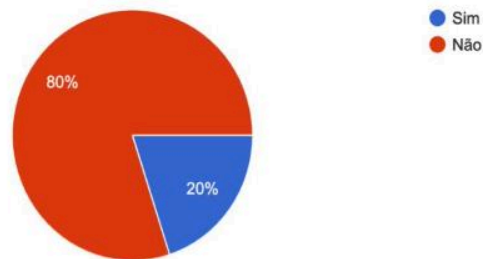
QF



18. Achas que os professores são o sujeito mais importante no controlo da tua ansiedade?

10 respostas

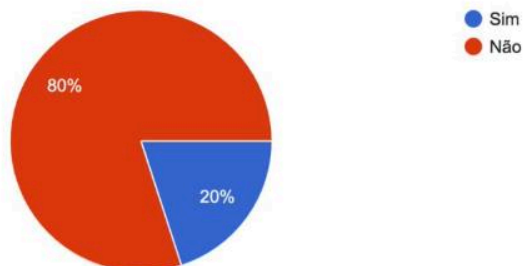
QI



10. Achas que os professores são o sujeito mais importante no controlo da tua ansiedade?

10 respostas

QF

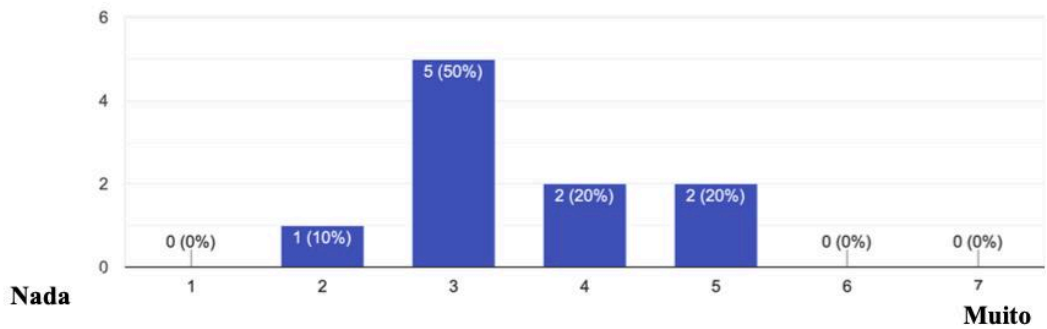


MOTIVAÇÃO – Dados Comparativos

1. O quanto achas que conheces sobre o tema da motivação?

10 respostas

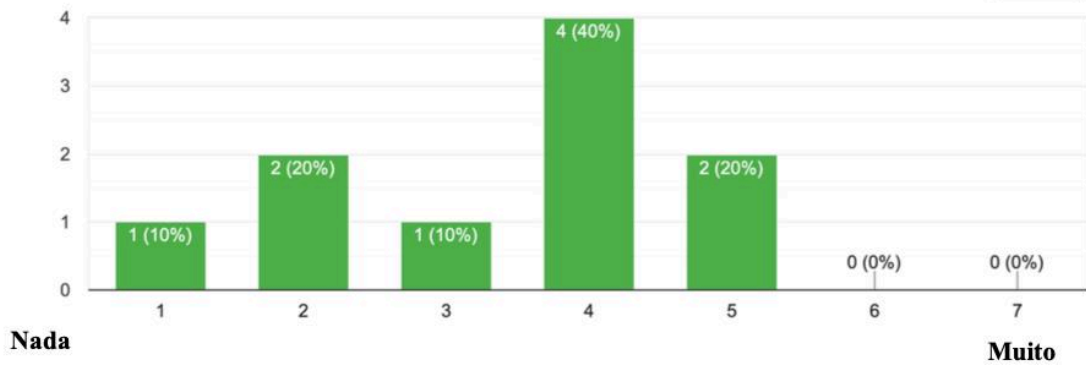
QI



1. Antes desta palestra, o quanto sabias sobre o tema da motivação?

10 respostas

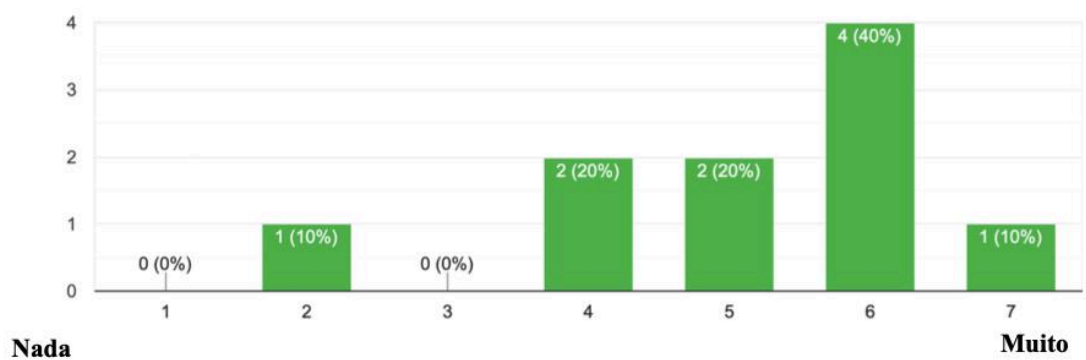
QF

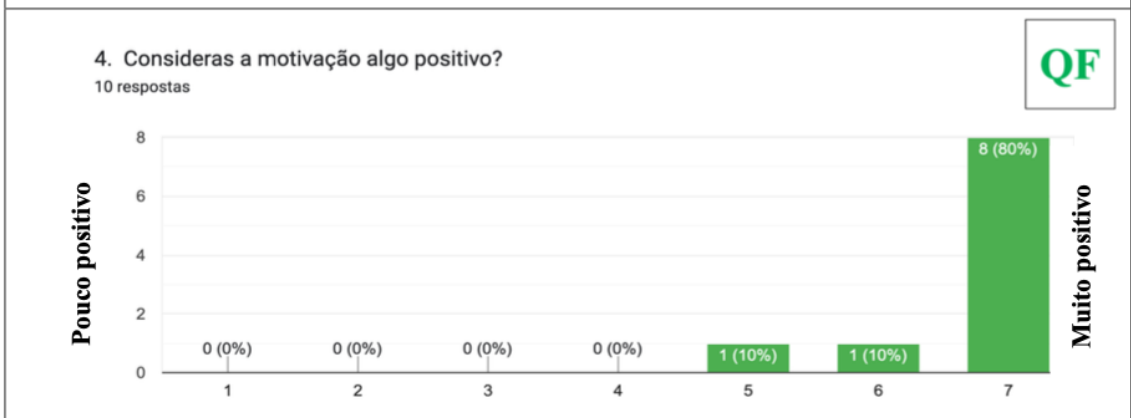
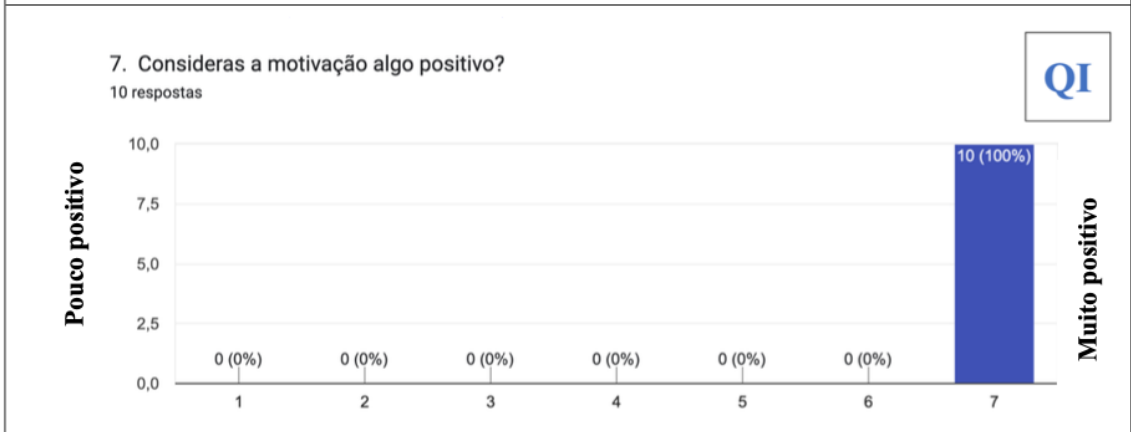
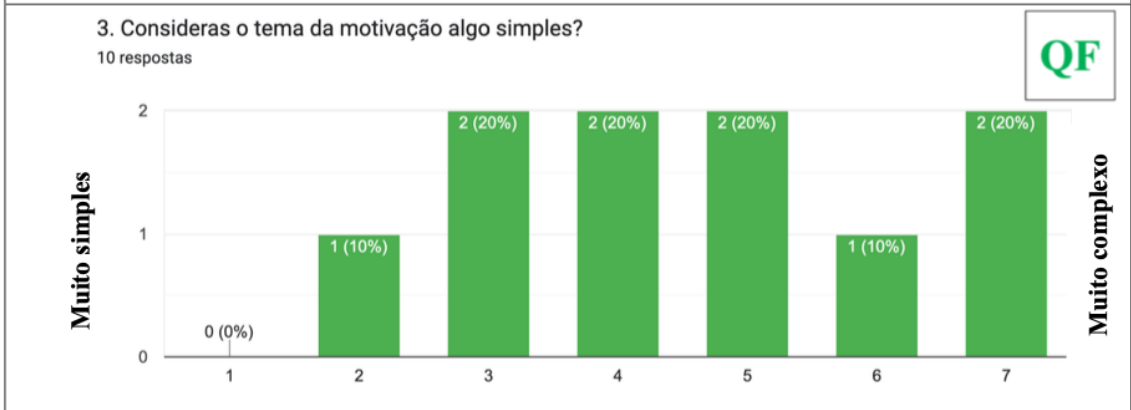
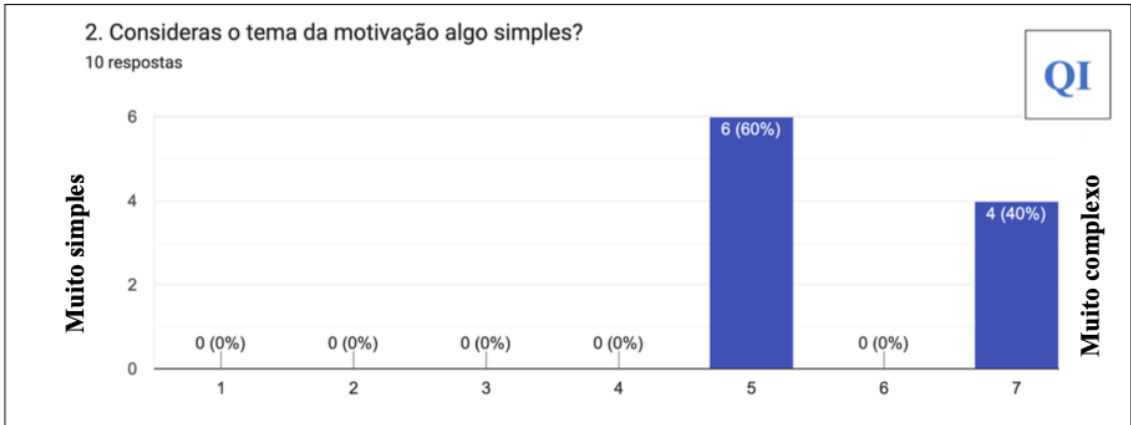


2. Agora, depois da palestra, o quanto achas que sabes sobre o tema da motivação?

10 respostas

QF

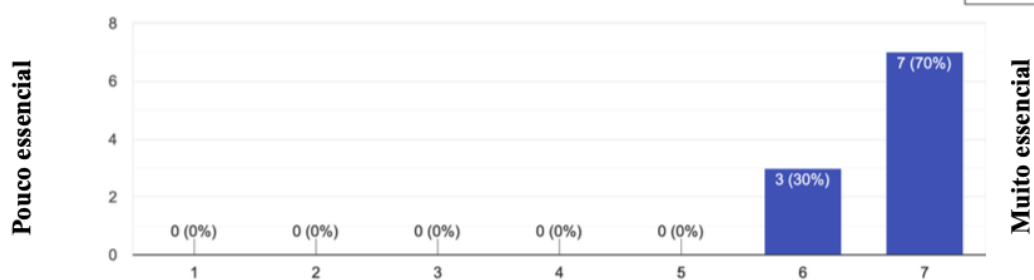




8. O quanto achas que a motivação é algo essencial para o teu desenvolvimento profissional?

10 respostas

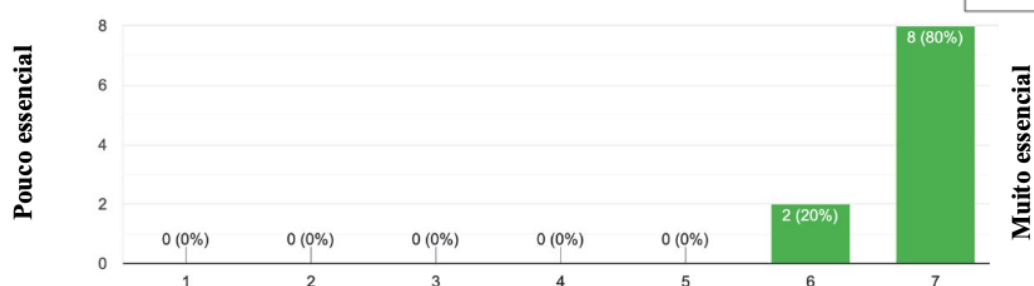
QI



5. O quanto achas que a motivação é algo essencial para o teu desenvolvimento profissional?

10 respostas

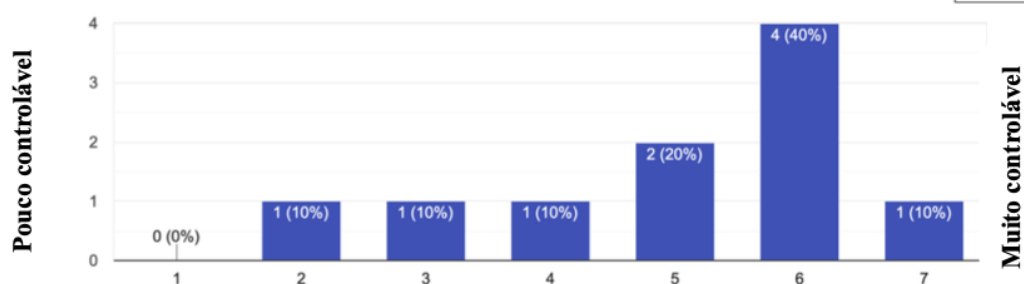
QF



9. O quanto achas que a motivação é algo controlável?

10 respostas

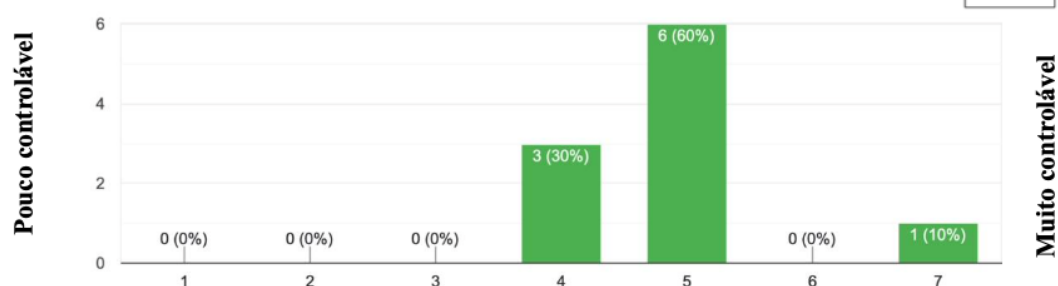
QI

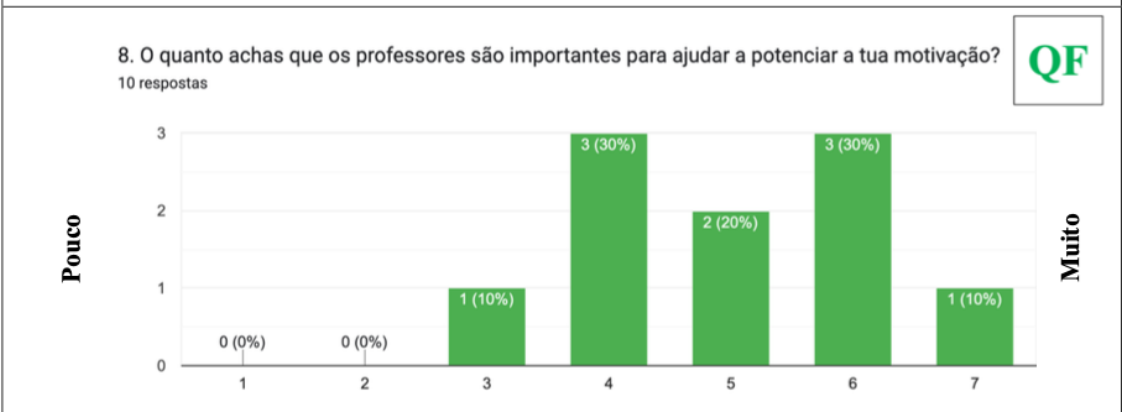
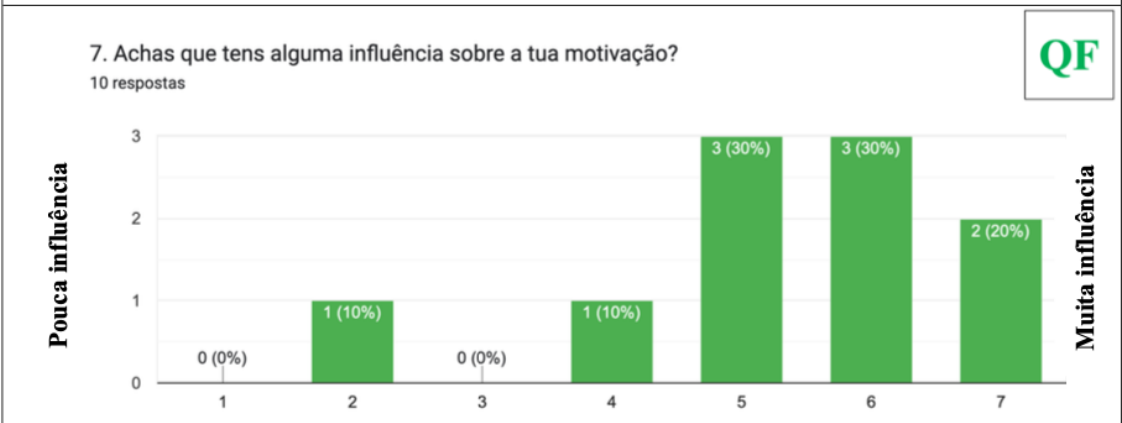
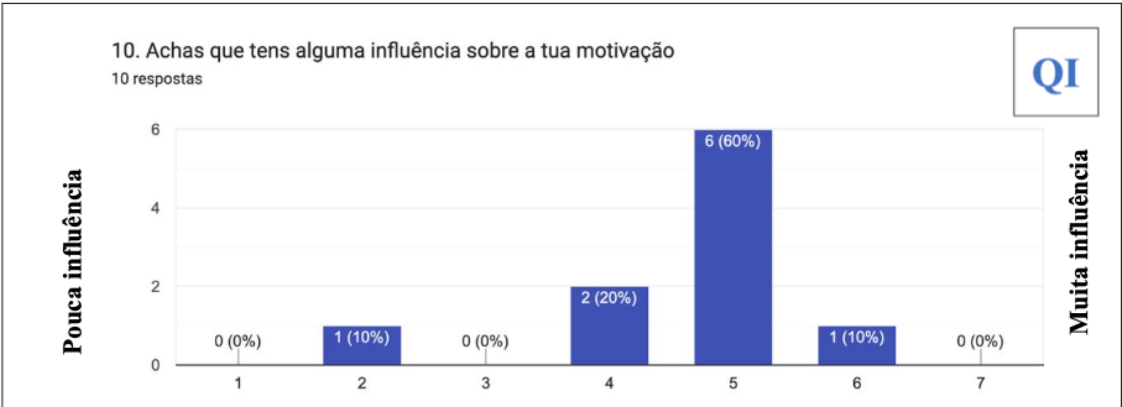


6. O quanto achas que a motivação é algo controlável?

10 respostas

QF

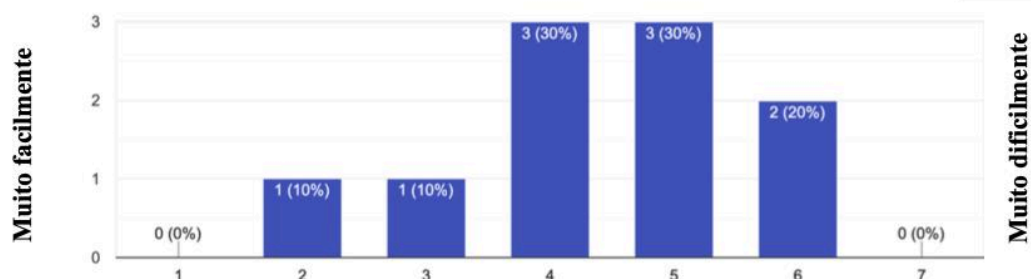




14. Achas que és capaz de gerir a tua motivação de forma autónoma sem a intervenção de ninguém?

10 respostas

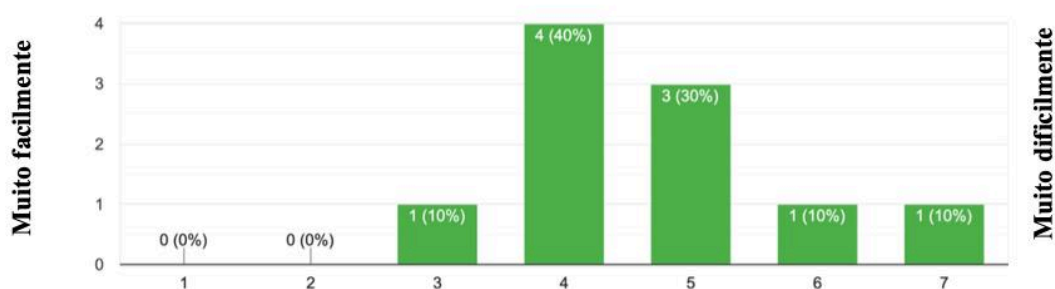
QI



9. Achas que és capaz de gerir a tua motivação de forma autónoma sem a intervenção de ninguém?

10 respostas

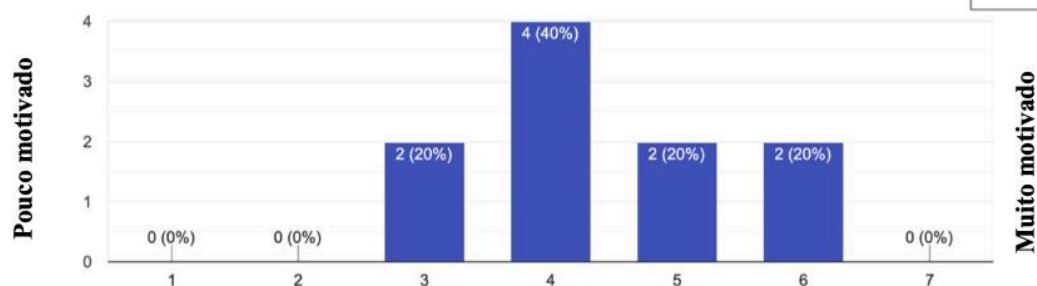
QF



18. Durante o percurso académico nesta escola, como classificas os teus níveis de motivação?

10 respostas

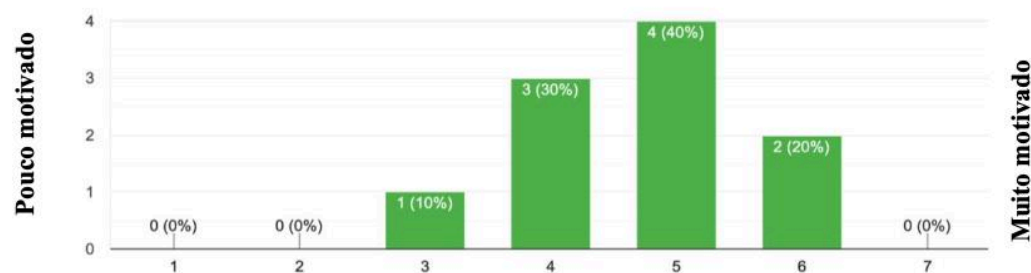
QI



10. Em geral, durante o percurso académico nesta escola, como classificas os teus níveis de motivação?

10 respostas

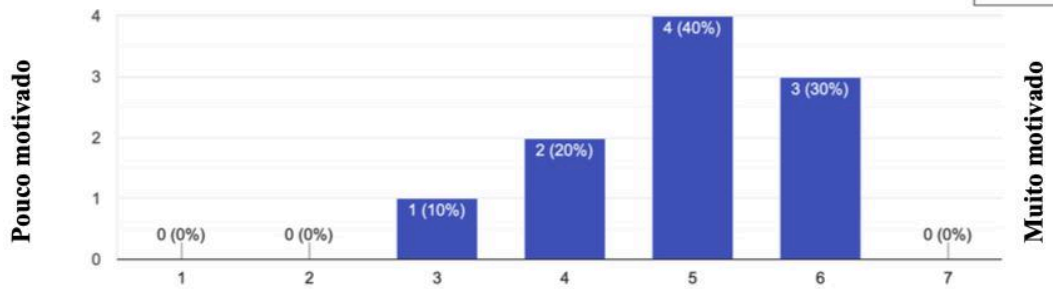
QF



19. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado motivacional?

10 respostas

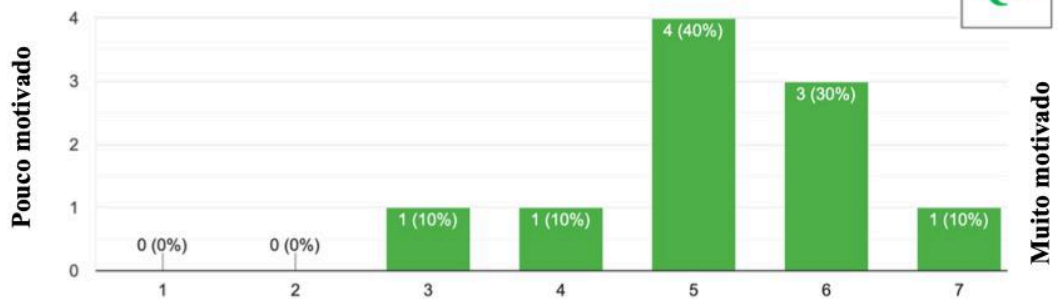
QI



11. Nesta tua fase atual, como classificas o teu estado motivacional?

10 respostas

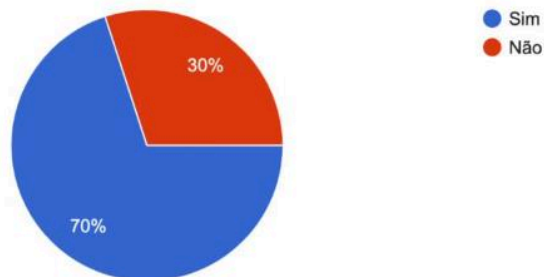
QF



20. Achas que os professores são o sujeito mais importante no potenciar da tua motivação?

10 respostas

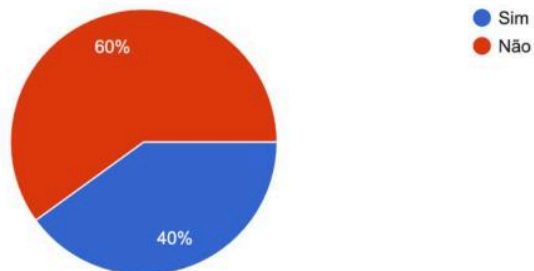
QI



12. Achas que os professores são o sujeito mais importante no potenciar da tua motivação?

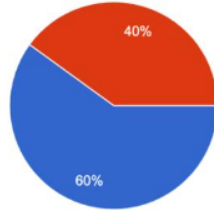
10 respostas

QF



ANSIEDADE – Dados Informativos do QI

3. Consideras que a ansiedade é uma das tuas características pessoais?
10 respostas

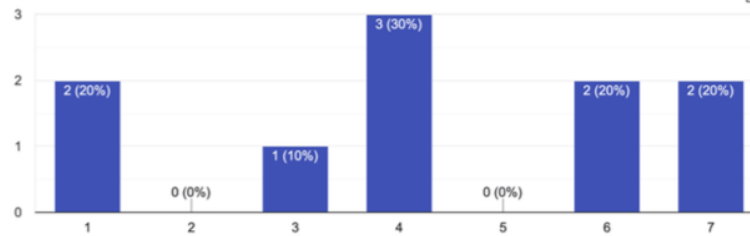


● Sim
● Não



4. Consideras que no teu dia a dia és uma pessoa ansiosa?
10 respostas

Nada ansioso

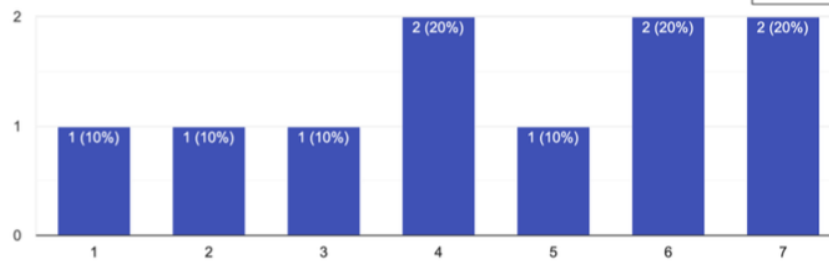


Muito ansioso



5. Consideras que no mundo académico és uma pessoa ansiosa?
10 respostas

Nada ansioso

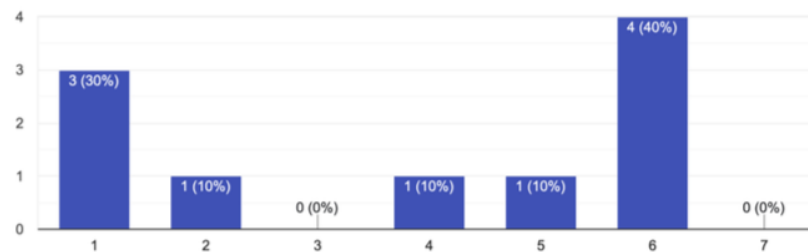


Muito ansioso



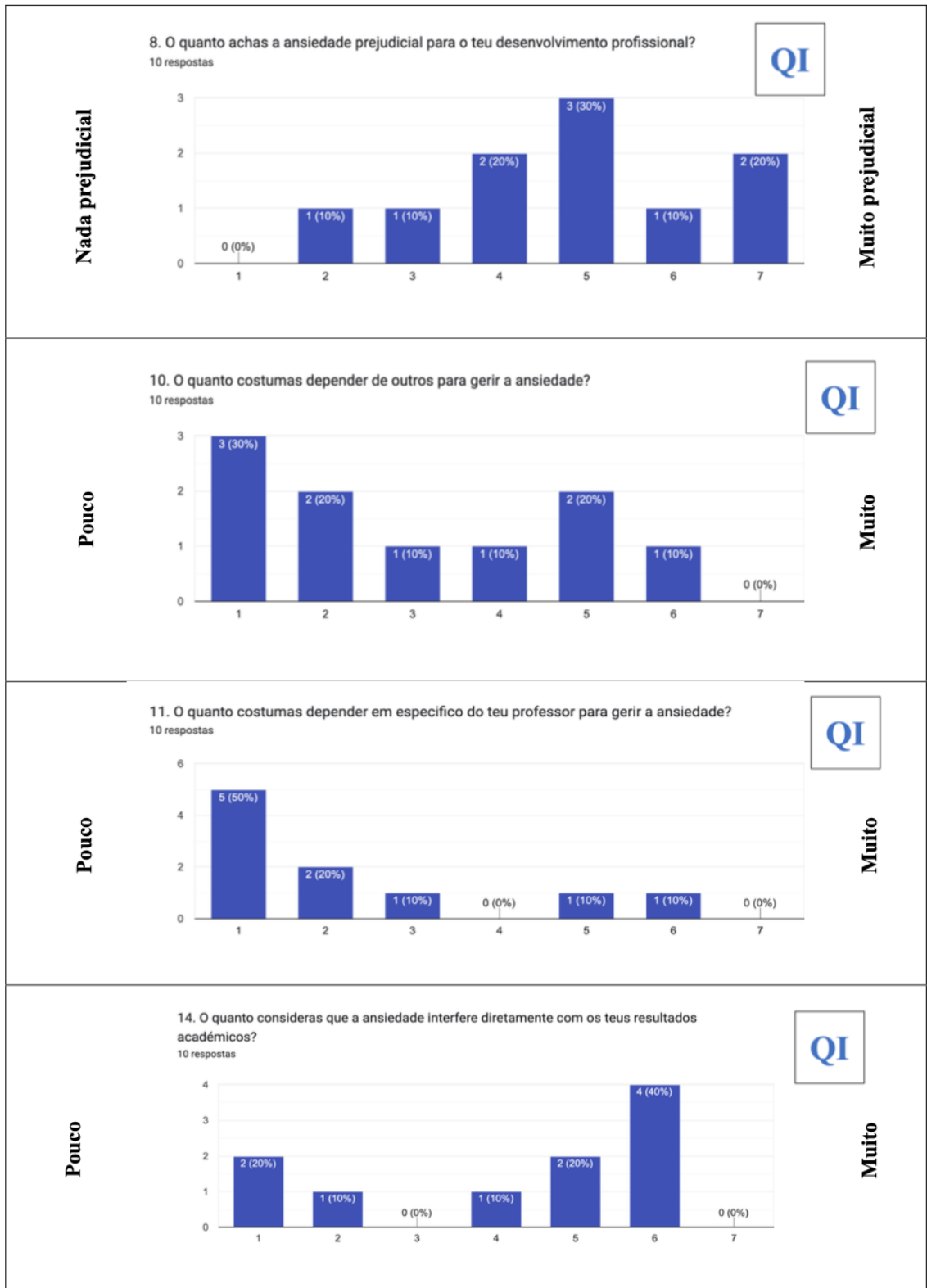
6. No que diz respeito ao mundo académico, a ansiedade é algo que está presente regularmente contigo ou só aparece em momentos pontuais?
10 respostas

Momentos pontuais



Regularmente

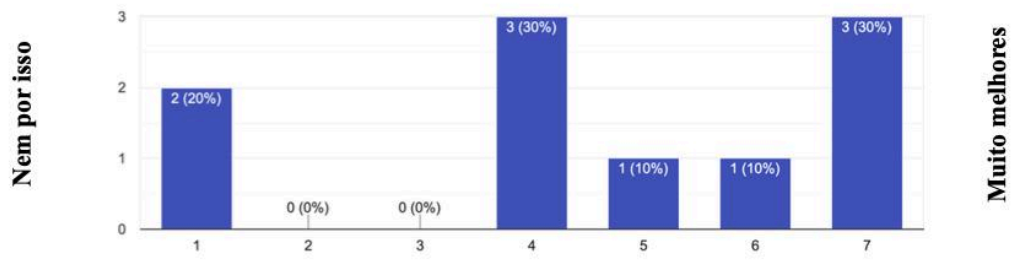




15. Consideras que poderias ter melhores resultados se fosses capaz de gerir melhor a tua ansiedade?

10 respostas

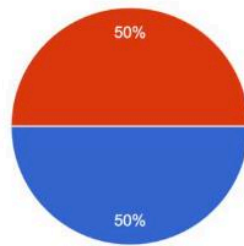
QI



MOTIVAÇÃO – Dados Informativos do QI

3. Consideras que uma das tuas características pessoais é a motivação?

10 respostas



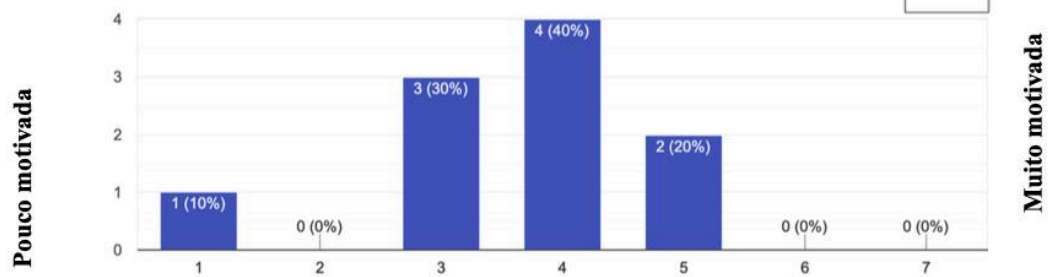
● Sim
● Não

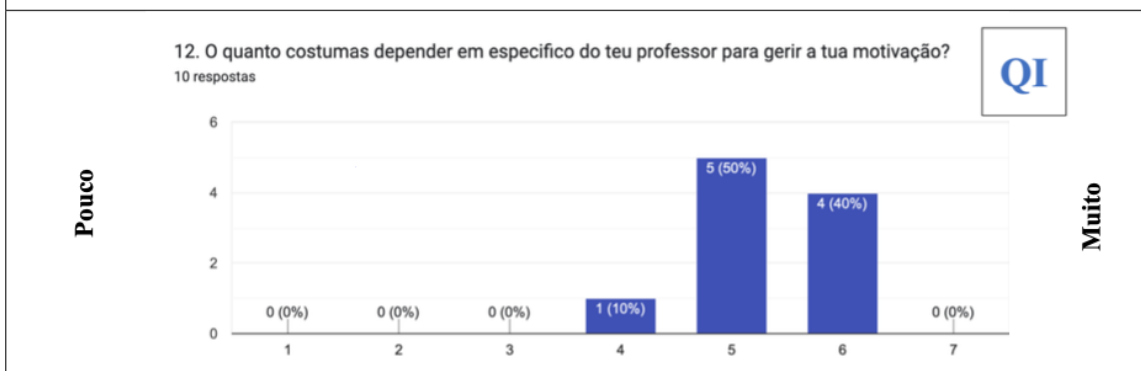
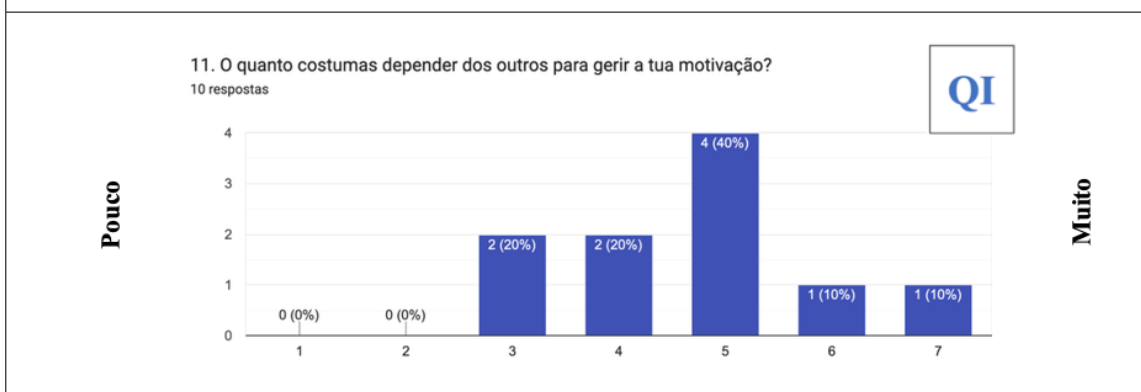
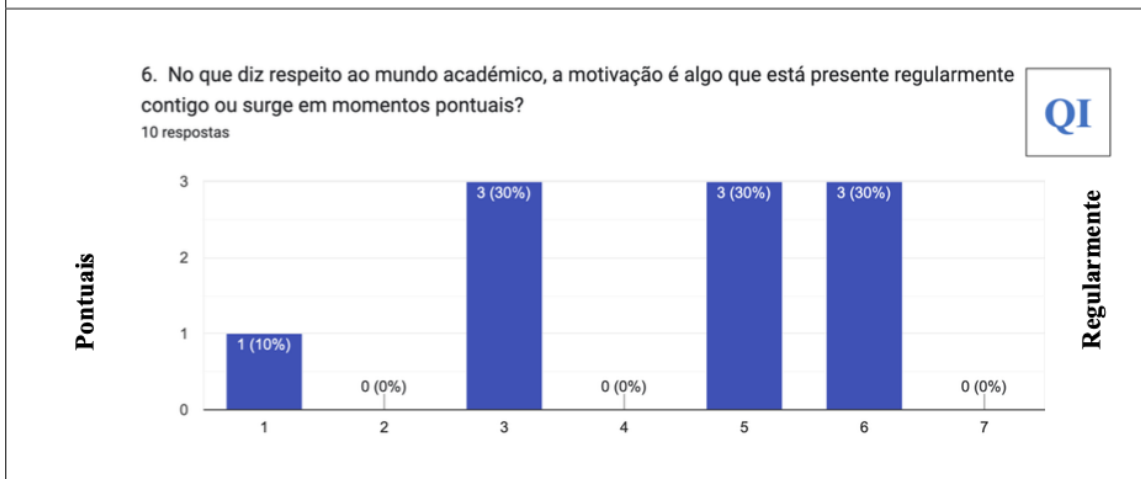
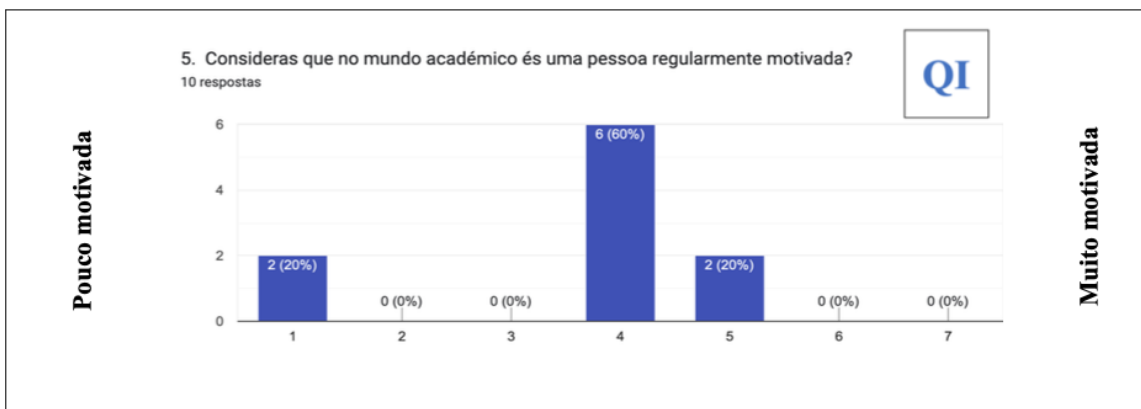
QI

4. Consideras que no teu dia a dia és uma pessoa motivada?

10 respostas

QI

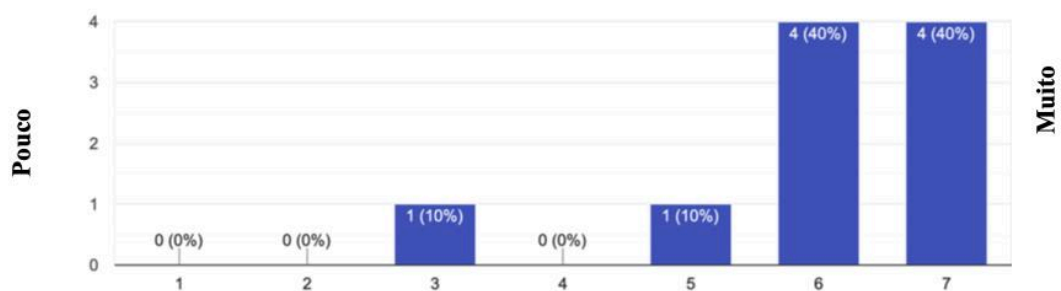




15. O quanto consideras que a motivação interfere diretamente com os teus resultados académicos?



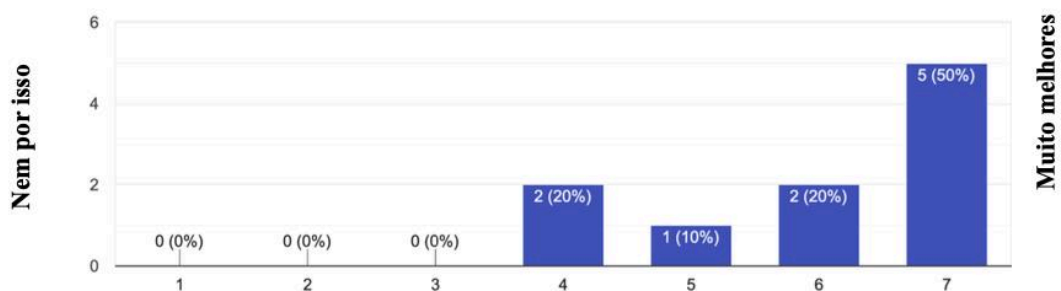
10 respostas



16. Consideras que poderias ter melhores resultados se fosses capaz de gerir melhor a tua motivação?



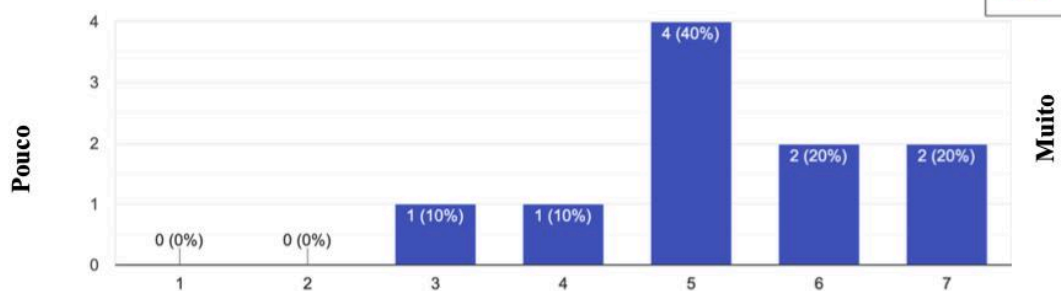
10 respostas



17. Quanto te sentes dependente dos outros para te motivares? (professores, família, colegas...)



10 respostas



Motivação

	Antes desta palestra, o quanto sabia sobre o tema da motivação?	1. O quanto achas que conheces o tema da motivação?	2. Consideras que o tema da motivação é algo simples?	3. Consideras que uma das tuas características pessoais é a motivação?	4. Consideras que no teu mundo académico a motivação é uma preocupação?	5. Consideras que no mundo académico as pessoas regulam a motivação?	6. No que diz respeito ao mundo académico, a motivação é algo que apresenta algum potencial positivo?	7. Consideras que a motivação é algo desmotivador?	8. O quanto achas que a motivação é essencial para o sucesso profissional?	9. O quanto achas que a motivação é algo controlável?	10. Achas que tens algumas ideias sobre a tua motivação?	11. O quanto costumavas depender da tua motivação?	12. O quanto costumavas depender do teu professor para gerir a tua motivação?	13. O quanto achas que os professores são importantes para ajudar a potenciar a motivação?	14. Achas que a tua capacidade de gerir a tua motivação influencia diretamente os resultados académicos?	15. O quanto consideras que a tua motivação interfere diretamente com os teus resultados académicos?	16. Consideras que os melhores resultados se fosses capaz de gerir melhor a tua motivação?	17. Quanto te sentias dependente dos outros para te motivares?	18. Durante o percurso académico, a tua base de conhecimentos clássicos ou motivacionais foi o suficiente para obteres os teus resultados?	19. Nesta tua base de conhecimentos clássicos ou motivacionais, tu estás preparado para obteres os melhores resultados?	20. Achas que os professores são o suficiente para obteres os melhores resultados?
Participante 1	QI 4	3	7	Não	4	4	5	7	6	5	3	5	5	5	5	5	4	4	5	5	Sim
Participante 2	QI 1	4	7	Não	3	1	3	7	7	5	7	5	4	5	4	7	7	5	5	6	Sim
Participante 3	QI 4	4	4	Sim	4	4	3	7	6	4	6	5	5	6	4	6	7	6	4	5	Sim
Participante 4	QI 5	3	5	Não	4	4	6	7	6	5	5	5	5	6	6	6	6	5	5	5	Sim
Participante 5	QI 3	6	3	Sim	5	5	5	7	7	5	5	3	4	4	4	6	6	5	5	6	Não
Participante 6	QI 2	4	4	Não	1	1	6	7	7	4	7	5	6	6	2	7	7	6	4	4	Não
Participante 7	QI 4	3	5	Não	3	4	3	7	6	2	4	4	5	5	4	3	4	4	3	3	Sim
Participante 8	QI 4	5	7	Sim	5	4	5	7	6	5	5	5	6	7	4	6	4	5	6	6	Sim
Participante 9	QI 2	2	2	Sim	4	4	1	7	7	3	2	7	6	7	7	7	7	7	5	5	Sim
Participante 10	QI 5	6	4	Sim	3	4	6	7	7	4	5	6	6	7	7	7	7	7	5	5	Não

Ansiiedade

	Antes desta palestra, o quanto sabia sobre o tema da ansiedade?	1. O quanto achas que conheces o tema da ansiedade?	2. Consideras que o tema da ansiedade é algo simples?	3. Consideras que a ansiedade é uma das tuas características pessoais?	4. Consideras que no teu mundo académico a ansiedade é uma preocupação?	5. Consideras que no mundo académico as pessoas regulam a ansiedade?	6. No que diz respeito ao mundo académico, a ansiedade é algo que apresenta algum potencial positivo?	7. Consideras que a ansiedade é algo desmotivador?	8. O quanto achas que a ansiedade é essencial para o sucesso profissional?	9. O quanto achas que a ansiedade é algo controlável?	10. Achas que tens algumas ideias sobre a tua ansiedade?	11. O quanto costumavas depender da tua ansiedade?	12. O quanto costumavas depender do teu professor para gerir a tua ansiedade?	13. O quanto achas que os professores são importantes para ajudar a potenciar a ansiedade?	14. Achas que a tua capacidade de gerir a tua ansiedade influencia diretamente os resultados académicos?	15. O quanto consideras que a tua ansiedade interfere diretamente com os teus resultados académicos?	16. Consideras que os melhores resultados se fosses capaz de gerir melhor a tua ansiedade?	17. Durante o percurso académico, a tua base de conhecimentos clássicos ou motivacionais foi o suficiente para obteres os teus resultados?	18. Nesta tua base de conhecimentos clássicos ou motivacionais, tu estás preparado para obteres os melhores resultados?	19. Achas que os professores são o suficiente para obteres os melhores resultados?	
Participante 1	QI 4	6	7	Sim	6	7	6	7	2	5	5	5	4	4	6	6	8	7	7	7	Não
Participante 2	QI 1	5	7	Não	3	3	2	3	3	5	4	1	1	3	4	6	4	3	3	3	Não
Participante 3	QI 4	4	7	Sim	6	6	6	4	6	6	2	5	2	3	3	6	7	7	5	5	Não
Participante 4	QI 5	6	7	Sim	7	6	6	1	5	3	3	3	4	4	5	5	5	6	4	4	Não
Participante 5	QI 2	3	4	Não	1	2	1	1	3	3	4	1	1	1	2	1	1	2	2	2	Não
Participante 6	QI 2	3	7	Não	4	4	1	1	7	1	1	1	4	4	5	5	7	3	4	4	Sim
Participante 7	QI 6	7	7	Sim	4	5	5	4	4	4	3	2	2	5	2	4	4	3	3	3	Não
Participante 8	QI 3	5	6	Sim	4	4	4	4	4	4	4	5	7	6	4	4	4	4	5	5	Sim
Participante 9	QI 2	5	7	Não	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não
Participante 10	QI 3	6	5	Sim	7	7	6	7	7	7	5	6	6	6	6	7	7	7	7	7	Sim

Anexo VI: Apresentação da intervenção - Palestra



Jobra
Educação

Ansiedade e Motivação



Jobra
Educação

ANSIEDADE

O que é a Ansiedade?

Jobra
Educação

- É uma resposta biológica e psicológica normal no ser humano;
- Emoção humana que surge quando somos confrontados com situações que consideramos ameaçadoras ou difíceis: separações, grandes mudanças, acidentes de viação, perda de familiares e amigos, exames, intervenções médicas, etc;
- É caracterizada por preocupação excessiva persistente e de difícil controle, que se faz presente no dia a dia da pessoa, e está acompanhada de sintomas físicos e psicológicos.

Ansiedade Adaptativa Vs Desadaptativa

- **Medo Real:** é ativado, no momento, pelo perigo imediato. Leva-nos a agir de forma a evitar, a todo o custo, o perigo. **A sua intenção é positiva, normal e protetora.**
- **Medo Irreal:** prende-se com a imaginação face ao futuro, ou seja, o que poderá vir a acontecer. Tem, tal como o Medo Real, uma função protetora. Todavia, o resultado é negativo. **A pessoa deixa de fazer a sua vida normal em função do que imagina que vai acontecer** nas situações que se propõe. O medo que acompanha os ansiosos prende-se com a imaginação e não com a razão.

Ansiedade Adaptativa Vs Desadaptativa

• Medo Irreal (Ansiedade)

- Reação provocada pela nossa imaginação, face a medos de possíveis futuros desagradáveis;
- Os ansiosos **pré-ocupam** a sua mente. Preocupação é um estado de espírito ocupado por uma ideia fixa ao ponto de não prestarmos atenção a mais nada (inquietação/desassossego);
- O ansioso vive em **um verdadeiro pensamento interno. Antecipa-se no tempo e vive no futuro.** A sua maior preocupação é pensar que algo de mal ou que alguma desgraça vai acontecer e a sua maior dificuldade é sentir que não pode perder o controlo sobre todas as coisas que o rodeiam. O ansioso vive em contante estado de alerta, considerando que o outro (a sociedade) o irá julgar. Coloca-se questões como: "E se eu falhar?", "E se eu não sou capaz?"; "O que é que os outros vão pensar de mim?";
- Estes pensamentos levam o ansioso à **SOMATIZAÇÃO!**

Sintomas mais frequentes da Ansiedade

- Suor em excesso;
- Palpitações;
- Problemas gastrointestinais;
- Dificuldade de relaxar;
- Dores musculares;
- Irritabilidade;
- Facilidade em alterar o humor.

- Tremores;
- Insónia;
- Inquietação;
- Dor de cabeça;
- Falta de ar;
- Fadiga.

É importante falarmos de emoções...

Existem dois tipos de emoções:

Damasio (2000)

As que nos **motivam e nos levam a agir**

(confiança, a segurança, a alegria)

As que nos **retiram/bloqueiam a agir**

(medo, tristeza, a raiva...)

A ansiedade pode tornar-se uma limitação altamente incapacitante, impossibilitando o normal desenvolvimento social e intelectual do indivíduo. A incapacidade de estar relaxado em situações seguras faz com que as competências sociais não apresentem um normal desempenho, existindo assim, muito frequentemente, lacunas de socialização que, invariavelmente, se refletem no futuro, em dificuldades de convívio social e de criação de núcleos de relacionamento.

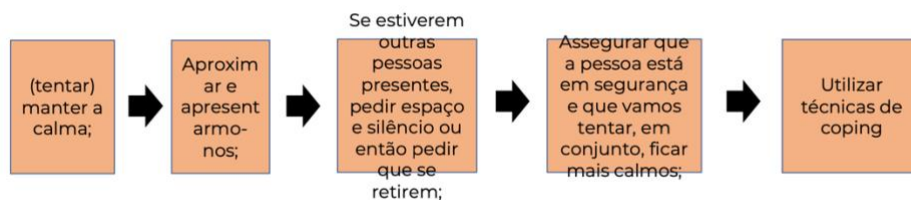
O que ativa a Ansiedade...

- Eventos traumáticos na infância e na vida adulta;
- Stress relacionado com doenças físicas;
- Excesso de Stress;
- Tipo de Personalidade;
- Abuso de substâncias (álcool, tabaco e drogas ilícitas);

As causas podem ser **Genéticas, Ambientais e/ou relacionadas com a nossa Mentalidade** (estrutura dos nossos pensamentos, crenças limitantes, linhas de raciocínio, estabilidade emocional).

Como lidar com a ansiedade (minha e dos outros)?

Jobra
Educação



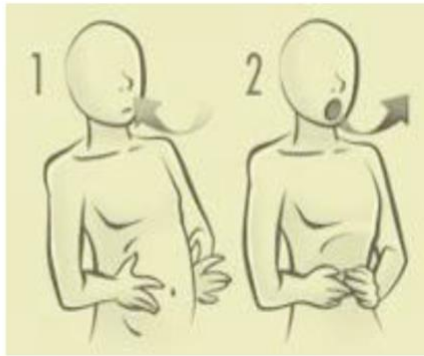
Técnicas de Coping

Técnicas Respiratórias

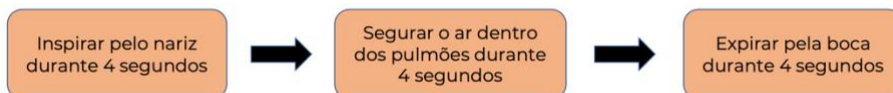
- A respiração permite a oxigenação de todas as células do nosso corpo.
- A respiração mais adequada é a respiração diafragmática.
- Benefícios da respiração diafragmática:
 - Alivia o stress e a ansiedade;
 - Reduz o cansaço;
 - Diminui o risco de doenças;
 - Melhora a postura;
 - Favorece o desempenho.

Respiração diafragmática

- 1) Inspirar pelo nariz e expirar pela boca;
- 2) Quando inspiramos, enchemos a nossa barriga. Quando expiramos, tiramos o ar da barriga.



Respiração 4 por 4



Técnicas de Grounding

- Ajudam-nos a encontrar o “nosso chão”;
- Permitem-nos descentralizar dos nossos pensamentos e focarmo-nos no presente, na realidade;
- Este novo foco permite terminar a crise de ansiedade e voltar a um estado normal.

Exercício 1:

Foquem a vossa atenção num ponto específico, num objeto. Descrevam-no para vocês mesmos. Ou fechem os olhos e mentalizem um lugar que represente sossego para vocês.

Técnicas de Grounding

Exercício 2:

Pensem e/ou verbalizem **5** coisas que conseguem ver; **4** coisas que conseguem tocar; **3** coisas que conseguem ouvir; **2** coisas que conseguem cheirar; **1** coisa que consigam sentir o sabor;

Exercício 3:

- 1) Nomeiem todas as coisas pretas que conseguem ver;
- 2) Contem, em ordem decrescente, de 2 em 2, começando no número 100;
- 3) Escolham uma categoria e nomeiem tudo o que conseguirem (p. ex.: equipas de futebol, países, raças de cães, etc.);

Para Reflexão... *A mulher e os Pássaros*

Uma mulher, cheia de preocupações, procurava paz. Eram muitas as vezes em que ficava irritada, mal-humorada, cansada e triste, com tudo o que lhe acontecia. Ao fim de algum tempo, sentindo-se desesperada, decidiu procurar ajuda de um mestre muito conhecido na sua aldeia, que era famoso por ajudar pessoas com problemas como o dela. Quando o visitou, contou-lhe todas as suas irritações e como se sentia mal por não saber controlar todo aquele mal-estar. O mestre, assim que a ouviu, disse-lhe: “Vai a um parque onde não haja ninguém, nem nada que te possa perturbar, um lugar tranquilo. Fica lá com os teus pensamentos, incluindo aqueles que te desesperam e te trazem cansaço, tristeza e mau humor. Fica lá apenas olhando a paisagem, o céu azul e as árvores.” A mulher assim o fez. A medida que lá estava, foi desenvolvendo pensamentos irritativos e, aos poucos, vieram pássaros. Os pássaros não cantavam, apenas gritavam estridentemente sobre a cabeça da mulher. A gritaria era de tal ordem que a mulher começou a perder a paciência e a irritação aumentou de tal maneira que ela começou a gritar com os pássaros. Trocou de imediato de lugar, procurando a paz que tanto necessitava e, de repente, os pássaros voltaram a sobrevoar a sua cabeça. E gritavam, gritavam e gritavam, até ela se ir embora, completamente desesperada e irritada.

A mulher e os Pássaros

Voltou a procurar o mestre e contou-lhe o sucedido. O mestre, sorrindo, disse: "Já previa que isso te acontecesse, estás perante a ressonância do Universo." E explicou: "Quando lançamos uma pedra no lago, vão-se formando circunferências cada vez maiores a partir do ponto em que a pedra caiu. Foi o que aconteceu com os teus pensamentos negativos. Esses pensamentos foram captados pelos pássaros que também ficaram irritados. A vida é exatamente assim, uma coisa puxa a outra, uma energia puxa a outra."

O mestre olhou para ela e disse: " Volta ao parque e senta-te lá novamente. Traz à tua mente os pensamentos negativos que te irritam e, quando os pássaros vierem, começa a pensar em algo positivo que aconteceu na tua via ou em alguma coisa boa que poderia acontecer."

A mulher seguiu os conselhos do mestre e, quando os pássaros começaram a gritar, fez o que o mestre lhe pediu. Pouco a pouco, os pássaros foram-se acalmando e tudo ficou tranquilo e silencioso. Nesse estado de tranquilidade, a imagem da natureza onde se encontrava tornou-se uma ressonância do bem e da paz.

MOTIVAÇÃO

Jobra
Educação



Jobra
Educação

O que é a motivação?

- É o que nos faz:
 - Agir da maneira que o fazemos;
 - Iniciar; manter e parar os nossos comportamentos.

Ou seja



Fornece o motivo para o ser humano reagir e satisfazer as suas necessidades.

O que é a motivação?

Envolve necessariamente 2 processos:

ENERGIA

O comportamento é forte, intenso e persistente.

DIREÇÃO (DRIVE)

O comportamento tem por base alcançar um determinado objetivo.

Principais origens do motivo

Motivos Internos

- ❖ Necessidades (biológicas, psicológicas, sociais)
- ❖ Cognições (planos; crenças; self).
- ❖ Emoções (sentimentos; reações fisiológicas)

Motivos Externos

- ❖ Ambientais;
- ❖ Sociais;
- ❖ Culturais.

Então...

O nosso comportamento é influenciado pela nossa biologia e pela cultura em que estamos inseridos;
Os pensamentos fornecem a direção ou os objetivos de um motivo;
Os sentimentos fornecem a força que está por detrás dos motivos;
A motivação e a emoção funcionam juntos para influenciar o comportamento.

Motivação estudada através de várias teorias:

- Teoria de Herzberg;
- Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas de Maslow.

Teoria de Herzberg: Motivação Intrínseca Vs. Extrínseca

Intrínseca

- ❖ Determinada por fatores gerados internamente (fatores intrínsecos);
- ❖ Quando o sujeito decide realizar determinada tarefa apenas por satisfação e não pela recompensa.

Extrínseca

- ❖ Originada por fatores externos à pessoa (fatores extrínsecos) (**Recompensas; boas notas; punições; processos disciplinares; críticas; aumento do salário**).

A importância da motivação intrínseca e extrínseca na aprendizagem

- Resultados de investigações realizadas até ao momento:

Alunos com motivação intrínseca ou mista (intrínseca e extrínseca) tendem a trabalhar melhor e a atingir melhores resultados do que os que apresentam apenas uma motivação extrínseca.

O que têm a dizer acerca disto?

Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas- Pirâmide de Maslow



O que é que vos motiva a frequentar a escola?

Jobra
Educação

- Aulas?
- Disciplinas?
- Relação com os pares?
- Relação com os professores?
- Vontade de aprender?
- Outros?

Como posso aumentar a minha motivação?

Jobra
Educação

- Criar objetivos realistas;
- Fazer mais pausas entre o trabalho a realizar;
 - Criar recompensas para mim próprio/a;
 - Realizar atividades prazerosas;
- Pensar no comportamento como um compromisso, se for o caso.



DÚVIDAS
?

Anexo VII: Parecer

PARECER

Na qualidade de orientador científico da Prática Profissional, do Mestrado em Ensino de Música, de **Bruno Miguel Tavares Pinheiro da Silva**, declaro que o mestrando tem aproveitamento positivo na prática de ensino supervisionada e, desta forma, deve apresentar o respetivo relatório e projeto de intervenção para a defesa.

Este parecer baseia-se no facto do mestrando, após terminadas as observações das aulas de instrumento e de música de conjunto, lecionadas na Escola Profissional de Artes do Espetáculo da Jobra, ter revelado capacidades e competências essenciais à atividade docente, relativas à apropriação dos conceitos científicos e respetiva terminologia, e à prática pedagógica e avaliativa do ensino especializado de música.

Atesto a excelência pedagógica demonstrada, refletida na constante motivação dos alunos para a aprendizagem e para o estudo individual em casa. Durante a prática pedagógica supervisionada, o mestrando revelou uma elevada consistência no planeamento e elaboração das planificações das aulas, adequando-as às capacidades e perfil de cada um dos discentes.

O mestrando revelou uma notável vontade de superação, tendo como principal desígnio obter os melhores resultados da aprendizagem e evolução dos alunos, apresentando bastante autonomia, competência didática, forte capacidade de reflexão sobre os aspetos menos conseguidos, obtendo bons resultados no desenvolvimento curricular dos estudantes que integraram o Projeto de Intervenção Pedagógica.

Assim, considero que está assegurado o desempenho da função docente, com excelente sentido profissional e de colaboração entre pares, cujo tempo e experiência profissional trará seguramente uma consolidação e elevação dessa função.

Porto, Universidade Católica Portuguesa, 29 de junho de 2023

O orientador científico

Assinado por: **José Gil Pacheco Soares Magalhães**
Num. de Identificação: 10351839
Data: 2023.06.29 10:44:29 +0100

(José Gil Pacheco Soares Magalhães)

