



Universidade de Aveiro
2022

**INÊS
FERNANDES
ALVES**

**O TREINO MENTAL E A PERFORMANCE MUSICAL –
APLICAÇÃO NO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE
MÚSICA**



**INÊS
FERNANDES
ALVES**

**O TREINO MENTAL E A PERFORMANCE MUSICAL –
APLICAÇÃO NO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE
MÚSICA**

Relatório realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica da Doutora Helena Maria Da Silva Santana, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Aos meus mentores.

o júri

presidente

Prof.^a Doutora Clarissa Gomes Foletto
Investigadora Júnior, Universidade de Aveiro

vogais

Prof. Doutor Luís dos Santos Cardoso
Diretor Pedagógico, Escola de Artes da Bairrada (vogal - arguente)

Prof.^a Doutora Helena Maria da Silva Santana
Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro (vogal - orientadora)

agradecimentos

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, aqueles que fizeram com que tudo fosse possível. Educaram-me e educaram-se em prol de mim. Deram-me e mostraram-me o mundo para que eu o pudesse e soubesse abraçar.

Aos meus quatro avós, agradeço não só o apoio constante, mas também a elegância com que contribuíram para a minha educação e me prepararam para a vida.

Ao André, por todo o apoio e compreensão constantes ao longo deste percurso.

À minha “família emprestada”, por terem sido um suporte incansável ao longo da minha existência.

Agradeço, também, à Rosarinho e à Professora Cristiana pela persistente preocupação durante o processo de elaboração do presente projeto.

Ao Professor Miguel, por ser o verdadeiro culpado pela forma como tento traçar todo o meu percurso académico e profissional e, também, por todo o aconselhamento pessoal ao longo dos últimos 13 anos.

Ao Professor Roberto, pelo seu acompanhamento fundamental, não só violinístico, como também pessoal, ao longo dos 5 anos na Universidade de Aveiro.

À Professora Doutora Helena Santana, agradeço toda a disponibilidade, apoio e orientação que me proporcionou durante a elaboração do presente documento.

Ao Professor Marcos, por todo o conhecimento que me transmitiu ao longo deste ano e por todos os momentos de reflexão partilhados.

Por fim, agradeço à Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa por todas as oportunidades que me foram oferecidas durante a realização da Prática de Ensino Supervisionada.

palavras-chave

Treino mental; Exercícios; *Altamente* (2016); Ensino básico e secundário de música.

resumo

O presente documento foi realizado no ano letivo de 2021/2022, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, unidade curricular do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, variante de violino, reunindo duas secções: o Projeto de Investigação e o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada.

A primeira secção refere-se ao Projeto de Investigação e pode-se dividir em duas partes, a primeira assume a responsabilidade de fundamentação teórica necessária para a elaboração da segunda, o Projeto Educativo. Neste projeto, o treino mental é encarado como uma ferramenta de controlo emocional associado à performance e otimização da performance musical. Com este estudo pretendeu-se averiguar a eficácia de dois exercícios (exercício de escrita e exercício de visualização) de treino mental adaptados do livro *Altamente* (2016) de Margarida Fonseca Santos para o contexto do ensino básico e secundário de música. O projeto contou com a participação de 5 alunos de violino da Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa e realizou-se durante 5 meses, sendo que os exercícios foram implementados em 3 meses. Para a recolha de dados foram elaboradas duas audições, uma antes e outra depois da implementação dos exercícios, associadas a fichas-questionário que tiveram como objetivo perceber qual o estado emocional dos alunos em diferentes fases da performance e, também, entender a opinião dos alunos sobre os exercícios realizados. Os resultados obtidos através da investigação sugerem que o treino mental originou um melhor controlo emocional por parte dos participantes, especialmente antes e após a performance. Concluiu-se também que os participantes consideraram a prática eficaz e essencial.

A segunda secção diz respeito ao Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, sob a orientação cooperante do professor Marcos Lázaro. Neste relatório são integrantes todos os elementos presentes no processo da prática.

keywords

Mental training; Exercises; *Altamente* (2016); Basic and secondary music education.

abstract

This document was carried out in the academic year 2021/2022, within the scope of the Supervised Teaching Practice, curricular unit of the Master in Music Education at the University of Aveiro, violin variant, bringing together two sections: the Research Project and the Report of the Supervised Teaching Practice.

The first section refers to the Research Project and can be divided into two parts, the first assumes responsibility for the theoretical foundation necessary for the elaboration of the second, the educational project. In this project, mental training is seen as a tool of emotional control associated with the performance and optimization of musical performance. This study aimed to investigate the effectiveness of two mental training exercises (writing and visualization exercise) adapted from the book *Altamente* (2016) by Margarida Fonseca Santos, for the context of basic and secondary music education. The project had the participation of 5 violin students from the Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa and was carried out for 5 months, with the exercises being implemented in 3 months. For data collection, two auditions were carried out, one before and one after the implementation of the exercises, associated with questionnaires that aimed to understand the emotional state of the students in different stages of the performance and, also, to understand the opinion of the students about the exercises executed. The results obtained through the investigation suggest that mental training resulted in better emotional control by the participants, especially before and after the performance. It was also concluded that the participants considered the practice to be effective and essential.

The second section concerns the Report on the Supervised Teaching Practice carried out at the Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, under the cooperative guidance of Professor Marcos Lázaro. This report includes all elements present in the practice process.

Índice

ÍNDICE DE FIGURAS	XIII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XV
ÍNDICE DE TABELAS	XVIII
SECÇÃO I – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	1
INTRODUÇÃO	3
<i>Motivação</i>	4
<i>Problemática e justificação do projeto</i>	5
<i>Objetivos gerais e específicos</i>	6
<i>Estrutura da presente secção do relatório</i>	6
REVISÃO DA LITERATURA	7
<i>Metacognição</i>	7
<i>Condicionamento Operante</i>	8
<i>Mente consciente, pré-consciente e inconsciente - conceitos</i>	9
<i>Treino mental no desporto</i>	11
<i>Treino mental na música</i>	13
<i>Programação através da visualização/sugestão</i>	15
<i>Programação neurolinguística</i>	17
<i>Respostas fisiológicas que interferem na performance</i>	18
<i>Estado de fluxo</i>	19
<i>Referencial teórico</i>	21

O TREINO MENTAL NO ENSINO DA MÚSICA EM PORTUGAL – CONTEXTUALIZAÇÃO.....	23
METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	26
<i>População e amostra</i>	26
<i>Caracterização dos participantes</i>	27
<i>Procedimentos</i>	30
FERRAMENTAS DE OBTENÇÃO DE DADOS	34
<i>Fichas-questionário - apresentação e justificação</i>	34
REFLEXÃO SOBRE A METODOLOGIA E AS FERRAMENTAS DE OBTENÇÃO DE DADOS ADOTADAS	39
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	40
<i>Análise comparativa</i>	40
<i>Parte 1</i>	41
<i>Parte 2</i>	58
<i>Parte 3</i>	60
<i>Parte 4</i>	64
<i>Análise Qualitativa</i>	67
DISCUSSÃO DE RESULTADOS	70
REFLEXÃO FINAL	72
SECÇÃO II – RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	73
INTRODUÇÃO	75
A INSTITUIÇÃO.....	76

<i>História</i>	76
<i>Oferta Educativa e Planos de Estudo</i>	77
<i>Características do Espaço</i>	80
<i>Comunidade Educativa</i>	81
<i>Protocolos</i>	81
<i>Missão</i>	82
<i>Princípios e Valores</i>	83
<i>Reflexão sobre a EAIGL</i>	84
PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	85
<i>Enquadramento</i>	85
<i>Descrição dos alunos e turma</i>	86
<i>Registos das aulas observadas</i>	94
<i>Planificações das aulas coadjuvadas</i>	117
<i>Atividades organizadas</i>	156
<i>Atividades com participação ativa</i>	158
REFLEXÃO FINAL.....	160
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	162
ANEXOS.....	166
<i>Anexo 1 - Currículo base do 2º ciclo – ensino básico</i>	166
<i>Anexo 2 - Currículo base do 3º ciclo – ensino básico</i>	167

<i>Anexo 3 - Currículo base ensino secundário de música</i>	<i>168</i>
<i>Anexo 4 - Autorização de implementação de projeto (Direção da Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa).....</i>	<i>169</i>
<i>Anexo 5 - Autorização de implementação de projeto (Encarregados de Educação)</i>	<i>170</i>
<i>Anexo 6 - Ficha-questionário da primeira audição</i>	<i>171</i>
<i>Anexo 7 - Ficha-questionário da última audição.....</i>	<i>172</i>
<i>Anexo 8 - Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada</i>	<i>173</i>
<i>Anexo 9 - Projeto Educativo da Escola 2021-2024.....</i>	<i>175</i>
<i>Anexo 10 - Programa da Disciplina de Violino</i>	<i>197</i>
<i>Anexo 11 - Critérios Gerais de Avaliação</i>	<i>205</i>
<i>Anexo 12 - Regulamento da Masterclass com o Professor Roberto</i>	<i>206</i>
<i>Anexo 13 - Fichas-questionário preenchidas pelos participantes.....</i>	<i>207</i>

Índice de Figuras

<i>Figura 1- Os elementos de uma performance musical ideal (Immonen et al., 2012, p. 595).....</i>	<i>14</i>
<i>Figura 2 - Estado de fluxo (Csikszentmihalyi, 2008a, p. 88).</i>	<i>21</i>
<i>Figura 3 - Questão e opções de resposta que têm como objetivo entender os estados emocionais dos alunos antes da performance.</i>	<i>35</i>
<i>Figura 4 - Questão e opções de resposta que têm como objetivo entender os estados emocionais dos alunos durante a performance.....</i>	<i>35</i>
<i>Figura 5 - Questões que têm como objetivo entender se os alunos sentem que o nervosismo e a ansiedade lhes afetaram a performance e, se sim, que sensações físicas é que se manifestaram.</i>	<i>36</i>
<i>Figura 6- Questão e opções de resposta que têm como objetivo entender os estados emocionais dos alunos após a performance.</i>	<i>36</i>
<i>Figura 7 - Questões alusivas ao exercício de escrita.....</i>	<i>37</i>
<i>Figura 8 - Questões alusivas ao exercício de visualização.....</i>	<i>38</i>
<i>Figura 9 - Plano curricular do Curso de Iniciação Musical (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).....</i>	<i>77</i>
<i>Figura 10 - Plano curricular do Curso Básico de Música - 2º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).....</i>	<i>78</i>
<i>Figura 11 - Plano curricular do Curso Básico de Música - 3º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).....</i>	<i>78</i>
<i>Figura 12 - Plano curricular do Curso Básico de Canto Gregoriano - 2º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).....</i>	<i>78</i>
<i>Figura 13 - Plano curricular do Curso Básico de Canto Gregoriano - 3º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).....</i>	<i>79</i>

<i>Figura 14 - Plano curricular do Curso Secundário de Música - instrumentos monódicos (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.)</i>	79
<i>Figura 15 - Plano curricular do Curso Secundário de Música - instrumentos de tecla (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.)</i>	80
<i>Figura 16 - Plano curricular do Curso Secundário de Canto Gregoriano (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.)</i>	80
<i>Figura 17 - Programa mínimo de avaliação trimestral do 4º grau (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.)</i>	88
<i>Figura 18 - Programa mínimo de avaliação trimestral do 1º grau (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.)</i>	90
<i>Figura 19 - Programa mínimo de avaliação trimestral do 6º grau(Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.)</i>	92
<i>Figura 20 - Programa da audição de dia 29 de janeiro de 2022, pela autoria de Inês Alves, com nomes de alunos omitidos</i>	156
<i>Figura 21 - Cartaz da Masterclass do professor Roberto Valdés da autoria de Inês Alves</i>	157
<i>Figura 22 - Programa do concerto "A Viagem da Música" de autoria da Fundação Museu Oriente, com nomes de alunos omitidos</i>	158
<i>Figura 23 – Cartaz do Concerto Solidário da autoria de Miguel Gomes</i>	159

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 - NÚMERO DE ALUNOS POR NÍVEL DE ENSINO.	27
GRÁFICO 2 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “CONFIANTE” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	41
GRÁFICO 3 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “FOCADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	42
GRÁFICO 4 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “NERVOSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	42
GRÁFICO 5 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “INSEGURO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	43
GRÁFICO 6 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “ANSIOSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	43
GRÁFICO 7 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “IMPACIENTE” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	44
GRÁFICO 8 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “DESCONCENTRADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	44
GRÁFICO 9 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “TENSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS ANTES DE TOCAREM.	45
GRÁFICO 10 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “CONFIANTE” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	47
GRÁFICO 11 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “FOCADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	47
GRÁFICO 12 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “NERVOSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	48

GRÁFICO 13 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “INSEGURO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	48
GRÁFICO 14 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “ANSIOSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	49
GRÁFICO 15 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “IMPACIENTE” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	49
GRÁFICO 16 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “DESCONCENTRADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	50
GRÁFICO 17 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “TENSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	50
GRÁFICO 18 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “AGRADADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	51
GRÁFICO 19 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “DESCONTENTE” SENTIDO PELOS ALUNOS DURANTE A PERFORMANCE.....	51
GRÁFICO 20 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “CONFIANTE” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	53
GRÁFICO 21 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “NERVOSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	53
GRÁFICO 22 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “INSEGURO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	54
GRÁFICO 23 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “ANSIOSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	54
GRÁFICO 24 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “TENSO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	55
GRÁFICO 25 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “AGRADADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	55

GRÁFICO 26 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “DESCONTENTE” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	56
GRÁFICO 27 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “ALIVIADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	56
GRÁFICO 28 - RESPOSTAS DADAS RELATIVAMENTE AO ESTADO “CHATEADO(A)” SENTIDO PELOS ALUNOS APÓS A PERFORMANCE.....	57
GRÁFICO 29 - DIFERENÇA DA MÉDIA DO NÍVEL DE EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS EMOCIONAIS DA ALUNA A ENTRE AS DUAS AUDIÇÕES EM CADA FASE DA PERFORMANCE E BALANÇO GERAL.....	60
GRÁFICO 30 - DIFERENÇA DA MÉDIA DO NÍVEL DE EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS EMOCIONAIS DA ALUNA B ENTRE AS DUAS AUDIÇÕES EM CADA FASE DA PERFORMANCE E BALANÇO GERAL.....	60
GRÁFICO 31 - DIFERENÇA DA MÉDIA DO NÍVEL DE EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS EMOCIONAIS DA ALUNA C ENTRE AS DUAS AUDIÇÕES EM CADA FASE DA PERFORMANCE E BALANÇO GERAL.....	61
GRÁFICO 32 - DIFERENÇA DA MÉDIA DO NÍVEL DE EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS EMOCIONAIS DA ALUNO D ENTRE AS DUAS AUDIÇÕES EM CADA FASE DA PERFORMANCE E BALANÇO GERAL.....	61
GRÁFICO 33 - DIFERENÇA DA MÉDIA DO NÍVEL DE EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS EMOCIONAIS DA ALUNO E ENTRE AS DUAS AUDIÇÕES EM CADA FASE DA PERFORMANCE E BALANÇO GERAL.....	62
GRÁFICO 34 - DIFERENÇA DA MÉDIA DO NÍVEL DE EVOLUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS EMOCIONAIS DO BALANÇO GERAL DE TODOS OS ALUNOS ENTRE AS DUAS AUDIÇÕES E BALANÇO FINAL.....	62

Índice de Tabelas

TABELA 1 - LEGENDA GRÁFICA DA TABELA 2.	58
TABELA 2 - PERCENTAGENS DAS RESPOSTAS QUE, ANALISADAS NA PRIMEIRA PARTE, MELHORARAM, MANTIVERAM OU PIORARAM.....	58
TABELA 3 - RESPOSTAS REFERENTES À PERGUNTA “ACHAS QUE O NERVOSISMO E A ANSIEDADE TE AFETARAM A PERFORMANCE?”	64
TABELA 4 - RESPOSTAS FISIOLÓGICAS AO NERVOSISMO E À ANSIEDADE ENUNCIADAS PELOS ALUNOS.....	65
TABELA 5 - RESPOSTAS DADAS POR TODOS OS PARTICIPANTES ÀS QUESTÕES DE ESCOLHA MÚLTIPLA QUE PRETENDEM COMPREENDER SE OS DOIS EXERCÍCIOS IMPLEMENTADOS FORAM IMPORTANTES NA PREPARAÇÃO DA PERFORMANCE E NO DECORRER DO ESTUDO.	67
TABELA 6 - REPERTÓRIO TRABALHADO PELA ALUNA I DURANTE TODO O ANO LETIVO.....	87
TABELA 7 - REPERTÓRIO TRABALHADO PELA ALUNA II DURANTE TODO O ANO LETIVO.....	88
TABELA 8 - REPERTÓRIO TRABALHADO PELA ALUNA III DURANTE TODO O ANO LETIVO.....	89
TABELA 9 - REPERTÓRIO TRABALHADO PELA ALUNO IV DURANTE TODO O ANO LETIVO.....	91
TABELA 10 - REPERTÓRIO TRABALHADO PELA ORQUESTRA DO 3º CICLO DURANTE TODO O ANO LETIVO.....	92

Secção I – Projeto de Investigação

Introdução

O presente Projeto Educativo encara o treino mental como uma ferramenta necessária ao estudo de um instrumento. Esta prática consiste na realização de um conjunto de exercícios que tem como objetivo melhorar certa habilidade, sem recorrer a sons ou movimentos musculares diretamente relacionados com a habilidade em si (Coffman, 1990). Não descurando as capacidades metacognitivas que um aluno de instrumento deve adquirir, o treino mental tem como principal objetivo otimizar o momento de performance, contribuindo para o aumento do nível de controlo tanto emocional como físico (Williamon, 2004).

Apesar de poder ser aplicado em várias áreas, o treino mental é uma ferramenta frequentemente direcionada para o ramo desportivo. No contexto de aprendizagem e aperfeiçoamento, são facilmente identificáveis algumas variáveis que o desporto e a música têm em comum: ambos requerem muito esforço; podem ser formas de expressão; precisam de trabalho técnico e motivação; e ambos exigem um domínio corporal e mental elevado. Tanto a música como o desporto são normalmente apresentados a um público e, assim, ambos acabam por produzir sensações contraditórias como a satisfação, mas também a ansiedade, o nervosismo e o medo, associados a uma descarga elevada de adrenalina (Gallwey & Green, 2015). Por via das similitudes encontradas nas duas práticas, diversos autores, de entre os quais destaco Gallwey & Green (2015), Coffman (1990), Hoffman & Hanrahan (2012), Immonen et al. (2012), Osborne et al. (2014), Cohen & Bodner (2019), e Farley (2017), desenvolveram investigação de modo a perceber a pertinência da sua aplicação do treino mental na área da música. Assim, os mecanismos já empregues nos desportistas passaram a ser também direcionados para os músicos.

Em Portugal, e após vários anos de trabalho com músicos, ginastas, crianças, jovens e adultos que queriam melhorar a sua prestação em apresentações públicas, Margarida Fonseca Santos escreve o livro *Altamente*. Nesta publicação, a autora enfoca o seu trabalho no treino mental e descreve, entre outras coisas, alguns exercícios que se podem realizar como forma de preparação mental. Alerta também que em Portugal o treino mental não se encontra muito difundido e, por isso, ainda não é muito usado, quer seja em tarefas do dia a dia, ou em atividades mais específicas (Santos, 2016).

De modo a perceber a pertinência da aplicação do treino mental no ensino básico e secundário de música em Portugal e da aplicabilidade do livro *Altamente* de Margarida

Fonseca Santos em particular, delineou-se um projeto onde foram implementados dois exercícios específicos no contexto do ensino do instrumento (violino), baseados no livro de treino mental anteriormente referido.

O enfoque sobre o livro de Margarida Fonseca Santos surge depois de uma análise atenta dos seus conteúdos verificando-se, no meu entender, uma linguagem prática e acessível aos níveis de ensino onde se pretende aplicar o Projeto Educativo. Mais ainda, o grafismo e a clareza de exposição dos conteúdos, são uma mais-valia no processo de comunicação dos conteúdos. A redação de um breve enquadramento teórico seguido de uma sugestão de exercício prático conduz a uma consolidação não só do conhecimento, como da sua aplicação, facto essencial no contexto do presente trabalho. Verifica-se, igualmente, a sugestão de uma grande diversidade de exercícios, cada um com um propósito, que podem ser aplicados em função das necessidades de cada pessoa. No entanto, e no âmbito do projeto, selecionar-se-á um conjunto limitado de exercícios a aplicar.

Motivação

Uma vez que sou praticante de karaté e estudante de violino desde criança, sempre me foi possível identificar alguns aspetos semelhantes entre as duas práticas. A adrenalina sentida nos diversos momentos de apresentação era a mesma e, a partir do momento em que comecei a ser preparada pelo meu mestre de karaté e pelo meu professor de violino para determinadas competições ou concursos, percebi que a forma que utilizavam para me preparar mentalmente possuíam pontos de partida idênticos. Foi-me ensinado o tipo de discurso que deveria ter comigo mesma, o que devia ou não pensar sobre mim e ou sobre as minhas habilidades, imaginar-me a tocar em público ou a fazer karaté nos torneios, imaginar-me antes de entrar no local da performance, todas estas questões foram trabalhadas comigo tanto pelo meu professor de violino como pelo meu mestre de karaté.

Desta forma, desde cedo que o treino mental me acompanha e, dado os resultados que percebi obter através desta prática, considerei oportuno integrar este tema no meu Projeto Educativo, intentando perceber os resultados de uma aplicação nos níveis básico e secundário do ensino da música. Para além da relação que tenho com o tema, achei pertinente trabalhá-lo, uma vez que considero que esta prática se encontra de alguma

forma desmerecida no nosso país e devia ter mais influência no contexto do ensino da música em Portugal.

Problemática e justificação do projeto

A ansiedade, o nervosismo e o medo em palco são fatores que influenciam a prestação de uma performance. Existem 4 tipos de manifestações de ansiedade relacionadas à performance musical: alterações fisiológicas (suor e alteração dos batimentos cardíacos); alterações a nível psicológico/emocional (medo de falhar e irritabilidade); problemas cognitivos (perda de confiança e de concentração); alterações comportamentais (tensões musculares) (Brotons, 1994). Assim, considera-se urgente a criação de mecanismos que possam auxiliar os músicos a controlar as manifestações de ansiedade já mencionadas. Nesse sentido, delineou-se um projeto que pretende verificar se existem benefícios ao nível da aplicação do treino mental como ferramenta de redução/controlo das manifestações de ansiedade e nervosismo provocadas maioritariamente por um momento de exposição pública em contexto de performance musical e, conseqüentemente, contribuir para a otimização desse momento, podendo chegar a atingir o estado de fluxo¹.

Em Portugal, a divulgação desta ferramenta de apoio no contexto do ensino da música é praticamente nula. A aprendizagem oficial sobre o tema em questão é também rara ou inexistente, sendo apenas transmitida por alguns professores a alguns dos seus alunos. Desta forma, considero pertinente discutir a importância da aplicação das várias técnicas de treino mental problematizando-a nos diversos níveis de ensino da música.

¹ Segundo Csikszentmihalyi (2008), o estado de fluxo é uma consequência da conjugação de diversos fatores, que potenciam elevados níveis de concentração e eficácia.

Objetivos gerais e específicos

Como principal objetivo deste projeto, quero contribuir para a aplicação generalizada do treino mental nos níveis do ensino básico e secundário de música.

Mais especificamente, tenho como objetivo testar a eficácia dos exercícios selecionados do livro *Altamente* (2016), adaptados por mim, para a aplicação do Projeto Educativo, tanto em termos gerais como específicos, nas diversas faixas etárias em que foram testados. Desta forma, intento conseguir entender se os exercícios selecionados propiciam um aumento do controlo do estado mental dos alunos no momento da performance e, por consequência, melhorar a sua prestação.

Pretendo, também, ajudar os alunos a implementar esta prática no estudo individual do instrumento para adquirir um melhor controlo emocional e corporal e envolvimento no momento da performance e, até mesmo, na relação com o instrumento.

Estrutura da presente secção do relatório

A secção do relatório referente ao Projeto de Investigação é constituída por diversas partes, no entanto, importa destacar a revisão da literatura que consiste na explicação de diversos conceitos necessários para a compreensão do tema do presente Projeto Educativo, como também na apresentação um referencial teórico sobre alguns estudos relacionados com o tema desta investigação, a descrição da metodologia da investigação desenvolvida, contendo a população e amostra, a caracterização dos participantes e os vários procedimentos da investigação, a descrição das ferramentas de obtenção de dados utilizadas, a apresentação e análise de dados recolhidos (análise comparativa e análise qualitativa), as conclusões apuradas através da análise dos dados e uma reflexão final sobre o Projeto de Investigação.

Revisão da literatura

Metacognição

Para compreender este Projeto Educativo, entende-se necessária a clarificação do conceito de “metacognição” enquanto processo de autoconhecimento que proporciona ferramentas de autoanálise e desenvolvimento de capacidades mentais. Metacognição é também designada por “teoria da mente”. Esta teoria foi desenvolvida por vários psicólogos, em especial por John Flavell (Cavedal, 2007).

Relativamente à metacognição no contexto da prática musical, Susan Hallam é uma das mais importantes referências, centrando o seu estudo sobre o desenvolvimento durante o estudo individual dos alunos de música. Para a autora, os músicos profissionais possuem determinadas características metacognitivas que propiciam um maior desenvolvimento e superação de dificuldades durante o estudo (Hallam, 2001):

- Reconhecem as suas virtudes e dificuldades musicais;
- Identificam o erro que está a criar determinado obstáculo;
- Ultrapassam a dificuldade recorrendo a determinada estratégia que escolhem.

Entende-se também necessário perceber de que forma os professores devem ajudar os alunos a desenvolver competências cognitivas (Hallam, 2001). Neste contexto, os mesmos são convidados a:

- Estabelecer objetivos para cada atividade;
- Perceber como determinado problema pode ser resolvido, tendo em mente as suas causas;
- Desconstruir o problema separando-o em vários obstáculos menores e encontrar a solução;
- Desenvolver um método de estudo eficaz e pessoal;
- Perante uma performance, ter consciência da evolução de aprendizagem;
- Após um erro, refletir sobre como evitar que este se volte a repetir.

Este desenvolvimento só é possível quando o aluno já tem um certo grau de independência e automação a nível técnico e musical (Hallam, 2001). Neste contexto, McPherson & Renwick (2001) afirmam que os alunos que conseguem desenvolver mais rapidamente as

suas competências metacognitivas, são mais propícios a estudar mais e de forma mais correta e eficaz. Assim, acabam por se tornar mais confiantes nas suas capacidades e o nível de desempenho nas performances aumenta (McPherson & Renwick, 2001).

No entanto, as capacidades metacognitivas podem não ser suficientes para o desenvolvimento dos níveis de confiança, controlo emocional e físico, bem como da qualidade geral de desempenho (Williamon, 2004).

Condicionamento Operante

De acordo com Aristotle & Ross (1908) é através da repetição que o ser humano aprende movimentos ou ações tornando-os naturais (Aristotle & Ross, 1908). Baseado nessa premissa, Edward Thorndike, um psicólogo, estudou o Condicionamento Operante - a probabilidade de um acontecimento acontecer depende das suas consequências. Thorndike testou esta teoria colocando um gato com fome dentro de uma caixa-problema. O gato só conseguiria sair se puxasse uma alavanca ou carregasse num pedal, mas quando saísse seria recompensado com comida (Vila et al., 2008):

Quando colocado numa caixa, o gato exhibe sinais evidentes de desconforto e um impulso para fugir ao confinamento. Ele tenta espremer-se para atravessar qualquer abertura; arranha e morde as barras ou o arame; estende as patas para fora através de qualquer abertura e arranha o que estiver ao seu alcance (...) O gato que na sua luta impulsiva, ataca com as garras a caixa inteira, provavelmente arranhará o cordão ou argola ou botão que abrirá a porta. E gradativamente todos os outros impulsos malsucedidos serão eliminados e o impulso específico que leva à ação bem sucedida ficará instalado pelo prazer resultante, até que, após muitos ensaios, o gato, quando posto na caixa, vai imediatamente bater a pata na argola ou botão de uma forma definida. (Thorndike, 1898 citado em Vila et al., 2008.)

Após várias experiências, Thorndike criou a Lei do Efeito. Esta lei expõe a teoria de que se o acontecimento tiver como consequência algo favorável, este tornar-se-á mais forte. Em contrapartida, se o acontecimento tiver como consequência algo desagradável, este tornar-se-á menos usual (Vila et al., 2008).

Transpondo esta teoria para o estudo do instrumento e performance musical, quanto melhor o executante se sentir a tocar uma peça durante o estudo, mais provável será sentir-se bem quando a apresentar a um público. Além disso, quanto mais vezes estudar determinada passagem de forma eficiente e satisfatória, a probabilidade de a executar com sucesso durante a apresentação aumenta. Neste sentido, ao se repetir várias vezes uma passagem com um grau de dificuldade elevado, sem se adequar um método eficaz com base na finalidade, pode-se não atingir o objetivo, pois contribui para uma consequência desfavorável e potencialmente frustrante. Por sua vez, se o estudo dessa passagem for planejado com eficácia, visando determinado resultado, é mais provável que o resultado final apresentado em performance seja positivo.

Mente consciente, pré-consciente e inconsciente - conceitos

Uma vez que um dos grandes objetivos do treino mental é melhorar a capacidade de controlar os estados emocionais dos músicos durante a sua prática performativa, entende-se necessária a compreensão dos diversos tipos de mente para que se entenda a forma como o treino mental atua. Ao consultar o livro *Dictionary of Psychology* da American Psychological Association de 2015, é possível conhecer os vários tipos de mente, segundo Sigmund Freud: Consciente; Pré-consciente; Inconsciente.

A mente consciente, entende-se como a região da mente que contém todos os aspetos que o ser humano tem a percepção de os ter, como os sentimentos, os pensamentos e as percepções em si (American Psychological Association, 2015).

conscious (Cs) 1. adj. relating to or marked by awareness or consciousness. 2. n. in the classical psychoanalytic theory of Sigmund Freud, the region of the psyche that contains thoughts, feelings, perceptions, and other aspects of mental life currently present in awareness. The content of the conscious is thus inherently transitory and continuously changing as the person shifts the focus of his or her attention (American Psychological Association, 2015, p.236).

Já a mente pré-consciente, é a região que contém pensamentos, sentimentos e impulsos que não estão presentes na mente consciente, mas que facilmente se transferem para essa região. O pensamento pré-consciente é muitas vezes comparado ao pensamento

intuitivo como forma de explicar o suposto acesso à mente inconsciente (American Psychological Association, 2015).

preconscious (Pcs) 1. adj. denoting or relating to unattended mental contents that can be readily accessed and brought to awareness. 2. n. in the classical psychoanalytic theory of Sigmund Freud, the level of the psyche that contains thoughts, feelings, and impulses not presently in awareness but that can be more or less readily called into consciousness. Examples are the face of a friend, a verbal cliché, or the memory of a recent event (American Psychological Association, 2015, p.819).

Por fim, a mente inconsciente trata-se da região psíquica onde se encontram as memórias, conflitos emocionais, desejos e impulsos reprimidos. Todos estes aspetos não são perceptíveis pela mente consciente, no entanto esta é diretamente afetada por eles.

unconscious (Ucs) 1. n. in psychoanalytic theory, the region of the psyche containing memories, emotional conflicts, wishes, and repressed impulses that are not directly accessible to awareness but that have dynamic effects on thought and behavior. Sigmund Freud sometimes used the term dynamic unconscious to distinguish this concept from that which is descriptively unconscious but “static” and with little psychological significance (American Psychological Association, 2015, p.1119).

unconscious context processes and structures that shape awareness without themselves being explicitly conscious; for example, beliefs or memories that are taken for granted (American Psychological Association, 2015, p.1119).

Uma vez que a presente investigação se apoia no trabalho de Margarida Fonseca Santos, apresenta-se agora a sua definição de Mente Consciente e Mente Inconsciente, de modo a fundamentarmos a sua implementação ao nível do nosso projeto. No seu livro de treino mental, *Altamente* (2016), a autora afirma que, ao analisarmos a nossa mente, é possível identificar duas partes distintas: consciente e inconsciente. Para a autora, a mente consciente é a parte do cérebro que conseguimos controlar, ou seja, as nossas decisões; a mente inconsciente é a parte do cérebro onde estão todas as informações armazenadas - mesmo as que pensamos que não existem. Assim, afirma que as decisões tomadas pela mente consciente são influenciadas pelas memórias e informações armazenadas na mente inconsciente (Santos, 2016).

Neste projeto pretende-se trabalhar a mente inconsciente, por esta ser plástica e programável. Desta forma, pode-se programar a mente através do choque, quando se vivencia algo que proporciona emoções muito fortes, através da repetição intensiva de frases e ideias e através da visualização daquilo que se quer. É através destes mecanismos que se baseia o treino mental (Santos, 2016).

Treino mental no desporto

A psicologia inerente à prática desportiva é investigada no ocidente desde o século XIX. No entanto, o treino mental já está bastante enraizado na cultura chinesa há alguns séculos. Na verdade, muitas técnicas de treino mental que os praticantes de desporto contemporâneos utilizam como forma de aumentar o seu controlo físico e emocional têm origens nas filosofias antigas orientais. Apesar disso, os primeiros registos físicos sobre a psicologia no desporto pertencem há Europa (Bertollo et al., 2021).

Muitos dos atletas de alta competição acreditam que o treino da mente tem um papel fundamental para atingir o sucesso no mundo do desporto (Bertollo et al., 2021). No entanto, o treino mental é ainda uma prática desvalorizada e negligenciada principalmente por atletas jovens e amadores (Taylor, 2017).

Em *Train your mind for athletic success: mental preparation to achieve your sports goals*, Jim Taylor apresenta o que considera ser as três melhores formas de trabalhar a mente de um desportista: conversa interior; praticar a respiração; criar imagens mentais (sports imagery²).

Conversa interior

A conversa interior é uma técnica usada como forma de fortalecer o pensamento positivo dos desportistas. Esta técnica passa por pensar menos em aspetos aliados a pensamentos

² **sports imagery** visualization used by participants in sport for learning and perfecting new skills, for mental rehearsal, and for controlling emotions (American Psychological Association, 2015, p.1021)

negativos e mais a pensamentos positivos. Interiorizar novos pensamentos positivos sobre o próprio e sobre aquilo que se é capaz e se quer ser capaz de fazer, faz com que se mude a própria perspectiva, melhorando o seu estado psicológico (Orlick, 1980).

As energias e as capacidades de cada atleta são melhoradas a partir do momento em que o mesmo se foca no seu potencial e não nas suas fraquezas. Assim, o atleta tem controle sobre os seus pensamentos, o seu foco, as suas crenças e, em consequência, sobre a sua performance (Taylor, 2017).

Resumindo, se o atleta pensar em falhar e nos erros que pode cometer, é mais provável que isso mesmo aconteça e que a sua experiência desportiva seja negativa. Pelo contrário, se pensar nas suas capacidades e pontos fortes, sentir-se-á mais confiante e capaz e a probabilidade de ter uma experiência desportiva positiva aumenta (Orlick, 1980).

Praticar a respiração

Durante as competições e apresentações, é usual que os atletas percam a consciência da sua respiração e a sustentem involuntariamente. Esta reação pode afetar a sua prestação uma vez que o atleta não está a armazenar todo o oxigénio que necessita. Como consequência da perda de controlo corporal provocada pela falta de oxigénio, a mente acaba por fraquejar e o atleta por perder também o controlo emocional (Taylor, 2017).

Criar imagens mentais

Criar imagens mentais – visualizar – passa por o atleta se imaginar a executar o seu desporto da melhor forma que pretende fazê-lo e, até, imaginar-se a responder positivamente a diversas situações adversas (Taylor, 2017).

Quanto mais vezes o atleta executar na sua mente a sua performance de forma perfeita, mesmo com todas as adversidades que possam surgir em diversos momentos, mais provável é que este corresponda de forma bastante mais positiva e consciente em situações similares. Isso acontece porque o atleta sente que já esteve naquela situação e sabe perfeitamente como lidar de forma controlada e positiva (Orlick, 1980).

Também segundo Gould et al. (2010), existem várias formas de um atleta construir autoconfiança: conversa interna positiva e produtiva; linguagem corporal positiva;

abordagem positiva dos erros e ensaio imaginado – ver é acreditar. Em parte, quase todas estas técnicas de treino mental podem ser associadas às três melhores formas de trabalhar a mente de um atleta segundo Taylor (2017).

Jim Taylor considera que, para os atletas jovens, o treino mental tem ainda mais importância do que para os atletas de alta competição, na medida em que muitos desses jovens não vão seguir o seu desporto de forma profissional, mas podem aplicar as técnicas que aprendem de treino mental na vida quotidiana e até mesmo na sua futura carreira profissional. Essas técnicas poderão ajudar em questões de motivação, confiança, foco, perseverança, resiliência e capacidade de lidar com a pressão (Taylor, 2017).

Treino mental na música

Em 1989, Leopold La Fosse afirma que, no que diz respeito às técnicas e conceitos de treino mental, a relação entre o desporto e a música é quase intuitiva (La Fosse, 1989).

Habitualmente, os músicos são interpelados a desenvolverem a sua técnica e musicalidade e a compreenderem as bases teóricas da música. No entanto, relativamente à aprendizagem do controlo emocional e do treino mental, os músicos servem-se principalmente das suas próprias intuições e, por vezes, também dos seus mentores (La Fosse, 1989).

La Fosse comenta que, na época, existiam bastantes novas publicações sobre a psicologia e o treino mental no desporto, que tinham como principal foco áreas como a concentração, a visualização, a motivação, o relaxamento voluntário, a gestão de stress, a consciência corporal, os pensamentos positivos, a respiração, as atitudes e o estabelecimento de etapas. Rapidamente, os artistas performativos compreenderam que podiam utilizar muitas dessas técnicas na sua própria arte. Em 1986, a obra de Timothy Gallwey e Barry Green – *The Inner Game of Music* – veio revolucionar e confirmar a relação entre o desporto e a música, acima referida (La Fosse, 1989).

Em *The Inner Game of Music*, para além das áreas mencionadas no parágrafo anterior, Gallwey e Green afirmam que existem 3 pilares bases do jogo interior: *Consciência; Determinação; Confiança*.

Consciência refere-se à percepção de o músico se afastar das suas crenças e julgamentos e olhar para o que está a acontecer sem se restringir ao bom e ao mau, ao correto e ao errado (Gallwey & Green, 2015).

Determinação é designada como a direção e a intensidade da intenção do músico. É o ímpeto da decisão de o que tocar e como tocar (Gallwey & Green, 2015).

Confiança é a base que está diretamente relacionada com *consciência* e *determinação*. É necessário confiar para se ter consciência sem que o julgamento se apodere do músico e é preciso confiar para acreditar no poder da decisão (Gallwey & Green, 2015).

Para além de Gallwey e Green, começaram a surgir, ao longo dos anos, mais publicações e estudos sobre o treino mental na performance. É o caso de *Elements of Mental Training in Music* - Immonen et al. (2012). Este estudo conclui que a visualização, a audiação³, a memória musical, os problemas técnicos, a interpretação e a mente do músico são os principais elementos do treino mental que têm como objetivo contribuir para a realização de uma performance ideal (Immonen et al., 2012) .

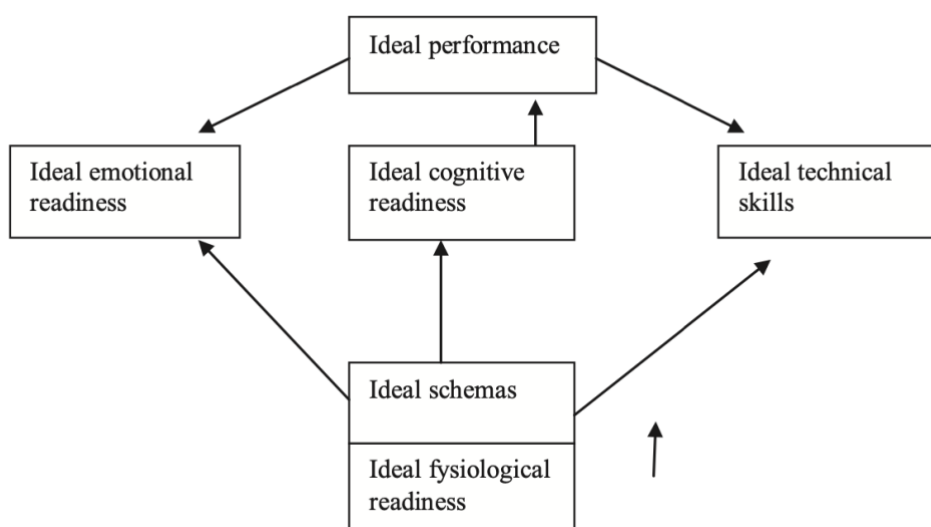


Figura 1- Os elementos de uma performance musical ideal (Immonen et al., 2012, p. 595)

³“A audiação ocorre quando se ouve e se compreende música em silêncio, quando o som da música já não está fisicamente presente.” (Gordon, 2008, p. 29).

Programação através da visualização/sugestão

De acordo com Santos (2016), a visualização é um dos treinos utilizados como preparação mental para a performance. É um exercício de treino mental consciente que faz com que o executante se coloque na situação de performance, imaginando uma situação performativa que lhe cause nervosismo, ansia e descontrole.

guided affective imagery (GAI) in psychodynamic psychotherapy, a technique of using imagery to draw out emotional fantasies, or waking dreams, and to facilitate the cathartic release of emotions that are present but painful for the client to discuss. The therapist suggests concentration on past images that would bring up the emotional state or, in some cases, images of desired future successes (American Psychological Association, 2015, p.476).

Ao imaginar o seu desempenho influenciado pelas condições criadas, provoca sensações físicas muito semelhantes às da performance real, preparando-se mentalmente para essas situações. Assim, o músico pode controlar e aperfeiçoar o seu estado emocional, criando novos conceitos de segurança e conforto no seu pré-consciente e inconsciente, associando-os à performance pública real (Santos, 2016).

De seguida, serão apresentadas definições de conceitos diretamente relacionados com a programação através da visualização: treino autógeno; imaginação visual; visualização; ensaio mental; imaginação guiada. Todas estas definições foram retiradas do livro “Dictionary of Psychology” da American Psychological Association de 2015.

autogenic training a relaxation technique in which a quasi-hypnotic state is self-induced and deep relaxation is achieved through mental imagery, breath control, and exercises that focus attention on physical sensations, including warmth and heaviness of the limbs, a regular heartbeat, abdominal warmth, and cooling of the forehead. The aim is to reduce stress by gaining control of autonomic arousal associated with anxiety and to obtain an ideal performance state (American Psychological Association, 2015, p. 96).

O relaxamento (neste caso, proveniente do treino autógeno) é fulcral para a aquisição de um estado mental favorável ao treino antes da realização da visualização (Santos, 2015).

visual imagery mental imagery that involves the sense of having “pictures” in the mind. Such images may be memories of earlier visual experiences or syntheses produced by the imagination (e.g., visualizing a pink kangaroo). Visual imagery can be used for such purposes as dealing with traumatic events, establishing desensitization hierarchies, or improving physical performance. (American Psychological Association, 2015, p. 1143).

visualization n. 1. the process of creating a visual image in one’s mind (see visual imagery) or mentally rehearsing a planned movement in order to learn skills or enhance performance. 2. in psychotherapy, the intentional formation by a client of mental visual images of a scene or historical incident that may be inhibited or the source of anxiety. The purpose is to bring the visualized scene into the present therapeutic situation where it can be discussed and worked out to reduce its negative implications. See also guided affective imagery. 3. a hypnotic method used to induce or increase relaxation in which the individual is asked to imagine, for example, sitting comfortably at home and then to use all senses in perceiving the scene (e.g., the curtains blowing in the windows, the texture of the arm- chair). The more fully the individual concentrates on these features, the more deeply relaxed he or she becomes. (American Psychological Association, 2015, p. 1143).

mental rehearsal the use of imagery to practice behavioral patterns or skills, for example, reacting without impatience to a request that seems unnecessary or performing a defensive play in basketball (American Psychological Association, 2015, p. 641).

guided imagery a mind–body technique involving the deliberate prompting of mental images to induce a relaxed, focused state with the goal of achieving such varied purposes as managing stress or pain, promoting healing, or enhancing performance (American Psychological Association, 2015, p.476).

Todos os conceitos apresentados referem, enquanto resultados da sua realização, o progresso da performance e do controlo dos estados emocionais. Importa referir que as situações visualizadas/imaginadas são interpretadas pelo cérebro como reais (recordações) o que faz com que este seja “enganado”. Num momento de performance real, o cérebro do músico acredita que essa situação é conhecida e rotineira, diminuindo os níveis de ansiedade (Santos, 2016).

Programação neurolinguística

Segundo o Instituto Internacional de Programação Neurolinguística (INPNL), a programação através da repetição (programação neurolinguística) é uma ferramenta que permite potencializar o sucesso de um indivíduo através da absorção de frases ou ideias, isto é, quanto mais vezes o cérebro pensar em determinada afirmação, maior será a probabilidade de ser adquirida como uma verdade (mesmo sendo mentira ou inacreditável inicialmente) (INPNL, 2019). Por exemplo, um indivíduo que diga ou pense “eu vou fracassar” mais vezes que “eu vou conseguir” pode ser prejudicado pois o cérebro retém as informações que são mais vezes repetidas (Wittmann, n.d.).

neurolinguistic programming (NLP) a set of techniques and strategies designed to improve interpersonal communications and relationships by modifying the “mental programs,” or mental models of the world, that individuals develop and use to respond to and interact with the environment and other people. This approach uses principles derived from neurolinguistics and presumes that these mental programs, as well as the behaviors they influence, result from interactions among the brain, language, and the body. In order to achieve desired change, one must first understand subjective experience and the structures of thought (i.e., mental programs) underlying the experience, and then learn to modify those programs as needed. For example, one might use NLP to enhance adaptive behavior across a variety of situations or to attain excellence in personal performance (American Psychological Association, 2015, p. 703).

Ainda relacionado com a utilização do vocabulário que pode contribuir para um favorecimento da performance musical, a negativa nas frases não é processada pelo cérebro. Assim, a palavra “não” é retirada da frase, perdendo significado no processamento da informação. Exemplo: Quando dizemos “Eu não vou falhar” o cérebro assimila “Eu vou falhar” (INPNL, 2019).

Duas técnicas de programação neurolinguística são a autossugestão e a autoafirmação.

autosuggestion n. the process of making positive suggestions to oneself for such purposes as improving morale, inducing relaxation, or promoting recovery from illness (American Psychological Association, 2015, p. 99).

self-affirmation n. 1. any behavior that confirms the moral and adaptive adequacy of the self. See self-affirmation theory. 2. in psychotherapy, a positive statement or set of such statements about the self that a person is required to repeat on a regular basis, often as part of a treatment for depression, negative thinking, or low self-esteem. 3. in performance or competitive situations, any thought about oneself that is believable and vivid and that reinforces positive characteristics, abilities, or skills (American Psychological Association, 2015, p. 952).

Estes dois conceitos completam-se mutuamente, podendo ambos fazer parte de um processo de criação ou fortalecimento de uma mentalidade estável e confiante.

Respostas fisiológicas que interferem na performance

Ao abordar a aprendizagem através da repetição do movimento ou ação (condicionamento operante), devemos considerar um dos elementos mais importantes para que tal seja possível: o corpo humano. O corpo não é apenas uma ferramenta isolada - este influencia e é influenciado pela mente (Williams & Penman, 2018).

psychophysiology n. the study of the relation between the chemical and physical functions of organisms (physiology) and cognitive processes, emotions, and behavior (psychology). Also called physiological psychology (American Psychological Association, 2015, p. 862).

clinical psychophysiology the therapeutic use of the theories and principles of psychophysiology through such techniques as biofeedback, meditation, and hypnosis (American Psychological Association, 2015, p. 193).

O nosso corpo e a nossa mente estão bastante interligados. Como exemplo, pode-se referir um dos sintomas da tristeza: quando se está infeliz, o corpo humano curva-se e fica mais fechado; por outro lado, pode-se estar infeliz uma vez que o corpo “provoca” esse estado no cérebro. Assim, o corpo e a mente influenciam-se mutuamente. A esta ligação entre corpo e mente chama-se percepção incorporada (Giang, 2015).

The brain has an area that reflects confidence, but once that area is triggered it doesn't matter exactly how it's triggered. It can be difficult to distinguish real

confidence from confidence that comes from just standing up straight ... these things go both ways just like happiness leads to smiling, but also smiling leads to happiness. (Petty as cited in (Giang, 2015).

Traduzindo esta ideia de percepção incorporada para o momento de performance e do estudo do instrumento, entende-se que pode ter efeitos positivos e perceptíveis. Se se adotar uma atitude física de confiança e segurança, a nossa mente será influenciada e assim assumirá que está de facto tudo sob controlo.

applied psychophysiology the use or study of the principles and techniques of psychophysiology to improve health, performance, or quality of life (American Psychological Association, 2015, p. 70).

A postura corporal interfere com a neurociência do cérebro, produzindo a libertação de alguns químicos que podem alterar o nosso estado de espírito, provocando estados emocionais diversos (Carney et al., 2010).

Todos os conceitos elaborados até agora contribuem para atingir um estado perfeito entre mente e corpo – estado de fluxo. Sendo este estado um objetivo a atingir, pretende-se perceber de que modo os elementos narrados até agora podem conduzir até este estado.

Estado de fluxo

O “estado de fluxo” pode ser entendido como um benefício do treino mental. De acordo com o psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi (2008b), o estado de fluxo é um estado em que o corpo e a mente estão totalmente focados numa atividade específica. Assim, estar em estado de fluxo é ter toda a energia canalizada para um momento específico fazendo com que este seja executado sem esforço mental.

flow n. a state of optimal experience arising from intense involvement in an activity that is enjoyable, such as playing a sport, performing a musical passage, or writing a creative piece. Flow arises when one’s skills are fully utilized yet equal to the demands of the task, intrinsic motivation is at a peak, one loses self-consciousness and temporal awareness, and one has a sense of total control, effortlessness, and

complete concentration on the immediate situation (the here and now). (American Psychological Association, 2015, p. 427).

Os conceitos elaborados anteriormente interligam-se com esta teoria, uma vez que integram grande parte das condicionantes necessárias à ativação da concentração caracterizada no estado de fluxo.

Segundo o psicólogo Csikszentmihalyi (2008b), o fluxo acontece quando:

- há uma relação ótima entre “desafio” e “habilidades de execução”;
- estão estabelecidas metas claras e qual o processo de as atingir para que a atividade ocorra com sucesso;
- existe uma concentração total na tarefa que se está a realizar, sem qualquer distração;
- a atividade está completamente sob controlo;
- a atividade é motivada pelo simples facto de a poder realizar com gosto.

Estas condições psicológicas, ambientais e fisiológicas devem ser otimizadas de forma controlada, sem provocarem níveis de desafio demasiado altos ou baixos, relacionando com as habilidades.

Também segundo Csikszentmihalyi (2008b), o estado de fluxo pode provocar as seguintes consequências:

- o executante começa a ter consciência de que está a realizar a tarefa quase automaticamente, de forma natural e espontânea;
- o executante não tem poder de autocrítica durante o estado de fluxo pois é como se esquecesse temporariamente da sua identidade;
- há uma perda de noção temporal.

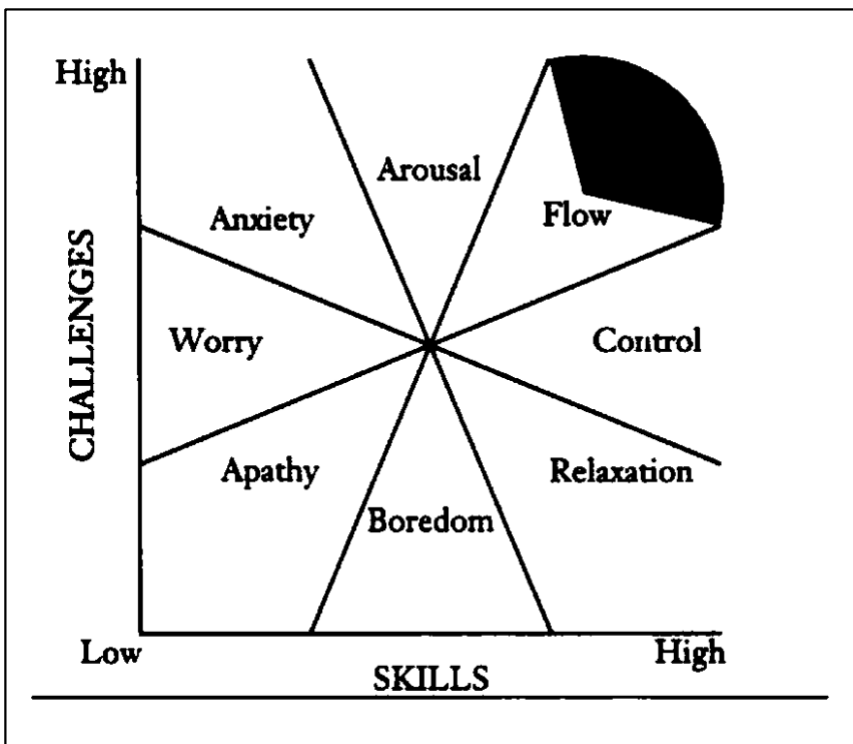


Figura 2 - Estado de fluxo (Csikszentmihalyi, 2008a, p. 88).

Assim, pode-se concluir que o estado de fluxo não é atingido sempre que se deseja. Há até condições que, muitas vezes, não podem ser controladas pelo executante. A consequência de perda de noção de espaço e tempo enunciada por Csikszentmihalyi pode até ser considerada uma vantagem para o aumento dos elevados níveis de concentração característicos do estado de fluxo. Neste sentido, o trabalho regular para aumentar os níveis de concentração entende-se necessário e produtivo (Csikszentmihalyi, 2008b).

Referencial teórico

Após a análise de oito estudos recolhidos, diretamente relacionados com o presente Projeto Educativo - Coffman (1990); Clark & Williamon (2011); Hoffman & Hanrahan (2012); Immonen et al. (2012); Osborne et al. (2014); Cohen & Bodner (2019); Clark et al. (2014); Farley, (2017) - , foi possível concluir que todos esses tiveram resultados positivos no que toca à aplicação do treino mental, quer seja como ferramenta de otimização da performance, ou como ferramenta para melhorar o estado mental do executante durante a atividade performativa.

Seis dos estudos analisados desenvolvem-se em torno do exercício da visualização - Coffman (1990); Clark & Williamon (2011); Hoffman & Hanrahan (2012); Immonen et al. (2012); Osborne et al. (2014); Cohen & Bodner (2019) -, sendo que três deles - Clark & Williamon (2011); Osborne et al. (2014); Cohen & Bodner (2019) - desenvolvem também outras vertentes, como a consciência da utilização da programação neurolinguística e a consciência dos efeitos da postura corporal. Hoffman & Hanrahan (2012) trata, para além da visualização, a consciência da programação neurolinguística associada a pensamentos. Por sua vez, Clark et al. (2014) e Farley, (2017) baseiam-se na consciência da programação neurolinguística, associada a “conversas interiores”, e nos efeitos da postura corporal, respetivamente.

À exceção de um estudo - Farley, 2017 -, todos os outros são realizados com amostras correspondentes a instrumentistas de nível superior, amadores ou já profissionais com idades compreendidas entre os 18 e os 66 anos. Farley (2017) realiza a sua investigação com instrumentistas do ensino médio americano, correspondendo ao último ano do 3º ciclo e ao ensino secundário em Portugal. Desta forma, é o estudo que mais se aproxima à presente investigação em termos de faixa etária e nível de ensino dos participantes.

Compreende-se assim que a investigação do presente Projeto Educativo é pertinente na medida em que trata uma temática pouco desenvolvida nas faixas etárias e níveis de ensino dos participantes do presente projeto, tanto a nível nacional como internacional.

O treino mental no ensino da música em Portugal – contextualização

De modo a compreender o contexto da aplicação do treino mental no ensino da música em Portugal, foram analisados os planos curriculares dos Mestrados em Ensino de Música das instituições de nível superior⁴. Foram ainda analisados os currículos base do ensino básico e secundário apresentados pela Presidência do Conselho de Ministros no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho.

Depois de analisados os planos curriculares de cada instituição de nível superior e das respetivas unidades curriculares, conclui-se que nenhuma das instituições fornece unidades curriculares que tratem a aplicação do treino mental no ensino da música como área de estudo.

Relativamente aos currículos base do ensino básico (anexos 1 e 2) (Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de Agosto Da Educação, 2018) e secundário (anexo 3) (Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de Agosto Da Educação, 2018) , conclui-se que não existe nenhuma disciplina específica que se direcione para o treino mental. No entanto, uma disciplina – Oferta Complementar – poderia de alguma forma contribuir para a aplicação do treino mental, uma vez que se trata de uma disciplina aberta e opcional, no sentido em que cada escola opta por lecionar o assunto que achar pertinente:

Nos 2.º e 3.º ciclos é, ainda, prevista a possibilidade da oferta de uma componente de Oferta Complementar, destinada à criação de novas disciplinas, com identidade e documentos curriculares próprios. (Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de Julho Da Presidência Do Conselho de Ministros, 2018, p. 2933).

Disciplina a ser criada de acordo com os recursos das escolas e de oferta facultativa na componente de formação científica ou na componente de formação técnica

⁴ Escola Superior de Artes Aplicadas (<https://www.ipcb.pt/esart/escola-superior-de-artes-aplicadas>); Escola Superior de Música de Lisboa (<https://www.esml.ipl.pt>); Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (<https://www.esmae.ipp.pt>); Instituto Piaget (<https://ipiaget.org>); Universidade de Aveiro (<https://www.ua.pt>); Universidade do Minho (<https://www.uminho.pt/PT>); Universidade de Évora (<https://www.uevora.pt>).

artística, com uma carga horária até 90 minutos, ou com a carga máxima indicada a ser aplicada na lecionação de duas disciplinas, não podendo ser ultrapassado o número máximo de disciplinas permitido na matriz dos cursos artísticos especializados. Caso as escolas não pretendam lecionar nenhuma disciplina de Oferta Complementar, poderão lecionar duas disciplinas de opção nos termos em que as mesmas ocorrem, ou reforçar uma ou mais disciplinas das componentes de formação científica ou técnica artística. (Portaria n.o 229-A/2018 de 14 de Agosto Da Educação, 2018, p. 4100-(19))

Assim, compreende-se que poderia haver abertura à inserção da aplicação do treino mental enquanto disciplina do ensino artístico especializado de música. Ao consultar os diversos sites das escolas artísticas públicas de música em Portugal⁵, verifica-se que quase todas essas instituições não especificam se incluem ou qual é a oferta complementar no seu plano curricular.

Nas instituições que anunciam as suas ofertas complementares (Escola Artística do Conservatório de Música do Porto, Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa), identificam-se as seguintes disciplinas: Organologia; Acústica Musical; Introdução à Produção e Tecnologias da Música; Acústica e Produção Musical; Organologia; Psicoacústica Informática Musical; Expressão Dramática; Introdução à Cultura Auditiva; Coro Gregoriano; Latim; Modalidade.

Como se percebe, o treino mental pode não estar a ser valorizado, ministrado e aplicado no ensino básico e secundário de música. Neste sentido, intenta-se perceber a pertinência

⁵ Agrupamento de Escolas de Bemposta (https://aebemposta.com/?page_id=304); Agrupamento de Escolas de Vialonga (<https://portal.aevialonga.edu.pt>); Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (<http://www.emcn.edu.pt>); Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro (<https://www.cmacg.pt>); Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (<https://conservatoriodebraga.pt>); Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra (<https://conservatoriomcoimbra.pt>); Escola Artística do Conservatório de Música do Porto (<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt>); Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa (<https://www.institutogregoriano.pt>).

do seu uso e aplicação, de modo a justificar a sua implementação, inclusive como disciplina no âmbito da oferta complementar.

Metodologia da investigação

O projeto agora delineado foi implementado na instituição onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada – Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa. A investigação elaborada trata-se de um estudo de caso, prospetivo e longitudinal. Na sua implementação foi definida uma amostra constituída por cinco alunos. O projeto foi executado ao longo de 3 meses, durante os quais se implementaram dois exercícios selecionados e adaptados do livro *Altamente* de Margarida Fonseca Santos.

Optou-se por utilizar uma metodologia mista, tanto quantitativa como qualitativa, na medida em que as fichas-questionário - ferramenta de obtenção de dados - recolhe não só dados objetivos e imparciais, como também a opinião dos participantes relativamente aos exercícios elaborados ao longo do projeto.

População e amostra

Sendo esta investigação direcionada para o ensino básico e secundário de música, o projeto contou com a participação de cinco alunos de violino acompanhados por mim ao longo da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística do Instituto Gregoriano. Quatro desses cinco participantes são alunos do professor Marcos Lázaro (professor cooperante). A inserção de um quinto elemento participante deveu-se ao facto de um outro professor da escola (Miguel Gomes) pedir para que o seu aluno fizesse parte da minha investigação, por acreditar que o mesmo iria beneficiar dos exercícios.

Desta forma, foram selecionados 5 alunos para a realização de estudo de caso, sendo que 3 são do género feminino e 2 do género masculino. Destes 5 alunos, cada um é de um ciclo escolar diferente e dois deles frequentam o ensino secundário. A escolha dos alunos de diversos níveis de ensino teve como objetivo perceber se a realização dos exercícios será eficaz de igual forma nas diversas faixas etárias.

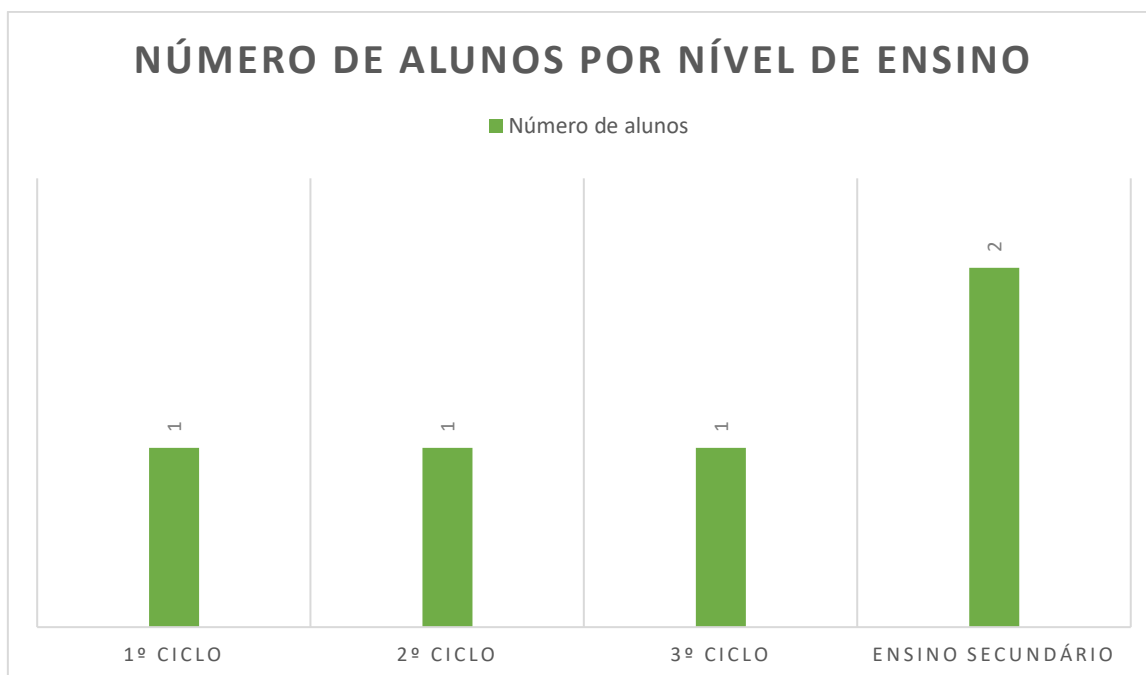


Gráfico 1 - Número de alunos por nível de ensino.

Caracterização dos participantes

Aluna A

A Aluna A encontra-se no 3º ano do Curso de Iniciação, nasceu em 2013, tem 9 anos e estuda violino desde os 7 anos.

Trata-se de uma rapariga extrovertida, ativa, simpática, sensível, musicalmente inteligente e consciente. Tem um nível de concentração bastante elevado, absorve todas as informações que lhe são fornecidas, mesmo que não as consiga executar imediatamente. É uma aluna bastante musical e gosta muito de tocar violino.

Nota-se, porém, que muitas vezes não consegue lidar com os próprios erros, por mais pequenos que sejam. A aluna fica bastante frustrada quando não consegue fazer algo bem de imediato. E ainda, se no dia da aula aconteceu algo na escola que não correu como a aluna gostaria, a mesma não consegue aproveitar a aula de violino como é normal. Nessas situações é necessário conversar com a aluna e fazer com que ela entenda que o “erro”

que cometeu, na realidade, não passa de uma aprendizagem e que os aspetos positivos são muitos mais e mais significativos do que os aspetos negativos.

Aluna B

A Aluna B encontra-se no 1º grau, correspondente ao 5º ano de escolaridade, nasceu em 2011, tem 11 anos e estuda violino desde os 7 anos.

É uma rapariga pouco comunicativa, muito educada, pensativa, sincera, observadora e humilde. Tem um gosto muito forte pelo violino e pela música, mas muitas vezes não lhe consegue dedicar o tempo que gostaria. Fisicamente, a aluna tem facilidades violinísticas, no entanto o seu nível de leitura de notas na pauta não acompanha o desenvolvimento violinístico.

Não se trata de uma pessoa confiante, muitas vezes duvida das suas próprias capacidades. Assim, é muitas vezes necessário o encorajamento por parte do professor de violino para a aluna conseguir executar algo sem receio de errar. Assim que acaba de tocar bem alguma passagem, a aluna necessita de um feedback positivo para acreditar que o que fez foi acertado.

Aluna C

A Aluna C encontra-se no 4º grau, correspondente ao 8º ano de escolaridade, nasceu em 2008, tem 13 anos e estuda violino desde os 6 anos.

Trata-se de uma rapariga extrovertida, enérgica, honesta, determinada, persistente, impaciente e empática. A aluna não tem muitas capacidades musicais e, por ter consciência disso, trabalha sempre que pode para atingir os objetivos traçados pelo professor.

É uma pessoa bastante ansiosa e nervosa. Para além da própria admitir essas características, é possível observá-las ao longo das aulas. A aluna treme bastante das pernas e quando é confrontada se está com medo ou com receio de algo, nega e diz que apenas se sente constantemente nervosa e ansiosa. Para além do tremer das pernas,

outro sinal de ansiedade e nervosismo é o facto de tocar violino enquanto o professor está a explicar algo.

Aluno D

O Aluno D encontra-se no 6º grau, correspondente ao 10º ano de escolaridade, nasceu em 2006, tem 16 anos e estuda violino desde os 10 anos.

É um rapaz bastante reservado antes de dar confiança às pessoas, sensível, decidido, responsável, inseguro, humilde, sincero e educado. Encontra-se a terminar o 10º ano no curso de Línguas e Humanidades, no entanto, este ano letivo, tomou a decisão de fazer o próximo ano no Curso Artístico Especializado de Música no regime articulado, tendo a certeza quer fazer do violino a vida dele.

É um aluno com bastantes capacidades musicais, no entanto, como não consegue estudar as horas diárias que pretende, não atinge muitos dos objetivos que ele próprio planeia alcançar. Talvez esta seja uma das razões para a sua insegurança a tocar.

Aluno E

O Aluno E encontra-se no 7º grau, nasceu em 2003, tem 18 anos e estuda violino desde os 11 anos. Este aluno já terminou a escolaridade obrigatória, tendo concluído o Curso Profissional de Cozinha/Pastelaria no ano anterior.

Trata-se de um rapaz extrovertido, responsável, honesto, determinado, um pouco impaciente, sensível e educado. Como já terminou a escolaridade obrigatória, consegue organizar os seus dias em prol do estudo do violino e das disciplinas que tem na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa. Apesar de tudo, o próprio caracteriza-se como uma pessoa ansiosa e impaciente, o que se reflete durante as aulas.

Uma vez que, até ao presente ano letivo, o aluno teve contacto com o instrumento unicamente através da Orquestra Geração⁶, decidiu integrar o ensino da música oficial e preparar-se para a realização de provas para o ensino superior. O facto que ter sempre pertencido à Orquestra Geração, fez com que o aluno nunca se tivesse apresentado a um público sem ser enquanto músico de orquestra, nem tivesse tocado repertório solístico. Desta forma, a experiência de ter aulas de violino dedicadas ao trabalho de obras violinísticas e a fazer audições e concursos a solo e com pianista acompanhador, concretizou-se pela primeira vez este ano letivo. Esta pode ser uma das razões para o aluno se sentir ansioso e impaciente nas aulas e nas audições.

Uma vez caracterizados os participantes, passar-se-á à exposição dos procedimentos do Projeto de Investigação, incluindo a apresentação dos dois exercícios implementados.

Procedimentos

Pré implementação

Durante o primeiro período letivo, antes da implementação dos exercícios de treino mental selecionados do livro *Altamente* de Margarida Fonseca Santos, foi-me dada a oportunidade de assistir regularmente às aulas de todos os alunos envolvidos. Através da observação do comportamento dos alunos ao longo desse período de aulas, foi possível elaborar a caracterização de cada um deles, como se encontra expresso anteriormente.

De modo a poder concretizar o Projeto de Investigação, foi pedida autorização à direção da escola (anexo 4), bem como aos encarregados de educação (anexo 5), assegurando a total privacidade de identificação dos participantes. Depois de obtidas as autorizações necessárias, procedeu-se à realização de uma primeira audição, elemento fulcral para percebermos se, através da implementação dos exercícios de treino mental, os alunos se

⁶ Orquestra Geração é uma iniciativa criada em 2007, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian. Inspirado no Sistema Nacional de Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela (El Sistema), este projeto de combate ao abandono e insucesso escolar utiliza o ensino da música como incentivo para substituir um possível percurso de abandono escolar por um percurso promissor e de criação de oportunidades (Fundação Calouste Gulbenkian, 2017).

mostrariam, futuramente, mais capazes para o exercício da atividade performativa, demonstrando níveis de ansiedade, nervosismo, medo, resiliência e frustração mais positivos.

Em janeiro de 2022, realizou-se essa primeira audição que, associada a fichas-questionário, deu início à implementação do Projeto Educativo. A elaboração destas fichas-questionário teve como objetivo entender quais os estados emocionais dos participantes antes, durante e após a audição, antes da implementação dos exercícios de treino mental selecionados.

Implementação

A partir do livro *Altamente* (2016), a seleção dos exercícios a implementar surgiu após a análise dos vários estudos mencionados do referencial teórico. A maior parte desses estudos direcionava os exercícios para três vertentes: representação mental da performance; questões fisiológicas; programação neurolinguística. Desta forma, foram selecionados exercícios que trabalhassem estas três vertentes. No livro já mencionado, Margarida Fonseca Santos menciona diversos exercícios ao longo da obra, tais como exercícios de mudanças emocionais induzidas através de pensamentos ou posturas e exercícios de controlo de atenção (Santos, 2016). No entanto, optou-se por trabalhar com os participantes os exercícios que foram considerados, por mim, os que mais iam ao encontro das três vertentes mencionadas e que permitiam um acompanhamento e envolvimento regular entre o participante e a investigadora. Assim, foram implementados dois exercícios apresentados no livro *Altamente* (2016), que foram adaptados para o contexto musical, o exercício de escrita e o exercício de visualização.

O primeiro – exercício de escrita – tem como objetivo fazer com que os participantes se habituem a pensar de forma positiva, indo de encontro a conceitos apresentados na revisão literária do presente documento. Acaba por ser um processo de programação neurolinguística e também uma aproximação ao conceito de conversa interior, ajustado ao pensamento positivo.

Exercício de Escrita (as palavras e as emoções) (Santos, 2016, p.33)

No final de todas as aulas de instrumento e no final do estudo diário, escrever três aspetos que melhoraram durante a aula ou o estudo. Pode ser difícil ao início, mas depois torna-se

mais fácil, quando se tornar mais imediato, passar de 3 para 5, etc. Para a realização deste exercício forneceu-se um caderno de anotações para ajudar à organização da escrita.

Por sua vez, o segundo exercício – visualização – é a junção de quase todas as ferramentas de treino mental expostas na revisão da literatura. Isto é, este exercício engloba um momento de relaxamento antes da dita visualização e a visualização em si. Mas nesta fase do exercício, não é apenas imaginado o momento da performance, visualiza-se também o antes e o depois. Ao longo dessas fases são trabalhados diversos aspetos: a descontração, a confiança, a segurança, o foco e o orgulho. Todos estes estados emocionais são lembrados aos participantes através da imaginação de uma postura confiante e da imaginação de um diálogo interior.

Exercício de Visualização (programação por visualização e sugestão) (Santos, 2016, p.93 - 95)

1º passo – Sentar confortavelmente e fixar um ponto à sua frente. Podendo pestanejar, nunca desviar o olhar do ponto escolhido. Começar a pensar que está a ficar com os olhos cansados, quando sentir as pálpebras a pesar e lhe apetecer muito fechar os olhos, feche-os.

2º passo – Agora imaginar-se prestes a entrar em palco ou numa sala de audições. Imaginar-se calmo, relaxado e seguro a avançar passo a passo, decidido, cada vez mais seguro e confiante. A sua postura está direita e transmite confiança.

3º passo – Sinta-se quase a começar a tocar e, para ganhar força, diga a si mesmo: estou tranquilo, sinto-me bem, estou seguro!

4º passo – Agora, passe na sua mente a sua apresentação, como se estivesse a ver um filme. Não é preciso passar tudo, nem passar em tempo real, pode-se passar os melhores momentos como se fosse um documentário. Durante este processo sentir-se confiante a tocar, a fazer tudo com controlo, a sentir que está a gostar de o fazer e que os outros que o estão a assistir também estão a gostar. Se sentir que algo não corre tão bem, deve parar e recomeçar. O filme é seu e pode fazer como quiser. Na sua mente não precisa de fazer erros, tudo corre bem.

5º passo – Assim que chegar ao fim da audição, imaginar-se a dizer a si mesmo que o fez muito bem e que está orgulhoso.

6º passo – De seguida, limpar a mente, pôr a mente em branco durante uns segundos e depois repetir a visualização.

7º passo – Quando acabar, respirar fundo. Para abrir os olhos, esperar até que apeteça fazê-lo ou contar até 10, enquanto isto, espreguiçar e acordar o corpo.

Aplicação dos Exercícios

O exercício de escrita foi aplicado durante os 3 meses (março, abril e maio) que antecederam a audição final de classe, e o exercício da visualização, durante as 3 semanas antes da mesma. Ao longo destes meses, monitorizei a realização dos exercícios com os alunos fora da hora atribuída à aula de instrumento.

Pós implementação

Em maio de 2022, realizou-se a última audição das classes dos professores Marcos Lázaro e Miguel Gomes que foi também a audição final do projeto. Assim, nesta audição, os alunos que contribuíram para esta investigação, preencheram a ficha-questionário final, que era constituída pelas mesmas questões que a primeira (realizadas em janeiro) e, ainda, questões específicas sobre os exercícios que realizaram. O objetivo das questões repetidas na primeira ficha-questionário e na final é poder comparar as respostas e, desta forma, perceber os resultados do treino mental. Já as questões apenas presentes na ficha-questionário final, têm como objetivo recolher a opinião dos alunos relativamente aos exercícios.

Ferramentas de obtenção de dados

De forma a avaliar a eficácia dos exercícios, foram realizados dois momentos de exposição a público em que os 5 alunos apresentaram parte do repertório que trabalharam no decorrer das aulas de instrumentos. O primeiro momento concretizou-se dia 29 de janeiro de 2022 - antes da implementação do projeto - e acompanhou-se da aplicação de uma ficha-questionário (consultar anexo 6). Esta ficha serviu para registar como os alunos se sentiram antes, durante e após a realização da apresentação pública.

Finda a implementação do projeto, realizou-se, no dia 21 de maio de 2022, a última audição também associada a uma ficha-questionário (consultar anexo 7). Nesta segunda ficha-questionário, estão presentes todas as questões da primeira ficha, de forma a poder fazer-se uma análise comparativa entre as duas. Para além das questões da primeira ficha, acrescentaram-se oito perguntas, das quais 4 são de resposta aberta. Todas elas têm como objetivo de registar qual a opinião dos próprios alunos relativamente aos exercícios por eles realizados.

As conclusões da investigação resultarão da comparação e da análise qualitativa dos dados adquiridos através das fichas-questionários que serão realizadas a cada aluno após cada apresentação a público.

Após a análise comparativa e qualitativa das duas fichas-questionário, será possível entender se os exercícios tiveram, de facto, alguma eficácia no controlo e envolvimento dos alunos no momento da performance e ao longo da elaboração do projeto.

Fichas-questionário - apresentação e justificação

A elaboração das questões presentes tanto na primeira como na segunda ficha-questionário, foi pensada com a intenção de perceber exatamente em que estado emocional se encontravam os alunos antes, durante e após as audições. Para tal, foi necessária a indicação de alguns estados emocionais associados a 5 níveis de concordância (escala de Likert), como é possível verificar nas figuras 3, 4 e 6. Para além destas questões, existem mais duas que têm como objetivo entender se os alunos sentem

que o nervosismo e a ansiedade lhes afetaram a performance e, se sim, que sensações físicas é que se manifestaram (consultar figuras 5).

Como te sentiste antes de tocar?	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Figura 3 - Questão e opções de resposta que têm como objetivo entender os estados emocionais dos alunos antes da performance.

Como te sentiste enquanto tocavas?	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Figura 4 - Questão e opções de resposta que têm como objetivo entender os estados emocionais dos alunos durante a performance.

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

Sim, muito.

Sim, pouco.

Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Figura 5 - Questões que têm como objetivo entender se os alunos sentem que o nervosismo e a ansiedade lhes afetaram a performance e, se sim, que sensações físicas é que se manifestaram.

Como te sentiste depois de tocar?	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Figura 6- Questão e opções de resposta que têm como objetivo entender os estados emocionais dos alunos após a performance.

Como já foi referido, na segunda e última ficha-questionário estão presentes todas estas questões e, ainda, mais oito, que têm como objetivo entender qual a opinião detalhada dos alunos relativamente aos exercícios que realizaram. Para cada exercício realizado existem duas perguntas de escolha múltipla. Se a resposta a essas questões for positiva, existe

uma outra pergunta associada, de resposta aberta, para que os alunos se expliquem livremente (consultar figuras 7 e 8).

Questões sobre exercício de escrita:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Seleciona apenas uma hipótese)

Sim, muito.

Sim, pouco.

Não.

Se sim, em que medida?

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante os meses em que o fizeste?
(Seleciona apenas uma hipótese)

Sim, muito.

Sim, pouco.

Não.

Se sim, em que medida?

Figura 7 - Questões alusivas ao exercício de escrita.

Questões sobre exercício de visualização:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante as semanas em que o fizeste? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Figura 8 - Questões alusivas ao exercício de visualização.

Reflexão sobre a metodologia e as ferramentas de obtenção de dados adotadas

Tendo em consideração que, tal como foi mencionado, o objetivo deste Projeto de Investigação é contribuir para a aplicação generalizada do treino mental no ensino básico e secundário de música, a principal vantagem da metodologia adotada é o facto da amostra ser constituída por alunos de todos os ciclos escolares e de faixas etárias distintas. Por outro lado, uma desvantagem encontrada é a inexistência de um grupo de controlo. Esta lacuna deve-se ao facto de a investigação ter sido realizada unicamente com alunos da Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa. A realização de um grupo de controlo não foi possível, devido à falta de elementos de todos os níveis de ensino com as mesmas características escolares dos participantes, principalmente do ensino secundário.

Relativamente às ferramentas de obtenção de dados, uma das vantagens das fichas-questionário é o facto de a comparação de dados, nas perguntas de escolha múltipla, ser imediata e concreta. Já nas perguntas de resposta aberta, a possibilidade de observação das diferentes abordagens dos participantes relativamente aos exercícios aplicados é também encarada como uma vantagem. Um outro benefício das ferramentas de obtenção de dados escolhidas, é a capacidade de estas poderem ser aplicadas de igual modo a todos os participantes, sem necessitar de ajustes na estrutura ou na linguagem adotada.

Apesar de todos os aspetos positivos mencionados, esta técnica de inquérito tem também desvantagens. As perguntas de escolha múltipla não permitem muita flexibilidade e espontaneidade das respostas por parte dos participantes, o que pode fazer com que estes não desenvolvam as questões como poderiam desejar. Uma outra lacuna possível de identificar nesta ferramenta de obtenção de dados é o facto de estas não permitirem a consideração de circunstâncias e elementos pessoais.

Apresentação e análise de dados

Para a realização da análise de dados optou-se por dividir a mesma em duas secções distintas, a análise comparativa (das respostas dadas às questões presentes nas duas fichas-questionário) e a análise qualitativa (das respostas dadas às questões sobre os exercícios implementados, presentes só na ficha-questionário relativa à última audição).

Análise comparativa

A análise comparativa será repartida por quatro partes. Na primeira parte da análise comparativa, serão apresentadas, em gráficos, todas as respostas dadas sobre cada adjetivo relativo ao estado emocional do participante antes, durante e após os mesmos tocarem, tanto na primeira audição como na última, para que assim se possa perceber a evolução dos participantes relativamente a cada adjetivo por fase da performance. O nível de cada aspeto será apresentado numa escala de -2 a +2, em que 2 é a resposta mais positiva, não sendo necessariamente 2 igual a “concordo totalmente”. Isto porque, por exemplo, o “concordo totalmente” relativamente ao estar confiante é o mais positivo, mas relativamente ao estar nervoso é o mais negativo. Por sua vez, o 0 estará associado a “indiferente”. No final da exposição dos dados sobre cada adjetivo relativo ao estado emocional do participante em cada momento da performance, apresentar-se-ão as respostas dadas no campo “Outra(s)” de cada momento. De forma a analisar estes dados, elaborar-se-á um comentário analítico de cada gráfico e uma reflexão relativa a cada fase da performance.

Já na segunda parte, será apresentada uma tabela com a percentagem das respostas que, analisadas na primeira parte, melhoraram, mantiveram ou pioraram. Essas percentagens são relativas a cada aluno e a cada fase da performance, estando também presentes na tabela o balanço geral por aluno e o balanço geral por fases, culminando num balanço final. A tabela será seguida de uma reflexão da mesma.

Na terceira parte, será apresentada a diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais (MNEDEE) dos alunos entre as duas audições em cada fase da performance por aluno, fazendo também o balanço geral por aluno e concluindo com um balanço final. Para esta parte não se contabilizam as respostas que se

mantiveram iguais entre a primeira e a última audição. Esta exposição será feita através de gráficos, comentários analíticos dos mesmos e uma reflexão. A análise destes dados tem como objetivo concluir se as melhorias foram mais ou menos significativas que as piores. Esta evolução foi analisada através da média da diferença entre as respostas dadas na primeira audição e na última audição. Para isso, foram utilizados os dados observáveis da primeira parte da análise comparativa.

Por fim, na quarta parte, de forma a comparar as diferenças físicas associadas ao nervosismo e à ansiedade sentidas antes e depois da implementação dos exercícios, serão apresentados, através de tabelas, os dados respeitantes às questões 3 e 4 de ambas as fichas-questionário, concluindo, mais uma vez, com a reflexão dos dados expostos.

Parte 1

Antes da performance

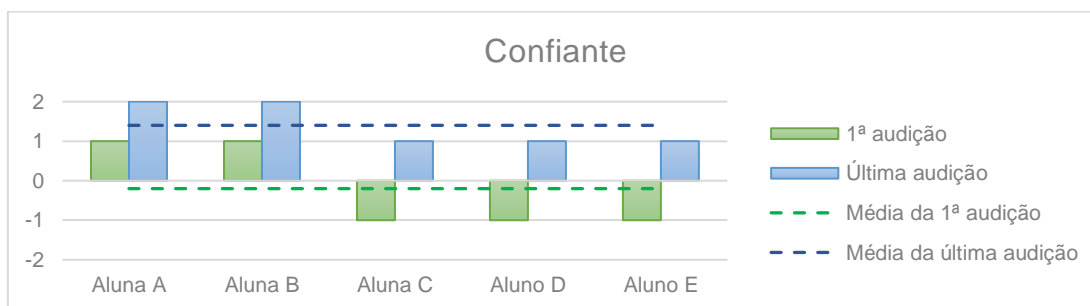


Gráfico 2 - Respostas dadas relativamente ao estado “confiante” sentido pelos alunos antes de tocarem.

Neste gráfico, observamos que todos os alunos melhoraram o seu estado de confiança antes da performance, da primeira audição para a audição final. Compreende-se assim que a taxa de sucesso relativamente a este estado emocional foi de 100%.

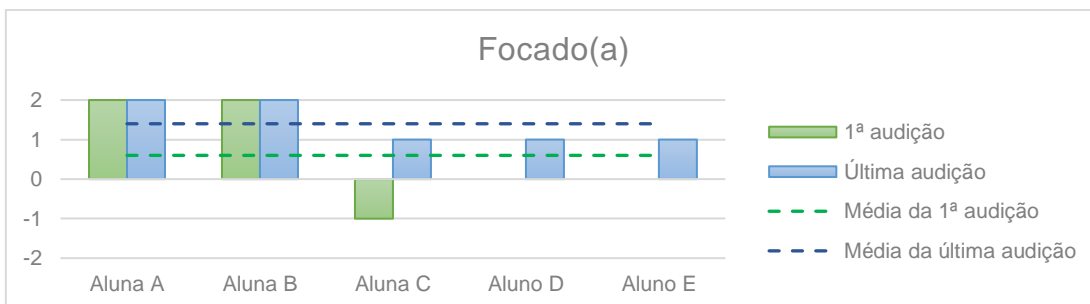


Gráfico 3 - Respostas dadas relativamente ao estado “focado(a)” sentido pelos alunos antes de tocarem.

No gráfico 3, é possível observar que três participantes melhoraram o seu foco antes da performance e que as alunas A e B mantiveram o seu nível de foco no mais elevado possível. Desta forma, pode-se afirmar que a taxa de sucesso foi, também, de 100%.

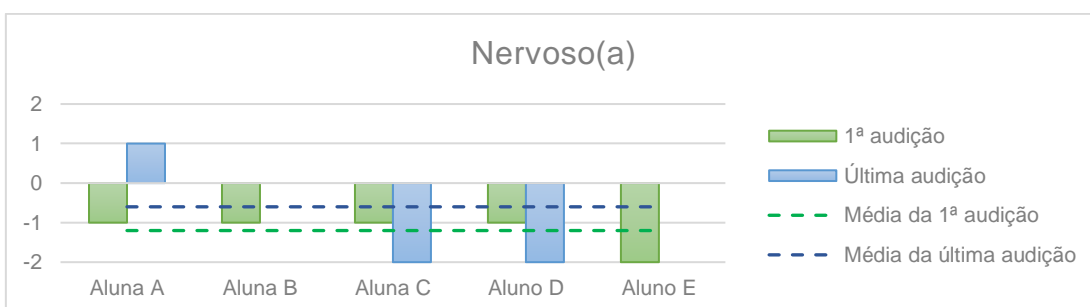


Gráfico 4 - Respostas dadas relativamente ao estado “nervoso(a)” sentido pelos alunos antes de tocarem.

No gráfico 4, ao contrário dos gráficos anteriormente apresentados, observa-se que, relativamente ao estado de nervosismo dos participantes, nem todos melhoraram. Dois dos participantes regrediram e os restantes progrediram. Mesmo assim, a média da última audição é mais positiva do que a da primeira.

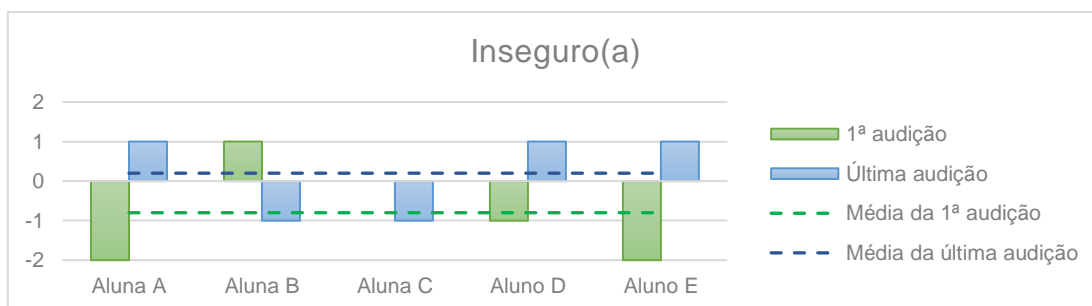


Gráfico 5 - Respostas dadas relativamente ao estado “inseguro(a)” sentido pelos alunos antes de tocarem.

Neste gráfico, é possível observar a mesma situação do gráfico anterior. Relativamente ao estado de insegurança, dois dos participantes regrediram e os outros três progrediram. Também como no gráfico 4, apesar de dois elementos terem regredido, a média da última audição é bastante mais positiva do que a da primeira.

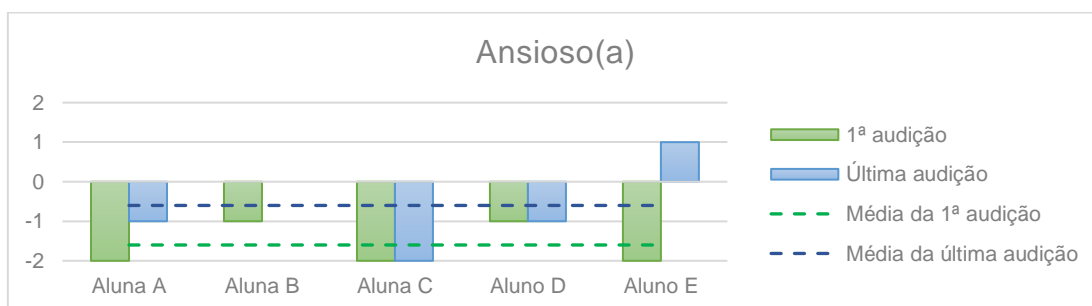


Gráfico 6 - Respostas dadas relativamente ao estado “ansioso(a)” sentido pelos alunos antes de tocarem.

No gráfico 6, observa-se a melhoria de três participantes relativamente ao seu estado de ansiedade. A Aluna C e o Aluno D mantiveram a sua resposta em ambas as audições. Desta forma, a média da audição final é, mais uma vez, mais positiva do que da primeira audição.

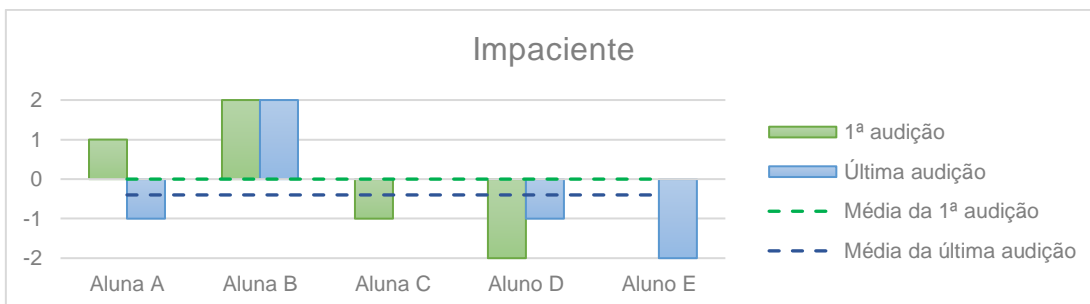


Gráfico 7 - Respostas dadas relativamente ao estado "impaciente" sentido pelos alunos antes de tocarem.

No gráfico 7, pela primeira vez, verifica-se que a média da primeira audição foi mais positiva que a média da última audição. Fora a Aluna A, que manteve a sua resposta o mais positiva possível, e o Aluno D, que melhorou a sua resposta, todos os outros participantes regrediram no seu estado de impaciência.

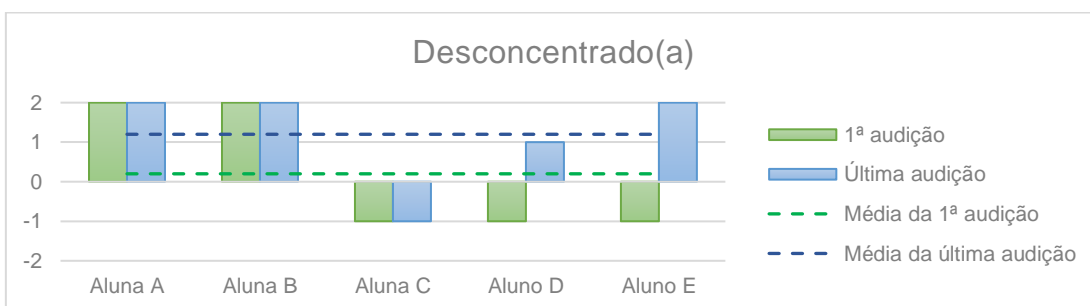


Gráfico 8 - Respostas dadas relativamente ao estado "desconcentrado(a)" sentido pelos alunos antes de tocarem.

Relativamente ao estado de desconcentração dos participantes antes de tocarem, verifica-se, no gráfico 8, que três alunos mantiveram a sua resposta de uma audição para a outra e os outros dois melhoraram. Dos três alunos que mantiveram a sua resposta, as alunas A e B mantiveram-se no nível mais positivo. Assim, a média da audição final é bastante mais positiva que a média da primeira audição.

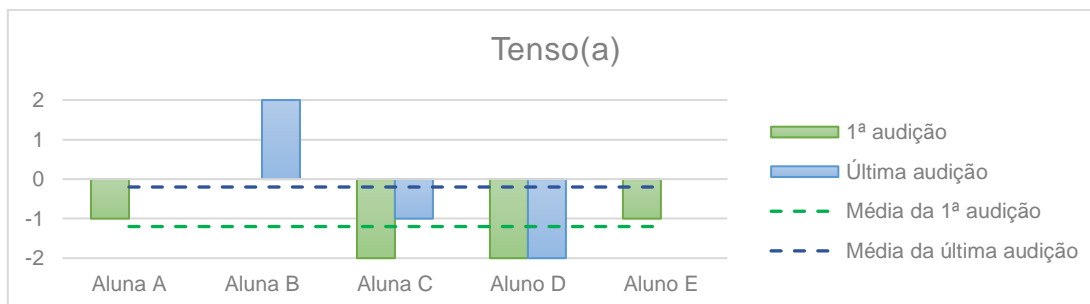


Gráfico 9 - Respostas dadas relativamente ao estado “tenso(a)” sentido pelos alunos antes de tocarem.

No gráfico 9, verifica-se que quatro participantes melhoraram o estado de tensão antes da performance de uma audição para a outra. Apenas o Aluno D não melhorou a sua resposta, mas sim manteve. Observa-se, também, que a média da última audição é, novamente, bastante mais positiva que a média da primeira audição.

Para além dos estados emocionais sugeridos na ficha-questionário, existia também um campo adicional para que os participantes pudessem escrever outras hipóteses. Apresentam-se agora as respostas dadas pelos alunos no campo adicional “Outra(s)”:

Aluna A

Última audição - “Ansiosa e impaciente é de eu querer tocar”

Aluna C

1ª audição - “Aquela impressão na barriga que não estava bem que chegue.”

Última audição – “Uma criança estava a andar a ir ter com a irmã e incomodou-me”

Nesta fase, antes da performance, apenas 2 participantes acrescentaram algo no campo acima mencionado. A Aluna A optou por explicar que, na última audição estava ansiosa e impaciente porque queria tocar. Já a Aluna C, na primeira audição, revelou que sentia uma impressão na barriga associada ao facto de achar que a peça não estava bem o suficiente e, na segunda audição, mencionou que estava uma criança a andar na sala de audição e que isso a incomodou.

Reflexão

Ao observar os gráficos acima apresentados, é possível verificar que muitos dos estados emocionais sentidos antes da performance tiveram uma evolução positiva da média geral entre as duas audições. O único estado mental que mostrou uma evolução negativa foi a impaciência. No entanto, é possível justificar esta regressão nos únicos dois participantes que se sentiram mais impacientes na última audição do que na primeira. A Aluna A escreveu no campo aberto “Outra(s)” que se sentia ansiosa e impaciente porque queria tocar, então conclui-se que não era uma questão de impaciência negativa, mas sim positiva. O Aluno E não escreveu, mas comentou que o facto de ter sido o último aluno de 16 a tocar na segunda audição o deixou muito impaciente e desconfortável por estar há tanto tempo à espera.

Na desconcentração, todos os participantes melhoraram ou mantiveram-se no nível mais elevado, exceto a Aluna C que se manteve, mas num nível negativo. No entanto, a mesma refere no campo “Outra(s)” que existia uma criança no público que não estava quieta e que isso a incomodou, sendo uma justificação para a falta de concentração.

É, ainda, de salientar que dois dos estados emocionais relativos a este momento da performance evoluíram positivamente ou se mantiveram no nível mais elevado em todos os participantes: a confiança e o foco.

Em 40 comparações de respostas apresentadas, apenas 6 apresentaram um desenvolvimento negativo, estando algumas destas já justificadas.

Durante a performance

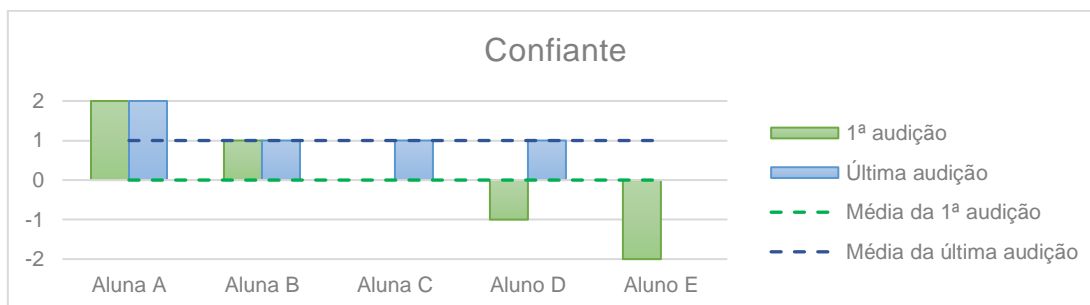


Gráfico 10 - Respostas dadas relativamente ao estado “confiante” sentido pelos alunos durante a performance.

No gráfico 10, observa-se que três participantes melhoraram o seu estado de confiança de uma audição para a outra. Os restantes elementos mantiveram as suas respostas, sendo que a Aluna A manteve a sua resposta no nível mais positivo possível. Desta forma, a média da última audição é bastante mais positiva que a da primeira audição.

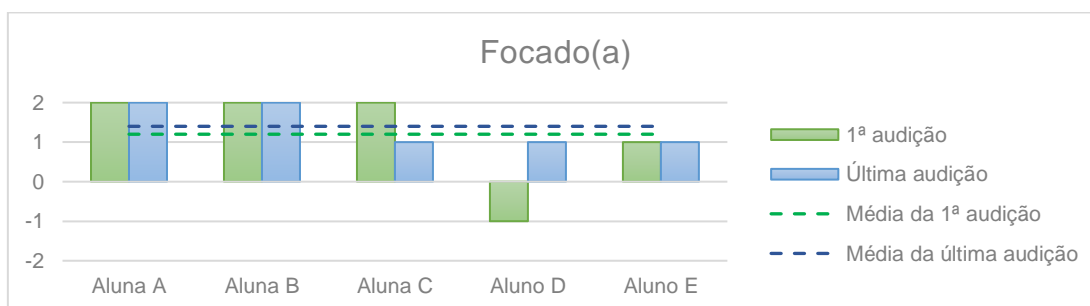


Gráfico 11 - Respostas dadas relativamente ao estado “focado(a)” sentido pelos alunos durante a performance.

Relativamente ao estado de foco dos alunos durante a performance, três mantiveram as suas respostas, sendo que as alunas A e B mantiveram na hipótese de resposta mais positiva. Dos restantes elementos, o Aluno C regrediu e o Aluno D progrediu. Apesar disto, a média da audição final é ligeiramente mais positiva que a da primeira.

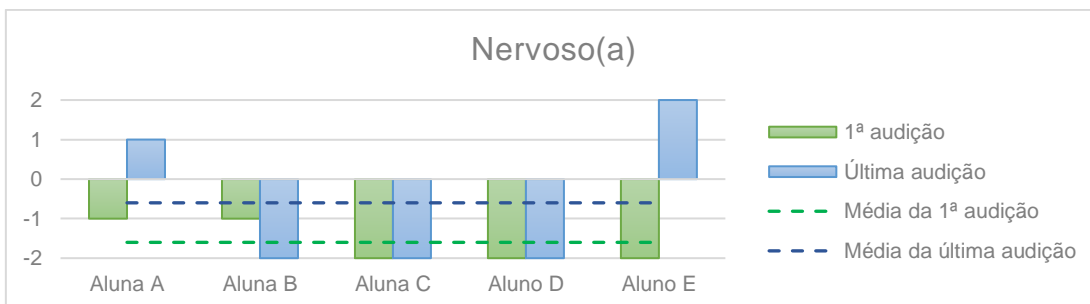


Gráfico 12 - Respostas dadas relativamente ao estado “nervoso(a)” sentido pelos alunos durante a performance.

No gráfico 12, verifica-se que a média relativamente ao estado de nervosismo dos alunos da última audição é mais positiva que a média da primeira audição. No entanto, observa-se que dois dos participantes mantiveram a sua resposta no nível mais negativo, para além disso a Aluna B regrediu. Apenas dois alunos melhoraram de uma audição para a outra.

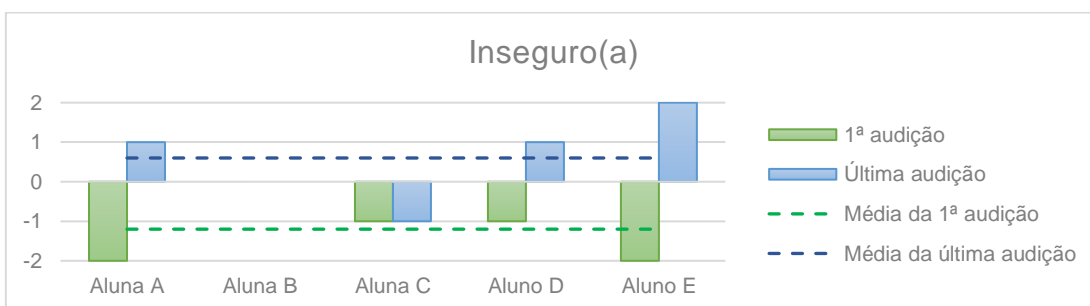


Gráfico 13 - Respostas dadas relativamente ao estado “inseguro(a)” sentido pelos alunos durante a performance.

Relativamente à insegurança sentida durante a performance, é possível observar no gráfico 13 que dois alunos mantiveram as suas respostas de uma audição para a outra, e os restantes melhoraram. Assim, a média da última audição é, novamente, mais positiva que a da primeira.

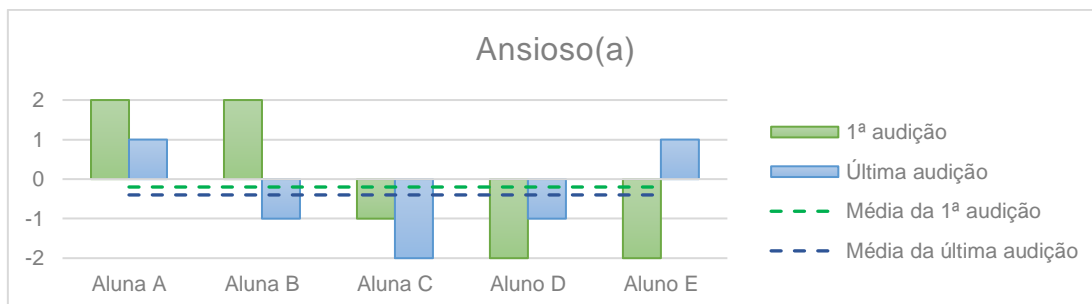


Gráfico 14 - Respostas dadas relativamente ao estado “ansioso(a)” sentido pelos alunos durante a performance.

No gráfico 13, observa-se que apenas dois participantes melhoraram a sua resposta relativamente à ansiedade sentida durante a performance. Os restantes alunos regrediram, fazendo com que a média da última audição seja mais negativa que a da primeira audição.

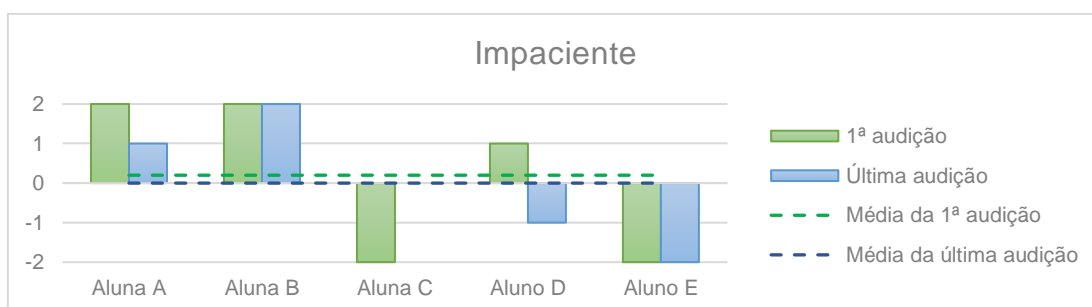


Gráfico 15 - Respostas dadas relativamente ao estado “impaciente” sentido pelos alunos durante a performance.

Também no gráfico 15, relativo à impaciência sentida durante a performance, o balanço é negativo, uma vez que a média da primeira audição é mais positiva que a da última audição. Verifica-se assim que apenas a Aluna C melhorou neste aspeto de uma audição para a outra. Dois elementos mantiveram a sua resposta e os outros dois regrediram.

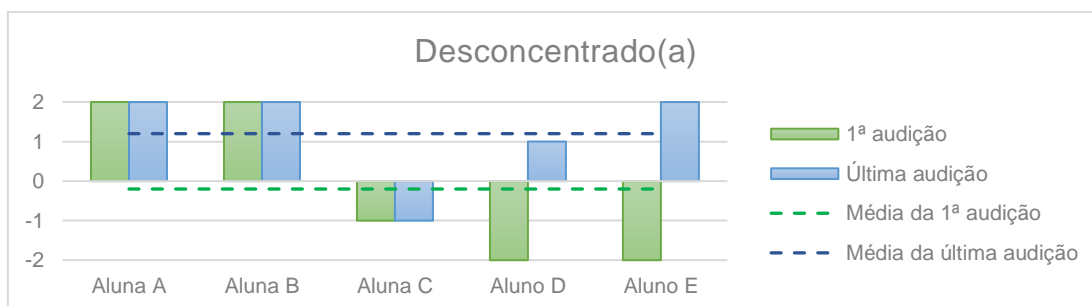


Gráfico 16 - Respostas dadas relativamente ao estado "desconcentrado(a)" sentido pelos alunos durante a performance.

Por sua vez, no gráfico 16, alusivo ao estado de desconcentração, verifica-se que três participantes mantiveram a sua resposta de uma audição para a outra, sendo que a resposta de dois deles se encontra nível mais positivo possível. Os alunos D e E melhoraram o seu estado de desconcentração da primeira para a última audição. Assim, a média da última audição é bastante mais positiva que a média da primeira audição.

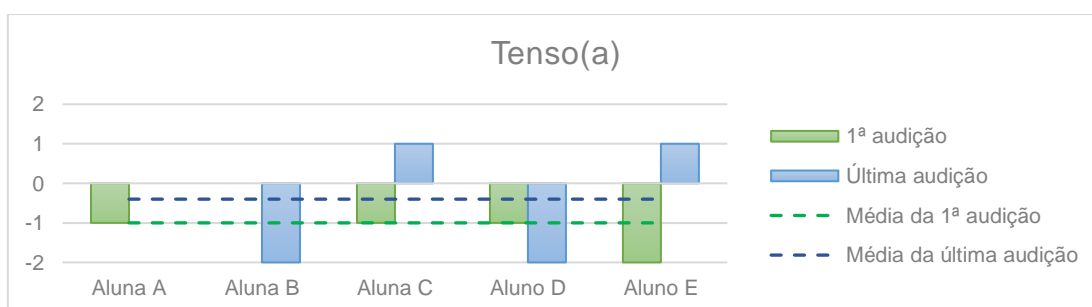


Gráfico 17 - Respostas dadas relativamente ao estado "tenso(a)" sentido pelos alunos durante a performance.

No gráfico 17, verifica-se que três dos participantes melhoraram o seu estado de tensão de uma audição para a outra. No entanto, os outros dois elementos pioraram nesse aspeto. Apesar disso, a média da última audição é mais positiva que a média da primeira.

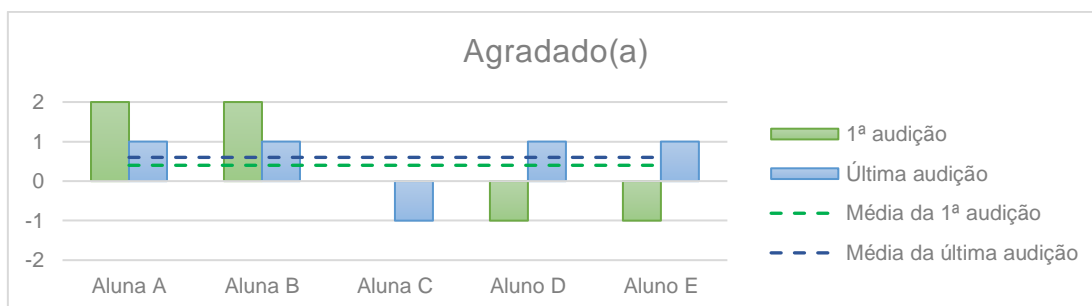


Gráfico 18 - Respostas dadas relativamente ao estado “agradado(a)” sentido pelos alunos durante a performance.

No que diz respeito ao facto dos alunos se sentirem agradados durante a performance, o gráfico 18 revela que todos os participantes melhoraram, exceto a Aluna C que regrediu. Assim, o balanço deste aspeto é positivo.

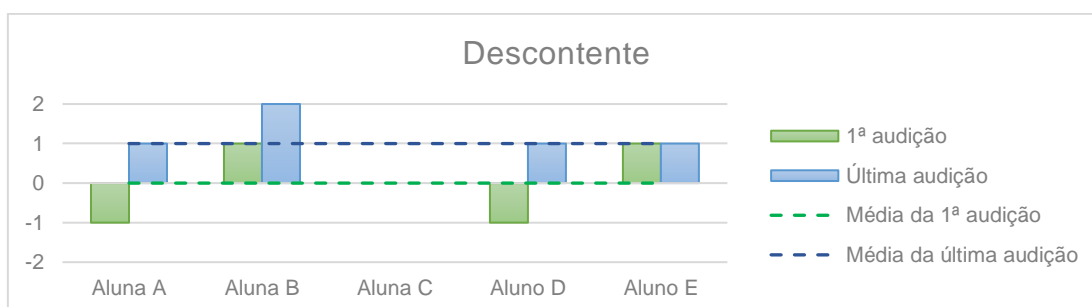


Gráfico 19 - Respostas dadas relativamente ao estado “descontente” sentido pelos alunos durante a performance.

No gráfico 19, relativo ao estado de descontentamento dos participantes durante a performance, observa-se que três elementos progrediram e os restantes dois mantiveram as suas respostas, provocando assim uma média da audição final mais positiva que a da primeira audição.

Tal como para a fase antes da performance, na parte da ficha-questionário alusiva à fase durante a performance, existia um campo adicional para que os participantes pudessem escrever outras hipóteses de estados emocionais sentidos não existentes nas sugeridas. Apresentam-se agora as respostas dadas nesse campo:

Aluna C

1ª audição - “Sempre a pensar no que vinha depois e no que tinha feito e depois “perdia-me”.”

Última audição – “A criança continuava.”

Nesta fase, apenas a Aluna C desenvolveu respostas neste campo. Na primeira audição, a aluna menciona que estava sempre a pensar no que tinha de fazer e no que tinha feito e como consequência perdia-se na peça. Já na audição final, referiu que a criança, que tinha mencionado na fase antes de performance, continuava a incomodá-la.

Reflexão

Após a análise dos gráficos alusivos aos estados emocionais dos alunos durante a sua performance, depreende-se que a média geral da última audição ultrapassou a média geral da primeira em todos os aspetos, exceto na ansiedade e na impaciência.

Importa referir que, no campo “Outra(s)”, a Aluna C comenta que a criança, que tinha mencionado anteriormente, continuava. Esta intervenção justifica o facto desta participante ser a única que não melhorou ou manteve no nível mais alto a sua concentração, sendo também a única participante a diminuir o seu foco da primeira para a última audição.

Em 50 comparações de respostas apresentadas, apenas 13 apresentaram uma evolução negativa, estando uma destas já justificada.

Após a performance

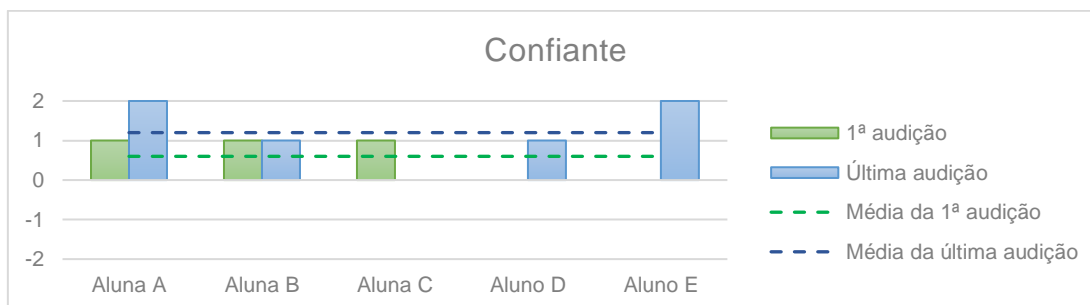


Gráfico 20 - Respostas dadas relativamente ao estado “confiante” sentido pelos alunos após a performance.

No gráfico 20, observa-se que, relativamente ao estado de confiança dos alunos depois da performance, três dos alunos melhoraram, a Aluna A manteve a sua resposta de uma audição para a outra e a Aluna C regrediu. Apesar disso, verifica-se que a média da última audição é mais positiva que a da primeira audição.

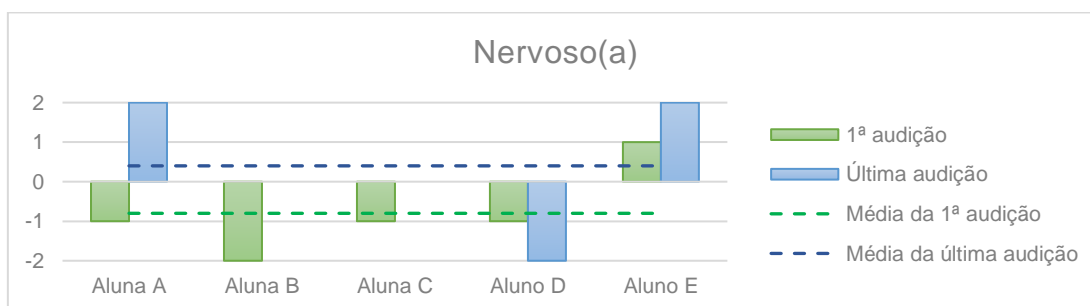


Gráfico 21 - Respostas dadas relativamente ao estado “nervoso(a)” sentido pelos alunos após a performance.

Já no gráfico 21, alusivo ao estado de nervosismo dos participantes após a performance, verifica-se que apenas o Aluno D elemento regrediu, todos os restantes melhoraram as suas respostas de uma audição para a outra. Assim, a média da última audição é, novamente, bastante mais positiva que a média da primeira audição.

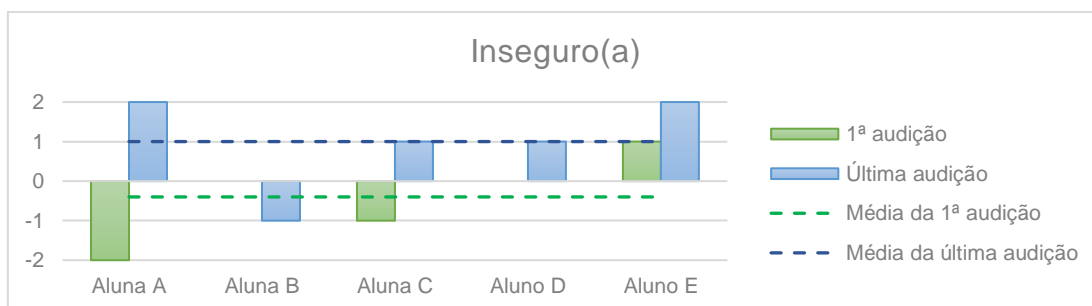


Gráfico 22 - Respostas dadas relativamente ao estado “inseguro(a)” sentido pelos alunos após a performance.

No gráfico 22, referente ao estado de insegurança dos alunos após a performance, verifica-se que apenas a Aluna B não progrediu, tendo esta regredido. Todos os outros participantes mostraram, através das suas respostas uma evolução positiva. Desta forma, a média da audição final é, mais uma vez, bastante mais positiva que a da primeira audição.

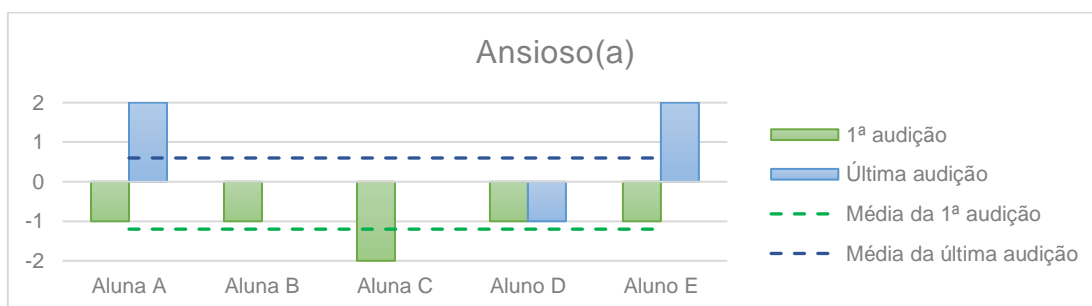


Gráfico 23 - Respostas dadas relativamente ao estado “ansioso(a)” sentido pelos alunos após a performance.

Por sua vez, no que diz respeito ao estado de ansiedade dos participantes após a performance, o gráfico 23 mostra que apenas o Aluno D manteve a sua resposta em ambas as audições. Todos os restantes alunos melhoraram o seu estado de ansiedade depois da apresentação. Logo, a média da audição final foi muito mais positiva do que a média da primeira.

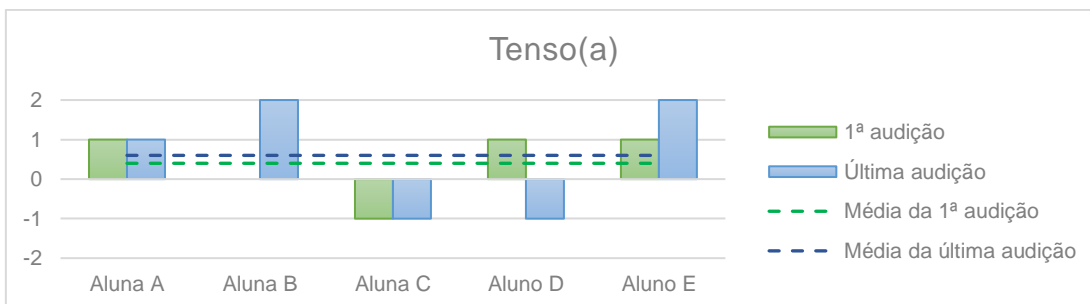


Gráfico 24 - Respostas dadas relativamente ao estado "tenso(a)" sentido pelos alunos após a performance.

Relativamente ao estado de tensão dos participantes após a sua apresentação em público, verifica-se, no gráfico 24, que dois elementos mantiveram a sua resposta em ambas as audições, outros dois melhoraram e apenas um regrediu. Assim, a média da audição final é ligeiramente mais positiva do que a média da primeira.

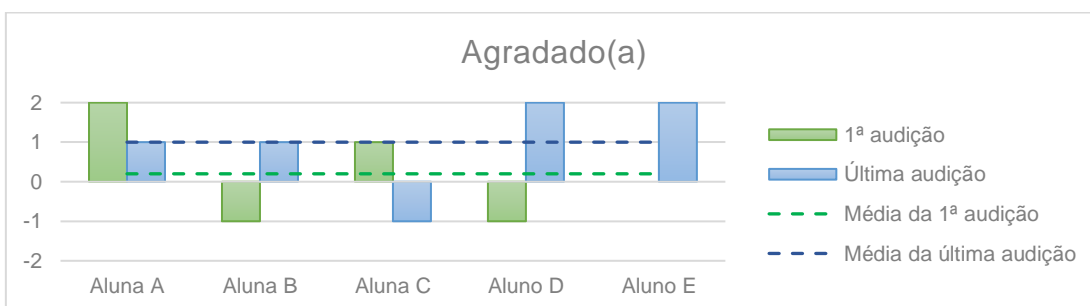


Gráfico 25 - Respostas dadas relativamente ao estado "agradado(a)" sentido pelos alunos após a performance.

No gráfico 25, observa-se que três participantes melhoraram o seu estado de agrado de uma audição para outra, após a performance. No entanto, os restantes pioraram. Mesmo assim, a média da última audição melhorou relativamente à primeira audição.

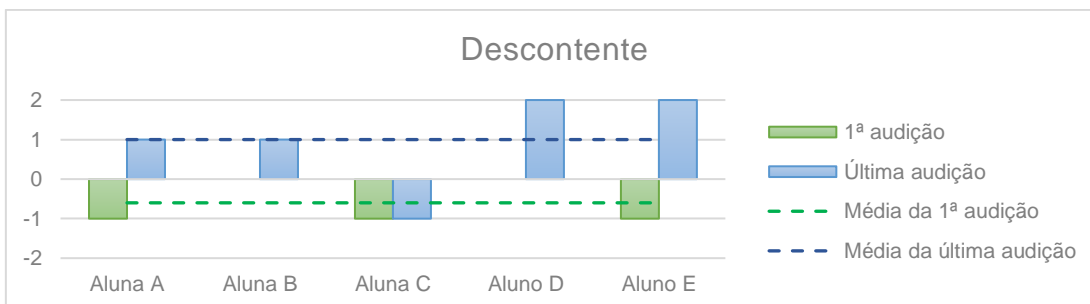


Gráfico 26 - Respostas dadas relativamente ao estado “descontente” sentido pelos alunos após a performance.

No que diz respeito às respostas dadas pelos alunos sobre o seu estado de descontentamento, o gráfico 26 mostra que todos os alunos melhoraram, exceto a Aluna C que manteve a sua resposta. Desta forma, a média da audição final foi bastante mais positiva do que a média da primeira.

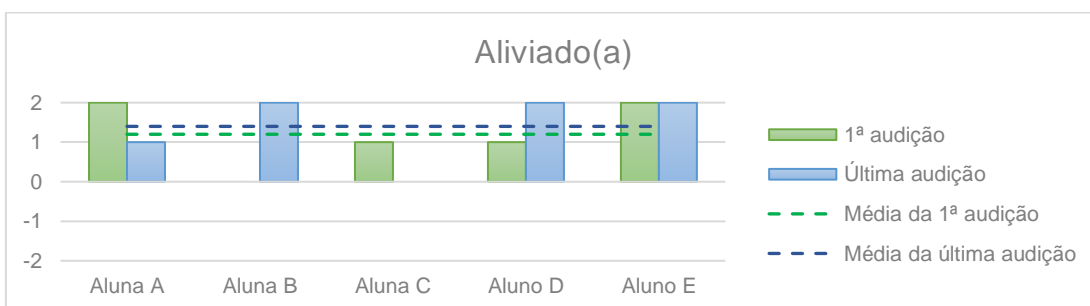


Gráfico 27 - Respostas dadas relativamente ao estado “aliviado(a)” sentido pelos alunos após a performance.

No gráfico 27, observa-se que, relativamente às respostas dadas pelos participantes sobre os seus estados de alívio após a performance, o Aluno E manteve a sua resposta no nível mais positivo possível, os alunos B e D melhoraram e os restantes elementos pioraram de uma audição para a outra. Apesar disso, a média da audição final foi mais positiva do que a média da primeira audição.

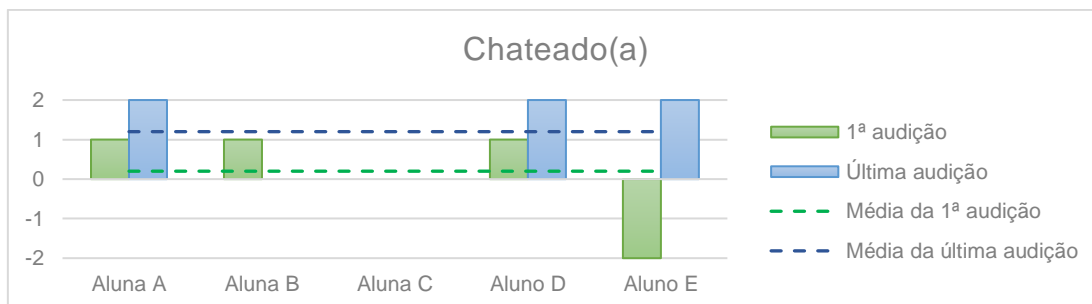


Gráfico 28 - Respostas dadas relativamente ao estado “chateado(a)” sentido pelos alunos após a performance.

Finalmente, no gráfico 28 observa-se três alunos melhoraram o seu estado chateado, a Aluna B piorou e a Aluna A manteve-se indiferente. Assim, a média da audição final foi, mais uma vez, mais positiva do que a média da primeira.

Também na fase posterior à performance, para além dos estados emocionais sugeridos nas fichas-questionário, existia novamente um campo adicional para que os participantes pudessem escrever outras hipóteses. Expõe-se agora as respostas dadas nesse campo:

Aluna A

Última audição – “Senti orgulhosa e pensei que a música é a minha paixão e nada vai acontecer de mal entre mim e ela.”

Aluna C

1ª audição – “Até fico feliz porque foi “bem”, mas parece que falta sempre.”

Mais uma vez, as únicas intervenientes neste campo foram as alunas A e C. A Aluna A refere, na última audição, que se sentiu orgulhosa e que a sua relação com a música é bastante forte. Já a Aluna C menciona, na primeira audição, que até se sentiu feliz com o seu trabalho.

Reflexão

Ao analisar as respostas dadas pelos participantes sobre o seu estado emocional depois das performances, pode-se afirmar que a média da última audição ultrapassou, em todos os aspetos, a média da primeira audição. Em 45 comparações de respostas apresentadas, apenas 9 apresentaram um desenvolvimento negativo.

Parte 2

Tabela 1 - Legenda gráfica da tabela 2.












































































 respostas que melhoraram	 respostas que se mantiveram	 respostas que pioraram
--	---	--

Tabela 2 - Percentagens das respostas que, analisadas na primeira parte, melhoraram, mantiveram ou pioraram.

	Antes da performance	Durante a performance	Após a performance	Balanco geral por aluno
Aluna A	 62,5%	 40%	 \cong 66,66%	 \cong 56,38%
	 25%	 30%	 \cong 11,11%	 \cong 22,03%
	 12,5%	 30%	 \cong 22,22%	 \cong 21,57%
Aluna B	 50%	 10%	 \cong 77,77%	 \cong 45,92%
	 37,5%	 50%	 \cong 11,11%	 \cong 32,87%
	 12,5%	 40%	 \cong 11,11%	 \cong 21,20%
Aluna C	 50%	 30%	 \cong 33,33%	 \cong 37,77%
	 25%	 40%	 \cong 33,33%	 \cong 32,77%
	 25%	 40%	 \cong 33,33%	 \cong 32,77%
Aluno D	 62,5%	 70%	 \cong 66,66%	 \cong 66,38%
	 25%	 10%	 \cong 11,11%	 \cong 15,37%
	 12,5%	 20%	 \cong 22,22%	 \cong 18,24%

Aluno E	 87,5%	 70%	 \cong 77,77%	 \cong 78,42%
	 0%	 30%	 \cong 22,22%	 \cong 17,41%
	 12,5%	 0%	 0%	 \cong 4,16%
Balanco geral por fase de performance	 62,5%	 44%	 \cong 64,43%	 \cong 56,97%
	 22,5%	 32%	 \cong 17,77%	 \cong 24,09%
	 15%	 26%	 \cong 17,77%	 \cong 19,59%

Reflexão

Através da análise dos dados representados na tabela 2, é possível afirmar que a percentagem de respostas que progrediram foi sempre maior do que as percentagens das respostas que se mantiveram e que retrocederam (separadamente), excetuando o caso das alunas B e C durante a performance e Aluna C após a performance. No balanço geral por aluno e no balanço geral por fase da performance, a soma das percentagens das respostas que pioraram com a percentagem das respostas que se mantiveram, ultrapassam apenas 3 vezes a percentagem das respostas que melhoraram. Estas 3 acontecem no balanço geral das alunas B e C e no balanço geral referente à fase “durante a performance”.

Fazendo o balanço final de todas as percentagens apresentadas na tabela, conclui-se que houve uma evolução positiva. Aproximadamente 56,97% das respostas dadas pelos alunos melhoraram, 24,09% mantiveram e 19,59% pioraram.

Parte 3

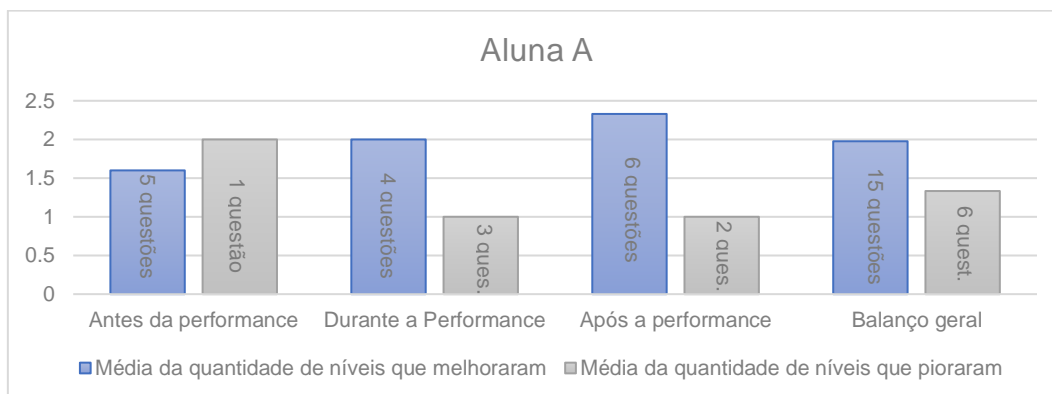


Gráfico 29 - Diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais da Aluna A entre as duas audições em cada fase da performance e balanço geral.

Relativamente à Aluna A, o gráfico 29 mostra que a média da quantidade de níveis que melhoraram é mais elevada em todas as fases da performance, exceto antes da apresentação em público. Logo, o balanço geral é positivo.

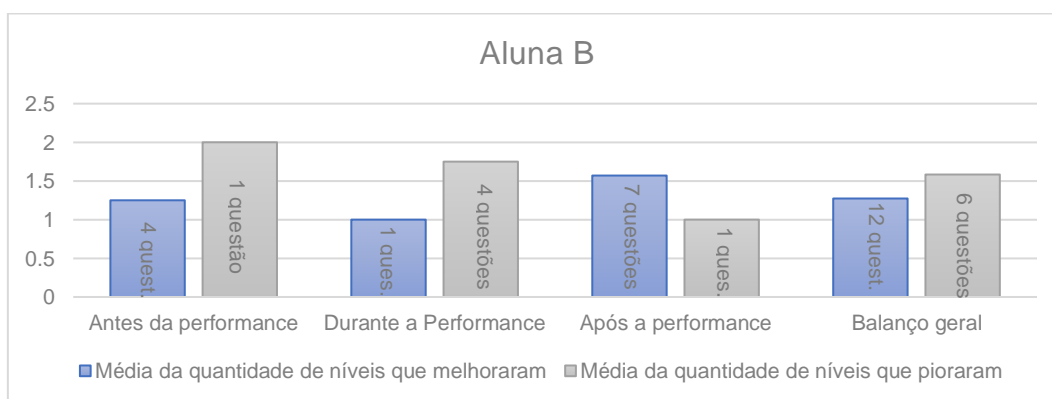


Gráfico 30 - Diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais da Aluna B entre as duas audições em cada fase da performance e balanço geral.

No entanto, relativamente à Aluna B, o gráfico 30 mostra que a média da quantidade de níveis que melhoraram é mais elevada apenas na fase após a performance. Logo, o balanço geral é negativo.

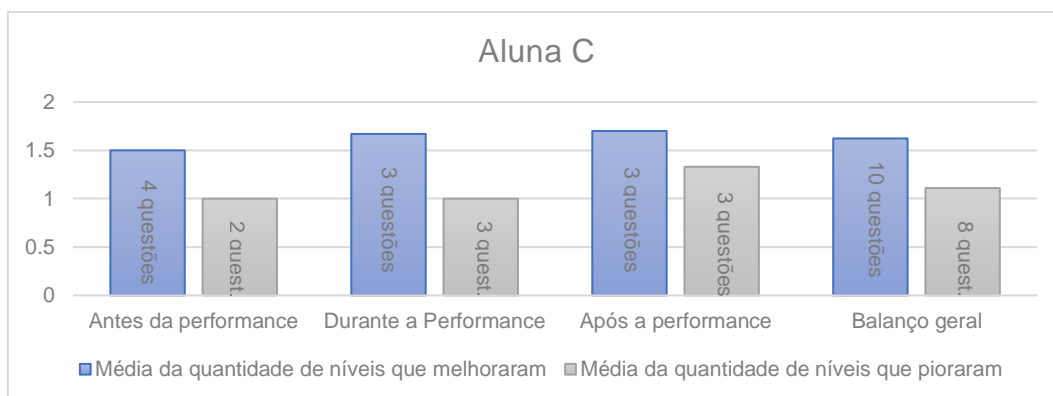


Gráfico 31 - Diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais da Aluna C entre as duas audições em cada fase da performance e balanço geral.

No gráfico 31, alusivo à Aluna C, verifica-se que a média da quantidade de níveis que melhoraram é mais elevada em todas as fases da performance. Desta forma, o balanço geral é positivo.

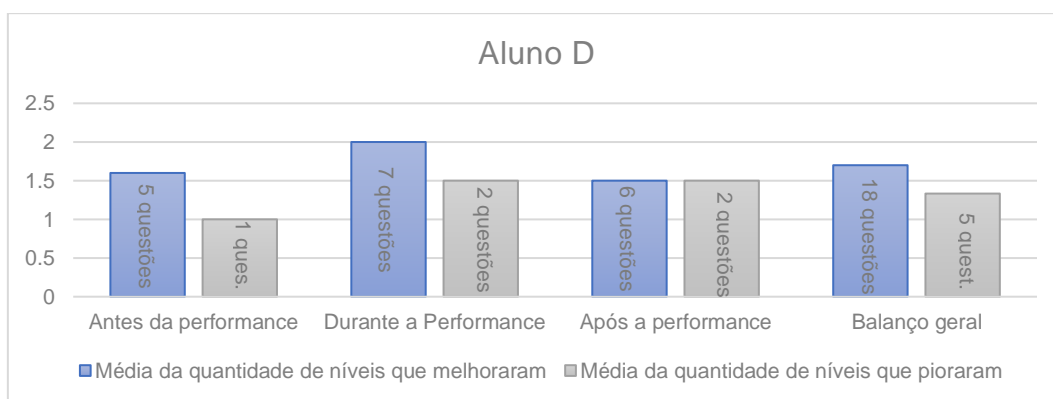


Gráfico 32 - Diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais da Aluno D entre as duas audições em cada fase da performance e balanço geral.

Relativamente ao Aluno D, ao observar o gráfico 32 confirma-se que a média da quantidade de níveis que melhoraram é mais elevada em todas as fases da performance, exceto após a apresentação em público. Nesta fase, a média da quantidade de níveis que melhoraram é igual à média da quantidade de níveis que pioraram. Assim, o balanço geral é positivo.

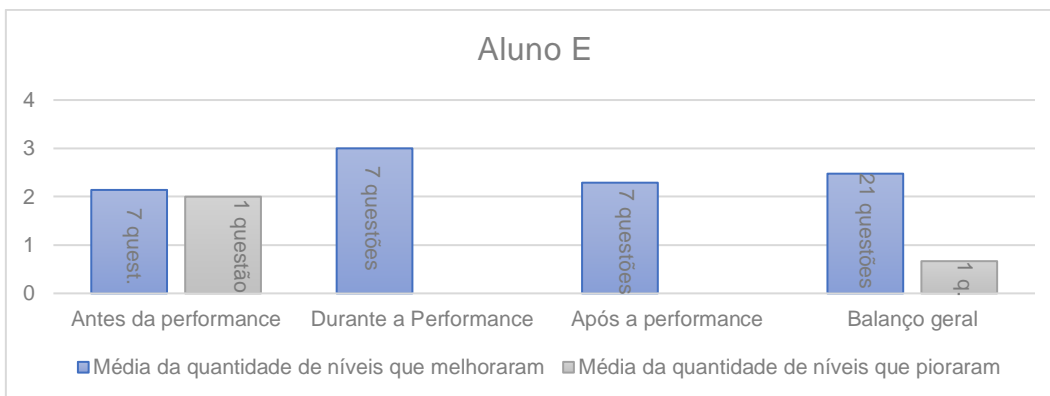


Gráfico 33 - Diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais da Aluno E entre as duas audições em cada fase da performance e balanço geral.

O gráfico 33, referente ao Aluno E, mostra que a média da quantidade de níveis que melhoraram é mais elevada em todas as fases da performance, havendo até fases em que não são identificadas respostas que pioraram. Logo, o balanço geral é bastante positivo.

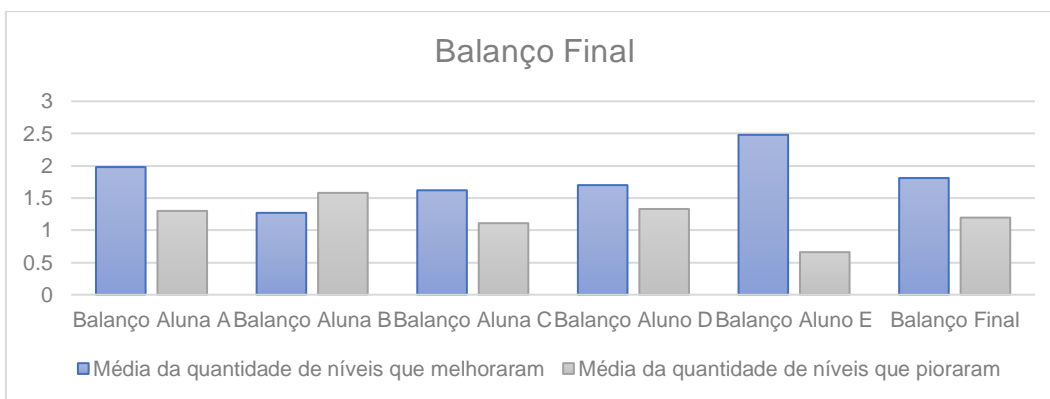


Gráfico 34 - Diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais do balanço geral de todos os alunos entre as duas audições e balanço final.

Para finalizar, ao se analisar os balanços gerais de cada aluno, conclui-se que estes foram positivos em todos os participantes, exceto na Aluna B, sendo a única em que a média das respostas que pioraram é mais elevada do que a média das respostas que melhoraram. Desta forma, o balanço final é bastante positivo.

Reflexão

Nos gráficos 29, 30, 31, 32, e 33, está apresentada a diferença da média do nível de evolução do desenvolvimento dos estados emocionais (MNEDEE) de cada aluno entre as duas audições em cada fase da performance.

No gráfico 29, relativo à Aluna A, compreende-se que a MNEDEE referente à fase antes da performance foi mais elevada nas respostas que regrediram, do que nas que progrediram. No entanto, é também observável que foi apenas encontrado 1 aspeto que piorou e, por outro lado, melhoraram 5. Quer isto dizer que a média da evolução nas respostas pioradas foi realizada apenas com 1 dado, sendo esse dado isolado a própria média. Apesar disso, o balanço geral da MNEDEE é positivo. A média do nível de evolução das respostas que progrediram (15) é de 1,98, enquanto a das respostas que regrediram (6) é de 1,3, concluindo assim que as melhorias foram mais significativas.

Já no gráfico 30, alusivo à Aluna B, observa-se apenas uma fase da performance em que a MNEDEE que progrediram tiveram um valor mais elevado do que a dos estados emocionais que retrocederam – após a performance. Esse dado não foi suficiente para tornar o balanço geral das respostas dadas pela aluna positivo. A média do nível de evolução das respostas que progrediram (12) é de 1,27, enquanto a das respostas que regrediram (6) é de 1,58, concluindo assim que as melhorias foram menos significativas. Ainda assim, a diferença estes os dois valores agora apresentados é a menor dos 5 participantes.

Tanto no caso da Aluna C como no do Aluno D (gráfico 31 e 32, respetivamente) não houve, em nenhum momento da performance, um valor de média que evidenciasse que as melhorias fossem menos significativas do que os retrocessos, sendo o balanço de ambos positivo. Na Aluna C a média do nível de evolução das respostas que progrediram (10) é de 1,62, enquanto a das respostas que regrediram (8) é de 1,11. Já no Aluno D, a média do nível de evolução das respostas que progrediram (18) é de 1,7, e das respostas que regrediram (5) é de 1,33.

No gráfico 33, é possível analisar os mesmos dados analisados anteriormente, mas relativos ao Aluno E. Ao observar os dados, é notório que este participante foi o que melhor resultado obteve. Durante e após a performance, o Aluno E não apresentou regressão em nenhum estado emocional. A média do nível de evolução das respostas que progrediram (21) é o mais elevado de todos os participantes, sendo de 2,48. Enquanto a das respostas

que regrediram (1) é de 0,66, concluindo assim que as melhorias foram muito mais significativas do que os retrocessos.

Em suma, o balanço final é bastante positivo, havendo apenas uma participante com a média da evolução das respostas que regrediram mais elevada com que a das que melhoraram (consultar gráfico 34). Em termos numéricos, a média geral do nível de evolução das respostas que progrediram (76) é de 1,81, enquanto a das respostas que regrediram (26) é de 1,196, concluindo assim que as melhorias foram visivelmente mais significativas.

Parte 4

Tabela 3 - Respostas referentes à pergunta “Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance?”

	Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance?					
	Antes da implementação dos exercícios.			Após a implementação dos exercícios.		
	Sim, muito.	Sim, pouco.	Não.	Sim, muito.	Sim, pouco.	Não.
Aluna A		x				x
Aluna B		x			x	
Aluna C		x			x	
Aluno D	x			x		
Aluno E	x			x		

Reflexão

Na tabela 3, estão expostas as respostas relativas à pergunta “Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance?” de ambos as fichas-questionário. Observa-se que, na 1ª audição, todos os participantes consideraram que o nervosismo e a ansiedade lhes afetaram a performance, sendo que as alunas A, B e C responderam que as tinha afetado pouco e os alunos D e E que os tinha afetado muito. Na última audição, todos mantiveram a mesma resposta, exceto a Aluna A, que não sentiu que o nervosismo e ansiedade tivessem afetado a sua performance.

Tabela 4 - Respostas fisiológicas ao nervosismo e à ansiedade enunciadas pelos alunos.

Respostas fisiológicas ao nervosismo e à ansiedade		
	1ª audição	Última audição
Aluna A	“Mãos a transpirar e o coração a bater forte.”	—
Aluna B	“Senti o coração a bater muito rápido, o corpo a tremer e quando me enganei o meu corpo bloqueou.”	“Pernas a tremer.”
Aluna C	“As mãos estavam a tremer um bocado e os olhos desfocavam, também sentia como se a barriga (?) estivesse a tremer.”	“Suava imenso da mão, a mão tremia, pensamentos paralelos.”
Aluno D	“Mãos suadas, descontrolo do arco e calor.”	“Mãos a suar e sensação inquieta.”
Aluno E	“Calor, tremer nas mãos, descontrolo mão direita.”	“Visão desfocada, tremer, dores nas costas.”

Reflexão

Ao observar a tabela 4, pode-se comparar as respostas dos participantes relativamente à forma como sentiram o nervosismo e a ansiedade no seu corpo na primeira e na última audição, sendo que só se responderiam a esta questão se tivessem dado uma resposta afirmativa na pergunta anteriormente mencionada. Sendo a Aluna A a única participante que respondeu “Não” à questão anterior a esta, associada à última audição, foi também a única não teve de responder à questão.

Relativamente à Aluna B, houve uma melhoria das respostas fisiológicas da primeira para a segunda audição. Na primeira, a participante sentia os batimentos cardíacos acelerados, tremia o corpo e sentiu o mesmo a bloquear-se quando se enganou. Por sua vez, na última audição sentiu apenas as pernas a tremer. Assim, conclui-se que a Aluna A deixou de sentir a maior parte das reações físicas ao nervosismo e à ansiedade durante a performance.

Já na Aluna C, o progresso não é tão evidente. A participante revela 3 sensações físicas tanto na primeira audição como na última, no entanto nenhuma delas se repete. Isto faz com que se conclua que a implementação dos exercícios a ajudou a resolver o descontrolo

físico identificado na primeira audição, mas este foi substituído por outras respostas diferentes.

O desenvolvimento do Aluno D é também positivo. Na primeira audição, o participante afirma ter as mãos suadas, descontrolo do arco e calor, sendo que na última mantém apenas o suor das mãos e acrescenta que teve uma sensação inquieta. Assim, o Aluno D melhorou 2 dos 3 aspetos associados à primeira audição e surgiu um outro na última audição.

O Aluno E apresenta 3 sensações físicas na primeira audição associadas ao nervosismo e à ansiedade – calor, tremer das mãos e descontrolo da mão direita. Na última audição, o aluno apresenta também 3 sensações físicas, sendo que apenas uma delas é comum às apresentadas primeiramente. Assim, compreende-se que houve um progresso em relação às respostas fisiológicas sentidas na primeira audição, tendo sido 2 delas substituídas por outras.

Pode-se concluir que todos os participantes foram alvos de uma evolução positiva relativamente às respostas fisiológicas sentidas durante as performances.

Análise Qualitativa

Como já foi referido, a análise qualitativa será alusiva às questões presentes apenas no segundo questionário. Isto porque se trata de perguntas únicas, impossibilitando a comparação, e porque são questões elaboradas com o objetivo de compreender a opinião dos participantes relativamente aos exercícios que lhes foram aplicados.

Primeiramente, serão expostas as respostas dadas às questões de escolha múltipla que pretendem perceber se os dois exercícios implementados foram importantes na preparação da performance e no decorrer do estudo de cada participante. Estes dados serão apresentados na tabela 5, seguida de um breve resumo da mesma.

Por último, serão apresentados os dados presentes nas respostas às questões abertas, que indicam em que medida os participantes consideram que os exercícios aplicados os ajudaram e influenciaram. Para a realização desta análise não será utilizada nenhuma ajuda visual (gráfico, tabela ou figura), será apenas utilizada uma análise escrita.

Tabela 5 - Respostas dadas por todos os participantes às questões de escolha múltipla que pretendem compreender se os dois exercícios implementados foram importantes na preparação da performance e no decorrer do estudo.

	Escrita		Visualização	
	Ajudou na preparação da performance?	Influenciou o estudo?	Ajudou na preparação da performance?	Influenciou o estudo?
Aluna A	Sim, muito.	Sim, muito.	Sim, muito.	Sim, muito.
Aluna B	Sim, muito.	Sim, muito.	Sim, muito.	Sim, muito.
Aluna C	Sim, pouco.	Sim, pouco.	Sim, pouco.	Sim, pouco.
Aluno D	Sim, muito.	Sim, muito.	Sim, muito.	Sim, pouco.
Aluno E	Sim, muito.	Sim, pouco.	Sim, muito.	Sim, muito.

Reflexão

Ao analisar os dados apresentados na tabela 5, conclui-se que todos os participantes consideraram que os exercícios implementados contribuíram de alguma forma para a preparação da performance e, também, influenciaram o seu estudo instrumental. No entanto, nem todos os alunos responderam a hipótese mais positiva.

As alunas A e B, afirmam que ambos os exercícios as ajudaram e influenciaram muito tanto na preparação da performance como no seu estudo. Por outro lado, a Aluna C declara que todos os exercícios a ajudaram e influenciaram, mas pouco. O Aluno D afirma que o exercício da visualização influenciou pouco o seu estudo e o Aluno E declara o mesmo relativamente ao exercício de escrita. Nas restantes vertentes, estes dois participantes declaram que os exercícios influenciaram e ajudaram muito tanto na preparação da performance como nas sessões de estudo.

Tendo respondido afirmamente às questões anteriores, todos os participantes explicaram em que medida os exercícios os ajudaram na preparação da performance e os influenciaram durante o estudo.

Ao observar as respostas de todos os alunos é possível identificar 9 aspetos apontados para os quais os exercícios contribuíram. A maior parte dos aspetos foi referida mais do que uma vez, por diversos alunos, relativamente às mesmas questões e não só, sem terem conhecimento das respostas dos seus colegas. Compilando as várias respostas dos alunos, os exercícios contribuíram para o reconhecimento de pontos positivos, a motivação, o melhoramento da descontração, o progresso de elementos técnico-musicais, a aquisição consciência violinística, o aumento do foco, o aumento do bem-estar, o aumento da eficácia no estudo e o aumento da confiança.

Relativamente ao exercício da escrita associado à preparação da performance os alunos A, B, D, E declararam que este contribuiu para o reconhecimento de pontos positivos e os alunos C e D revelaram que contribuiu para a aquisição de consciência violinística. O Aluno D escreveu também sobre a contribuição para o aumento do seu bem-estar e o Aluno E referiu ainda o aumento da confiança associada ao reconhecimento de pontos positivos. No que diz respeito à influência que este exercício teve durante o estudo dos vários alunos, a Aluna A defendeu que o mesmo contribuiu para a sua motivação e a Aluna B referiu que contribuiu para o reconhecimento de pontos positivos. Os alunos C, D e E declararam que colaborou para a aquisição da sua consciência violinística e os alunos D e E mencionaram que contribuiu também para o aumento da eficácia no estudo.

Passando agora para o exercício da visualização associado à preparação da performance, todos os alunos declararam que este contribuiu para o melhoramento da sua descontração, a Aluna A referiu que contribuiu também para progressos de elementos técnico-musicais, a Aluna C para o aumento foco e o Aluno D para o aumento da confiança (“como se já o

tivesse feito em público”). Relativamente à influência que a realização deste exercício teve durante o estudo individual, as alunas A, B e C informam que sentiram que este contribuiu para o melhoramento da sua descontração, os alunos B e D referiram também os progressos de elementos técnico-musicais como consequência da realização do exercício. A Aluna C mencionou que contribuiu para o aumento do foco e o Aluno E declara que contribuiu para o aumento da sua consciência violinística durante o estudo.

Discussão de resultados

Tomando o treino mental como meio para a otimização de momentos performativos através, principalmente, do controlo emocional, entende-se necessária a aplicação generalizada do mesmo no decorrer de uma carreira musical (Gallwey & Green, 2015). A aprendizagem de um instrumento musical no ensino especializado de música passa obrigatoriamente por julgamentos extrínsecos ao músico/estudante, quer seja através de audições, provas ou, até mesmo, através da comparação regular entre os pares. Devido a esse julgamento, entende-se necessária a aquisição ou o fortalecimento de uma mentalidade específica, que passe pela consciência e controlo emocional. Compreende-se, assim, que o treino mental vai ao encontro das necessidades apresentadas.

Com a realização deste Projeto de Investigação, pretendi testar a eficácia e a pertinência da aplicação do treino mental nos ensinamentos básico e secundário de música, mais propriamente de dois exercícios específicos: exercício de escrita e exercício de visualização. Sendo um estudo realizado em paralelo com a prática de ensino supervisionada, não foi possível utilizar uma amostra considerável em termos numéricos. No entanto, foi uma investigação que contou com o envolvimento de cinco alunos de violino de diversos ciclos de ensino – 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo e dois elementos do ensino secundário com idades afastadas – podendo assim compreender a eficácia dos exercícios nas diversas faixas etárias.

Tendo em consideração os objetivos deste projeto, o balanço geral foi bastante positivo. Todos os alunos mostraram resultados positivos, principalmente antes e após a performance. Generalizando, conclui-se que, antes da performance, os participantes mantiveram-se mais conscientes, motivados e acima de tudo, mais confiantes das suas capacidades. Após a performance sentiram-se mais ponderados, menos desiludidos e mais conscientes da sua prestação.

É de salientar que os resultados mais satisfatórios, obtidos através da análise comparativa de dados, foram dos dois alunos do ensino secundário. No entanto, a nível de importância da realização dos exercícios, foi unânime a compreensão do treino mental como uma ferramenta útil e eficaz, tanto para preparação da performance, como durante o estudo instrumental. Esta ferramenta foi entendida pelos participantes não só como uma forma de melhorar o controlo dos seus estados emocionais e mentais durante a performance e o

estudo, mas, também, como ferramenta de consciencialização e de progressão técnico-musical.

Assim, pode-se compreender a necessidade da aplicação generalizada do treino mental no ensino básico e secundário de música. Essa aplicação poderia realizar-se através da implementação de uma disciplina direcionada para o treino mental, por exemplo enquanto oferta complementar das instituições pedagógicas. Para tal, seria também necessária a implementação de uma unidade curricular nos planos curriculares dos mestrados em ensino de música, de forma a poder dar ferramentas e qualificações a quem possa lecionar a hipotética disciplina do ensino básico e secundário.

Reflexão Final

A realização deste Projeto Educativo contribuiu bastante para o meu desenvolvimento enquanto professora de violino, e também enquanto violinista. A observação direta do desenvolvimento dos alunos, associado à temática, proporcionou-me a mim, ao orientador cooperante e ao professor do Aluno E, momentos de muita satisfação. O facto de ter trabalhado pessoalmente com os participantes também culminou na criação de uma maior ligação emocional com os mesmos. No meu caso em específico, o aprofundamento da revisão da literatura contribuiu para uma lembrança precisa das ferramentas de treino mental fornecidas tanto pelo meu professor de violino do ensino básico e secundário, como pelo meu mestre de karaté.

Por ter classificado o meu estudo relevante para a compreensão da necessidade da generalização da aplicação do treino mental no ensino básico e secundário de música, considero que deve ser elaborada uma investigação mais profunda e alargada em termos de amostra e de exercícios. Poderão também ser utilizadas ferramentas de obtenção de dados mais precisas e diretas, com o objetivo de avaliar as respostas fisiológicas dos participantes associadas ao nervosismo e à ansiedade nas várias fases da performance (antes, durante e após), tais como equipamentos medicinais, como é o caso de medidores de batimentos cardíacos, de atividade cerebral, entre outros.

Pretendo finalizar o meu Projeto Educativo lembrando a opinião de Jim Taylor sobre o treino mental no desporto que, a meu ver, é essencial para a compreensão da importância da aplicação do treino mental nos ensinamentos básico e secundário de música:

“I will also add that, in the greater scheme of life, I could argue that the mental side of sport is vastly more important than physical fitness and technical prowess, at least for young athletes. Why? Because, realistically speaking, relatively few athletes will make it to the top of their sport. But, the attitudes, mental tools, and life lessons that athletes learn from their sport, for example, motivation, confidence, focus, perseverance, resilience, the ability to handle pressure, the list goes on, will serve them well in all aspects of their lives when they enter adulthood.” (Taylor, 2017, p. 14 e 15).

Secção II – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

A secção que se segue trata-se do relatório desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizado durante o presente ano letivo (2021/2022) na Escola Artística do Instituto Gregoriano (EAIGL), uma instituição pública especializada em música.

Esta Unidade Curricular contempla, no meu caso, a prática de ensino nos grupos de recrutamento M24 (violino) e M32 (música de conjunto). Durante o ano letivo, tive, enquanto orientador cooperante, o professor Marcos Lázaro, tendo a oportunidade de assistir e coadjuvar as suas aulas de violino. Complementarmente, foi-me também dada a oportunidade de assistir às aulas de orquestra do 3º ciclo, lecionadas pelo professor Miguel Gomes.

Ao longo do ano letivo, para além da observação e coadjuvação das aulas, pude contribuir para a realização de audições de classe, concertos de orquestra, concerto solidário de professores e masterclass de violino com o professor Roberto Valdés, atividades que me propus a realizar no Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada (consultar anexo 8).

Assim, nesta secção da dissertação, serão apresentadas a descrição a instituição (2.), seguida da descrição da prática pedagógica de coadjuvação letiva (3.), concluindo com uma reflexão final (4.) sobre a toda prática de ensino que foi desenvolvida.

A Instituição

Como já foi mencionado anteriormente, a componente Prática de Ensino Supervisionada teve lugar na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa. Esta escola localiza-se em Entrecampos (freguesia de Alvalade), na Avenida 5 de Outubro, nº 258, 1600-038 Lisboa. Para a elaboração do presente capítulo foi possível contar com o apoio do professor cooperante Marcos Lázaro e foi ainda consultado o “Projeto Educativo de Escola 2021-2024” (anexo 9), retirado do site da EAIGL (<https://www.institutogregoriano.pt/in%C3%ADcio>). Toda a informação presente neste capítulo teve como base o documento referido.

História

Em 1953, foi criada a instituição que mais tarde se passaria a designar de Instituto Gregoriano de Lisboa, o Centro de Estudos Gregorianos. O centro destinava-se à formação de investigadores, cantores, organistas e chefes de coro. Foi a primeira instituição em Portugal a lecionar matérias como História da Música, Paleografia e Órgão a nível superior, contando com docentes provenientes de diversas escolas de Paris, consideradas muito importantes.

Passados 23 anos, em 1976, o Centro de Estudos Gregorianos deu lugar ao Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL) onde se ministrava cursos de nível geral e superior. Mais tarde, em 1983, com a criação das Escolas Superiores de Música de Lisboa e do Porto, o IGL tornou-se uma escola vocacional de música de ensino básico e secundário. Com esta mudança surgiu um novo plano de estudos definido pela portaria nº 725/84 - cursos de Canto Gregoriano, Piano e Órgão -, que mais tarde foi alargado, passando a incluir os cursos de Cravo, Violoncelo e Flauta de Bisel. Só em 2006 foi incluído o Curso de Violino, em 2015 o Curso de Viola d'Arco e em 2019 o Curso de Contrabaixo. Com a introdução dos instrumentos de corda, surgiu a Orquestra como disciplina de Classes de Conjunto.

Oferta Educativa e Planos de Estudo

A EAIGL dispõe de três cursos diferentes: Curso de Iniciação; Curso Básico; Curso Secundário. Desde os primeiros anos de formação, os alunos que frequentam a EAIGL são incentivados a participar em audições, concertos e recitais realizados tanto nas instalações da escola como também em outros locais, promovendo uma intensa atividade artística.

O Curso de Iniciação em Música aplica-se a alunos entre o 2º e 4º ano de escolaridade. O currículo deste curso é constituído por três disciplinas, cada uma com três tempos semanais.

CURSO DE INICIAÇÃO	tempos de 45 min.
Iniciação Musical	1
Iniciação Instrumental	1
Coro Preparatório	1
TOTAL	3

Figura 9 - Plano curricular do Curso de Iniciação Musical (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

No Curso Básico, curso que se aplica a alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade (1º ao 5º grau), existem diversas opções curriculares:

- Curso Básico de Música - centrado no estudo de um instrumento;
- Curso Básico de Canto Gregoriano - vocacionado para a utilização da voz, com componente de prática instrumental.

Cada um dos cursos acima referidos têm planos de estudo diferentes para o 2º e 3º ciclos, sendo que o Curso Básico de Música do 3º ciclo é dividido entre instrumentos monódicos e instrumentos de tecla.

CURSO BÁSICO DE MÚSICA 2º CICLO (graus 1º e 2º para todas as disciplinas)	tempos de 45min.	
	Todos os instrumentos	
Formação Musical	2 + 1	
Instrumento	2	
Classes de Conjunto: Coro	2	
TOTAL	7	

Figura 10 - Plano curricular do Curso Básico de Música - 2º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

CURSO DE MÚSICA 3º CICLO	tempos de 45min.	
	Instrumentos Monódicos	Instrumentos de Tecla
Formação Musical (graus 3 a 5)	2	2
Instrumento (graus 3 a 5)	2	2
Classes de Conjunto: Coro (graus 3 a 5)	1	2
Orquestra ou Consort (graus 1 a 3)	2	
Oferta Complementar: Coro Gregoriano A (grau 1 a 3)		1
Oferta Complementar: Coro Gregoriano B (grau 1)	1	
TOTAL	7 (8)	7

Figura 11 - Plano curricular do Curso Básico de Música - 3º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

CURSO DE CANTO GREGORIANO 2º CICLO (graus 1 e 2 para todas as disciplinas)	tempos de 45min.
Formação Musical	2 + 1
Prática Instrumental	1
Iniciação à Prática Vocal	1
Classes de Conjunto: Coro	2
TOTAL	7

Figura 12 - Plano curricular do Curso Básico de Canto Gregoriano - 2º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

CURSO DE CANTO GREGORIANO 3º CICLO		tempos de 45min.
Formação Musical (graus 3 a 5)		2
Prática Instrumental (graus 3 a 5)		1
Prática Vocal (graus 1 a 3)		1
Classe de Conjunto:	Coro (graus 3 a 5)	2
	Coro Gregoriano A (graus 1 a 3)	1
TOTAL		7

Figura 13 - Plano curricular do Curso Básico de Canto Gregoriano - 3º ciclo (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

O Curso Secundário, curso que se aplica a alunos do 10º ao 12º ano de escolaridade (6º ao 8º grau), existem as seguintes opções:

- Curso Secundário de Música - centrado no estudo de um instrumento;
- Curso Secundário de Canto Gregoriano - vocacionado para o canto e canto gregoriano.

No Curso Secundário de Música existem dois planos de estudo diferentes, um para instrumentos monódicos e ou para instrumentos de tecla.

CURSO SECUNDÁRIO DE MÚSICA		tempos de 45min.			
		Instrumentos Monódicos			
		10º	11º	12º	
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3	
	Formação Musical (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2	
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3	
Técnica-Artística	Instrumento (6º, 7º e 8º graus)	(1) 2	(1) 2	(1) 2	
	Oferta Complementar: Canto Gregoriano	2	2	2	
	Disciplina de Opção: Baixo Contínuo				
	Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação				
	Disciplina de Opção: Instrumento de tecla		1	1	
	Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus)	1	1	1	
	Música de Câmara				
	Orquestra ou Consort (4º, 5º e 6º graus)	2	2	2	
	TOTAL		(14) 15	(15) 16	(15) 16

Figura 14 - Plano curricular do Curso Secundário de Música - instrumentos monódicos (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

CURSO SECUNDÁRIO DE MÚSICA		tempos de 45min.		
		Instrumentos de Tecla		
		10º	11º	12º
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Técnica-Arística	Instrumento (6º, 7º e 8º graus)	(1) 2	(1) 2	(1) 2
	Oferta Complementar: Canto Gregoriano	2	2	2
	Disciplina de Opção: Baixo Contínuo (cravo)		1	1
	Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação (piano e órgão)		1	1
	Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla			
	Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Música de Câmara	1	1	1
	Orquestra ou Consort (4º, 5º e 6º graus)			
TOTAL		(14) 15	(15) 16	(15) 16

Figura 15 - Plano curricular do Curso Secundário de Música - instrumentos de tecla (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

CURSO SECUNDÁRIO DE CANTO GREGORIANO		tempos de 45min.		
		10º	11º	12º
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Técnica-Arística	Canto Gregoriano	2	2	2
	Técnica Vocal	(1) 2	(1) 2	(1) 2
	Disciplina de Opção c): Coro Gregoriano C (se concluiu o 5º grau de instrumento ou prática instrumental ao piano, órgão ou cravo)		1	1
	Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla (se não concluiu o 5º grau de instrumento ou prática instrumental ao piano, órgão ou cravo)		1	1
	Oferta Complementar: Latim	2	2	
	Oferta Complementar: Modalidade			2
	Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Música de Câmara	1	1	1
TOTAL		(16) 17	(17) 18	(17) 18

Figura 16 - Plano curricular do Curso Secundário de Canto Gregoriano (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

Características do Espaço

O edifício da EAIGL é uma vivenda de 3 andares e um anexo. O espaço conta com 15 salas de aula, a sala da direção, uma secretaria, uma sala de alunos, uma biblioteca, uma sala de professores e 2 casas de banho. Existe ainda um pequeno espaço com frigorífico,

micro-ondas e máquina de café, onde os professores estão autorizados a tomar as suas refeições.

Tendo em conta a descrição feita, pode-se concluir que as instalações não são de grandes dimensões. No entanto, o edifício encontra-se bem conservado, equipado e em constante melhoramento, nomeadamente através da resolução de problemas relativos à insonorização.

Apesar do volume do edifício contribuir para a limitação do desenvolvimento do Projeto Educativo da escola, esta está muito bem localizada, beneficiando de diversos meios de transporte bastante próximos (comboios, metros, autocarros, ...).

Comunidade Educativa

No presente ano letivo, a EAIGL conta com 585 alunos inscritos na escola. No 1º ciclo estão inscritos 320 alunos, no 2º ciclo estão 97 alunos dos quais usufruem do regime articulado e no 3º ciclo estão inscritos 113, e 82 usufruem do articulado. No ensino secundário a EAIGL conta com 55 alunos, sendo que apenas 4 estão inscritos no regime articulado.

Relativamente ao corpo docente, a EAIGL conta com 43 professores de todos os instrumentos e disciplinas como História da Cultura e das Artes, Formação Musical, Acompanhamento e Improvisação, Coro, Análise e Técnicas de Composição e Latim.

Para além dos alunos e dos professores, a EAIGL conta ainda com o apoio de vários assistentes técnicos e assistentes operacionais.

Protocolos

Na EAIGL existem dois tipos de protocolos, um protocolo direcionado aos alunos de mestrado de diversas universidades para a realização da Prática de Ensino Supervisionada na instituição, e outro protocolo que define os agrupamentos onde se pode usufruir do ensino artístico especializado de música em regime articulado para o 2º e 3º ciclo do ensino

básico e dos cursos de iniciação em música para o 1º ciclo. Neste último, os professores da EAIGL deslocam-se às escolas para lecionar as aulas.

Protocolos com universidades

- Universidade de Aveiro;
- Universidade de Évora;
- Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco;
- Escola Superior de Música de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa.

Protocolos com agrupamentos

- Agrupamento de Escolas de Alvalade;
- Agrupamento de Escolas Rainha Dona Leonor;
- Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira.

Missão

A missão da escola encontra-se descrita no artigo 3.º do decreto fundador do IGL, Decreto-Lei n.º 568/76, de 19 de julho:

O Instituto Gregoriano de Lisboa, tomando o canto gregoriano como base essencial de toda a cultura musical do Ocidente, destina-se à formação de elementos que no sector do ensino, da investigação e da execução profissional contribuam para a elevação do nível artístico e científico no domínio da música em Portugal. (Decreto-Lei n.º 568/76 de 19 de Julho Do Ministério Da Educação e Investigação Científica, 1976, p. 1587).

Atualmente, mesmo fazendo parte do pequeno grupo das escolas públicas do ensino artístico especializado da música, a EAIGL tenta manter ao máximo a sua identidade única, delineada desde a sua criação.

Princípios e Valores

A EAIGL apresenta, no Projeto Educativo de Escola para 2021-2024 (consultar anexo 9), uma lista de princípios e valores sobre a qual a instituição se rege:

- “Promover a qualidade do ensino artístico especializado da música, contribuir para a criação de um público informado e exigente e divulgar o canto gregoriano;
- Proporcionar uma formação que permita ao aluno aceder a estudos de nível superior com a finalidade de se tornar um profissional na área da música;
- Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional;
- Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina;
- Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os critérios de natureza administrativa nos limites de uma gestão eficiente dos recursos disponíveis;
- Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar, designadamente através dos adequados meios de comunicação e informação;
- Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa;
- Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos;
- Identificar as opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no Projeto Educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola;
- Assumir a importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo;

- Estimular o sentido de pertença e de identificação com a escola a toda a comunidade educativa;
- Criar condições para a manutenção do elevado sentido de responsabilidade e de entreajuda entre pares no seio do corpo docente.”

Reflexão sobre a EAIGL

A Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa procura alcançar um nível técnico e artístico bastante elevado em todas as classes, promovendo diversas atividades durante o ano letivo, tais como vários concertos de classes de conjunto em espaços externos à instituição, masterclasses de diferentes instrumentos, concursos internos, concerto de professores, concerto solidário, semana aberta, ... Todas estas atividades incentivam os alunos da instituição a ser e fazer mais e melhor.

O facto de o espaço da EAIGL ter dimensões pequenas acaba por ser um entrave no desenvolvimento da escola e no desenvolvimento técnico e artístico dos próprios alunos. Muitos dos discentes procuram estudar nas estruturas da instituição, no entanto, ao não encontrarem salas livres para estudo individual, ou mesmo de grupo, acabam por não aproveitar o tempo que planeiam para tal.

Apesar de ter mais contacto com o professor Marcos Lázaro, o professor Miguel Gomes e também a professora Inês Barata, posso afirmar que os docentes de violino da EAIGL são respeitadores, pró-ativos, experientes e empáticos. Priorizam acima de tudo o desenvolvimento artístico e pessoal dos alunos e o crescimento e dinamização da própria escola, valorizando o todo em primeiro lugar e não o seu próprio reconhecimento.

Prática pedagógica

Enquadramento

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, está previsto que o discente de Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro (UA) observe entre 25% e 70% das aulas de 2 a 3 alunos do professor cooperante e que coadjuve entre 25% e 70% das aulas de 2 a 3 alunos do mesmo professor (consultar o Plano Anual de Formação do Aluno em PES - anexo 8). De modo a interligar a Prática de Ensino Supervisionada (PES) com o Projeto Educativo apresentado no presente documento, foram escolhidos, com o aconselhamento do professor cooperante, 2 alunos para a observação de aulas e outros 2 para a coadjuvação. Assim, tive a oportunidade de conhecer e trabalhar, ao longo do ano letivo, com 4 alunos de diferentes faixas etárias.

Por razões éticas, é intencional a proteção da identidade dos alunos escolhidos para o Projeto Educativo e conseqüentemente para a PES. Desta forma, para a identificação dos alunos ao longo do documento ser-lhes-ão atribuídos um número para cada um. Para a atribuição dos números aos alunos considerou-se, primeiramente, aqueles cujas aulas foram observadas e, por último, aqueles cujas aulas foram coadjuvadas. Entre os 2 alunos de cada tipo de aulas atribuiu-se uma ordem crescente do ano/grau de ensino que frequentam. Dos 4 alunos selecionados para serem acompanhados durante o ano letivo, a Aluna I encontra-se no 3º ano de Iniciação Musical, a Aluna II no 4º grau, a Aluna III no 1º grau e o Aluno IV no 6º grau.

O grupo de Música de Conjunto (M32) que me foi atribuído para observar as respetivas aulas durante este ano letivo foi a Orquestra de Cordas do 3º ciclo, lecionada pelo professor Miguel Gomes às quintas-feiras das 18h25 às 20h, com intervalo de 5 minutos. Quanto aos alunos de violino (M24) mencionados no parágrafo anterior, as aulas foram lecionadas às sextas-feiras. A Aluna I às 17h30, a Aluna II às 13h10, a Aluna III às 14h55 e o Aluno IV às 14h.

Descrição dos alunos e turma

Aluna I

A Aluna I tem 9 anos, encontra-se no 3º ano de Iniciação Musical e frequenta o 4º ano de escolaridade.

Trata-se de uma aluna com uma boa noção de afinação, uma razoável leitura rítmica e melódica. No entanto, apresenta algumas dificuldades a nível postural. Tem tendência a inclinar a cabeça para a frente e para a direita, fazendo com que o seu eixo corporal não esteja completamente vertical. Mesmo depois de diversas tentativas para melhorar esta questão postural, a aluna continua a não ter consciência corporal suficiente para alcançar a postura desejada sem estar a ser constantemente avisada.

A motivação da aluna nas aulas de violino e no seu estudo individual apoia-se, fundamentalmente, no gosto que tem pela música. O seu empenho varia consoante o gosto pelo repertório que está a executar.

Relativamente ao estudo individual, a aluna não tem um estudo regular, variando bastante de semana para semana. Tendo atividades extra EAIGL, a aluna tenta estudar sempre que pode, mas muitos dias não consegue devido ao cansaço acumulado ou à falta de tempo.

Em suma, apesar das competências musicais já adquiridas e da forte intuição musical da aluna, esta não consegue atingir o nível que ela própria gostaria devido à falta de estudo semanal. Isto faz com que a mesma fique um pouco frustrada quando, durante a aula, não consegue executar algo que sabe que conseguiria se tivesse dedicado mais tempo de estudo.

Seguidamente, encontra-se o repertório que a Aluna I trabalhou ao longo do ano letivo. No “Programa da Disciplina de Violino” (anexo 10), não existe programa mínimo de avaliação trimestral para o curso de Iniciação Musical, não sendo possível a comparação de dados.

Tabela 6 - Repertório trabalhado pela Aluna I durante todo o ano letivo.

	Escalas e arpejos	Estudos	Peças
1º período	Ré Maior, Sol Maior – 1 oitava	Estudos entre 62 e 75 - Applebaum	“Oh Sushanna” - The Funny Book “Ode to Joy” - The Funny Book “Jingle Bells” - The Funny Book
2º período	Ré Maior, Lá Maior – 1 oitava	Estudos entre 76 e 98 - Applebaum	“Cradlle song” - Applebaum
3º período	Ré Maior, Lá Maior – 1 oitava	Estudos entre 99 e 110 - Applebaum	“Cradlle song” - Applebaum Long Long Ago – Suzuki

Aluna II

A Aluna II tem 13 anos, encontra-se no 4º grau de curso básico articulado e frequenta o 8º ano de escolaridade.

A aluna em questão apresenta muitas dificuldades em termos técnicos e musicais. Tem uma baixa noção de pulsação, a sua leitura de solfejo é bastante fraca e apesar de ter consciência auditiva de afinação não tem consciência motora da mesma. Durante as aulas, a aluna demonstra muita ansiedade, começando a tocar enquanto o professor ainda está a falar e tremendo ligeiramente as pernas.

Apesar de todas estas dificuldades, a aluna demonstra muito empenho e, durante três períodos letivos, conseguiu melhorar bastante e alcançar várias pequenas etapas que o professor propôs. Apesar de gostar de música e de violino a aluna já referiu que uma das razões de frequentar a EAIGL é a vontade dos pais, tendo como principal motivação tocar bem de modo a ter boas classificações para lhes agradar.

Tendo consciência das suas dificuldades, a aluna é bastante trabalhadora. No entanto, por vezes, não consegue atingir determinados objetivos de estudo por não ter a atenção

necessária durante o mesmo. Isto leva a aluna a repetir o erro e a mecanizá-lo em vez de o resolver.

Concluindo, a Aluna II, apesar das dificuldades que apresenta, mostra trabalho semanal de aula para aula, tentando ultrapassar os obstáculos violinísticos o mais rapidamente possível.

De seguida, é possível consultar o repertório que a aluna trabalhou ao longo do presente ano letivo (tabela 7). Comparando com o programa mínimo de avaliação trimestral do 4º grau (figura 17), conclui-se que a Aluna II não completou o programa.

Tabela 7 - Repertório trabalhado pela Aluna II durante todo o ano letivo.

	Escalas e arpejos	Estudos	Peças
1º período	Ré Maior e Sol Maior – 3 oitavas	Exercício nº1 vol. 1 – Scharieck Estudo nº 5 - Mazas	<i>Sarabande</i> - Böhm
2º período	Sol Maior – 3 oitavas	Estudo nº 8 - Kreutzer	<i>Souvenir de Sarasate</i> - Potstock
3º período	Sol Maior – 3 oitavas	Estudo nº 8 - Kreutzer	<i>Souvenir de Sarasate</i> - Potstock

<u>PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL</u>			
	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	3 Estudos	3 Estudos	2 Estudos
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino

Figura 17 - Programa mínimo de avaliação trimestral do 4º grau (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

Aluna III

A Aluna III tem 10 anos, encontra-se no 1º grau do curso básico articulado e frequenta o 5º ano de escolaridade.

Descreve-se agora uma aluna que beneficia de bastante intuição musical e uma fisionomia ajustada à prática violinística. No entanto, apresenta uma leitura melódica e rítmica muito instável. Esta fragilidade provoca uma falta de rapidez na preparação do repertório que lhe é atribuído. Durante as aulas, a aluna responde positivamente à resolução de problemas técnicos e musicais, tendo dificuldade nos problemas associados à compreensão da partitura.

Quanto à sua motivação, é notório que a aluna gosta de música, particularmente do instrumento que pratica. Apesar da sua motivação, não se empenha o suficiente para ultrapassar as dificuldades que encontra.

O estudo semanal da aluna varia imenso, podendo haver semanas em que estuda quase todos os dias e semanas em que não estuda de todo. Desta forma, apresenta uma evolução muito inconstante.

Conclui-se assim que, apesar do talento natural da aluna para o instrumento, esta não se empenha o suficiente no estudo individual. Deste modo, não consegue alcançar algumas metas estabelecidas pelo professor.

Seguidamente, consta o repertório que a aluna trabalhou ao longo dos três períodos (tabela 8). Comparando com o programa mínimo de avaliação trimestral do 1º grau (figura 18), conclui-se que a Aluna III não completou o programa.

Tabela 8 - Repertório trabalhado pela Aluna III durante todo o ano letivo.

	Escalas e arpejos	Estudos	Peças
1º período	Ré Maior – 1 oitava	Estudo 62 - Rodionov	<i>Fantasia sobre uma Folia</i> – M. Lazarov
2º período	Sol Maior – 2 oitavas	Estudo 63 - Rodionov	1º andamento, <i>Concertino</i> op. 11 - Köchler

3º período	Sol Maior – 2 oitavas	Estudo 64 - Rodionov	1º andamento, <i>Concertino</i> op. 11 - Küchler
------------	-----------------------	----------------------	--

<u>PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL</u>			
	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos		Ré M, Sol M, Lá M (1 oitava) Sol M (2 oitavas)	2 Escalas + arpejos: Sol M (2 oitavas), Lá M (2 oitavas)
Estudos	20 pequenos Estudos ou 6 Estudos de nível mais avançado	6 Estudos (ex. Rodionov, Stanko)	6 Estudos (ex. Rodionov, Stanko, Sitt)
Peças	2 pequenas Peças ou 1 Peça de grau de dificuldade superior	2 pequenas Peças ou 1 Peça de grau de dificuldade superior	2 pequenas Peças ou 1 Peça de grau de dificuldade superior

Figura 18 - Programa mínimo de avaliação trimestral do 1º grau (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

Aluno IV

O Aluno IV tem 16 anos, encontra-se no 6º grau do curso secundário supletivo e frequenta o 10º ano de escolaridade.

Ao nível das competências já adquiridas, o aluno apresenta boa noção de afinação auditiva (ouvido absoluto), boa leitura rítmica e melódica e boa noção musical. No entanto, a sua relação física com o instrumento não se iguala aos conhecimentos teóricos da prática violinística. O facto de o aluno não beneficiar de consciência corporal avançada, faz com que o mesmo não consiga atingir determinados objetivos. Um dos efeitos desta fragilidade é a falta de rapidez em apresentar, nas aulas, o repertório num nível de execução avançado. Para além destas características, o aluno apresenta ainda algum desconhecimento quanto ao estilo das obras que executa.

Quando questionado sobre a razão pela qual o aluno toca violino, o mesmo responde que gosta muito de tocar e que, enquanto o faz, se sente livre e realizado. Sabe-se que a escolha do instrumento ocorreu na infância, quando experimentou vários instrumentos e o violino foi o seu preferido.

O aluno IV trabalha e empenha-se o suficiente para conseguir atingir algumas metas traçadas pelo professor. Apesar de estudar durante a semana, o seu estudo não é tão eficaz quanto gostaria. Utiliza a repetição como forma de resolução de problemas, no entanto, não analisa o erro antes da repetição, o que resulta na assimilação motora do erro e não na resolução do mesmo.

Em suma, considerando as fragilidades do aluno, este necessita, principalmente, de melhorar a sua estratégia estudo/de trabalhar as obras, com o objetivo de atingir uma qualidade elevada na execução do repertório.

De seguida, observa-se o repertório que o aluno trabalhou ao longo do ano letivo (tabela 9). Comparando com o programa mínimo de avaliação trimestral do 6º grau (figura 19), conclui-se que a Aluno IV não completou o programa.

Tabela 9 - Repertório trabalhado pela Aluno IV durante todo o ano letivo.

	Escalas e arpejos	Estudos	Peças
1º período	Lá maior – 3 oitavas	—	<i>Prelúdio e Allegro - Kreisler</i>
2º período	Lá maior – 3 oitavas	Estudo nº 13 - Kreutzer	1º andamento, <i>Sinfonia Espanhola – E. Lalo</i>
3º período	Sol Maior, sol menor (harmónica e melódicas) – 4 oitavas	Estudo nº 13 - Kreutzer	<i>Presto, 1ª sonata – Bach</i> 1º andamento, <i>Sinfonia Espanhola – E. Lalo</i>

<u>PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL</u>			
	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	1 Estudo	2 Estudos	1 Estudo
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.

Figura 19 - Programa mínimo de avaliação trimestral do 6º grau (Instituto Gregoriano de Lisboa, n.d.).

Orquestra de cordas – 3º ciclo

A Orquestra de Cordas do 3º ciclo lecionada às quintas-feiras é constituída, no presente ano letivo, por 3 violinos, 2 violas e 3 violoncelos. Os 3 violinos mudam de naipe, dependendo da peça. Todos os alunos da orquestra frequentam o 3º ou o 4º grau no seu instrumento.

O nível técnico-musical dos alunos desta disciplina varia bastante. Tendo alunos com um fraco/médio nível de instrumento que procuram conseguir evoluir ao mesmo tempo que os que têm mais capacidades. Os alunos com melhor desempenho ajudam os seus colegas, nunca inferiorizando nenhum elemento. Desta forma, todos trabalham em prol da evolução da orquestra.

Para além desta disciplina, existe também outra Orquestra de Cordas do 3º ciclo, sendo essa lecionada às terças-feiras, com elementos que frequentam o 4º e o 5º grau. Quando surgem concertos, as duas orquestras juntam-se e atuam como uma única.

Tabela 10 - Repertório trabalhado pela Orquestra do 3º ciclo durante todo o ano letivo.

	Peças
1º período	<i>Angel's Carol</i> – John Rutter

	<p><i>Barcarola Francesa – Offenbach</i></p> <p><i>Simple Gifts - Copland</i></p> <p><i>Peace Round - Música Tradicional</i></p>
2º período	<p><i>Electric Sinfonia – Lauren Bernofsky</i></p> <p><i>Celtic Force – Frackenpohl</i></p> <p><i>Song of Peace – Monday</i></p> <p><i>M to the third Power - Nunez</i></p>
3º período	<p><i>Electric Sinfonia – Lauren Bernofsky</i></p> <p><i>Celtic Force – Frackenpohl</i></p> <p><i>Song of Peace – Monday</i></p> <p><i>M to the third Power - Nunez</i></p>

Registos das aulas observadas

Aluna I

15/10/2021	Conteúdos: Escala e arpejo de Ré Maior; peça “Oh Sushanna” The Funny Book
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>Ao preparar para a execução da escala, o professor chama a atenção à aluna para esta lembrar a posição dos dedos da mão direita e do uso do 1º dedo como referência de afinação.</p> <p>Ao longo da execução da escala, o professor corrige problemas de afinação (principalmente associados ao terceiro dedo) e de postura (inclinação errada do pescoço – a aluna inclina o pescoço para a sua direita, não apoiando bem o queixo na queixeira).</p> <p>Passando para a execução do arpejo, o professor relembra a aluna que esta deve permanecer os dedos na corda quando se muda para outra corda. Assim que volta a repetir o arpejo, a aluna corrige imediatamente o que o professor referiu.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a execução da peça “Oh Sushanna”, o professor focou-se principalmente na correção do pulso da mão esquerda (a aluna coloca o pulso demasiado para longe do braço do violino, criando demasiada tensão) e na correção da postura do pescoço, já referida anteriormente.</p> <p>O professor recorreu ao piano e ao violino para acompanhar a aluna enquanto esta tocava a peça. Assim, a discente consegue afinar mais facilmente por ter um apoio harmónico.</p> <p>Ao longo da peça, também foram trabalhados aspetos como a antecipação de dedos, a distribuição do arco e a consciência do ponto de contacto entre o arco e a corda.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.</p>

22/10/2021	Conteúdos: Escala e arpejo de Ré Maior; peça “Ode to Joy” The Funny Book
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>A aluna toca a escala e o arpejo muito melhor do que na semana anterior, lembrando-se de manter os dedos na corda sempre que mudava para outra corda.</p> <p>Uma vez que a aluna melhorou os aspetos que lhe foram pedidos de uma semana para a outra, o professor introduziu mais uma informação – a aluna agora terá de aprender a retirar da corda os dedos que não são necessários.</p> <p>Após algumas tentativas, a aluna começou a perceber o que lhe era pedido e, apesar de ter de tocar mais lentamente, conseguiu atingir o objetivo.</p>
Desenvolvimento	<p>Antes de começar a tocar a peça nova, o professor pede à aluna que cante a peça com o nome das notas. De seguida, questiona a aluna sobre o ritmo novo que ela encontrou na peça – semínima com ponto e uma colcheia.</p> <p>Uma vez identificado o ritmo que a aluna nunca tinha tocado, o professor pede à aluna para tocar apenas esse ritmo. Depois de tocar 3 vezes bem a aluna poderia tocar a peça na sua totalidade.</p> <p>Ao longo da execução da peça, a aluna fica confusa com as ligaduras. O professor explica como se fazem ligaduras e aluna consegue perceber facilmente.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

05/11/2021	Conteúdos: Exercício 65 e 66 (Applebaum); “Ode to Joy” The Funny Book
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>Durante a execução dos exercícios 65 e 66 do livro Applebaum, o professor corrigiu problemas de afinação e de direção do arco.</p>

	No entanto, o professor priorizou a correção da posição do pulso da mão esquerda. Uma vez que a aluna estava concentrada em tocar as notas corretas, esqueceu-se da posição correta do pulso da mão esquerda, encostando a palma da mão ao braço do violino.
Desenvolvimento	<p>Durante a execução da peça “Ode to Joy”, o professor corrige mais uma vez a posição do pulso da mão esquerda, mas, desta vez, a mão encontrava-se demasiado afastada do braço do violino.</p> <p>Para além dos problemas de afinação que foram corrigidos ao longo da peça, o professor chamou atenção para a direção do arco, que está associada ao movimento que o pulso direito faz (na arcada para cima, o pulso deve subir na direção do queixo).</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

19/11/2021	Conteúdos: “Ode to Joy” The Funny Book
Parte Inicial	<p>Uma vez que a aluna estava com covid, esta aula realizou-se à distância.</p> <p>Afinação do violino da aluna à distância, através de indicações do professor.</p>
Desenvolvimento	<p>Antes de começar a tocar a peça, o professor pede à aluna para encontrar o 2º dedo (ordem: corda solta, 1º dedo e por fim 2º).</p> <p>Durante a execução da obra, o professor corrige aspetos afinação, ritmo e distribuição de arco.</p> <p>Para além disto, o professor focou-se na correção de problemas que se podiam encontrar visualmente, tais como: baixar o ombro direito; corrigir arcadas erradas; chamar a atenção para o mindinho da mão direita, que deveria estar redondo.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

26/11/2021	Conteúdos: Escala e arpejo de Ré Maior; “Ode to Joy” The Funny Book ;“Jingle Bells” The Funny Book
-------------------	---

Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>Antes de começar a tocar a escala, o professor corrige a postura da aluna (problema do pescoço já mencionado).</p> <p>De seguida, a aluna executa a escala de Ré Maior e respetivo arpejo, uma vez com 2 arcadas por nota e depois só 1 arcada por nota.</p> <p>Ao longo da execução da escala, o professor vai chamando a atenção para problemas de afinação e de direção de arco.</p>
Desenvolvimento	<p>Enquanto a aluna toca a peça “Ode to Joy”, o professor acompanha-a com o violino por não ter piano na sala. Nesta peça, o professor corrige pequenos erros de distribuição de arco e lembra que o mindinho da mão direita deve estar redondo, em vez de esticado. De modo a resolver alguns problemas de ritmo, o professor pede à aluna para solfejar a peça.</p> <p>Após trabalhar a peça referida no parágrafo anterior, o professor entregou a nova peça “Jingle Bells” à aluna. Começou por pedir à aluna para solfejar e, de seguida, o professor tocou a peça para demonstrar a distribuição de arco correta.</p> <p>Antes da aluna tocar uma vez a peça, o professor lembra que esta deve antecipar os dedos sempre que possível.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.</p>

03/12/2021	Conteúdos: Escala de Ré Maior; “Ode to Joy” The Funny Book
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>Antes da aluna começar a tocar a escala, o professor corrigiu a postura da aluna, mais especificamente a inclinação do pescoço.</p> <p>Enquanto a aluna executava a escala, o professor acompanhava no piano e ia corrigindo a afinação.</p>

Desenvolvimento	<p>Durante a execução da peça “Ode to Joy” a aluna acelerou no tempo, então o professor optou por usar o metrónomo. A aluna para além de tocar com o metrónomo também cantou.</p> <p>Depois de se terem corrigidos alguns problemas de afinação, o professor focou-se em corrigir a postura da aluna enquanto a mesma tocava. Como tentativa de resolução do problema, retirou-se a almofada e colocou-se uma esponja. No entanto, o problema permaneceu.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

10/12/2021	Conteúdos: Escala de Ré Maior; “Ode to Joy” The Funny Book; “Jingle Bells” The Funny Book; Estudo 69 (Applebaum)
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>A aluna executou a escala com a afinação correta, foram apenas lembrados aspetos relativos à distribuição de arco e ao ponto de contacto entre o arco e as cordas.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a execução da peça “Ode to Joy”, o professor acompanhou a aluna como forma de preparar a audição.</p> <p>De seguida, como a aluna tocou bem a peça 3 vezes seguidas, o professor optou por rever a peça “Jingle Bells”.</p> <p>A aluna começou por solfejar e depois cantar a peça. Quando tocou a peça não teve quaisquer problemas de leitura, sendo apenas corrigidos problemas de gestão de arco.</p> <p>Por último, a aluna tocou o estudo nº 69 do livro Applebaum. Durante a execução foi apenas corrigida uma nota errada.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

25/02/2022	Conteúdos: Escala de Ré Maior; Estudos 75 a e b, 76 e 77 (Applebaum)
-------------------	---

Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>A aluna executa a escala de Ré Maior enquanto o professor acompanha ao piano para esta ter uma base harmónica que ajude na afinação.</p> <p>A aluna executa a escala de forma bastante satisfatória, o professor elogia e continua a aula.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a execução dos estudos, a aluna manteve uma afinação alta no geral, para corrigir este problema o professor acompanhou a aluna no violino, fazendo uma segunda voz.</p> <p>O resto da aula consistiu em tentar fazer com que a aluna ganhasse consciência corporal para conseguir resolver o problema de postura associado ao pescoço.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.</p>

04/03/2022	Conteúdos: Escala e arpejo de Ré Maior; Estudo 78 (Applebaum)
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>A aluna executa a escala de Ré Maior e respetivo arpejo, uma vez com 2 arcadas por nota e depois só 1 arcada por nota, com o professor a acompanhar ao piano.</p> <p>Enquanto a aluna tocava, o professor corrigia a posição do polegar da mão esquerda.</p>
Desenvolvimento	<p>Para trabalhar o estudo nº 78, o professor começou por pedir à aluna por tocar por partes e só depois tocar tudo seguido. Alertou também a aluna para as diferenças entre a 1ª e a 2ª parte do exercício.</p> <p>Durante a execução do estudo foram trabalhados aspetos como a posição do polegar da mão esquerda, as ligaduras e a permanência dos dedos chave na corda que auxiliam na execução de determinada passagem.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.</p>

18/03/2022	Conteúdos: Cordas soltas; Estudos 84, 85 e 87 (Applebaum)
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>Após a afinação, o professor pediu à aluna para tocar cordas soltas de forma a conseguir corrigir a posição do pescoço, a direção do arco e a posição das cerdas na corda (devem estar para baixo sempre e no talão ligeiramente para dentro).</p>
Desenvolvimento	<p>Posteriormente, a aluna toca os 3 estudos. O 84 e o 87 foram executados de forma bastante positiva, por isso foram repetidos apenas uma vez.</p> <p>Por sua vez, o exercício 85 tinha alguns erros de afinação. Assim, o professor optou por acompanhar a aluna ao piano para esta ter uma base harmónica e melhorar a afinação.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

29/04/2022	Conteúdos: Escala e arpejo de Ré Maior; “Cradlle song” Applebaum
Parte Inicial	<p>Afinação do violino da aluna, por parte do professor, com auxílio do piano.</p> <p>De forma a relembrar a escala e o arpejo, o professor pediu para a aluna tocar. Esta tocou com a afinação geralmente alta, então o professor decidiu acompanhar a aluna ao piano.</p> <p>Assim que o professor começou a tocar ao piano, a</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a execução da peça “Cradlle song” foram melhorados aspetos como a afinação, através do acompanhamento com piano por parte do professor e a antecipação de dedos na corda.</p> <p>A afinação da aluna continuou alta, e por isso o professor dividiu a peça por partes e tocou com a aluna, para que ela ouvisse a nota corretamente afinada.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

Aluna II

15/10/2021	Conteúdos: Estudo nº 5 (Mazas)
-------------------	---------------------------------------

Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>O professor pergunta à aluna se conseguiu estudar o estudo que lhe tida dado na aula passada. Como a resposta foi afirmativa, procedeu à execução do estudo.</p>
Desenvolvimento	<p>Ao começar a tocar, a aluna transmite muita insegurança/medo. O professor diz que não há problema em errar e que deve tocar sempre sem medo.</p> <p>Logo após alguns compassos, o professor interrompe a aluna para esta ter cuidado com o detaché – a aluna deve conseguir passar de uma articulação leve para uma articulação que é necessário o contacto intenso do arco com as cordas.</p> <p>Ao longo do estudo, o professor corrige aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o mecanismo do braço direito, desde o talão à ponta; - a permanência de certos dedos na corda, quando há mudanças para outras corsas; - a ativação dos dedos da mão esquerda no início da nota, seguido de um relaxamento imediato dos mesmo; - a articulação das notas.
Parte Final	<p>No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.</p>

22/10/2021	Conteúdos: Estudo 5 (Mazas)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>Logo de seguida, procedeu para a execução do estudo.</p>
Desenvolvimento	<p>A aluna toca o estudo de início a fim com algumas paragens derivadas a erros de leitura.</p> <p>A longo da aula, o professor toca no violino e no piano com a aluna para a mesma ter consciência da afinação correta das notas. Para além de</p>

	<p>melhorar a afinação o professor refere alguns erros que a aluna está a fazer e como ela deve melhorar, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - os dedos da mão esquerda devem estar mais ativos – a aluna deve sentir o impacto dos dedos na corda, seguido de uma alívio imediato dos mesmos; - para as mudanças de posição não serem tão brutas, a aluna deve antecipar o polegar da mão esquerda; - para a correção da afinação, a aula não deve arrastar os dedos na corda, mas sim levantar e voltar a pousar no sítio correto.
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

05/11/2021	Conteúdos: Estudo 5 (Mazas); Sarabanda (Böhm)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>De seguida, o professor pede para a aluna tocar a Sarabanda, no entanto, esta pede ao professor para tirar 2 dúvidas de dedilhação do estudo de Mazas.</p> <p>O professor esclarece as suas dúvidas.</p>
Desenvolvimento	<p>Passando para a Sarabanda, a aluna diz que não percebe como se faz o primeiro acorde, porque nunca lhe sai como gostaria. O professor esclarece, trabalhando diversos aspetos: afinação, distribuição de arco, soltar o pulso e velocidade da arcada.</p> <p>Ao longo da execução da obra, são corrigidos diversos aspetos relacionados com a afinação, mas também são esclarecidos problemas de tensão na mão direita e de mudanças de posição (não saltar com a mão, mas sim deslizar calmamente).</p> <p>No final da aula, com alguns destes problemas resolvidos o professor fala com a aluna sobre questões de fraseado ao longo da peça.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

12/11/2021	Conteúdos: Sarabanda (Böhm)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>Antes da aluna começar a tocar, o professor relembra os problemas técnicos que foram trabalhados na aula anterior. A aluna comenta que esta semana teve muita atenção a tudo e que conseguiu estudar mais que o normal.</p>
Desenvolvimento	<p>A aluna começou a tocar a peça e parou passado alguns compassos. Assim que parou o professor aproveitou para dizer que de facto o estudo deu bons resultados – estava de facto muito melhor.</p> <p>Ao longo da aula, o professor lembra a aluna que tem de ter cuidado com a distribuição de arco, a terminação das notas, dar ênfase às dinâmicas e manter alguns dedos que se possam usar como referências para a afinação.</p> <p>Como forma de estudar, o professor diz para a aluna confirmar a afinação com cordas soltas sempre que pode (sem vibrato) e em relação aos acordes, diz que a aluna os deve estudar em cordas soltas para ter consciência do peso exato que deve colocar nas cordas.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

19/11/2021	Conteúdos: Sarabanda (Böhm)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>Nesta aula, o pianista acompanhador esteve presente e, por isso, começou por tocar sem a aluna para que esta ouvisse primeiro a parte do acompanhamento e não estranhar.</p>
Desenvolvimento	<p>Depois do pianista ter tocado um pouco do início, recomeçou para que a aluna também pudesse tocar.</p> <p>Por não estar habituada a tocar com piano, a aluna atrapalha-se algumas vezes, especialmente nas pausas.</p>

	<p>Com piano foram trabalhadas as passagens em uníssono, as entradas, a afinação dos meios tons.</p> <p>O professor tocou uma vez a peça para demonstrar como quer determinadas passagens.</p> <p>Para terminar, a aluna vou a tocar de início ao fim com o pianista e o professor lembra que não deve “apertar” os acordes, mas sim soltar o pulso e usar peso.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

03/12/2021	Conteúdos: Sarabanda (Böhm)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>Nesta aula, o pianista acompanhador esteve presente, e o próprio alertou a aluna para as entradas que não foram bem executadas no ensaio anterior.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a aula foram corrigidos aspetos relacionados com a direção frásica, com a tensa acumulada no braço direito da aluna e afinação.</p> <p>Grande parte da aula dedicou-se à criação de imagens para cada parte da peça, desta forma a aula iria conseguir melhorar o seu sentido musical, tendo uma história para “contar”.</p> <p>Por fim, tocou a peça na sua totalidade duas vezes seguidas e muito melhor do que no início da aula.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

10/12/2021	Conteúdos: Sarabanda (Böhm)
Parte Inicial	A aluna afina o violino, com auxílio do piano.

	<p>Nesta aula, o pianista acompanhador esteve presente, e o próprio alertou a aluna para as entradas que não foram bem executadas no ensaio anterior.</p> <p>Sendo a primeira parte da aula com pianista, o professor recomendou que se tocasse duas vezes de início ao fim para que a aluna se habituasse a tocar tudo de seguida como será na audição.</p>
Desenvolvimento	<p>A aluna acertou em todas as entradas das duas vezes que tocou, por isso o pianista foi logo dispensado.</p> <p>Durante o resto da aula, o professor focou-se em aspetos fisiológicos da aluna que demonstravam alguma tensão, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o mindinho deve estar relaxado, com função de mola; - o cotovelo não deve passar de determinado ponto para trás; - as articulações da mão direita devem estar relaxadas.
Parte Final	<p>No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.</p>

25/02/2022	Conteúdos: Souvenir de Sarasate (Potstock)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>Antes da aluna começar a tocar, o professor relembra os problemas técnicos que foram trabalhados na aula anterior.</p>
Desenvolvimento	<p>A aluna começa por tocar a peça e professor foi interrompendo e corrigindo quando havia erros de leitura, especialmente de ritmo.</p> <p>Após a aluna executar a 1ª e 2ª página da peça, o professor focou o resto da aula na elaboração de exercícios específicos para cada passagem mais difícil. Assim, foram feitos exercícios como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tocar lento e com ritmos variados; - tocar sem colocar os dedos da mão esquerda, mas as arcadas tinham de coincidir na corda correspondente à nota que está escrita na partitura;

	<ul style="list-style-type: none"> - nas passagens em cordas dobradas, tocar apenas a voz de cima e depois a voz de baixo, colocando sempre os dedos das duas vozes; - tocar passagens mais rápidas à corda e com pouco arco; - tocar apenas notas chave de impulso, para compreender a direção frásica.
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

04/03/2022	Conteúdos: Souvenir de Sarasate (Potstock)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>A aluna toca a peça até à parte que se trabalhou na aula passada, parando antes de uma secção mais difícil. O professor diz que nota alguma evolução, mas que mesmo assim a aluna consegue fazer melhor. Depois de corrigir alguns problemas de afinação, passou-se para a próxima secção.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante o restante tempo de aula, o professor decidiu ajudar a aluna a decifrar e resolver todos os problemas da secção mais difícil.</p> <p>Foram trabalhados aspetos como a afinação e as diferenças de articulações. Trabalhou-se também a construção de memória muscular através da repetição de determinadas passagens, lentamente e sempre da forma correta.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

01/04/2022	Conteúdos: Souvenir de Sarasate (Potstock)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>Na primeira parte da aula, o professor optou por perguntar à aluna quais as passagens em que esta se sentia mais desconfortável e insegura.</p> <p>Depois das passagens assinaladas, o professor trabalhou-as com a aluna até esta se sentir confiante a tocá-las.</p>

Desenvolvimento	<p>Durante o restante tempo de aula, a aluna teve a oportunidade de tocar com o pianista acompanhador, de forma a preparar-se para a audição.</p> <p>A primeira vez que tocou enganou-se algumas vezes por não conhecer bem a parte de piano, nas vezes seguintes foi melhorando. Enquanto a aluna tocava, o professor ia dizendo palavras chave que a lembravam de relaxar, afinar, apoiar notas, fazer articulações corretas, etc.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

29/04/2022	Conteúdos: Estudo nº 8 (Kreutzer)
Parte Inicial	<p>A aluna afina o violino, com auxílio do piano.</p> <p>O professor pergunta à aluna se conseguiu estudar o estudo que lhe tida dado na aula passada. A aluna responde que não conseguiu estudar muito, mas que achava que conseguia tocar.</p>
Desenvolvimento	<p>O professor decidiu prosseguir a aula, e a aluna começou a tocar o estudo. Enquanto tocava, parou algumas vezes devido a erros de leitura.</p> <p>A meio do estudo, o professor interrompeu-a e decidiu melhorar diversos problemas já identificados no início do estudo.</p> <p>O professor ajudou a corrigir problemas de afinação, identificando exatamente quais eram as notas mais instáveis. No geral, o 1º dedo estava baixo e o professor teve de ajustar a posição da mão esquerda da aluna.</p> <p>Em diversas passagens, um dos “truques” era colocar o mesmo dedo em duas cordas (fazendo quintas), o professor pediu à aluna para identificar essas passagens. Esta conseguiu encontrar algumas de forma independente, nas outras teve o auxílio do professor.</p> <p>Um dos problemas técnicos que também foi trabalhado, foi o facto da aluna não manter o ponto de fricção ao longo do estudo.</p>
Parte Final	No final da aula, o professor reviu alguns dos aspetos que foram trabalhados durante a aula e indicou o trabalho de casa.

Orquestra

04/11/2021	Conteúdos: Angels Carol (John Rutter)
Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>O professor inicia a aula com a escala de Fá Maior, uma vez que é a tonalidade da peça que foi trabalhada ao longo da aula.</p> <p>Começa por pedir aos alunos para fazerem 2 arcadas por nota e só depois passa para apenas 1.</p> <p>Depois de estar bem afinado, o professor pede para executarem a escala em cânone. Os violinos começam primeiro e, na terceira nota dos violinos, entraram os restantes naipes. Para terminar, invertem as vozes.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante o restante tempo de aula, a peça trabalhada foi “Angels Carol”. Primeiramente, o professor decidiu fazer uma leitura geral da peça. Ao longo dessa leitura, foram acontecendo várias paragens. Estas paragens deveram-se a erros de leitura por partes da maior parte dos alunos, por falta de estudo.</p> <p>O professor opta então por trabalhar as secções mais inseguras da peça. Começa por trabalhar por naipes (primeiros violinos, depois violas e por fim violoncelos). Antes de voltarem a tocar todos juntos determinada secção, o professor pede para juntar violoncelos e violas e só depois com violinos.</p> <p>Depois de ver todas as secções que queria, o professor pediu aos alunos para tocarem uma vez de início ao fim.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma. Informa também que na semana seguinte acontecerá um momento de avaliação.</p>

11/11/2021	Conteúdos: Angels Carol (John Rutter)
Parte Inicial	<p>A primeira parte desta aula foi realizada por “naipes” – violinos e violas numa sala com o professor da disciplina e violoncelos numa outra sala com a professora assistente da disciplina (professora de violoncelo).</p>

	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>Nesta parte da aula realizou-se um momento de avaliação. Todos os alunos tocaram uma passagem escolhida de forma aleatória pelo professor. A ordem dos alunos foi escolhida pelos mesmos, sendo que quem queria ser o próximo a tocar dizia antes do professor dizer o excerto seguinte.</p> <p>Depois de todos terem tocado, o professor comenta não só as correções que cada um deve fazer durante o estudo para melhorar os aspetos que não foram concretizados da melhor forma, mas também os pontos positivos de cada aluno.</p>
Desenvolvimento	<p>Depois de realizada a avaliação, o professor volta a juntar os naipes. Durante o restante tempo de aula, o professor decide passar a obra por secções, tentando ultrapassar as dificuldades encontradas pelos alunos em cada uma e continuando a melhorar ainda mais as secções que já se encontram bem.</p> <p>Foram melhorados aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - os pizzicatos (que não estavam a ser tocados ao mesmo tempo); - a comunicação entre naipes e equilíbrio de som (quer através da concentração na audição de outros naipes, bem como através da visão, olhando para certo naipe em determinada passagem); - as entradas (através da respiração e da perceção auditiva dos elementos musicais que os outros naipes têm). - o excesso de movimento corporal (alguns alunos estavam a marcar o tempo com diversas partes do corpo desnecessariamente, perturbando a concentração dos restantes).
Parte Final	<p>No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.</p>

25/11/2021	Conteúdos: Escala de Lá b Maior; “Simple Gifts” (Copland)
------------	--

<p>Parte Inicial</p>	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>O professor inicia a aula com a escala de Lá b Maior em 2 oitavas, uma vez que é a tonalidade da peça que foi trabalhada ao longo da aula.</p> <p>Começa por pedir aos alunos para fazerem 2 arcadas por nota e só depois passa para apenas 1.</p> <p>Depois de estar bem afinado, o professor pede para executarem a escala em cânone. Os violinos começam primeiro e, na terceira nota dos violinos, entraram os restantes naipes. Para terminar, invertem as vozes. Durante a execução do cânone, o professor alerta que quer que os alunos se oiçam uns aos outros e que não se foquem só na própria voz.</p>
<p>Desenvolvimento</p>	<p>O professor começa a próxima fase da aula colocando um áudio da nova peça “Simple Gifts”, para que os alunos a ouvissem antes de começar a trabalhar.</p> <p>Procedeu-se então à leitura da peça. O professor foi trabalhando com os alunos as dificuldades que os mesmos foram encontrando. Por exemplo, a junção dos diversos ritmos no início da peça foi um logo um problema identificado, então o professor optou por trabalhar primeiro cada naipe de forma independente. Após todos os naipes estarem confortáveis com os próprios ritmos, o professor juntou os violoncelos com as violas e depois os 1ºs com os 2ºs violinos. Assim que estes dois grupos de naipes ficaram confortáveis com a polirritmia, o professor juntou todos os naipes e a diferença foi drástica. Os alunos conseguiram tocar a sua parte e ao mesmo tempo ouvir o que os colegas dos outros naipes estavam a tocar, sem se atrapalharem.</p> <p>Ao longo da leitura da peça, o professor foi explicando os movimentos que o maestro vai fazer em determinadas secções no concerto, mas que não dizem respeito à parte orquestral. Isto porque, o maestro não será o professor de orquestra, mas sim o professor de coro.</p> <p>Também durante a leitura da peça, o professor foi sempre mencionando quais eram os naipes que tinham o tema principal, para que os alunos canalizassem a sua atenção para esses naipes.</p>

Parte Final	No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma. Informa ainda o plano que definiu para as próximas aulas, entregando uma nova peça – “Peace Round”.
--------------------	--

02/12/2021	Conteúdos: Escala de Lá b Maior; “Simple Gifts” (Copland); “Peace Round” - Música Tradicional
Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>O professor inicia a aula com a escala de Lá b Maior em 2 oitavas, uma vez que é a tonalidade da peça de uma das peças que foram trabalhadas ao longo da aula.</p> <p>Começa por pedir aos alunos para fazerem 2 arcadas por nota e só depois passa para apenas 1.</p> <p>Depois de estar bem afinado, o professor pede para executarem a escala em cânone. Os violinos começam primeiro e, na terceira nota dos violinos, entraram os restantes naipes. Para terminar, invertem as vozes. Durante a execução do cânone, o professor alerta que quer que os alunos se oiçam uns aos outros e que não se foquem só na própria voz.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante o este tempo de aula, o professor optou por rever as secções da peça “Simple Gifts” que foram mais trabalhadas na aula anterior.</p> <p>Depois dessa revisão, o professor sugeriu tocar a peça de início a fim com um tempo moderado, fazendo um tempo mais lento que o indicado. No geral, os alunos sentiram-se confortáveis a tocar, apesar de alguns elementos não terem conseguido tocar tudo por não terem estudado durante a semana.</p> <p>Para terminar a aula, o professor entrega uma nova peça – “Peace Round” – entregue na aula anterior. Tal como na aula anterior, o professor mostra aos alunos uma gravação da nova peça, para que os mesmos a conheçam antes de a começarem a trabalhar em aula.</p> <p>Sendo esta peça, mais acessível que a outra, o professor opta por fazer uma leitura da peça do início ao fim. Muitos dos alunos conseguiram</p>

	acompanhar a leitura, outros às vezes paravam, mas depois conseguiam recuperar.
Parte Final	No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.

09/12/2021	Conteúdos: “Peace Round” – Música Tradicional; Escala de Lá b Maior; “Simple Gifts” (Copland)
Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>Nesta aula, o professor optou por não começar com a escala e trabalhar logo a peça “Peace Round”.</p> <p>A peça foi tocada primeiro de início a fim e depois foram trabalhados aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a comunicação (os alunos não se estavam a ouvir uns aos outros, nem a seguir as indicações de direção do professor); - as arcadas (algumas arcadas foram trocadas e outras trabalhadas, pois os alunos estavam com dificuldade em executá-las); - a afinação (foram trabalhadas secções “nota a nota” para que os alunos se familiarizassem com a afinação correta das notas).
Desenvolvimento	<p>Na próxima parte de aula, o professor começou por pedir aos alunos para tocar a escala de Lá b Maior em 2 oitavas, uma vez que é a tonalidade da peça foi trabalhada durante o restante tempo da aula.</p> <p>Optou por pedir aos alunos para fazerem 2 arcadas por nota e só depois passa para apenas 1.</p> <p>Depois da afinação estabilizar, o professor prossegue a aula trabalhando a peça “Simple Gifts”.</p> <p>Durante esta parte da aula, o professor focou-se em trabalhar principalmente aspetos rítmicos, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o ritmo sincopado;

	<ul style="list-style-type: none"> - os tempos fortes e fracos; - as suspensões.
Parte Final	No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.

24/02/2022	Conteúdos: Celtic Force (Frackenpohl)
Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>Conversa com os alunos sobre o concerto de dia 12 de março. O professor lembra que devem ter roupa preta e, também, calçado preto. E que, desta vez, ao contrário do que se passou no último concerto, quem não levar roupa de concerto preta será prejudicado na nota.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a aula, o professor decidiu trabalhar a peça “Celtic Force”. Foram trabalhados aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a pulsação (os alunos estavam a apressar o tempo); - a afinação (foram trabalhadas secções “nota a nota” para que os alunos se familiarizassem com a afinação correta das notas); - o pensamento binário (mesmo com o professor a marcar o tempo a 2, muitos alunos continuavam a sentir a 4); - o tema (o tema foi trabalhado em conjunto e, depois, o professor pediu que marcassem sempre que aparecesse o tema e, quando determinado naipe não tem o tema, deve escrever na partitura quem tem); - a comunicação entre naipes e equilíbrio de som (quer através da concentração na audição de outros naipes, bem como através da visão, olhando para certo naipe em determinada passagem).
Parte Final	No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.

17/03/2022	Conteúdos: Escala de Sol Maior; “Song of Peace” (Monday)
-------------------	---

Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>O professor inicia a aula com a escala de Sol Maior em 2 oitavas, uma vez que é a tonalidade da peça da peça que foi trabalhada ao longo da aula. Começa por pedir aos alunos para fazerem 2 arcadas por nota e só depois passa para apenas 1.</p> <p>Depois da afinação estabilizar, o professor pede aos alunos para tocarem a escala com 2 ritmos específicos (A e B). Os 1^{os} e 2^{os} violinos fazem o ritmo A e as violas e os violoncelos fazem o ritmo B. Assim que todos se conseguem ouvir e tocar de forma coordenada, o professor pede para inverter – quem tem o ritmo A faz o B e vice-versa.</p>
Desenvolvimento	<p>Depois de trabalhada a escala com os ritmos, o professor fala sobre a nova peça “Songo of Peace”. Menciona que, agora mais do que nunca, esta peça faz todo o sentido ser tocada e, acima de tudo, entendida, fazendo a ligação com a guerra na Ucrânia. Explica que é uma adaptação para orquestra de cordas de um cântico hebraico e, de seguida, traduz a letra da mesma. Os alunos ficam todos em silêncio e nota-se que a tradução os afetou, ficaram comovidos. Antes de começarem a trabalhar a peça, o professor mostra aos alunos uma gravação do cântico hebraico.</p> <p>Durante o restante tempo da aula o professor decidiu passar a peça do início ao fim, ainda que com algumas paragens para esclarecimentos de dúvidas ou para a resolução de problemas de afinação.</p> <p>Assim que os alunos começaram a tocar determinada passagem, perceberam que os ritmos A e B (ritmos trabalhados na escala do início da aula) eram os ritmos que estavam a ser usados nessa secção da peça.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.</p>

24/03/2022	Conteúdos: Escala de Fá Maior; “M to the third power” Nunez
Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>O professor inicia a aula com a escala de Fá Maior em 2 oitavas, uma vez que é a tonalidade da peça que foi trabalhada ao longo da aula. Por</p>

	<p>ser uma tonalidade pouco usada no repertório de instrumento do 3º e 4º graus, o professor pediu aos alunos para fazerem 4 tempos para cada nota e só depois passou para 2 tempos para cada nota. Assim que a afinação estabilizou, pediu aos alunos para fazerem 2 colcheias por nota, indicando o tempo quase Allegro.</p> <p>Depois de estarem confortáveis com o tempo pedido, o professor pediu que tocassem todos 4 semicolcheias seguidas de 4 colcheias por nota. Após esse ritmo estar compreendido, pediu um outro: 4 semicolcheias e 6 colcheias por nota.</p>
Desenvolvimento	<p>Assim que todos os alunos compreenderam os ritmos pedidos, o professor continuou a aula entregando uma nova peça.</p> <p>O restante tempo de aula dedicou-se à leitura da mesma. Uma vez que surgiram muitas dúvidas, o professor dividiu a leitura por secções e resolveu os problemas através de pequenas aproximações e de explicações dos ritmos e da marcação de compassos mistos.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.</p>

31/03/2022	Conteúdos: Escala de Fá Maior; “M to the third power” Nunez
Parte Inicial	<p>Afinação dos instrumentos por parte do professor, com auxílio do afinador.</p> <p>O professor inicia a aula com a escala de Fá Maior, uma vez que é a tonalidade da peça que foi trabalhada ao longo da aula.</p> <p>Começa por pedir aos alunos para fazerem 2 arcadas por nota, com o arco todo. Depois de estar bem afinado, o professor pede para executarem a escala em cânone. Os violinos começam primeiro e, na terceira nota dos violinos, entraram os restantes naipes. Para terminar, invertem as vozes.</p>
Desenvolvimento	<p>Durante a próxima parte da aula, o professor decidiu fazer uma leitura da obra por secções, tal como na semana anterior. Ao longo da leitura, foram trabalhados sobretudo aspetos relacionados com a leitura rítmica e a marcação de compassos mistos.</p>

	<p>O professor explicou novamente como iria dirigir cada compasso, e onde haveria exceções.</p> <p>A partir da segunda metade da peça, os alunos não tinham estudado tanto, então o professor aconselhou vários métodos de estudo para cada secção, ensinando a identificar, desconstruir e resolver os problemas.</p>
Parte Final	<p>No final da aula, o professor comenta com os alunos o que estes devem melhorar e de que forma.</p>

Planificações das aulas coadjuvadas

Para a elaboração das planificações das aulas coadjuvadas, decidi colocar, para além das informações do aluno e da aula, os objetivos específicos, os conteúdos, as ações estratégicas, as competências musicais a desenvolver e os matérias necessários para a aula. Relativamente aos objetivos específicos e às competências musicais a desenvolver, adaptei para cada aluno e aula os objetivos e as competências do domínio cognitivo e psicomotor presentes no “Programa de Disciplina de Violino” (anexo 10) e nos “Critérios Gerais de Avaliação” (anexo 11), respetivamente.

Aluna III

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 26/11/2021 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa; 	Preparação / aquecimento (10 min)		A aluna deve ser capaz de:	
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Ré Maior (1 oitava) 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; - Execução da escala de ré maior, com especial foco na afinação e distribuição de arco; - Feedback positivo e corretivo; 	<u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; 	

<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o arco em toda a sua extensão; - Dominar a velocidade e divisão do arco; - Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda; - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; - Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva; - Executar de memória e por partitura, sem auxílio de dedilhações escritas. 		<ul style="list-style-type: none"> - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. <u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u> - Executar as obras com musicalidade e expressividade. <u>Relativamente a aspetos da partitura:</u> - Ler e interpretar a partitura.
	Desenvolvimento (30 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - Fantasia sobre uma Folia - M. Lazarov 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução da peça na sua totalidade; - Consciencialização de diferenças temáticas; - Trabalhar com a aluna o ato de permanecer o dedo na corda quando existe uma mudança para outra corda; - Mecanização de arcadas através da memória muscular; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
	Recapitulação (5 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Ré Maior - Fantasia sobre uma Folia - M. Lazarov 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 04/02/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa; - Dominar o arco em toda a sua extensão; 	<p style="text-align: center;">Preparação / aquecimento (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; - Execução da escala de sol maior em 2 oitavas, com especial foco na afinação do segundo dedo e distribuição de arco; - Feedback positivo e corretivo; 	<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; 	

<ul style="list-style-type: none"> - Dominar a velocidade e divisão do arco; - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; - Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva; - Executar de memória e por partitura, sem auxílio de dedilhações escritas. 		<ul style="list-style-type: none"> - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p>controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.</p> <p><u>Relativamente _____ ao desenvolvimento artístico:</u></p>
	Desenvolvimento (25 min)		<ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Concertino op. 11 - Kűchler - Exercícios para o segundo dedo 	<ul style="list-style-type: none"> - Solfejo do início da obra; - Execução do início da obra; - Correção de erros de leitura da partitura; - Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra; - Conversa sobre o carácter da obra; - Execução de exercícios para o segundo dedo (afastado e junto do primeiro dedo); - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
	Recapitulação (5 min)		

	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, Concertino op. 11 - Kùchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 25/02/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som 	Preparação / aquecimento (15 min)		<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; - Execução da escala de sol maior em 2 oitavas, 		

<p>de qualidade e afinação rigorosa;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar o arco em toda a sua extensão; - Dominar a velocidade e divisão do arco; - Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda; - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; - Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva. 		<p>com especial foco na afinação do segundo dedo e distribuição de arco;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
	Desenvolvimento (25 min)		<p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo de leitura de notas na pauta - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de “jogo” de leitura de notas na pauta; - Execução da obra até ao compasso 32; - Correção de erros de leitura da partitura; - Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra; - Execução de exercícios para o segundo dedo especificamente na corda ré e lá (fá natural e suspenido/ dó natural e suspenido); - Feedback positivo e corretivo; 	

		- Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando).	
	Recapitulação (5 min)		
	- Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler	- Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo.	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 11/03/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
- Colocar corretamente o	Preparação / aquecimento (15 min)			

<p>violino no ombro, numa postura o mais natural possível;</p> <p>- Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa;</p> <p>- Dominar o arco em toda a sua extensão;</p> <p>- Dominar a velocidade e divisão do arco;</p> <p>- Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda;</p>	<p>- Escala de Sol Maior (2 oitavas)</p>	<p>- Conversa sobre o estudo semanal da aluna;</p> <p>- Introdução do Projeto Educativo associado ao relatório de estágio (exercício de escrita);</p> <p>- Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano;</p> <p>- Execução da escala de sol maior em 2 oitavas;</p> <p>- Feedback positivo e corretivo;</p> <p>- Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando).</p>	<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <p>- Aplicar um conjunto de técnicas específicas;</p> <p>- Ter uma postura correta e capacidade de concentração;</p> <p>- Ter consciência, destreza e controle de movimentos;</p> <p>- Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.</p>
<p>Desenvolvimento (25 min)</p>		<p>- Execução da obra até ao compasso 48;</p> <p>- Correção de erros de leitura da partitura;</p> <p>- Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra;</p> <p>- Consciencialização do sentido frásico;</p>	<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <p>- Executar as obras com musicalidade e expressividade.</p> <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p>
<p>- Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda;</p> <p>- Desenvolver o pensamento lógico</p>	<p>- 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler</p>		

e da flexibilidade cognitiva.		<ul style="list-style-type: none"> - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	- Ler e interpretar a partitura.
	Recapitulação (5 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 18/03/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
- Colocar corretamente o	Preparação / aquecimento (10 min)			

<p>violino no ombro, numa postura o mais natural possível;</p> <p>- Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa;</p> <p>- Dominar o arco em toda a sua extensão;</p> <p>- Dominar a velocidade e divisão do arco;</p>	<p>- Escala de Sol Maior (2 oitavas)</p>	<p>- Conversa sobre o estudo semanal da aluna;</p> <p>- Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano;</p> <p>- Execução da escala de sol maior em 2 oitavas, com acompanhamento do piano para auxiliar a afinação com uma base harmónica;</p> <p>- Feedback positivo e corretivo;</p> <p>- Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando).</p>	<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <p>- Aplicar um conjunto de técnicas específicas;</p> <p>- Ter uma postura correta e capacidade de concentração;</p> <p>- Ter consciência, destreza e controle de movimentos;</p> <p>- Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.</p>
<p>Desenvolvimento (30 min)</p>		<p>- Execução da obra até ao compasso 48;</p> <p>- Execução da obra do compasso 57 ao compasso 72;</p> <p>- Correção de erros de leitura da partitura;</p> <p>- Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra;</p> <p>- Consciencialização da estrutura da obra;</p>	<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <p>- Executar as obras com musicalidade e expressividade;</p> <p>- Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres.</p>
<p>- Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda;</p> <p>- Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda;</p> <p>- Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva.</p>	<p>- 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler</p>		

		<ul style="list-style-type: none"> - Correção de erros de afinação; - Correção da distribuição do arco; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<u>Relativamente a aspetos da partitura:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
	Recapitulação (5 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA (aula avaliada)				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 25/03/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5

Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa; - Dominar o arco em toda a sua extensão; - Dominar a velocidade e divisão do arco; 	<p style="text-align: center;">Preparação / aquecimento (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; - Execução da escala de sol maior em 2 oitavas, com acompanhamento no piano, para auxiliar a afinação; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
<ul style="list-style-type: none"> - Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda; - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; 	<p style="text-align: center;">Desenvolvimento (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução da obra até ao compasso 57; - Correção de possíveis erros de afinação e de arcadas; - Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra; 	<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.

<p>- Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Fornecer diversos métodos de estudo associados a cada dificuldade encontrada; - Relembrar aspetos relativos à distribuição do arco; - Execução de partes da obra por parte do professor em conjunto com a aluna; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
<p>Recapitulação (5 min)</p>			
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 01/04/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa; - Dominar o arco em toda a sua extensão; - Dominar a velocidade e divisão do arco; - Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda; 	Preparação / aquecimento (10 min)		<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. 	
	- Escala de Sol Maior (2 oitavas)	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; - Execução da escala de sol maior em 2 oitavas, com acompanhamento no violino; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 		
	Desenvolvimento (30 min)			<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente
- 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler	- Revisão da 1ª página da obra;			

<ul style="list-style-type: none"> - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; - Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva; - Executar de memória e por partitura, sem auxílio de dedilhações escritas. 		<ul style="list-style-type: none"> - Correção de possíveis erros de afinação e de arcadas; - Leitura da 2ª página da obra; - Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra; - Fornecer diversos métodos de estudo associados a cada dificuldade encontrada; - Relembrar aspetos relativos à distribuição do arco; - Relembrar estrutura da obra para ajudar na execução da peça; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p>diferentes estilos e caracteres.</p> <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura; - Memorizar a partitura.
Recapitulação (5 min)			
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula 	

	Concertino op. 11 - Küchler	por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo.	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 29/04/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa; 	<p>Preparação / aquecimento (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna e caderno de estudo; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; - Execução da escala de sol maior em 2 oitavas, com acompanhamento no piano; 	<p>A aluna deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; 	

<ul style="list-style-type: none"> - Dominar o arco em toda a sua extensão; - Dominar a velocidade e divisão do arco; 		<ul style="list-style-type: none"> - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
<ul style="list-style-type: none"> - Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda; - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; - Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva; - Executar de memória e por partitura, sem auxílio de dedilhações escritas. 	Desenvolvimento (30 min)		<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão da 2ª página da obra; - Correção de possíveis erros de afinação e de arcadas; - Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da leitura da obra; - Fornecer diversos métodos de estudo associados a cada dificuldade encontrada; - Execução da obra na sua totalidade; - Execução de partes da obra por parte do professor em conjunto com a aluna; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura. 	

	Recapitulação (5 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - Escala de Sol Maior (2 oitavas) - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA (aula avaliada)				
Aluna III	Grau: 1º	Data e hora: 20/05/2022 _ 14h55	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Colocar corretamente o violino no ombro, numa postura o mais natural possível; - Colocar corretamente ambas as mãos, 	Preparação / aquecimento (10 min)		A aluna deve ser capaz de: <u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas;	
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal da aluna e caderno de estudo; - Afinação do violino por parte do professor com recurso ao piano; 		

<p>com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar o arco em toda a sua extensão; - Dominar a velocidade e divisão do arco; - Automatizar a postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda; 		<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento do Concertino op. 11 de Kùchler, sem paragens e com acompanhamento no piano; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. <p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p>
Desenvolvimento (30 min)			
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar a 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda; - Desenvolver o pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva; - Executar de memória e por partitura, sem auxílio de dedilhações escritas. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Concertino op. 11 - Kùchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolução de problemas identificados pela aluna no decorrer da primeira parte da aula; - Correção de possíveis erros de afinação e de arcadas; - Explicação de dúvidas que possam ocorrer à aluna ao longo da aula; - Fornecer diversos métodos de estudo associados a cada dificuldade encontrada; - Execução de partes da obra por parte do professor em conjunto com a aluna; 	<ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura;

		<ul style="list-style-type: none"> - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
Recapitulação (5 min)			
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Concertino op. 11 - Küchler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Informar o trabalho de casa; - Feedback positivo e corretivo. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

Aluno IV

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 26/11/2021 – 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	

<p>- Aperfeiçoar as mudanças de posição;</p> <p>- Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda;</p> <p>- Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta;</p> <p>- Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.;</p> <p>- Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação;</p> <p>- Compreender os diferentes estilos musicais.</p>	Preparação / aquecimento (10 min)		O aluno deve ser capaz de:
	<p>- Postura Corporal</p> <p>- Afinação</p> <p>- Preludio e Allegro – Kreisler (Preludio)</p>	<p>- Conversa sobre o estudo semanal do aluno;</p> <p>- Conversa sobre dores físicas provenientes de más posturas diárias e durante a prática violinística;</p> <p>- Afinação do violino com recurso ao piano;</p> <p>- Elaboração de narração de história para ajudar na interpretação da primeira parte da peça (Preludio).</p>	<p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <p>- Aplicar um conjunto de técnicas específicas;</p> <p>- Ter uma postura correta e capacidade de concentração;</p> <p>- Ter consciência, destreza e controle de movimentos;</p>
	Desenvolvimento (30 min)		- Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
	<p>- Preludio e Allegro – Kreisler</p>	<p>- Consciencialização de aspetos técnicos que visam atingir objetivos musicais;</p> <p>- Elaboração e realização de exercícios que visam a resolução de problemas técnicos, associados à coordenação de ambas as mãos e à rapidez necessária para a execução de determinadas passagens;</p> <p>- Consciencialização do movimento corporal necessário para dar entradas quando tocar com pianista acompanhador;</p>	<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <p>- Executar as obras com musicalidade e expressividade;</p> <p>- Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<u>Relativamente a aspetos da partitura:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura; - Memorizar a partitura.
Recapitulação (5 min)			
	<ul style="list-style-type: none"> - Preludio e Allegro - Kreisler 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo. 	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 04/02/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; 	Preparação / aquecimento (10 min)		O aluno deve ser capaz de: <u>Relativamente ao desenvolvimento técnico</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; 		

<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; 	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação do violino com recurso ao piano; - Conversa sobre interpretes e interpretações favoritas; - Consciencialização do carácter da obra; - Conversa sobre ideia geral da obra. 	<p><u>e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos;
<p>Desenvolvimento (30 min)</p>			
<ul style="list-style-type: none"> - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; - Compreender os diferentes estilos musicais. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1ª página e meia do 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução da 1ª página da obra; - Resolução de problemas técnicos nas passagens rápidas através da utilização de ritmos criados pelo aluno; - Consciencialização de aspetos técnicos que visam atingir objetivos musicais; - Consciencialização do movimento correto das mudanças de posição para auxiliar a afinação; - Leitura do início da 2ª página da obra; - Feedback positivo e corretivo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. <p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p>

		- Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando).	- Ler e interpretar a partitura.
	Recapitulação (5 min)		
	- 1º andamento, Sinfonia Espanhola Lalo	- Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo.	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 25/02/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
- Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos	Preparação / aquecimento (15 min)		O aluno deve ser capaz de: <u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u>	
	- Afinação - 1ª página e meia do 1º andamento,	- Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Afinação do violino com recurso ao piano;		

<p>dedos da mão esquerda;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; - Compreender os diferentes estilos musicais. 	<p>Sinfonia Espanhola - Lalo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recordar conteúdos da aula passada e, ao mesmo tempo, rever a 1ª página e meia do 1º andamento da obra; - Recordar/reforçar carácter da obra. - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
	<p>Desenvolvimento (25 min)</p>		<p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
	<p>- 2ª metade da 2ª página e 1ª metade da 3ª página do 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Execução da 2ª metade da 2ª página e da 1ª metade da 3ª página do 1º andamento da obra; - Resolução de problemas técnicos através de pequenas aproximações; - Invenção de ritmos por parte do aluno para exercitar secções rápidas (semicolcheias); - Execução de secções rápidas com auxílio do metrónomo num tempo lento, mas com intenção frásica; 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão de sentido musical através da criação de propósitos frásicos; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
	Recapitulação (5 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo. 	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 11/03/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5

Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver
<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; - Compreender os diferentes estilos musicais. 	Preparação / aquecimento (15 min)		O aluno deve ser capaz de:
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação - 2ª página do 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Afinação do violino com recurso ao piano; - Introdução do Projeto Educativo associado ao relatório de estágio (exercício de escrita); - Recordar conteúdos da aula passada; - Revisão da 2ª página da obra; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
	Desenvolvimento (25 min)		<u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u>
<ul style="list-style-type: none"> - 2ª metade da 2ª página e 1ª metade da 3ª página do 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução da 3ª e 4ª página do 1º andamento da obra; 	<ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Resolução de problemas técnicos através de pequenas aproximações; - Invenção de ritmos por parte do aluno para exercitar secções rápidas (semicolcheias); - Execução de secções rápidas com auxílio do metrónomo; - Consciencialização de pulsação estável; - Compreensão de sentido frásico; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p>corretamente diferentes estilos e caracteres.</p> <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
Recapitulação (5 min)			
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo. 	

Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 18/03/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; 	Preparação / aquecimento (15 min)		<p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação - 1ª e 2ª páginas do 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Afinação do violino com recurso ao piano; - Recordar conteúdos da aula passada; - Revisão da 1ª e 2ª página da obra; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 		
	Desenvolvimento (25 min)			

<p>- Compreender os diferentes estilos musicais.</p>	<p>- 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento da obra do início ao fim, com interrupções para resolução de problemas; - Resolução de problemas técnicos através de pequenas aproximações; - Utilização de diversos apoios métricos para aperfeiçoamento de secções rápidas (em semicolcheias); - Consciencialização de pulsação estável; - Reforçar carácter da obra; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p>qualidade sonora; afinação.</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
<p>Recapitulação (5 min)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo - Criação de apontamentos sobre secções mais fragilizadas e de soluções para o melhoramento das mesmas; - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos 	

		trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor;	
		- Feedback positivo e corretivo.	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA (aula avaliada)				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 25/03/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, 	Preparação / aquecimento (15 min)		<p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Afinação do violino com recurso ao piano; - Recordar conteúdos da aula passada; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 		
	Desenvolvimento (25 min)			

<p>spiccato, staccato, etc.;</p> <p>- Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação;</p> <p>- Compreender os diferentes estilos musicais.</p>	<p>- 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento da obra até à letra F, com interrupções para resolução de problemas; - Resolução de problemas técnicos através de pequenas aproximações; - Consciencialização do propósito de cada nota; - Melhoramento de coerência frásica; - Reforçar carácter e estilo da obra; - Utilização de diversos ritmos e apoios métricos para aperfeiçoamento de secções rápidas (em semicolcheias); - Consciencialização de pulsação estável; - Consciencialização da diferença entre intensidade no arco e intensidade de vibrato – exercícios variando as diferentes opções; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. <p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
---	--	---	---

		necessário (tocando, cantando ou gesticulando).	
	Recapitulação (5 min)		
	- 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo	- Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo.	
Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 01/04/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; 	Preparação / aquecimento (15 min)		O aluno deve ser capaz de: <u>Relativamente _____ ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas;	
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Conversa sobre postura corporal do aluno; 		

<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; 		<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre masterclass de dia 26 de março; - Afinação do violino com recurso ao piano; - Recordar conteúdos da aula passada; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação.
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender os diferentes estilos musicais. 	<p>Desenvolvimento (25 min)</p>		<p><u>Relativamente ao</u></p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento na sua totalidade, com interrupções entre várias secções para resolução de problemas; - Resolução de problemas técnicos através de pequenas aproximações; - Consciencialização do propósito de cada nota; - Melhoramento de coerência frásica; - Reforçar carácter e estilo da obra; - Questionar aluno sobre dificuldades que tem durante o estudo, para 	<p><u>desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.

		<p>poder ajudar na resolução dos mesmos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consciencialização de pulsação estável; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
	Recapitulação (5 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

PLANIFICAÇÃO DE AULA				
Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 08/04/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	

<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; - Compreender os diferentes estilos musicais. 	Preparação / aquecimento (10 min)		<p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. <p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Afinação do violino com recurso ao piano; - Recordar conteúdos da aula passada; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	
	Desenvolvimento (25 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento sem interrupções; - Resolução de problemas nas últimas 2 páginas através de pequenas aproximações; - Consciencialização do propósito de cada nota; - Melhoramento de coerência frásica; - Reforçar carácter e estilo da obra; 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Revisão de diferentes métodos para resolução de dificuldades técnicas; - Consciencialização de pulsação estável; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<p>corretamente diferentes estilos e caracteres.</p> <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
	Recapitulação (10 min)		
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo; - Trabalho para férias: estudo e bach. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

PLANIFICAÇÃO DE AULA (aula avaliada)

Aluno IV	Grau: 6º	Data e hora: 20/05/2022 _ 14h	Duração: 45 minutos	Sala: 5
Objetivos específicos	Conteúdos	Ações estratégicas	Competências musicais a desenvolver	
<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar as mudanças de posição; - Desenvolver a velocidade dos dedos da mão esquerda; - Aperfeiçoar as mudanças de arco ao talão e à ponta; - Aperfeiçoar os golpes de arco, tais como, detaché, spiccato, staccato, etc.; - Consciencializar o planeamento do fraseio e interpretação; - Compreender os diferentes estilos musicais. 	Preparação / aquecimento (5 min)		<p>O aluno deve ser capaz de:</p> <p><u>Relativamente ao desenvolvimento técnico e da precisão na execução:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar um conjunto de técnicas específicas; - Ter uma postura correta e capacidade de concentração; - Ter consciência, destreza e controle de movimentos; - Ter precisão, segurança e fluidez na execução: rigor rítmico e observação do tempo de cada obra; controle da pulsação; qualidade sonora; afinação. <p><u>Relativamente ao desenvolvimento artístico:</u></p>	
	<ul style="list-style-type: none"> - Afinação - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o estudo semanal do aluno; - Afinação do violino com recurso ao piano; - Recordar conteúdos da aula passada; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 		
	Desenvolvimento (25 min)		<ul style="list-style-type: none"> - Execução do 1º andamento com acompanhamento ao piano, interrompendo entre cada secção para identificação de problemas por parte do aluno; - Resolução de problemas identificados pelo aluno durante a execução da obra na sua totalidade; 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Consciencialização do propósito de cada nota; - Melhoramento de coerência frásica; - Reforçar carácter e estilo da obra; - Revisão de diferentes métodos para resolução de dificuldades técnicas; - Consciencialização de pulsação estável; - Feedback positivo e corretivo; - Exemplificação por parte do professor, sempre que necessário (tocando, cantando ou gesticulando). 	<ul style="list-style-type: none"> - Executar as obras com musicalidade e expressividade; - Ter flexibilidade estilística – interpretar corretamente diferentes estilos e caracteres. <p><u>Relativamente a aspetos da partitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar a partitura.
Recapitulação (5 min)			
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º andamento, Sinfonia Espanhola - Lalo 	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a revisão de estratégias de estudo associadas aos conteúdos trabalhados durante a aula por parte do aluno, com auxílio do professor; - Feedback positivo e corretivo. 	
<p>Materiais: 2 violinos, estante, cadeira, piano, partituras.</p>			

Atividades organizadas

Ao longo do ano letivo em que o mestrando está a realizar a Prática de Ensino Supervisionada, deve organizar entre 2 a 3 atividades na escola. Deste modo, propus 2 atividades e as mesmas foram aceites por parte da EAIG. São estas uma Audição de Violino e a Masterclass de Violino e Violeta com o Professor Roberto Valdés.

Audição de Violino

No dia 29 de janeiro de 2022, às 10 horas, realizou-se uma audição com os 4 alunos do professor cooperante que, enquanto estagiária, estou a acompanhar e, ainda, 2 alunos do professor Miguel Gomes e da professora Inês Barata. Para os 4 alunos do professor cooperante esta audição serviu para dar início ao projeto educativo, sendo a audição anterior ao início do protocolo. Para os 2 alunos dos restantes professores, esta audição serviu como preparação para um concurso que iriam realizar após algumas semanas.

A audição teve lugar na sala 6 (sala grande da EAIGL) e contou com a presença do pianista acompanhador Eurico Rosado.



 Audição De Violino  10h – 29 de janeiro de 2022 Sala 6 – EAIGL	3º ano IM Hino da Alegria L. V. Beethoven	6º grau Concerto em Mi menor, op. 64 Allegro, molto appassionato F. Mendelssohn Chorinho nº 2 E. Carrapatoso
	1º grau Fantasia sobre uma Folia M. Lazarov	7º grau Concerto nº1 em Sol menor, op. 26 Finale M. Bruch
	4º grau Sarabanda C. Böhm	Pianista acompanhador: Eurico Rosado
	6º grau Prelúdio e Allegro F. Kreisler	Obrigado a todos! Os professores, Inês Barata, Marcos Lázaro e Miguel Gomes

Figura 20 - Programa da audição de dia 29 de janeiro de 2022, pela autoria de Inês Alves, com nomes de alunos omitidos.

Masterclass com Professor Roberto Valdés

No dia 26 de março de 2022, das 14 horas e 30 minutos às 20 horas, decorreu a masterclass de violino e violeta com o Professor Roberto Valdés. O espaço utilizado foi o Auditório Aquilino Ribeiro Machado. A masterclass contou com a presença de 11 executantes e 10 ouvintes (consultar Regulamento da Masterclass no anexo 12).

Ao organizar esta masterclass, tive como principal objetivo oferecer oportunidade de feedback externo através de aulas lecionadas pelo professor Roberto Valdés, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento musical e cultural dos participantes e ouvintes.

Para a organização desta atividade contei com o apoio do professor cooperante Marcos Lázaro, do professor Miguel Gomes e do diretor Ricardo Monteiro. É de salientar também a presença dos pianistas acompanhadores Eurico Rosado e Karina Aksenova.

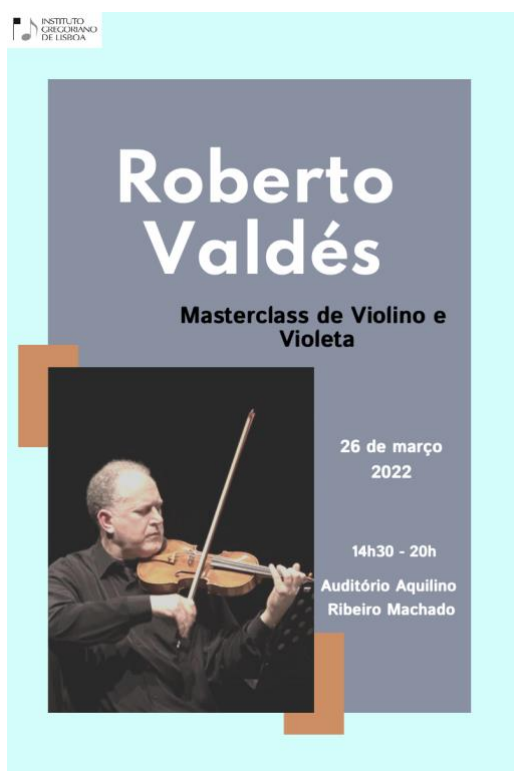


Figura 21 - Cartaz da Masterclass do professor Roberto Valdés da autoria de Inês Alves.

Atividades com participação ativa

Durante a Prática de Ensino Supervisionada é dada oportunidade aos mestrandos de participarem em 2 ou 3 atividades organizadas pela escola onde está a realizar a prática. Desta forma, participei em duas atividades: Concerto “A Viagem da Música” e Concerto Solidário.

Concerto “A Viagem da Música”

No dia 12 de março de 2022, às 15 horas, realizou-se o Concerto “A Viagem da Música”. Este concerto contou com a presença da Orquestra de Cordas do 3º ciclo, da Camerata de Cordas e Consort de Flautas do Curso Secundário e decorreu no Auditório da Fundação Museu Oriente.

A minha participação neste concerto focou-se na organização dos alunos atrás do palco, nos momentos das entradas e saídas de palco. Para além da parte logística, reforcei a Orquestra de Cordas do 3º ciclo e a Camerata de Cordas nas obras *Electric Sinfonia* de Lauren Bernofsky e *Celtic Force* de Steve Frackenhohl.

<p>Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa apresenta: Concerto “A Viagem da Música” 12 de Março de 2022 15h Auditório da Fundação Museu Oriente</p> <hr/> <p>PROGRAMA</p> <p>“Paduana: Bona Speranza”(de compositor anónimo do séc. XVI)</p> <p>Suite de Danças Isabelinas de A. Holborne</p> <ol style="list-style-type: none">1. “Pavana: Paradizo”2. “Galliard: The Sighes”3. “Galliard: Muy Linda”4. “Almaine: The Honie-Suckle”5. “Galliard: The Fairie-Round” <p>Consort de Flautas do Curso Secundário</p> <p>Sinfonia para Orquestra de Cordas nº 2 em Ré-Maior, MWV N2 - F. Mendelssohn B.</p> <ol style="list-style-type: none">1- Allegro2 - Andante <p>Sinfonia nº 40, KV550 1 - W.A.Mozart (arranjo para Orquestra de Cordas por J. Manóokian)</p> <ol style="list-style-type: none">1 - Molto Allegro <p>“Sicilienne” – Maria Theresia von Paradiso (arranjo para Orquestra de Cordas de E. Fine)</p> <p>“O Rei vai nu” (baseado no conto homónimo de H. Ch. Andersen) – M. Lázaro</p> <ol style="list-style-type: none">1 – Abertura (<i>estresiz abrotata</i>) <p>Dança dos Cavaleiros (Romeu e Julieta) – S. Prokofiev (arranjo para Orquestra de Cordas de J. Manóokian)</p>	<p>1 – Allegro Pesante</p> <p>“Um castelo nas nuvens” baseado numa história de H. Miyazaki - M. Lázaro (para Orquestra de Cordas e Consort de Flautas)</p> <p>Camerata de Cordas: Rita Gonçalves, Beatriz Pereira, Tiago Chagas, Afonso Santana, Maria Chagas, Maria Monteiro, César Alves, Martin Pereira, Mátias Nóbrega, Raquel Fung, Catarina Sardinha, Miguel Monteiro, Adão Pereira, Joana Guerra, Carolina Gumbao e Ricardo Castro.</p> <p>Electric Sinfonia - Lauren Bernofsky</p> <p>Celtic Force - Steven Frackenhohl</p> <p>Orquestra de Cordas do 3º Ciclo e Camerata de cordas</p> <p>Orquestra do 3º Ciclo:</p> <p>Professores Envolvidos: Miguel Gomes, Diana Pinto, Marcos Lázaro, Inês Barata, Inês Alves (Professora Estagiária), César Gonçalves, Teresa Araújo, Nuno Moira Esteves e colaboração técnica de João Damas.</p>
---	---

Figura 22 - Programa do concerto “A Viagem da Música” de autoria da Fundação Museu Oriente, com nomes de alunos omitidos.

Concerto Solidário

No dia 15 de maio de 2022, às 17 horas, realizou-se o Concerto Solidário. Este concerto decorreu no Auditório da Fundação Museu Oriente e foi uma iniciativa criada pelo professor Miguel Gomes. O objetivo deste concerto foi utilizar a música como forma de apoiar Conselho Português para os Refugiados, fazendo a recolha de bens ou donativos à entrada.

Tive a oportunidade de contribuir para esta atividade, fazendo parte do grupo de professores que se juntou à iniciativa. Integrei um sexteto com piano que interpretou adaptações de duas obras: *Melody (Songs my mother thought me)* de Dvorák e *Melody* de Skoryk.

Contribui ainda para a logística do concerto, alterando a disposição das estantes e cadeiras no palco entre as performances de cada grupo musical.



Figura 23 – Cartaz do Concerto Solidário da autoria de Miguel Gomes.

Reflexão final

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, tive o privilégio de aprender e trabalhar a par com professores com grande experiência artística e pedagógica, principalmente os professores Marcos Lázaro e Miguel Gomes. Estes dois docentes contribuíram bastante para o desenvolvimento da minha prática pedagógica de diversos modos, fornecendo-me ferramentas que me auxiliam não só enquanto professora de violino e música de conjunto, mas também enquanto futura docente exemplar de uma instituição.

Na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa sempre me senti muito bem acolhida, quer por parte dos professores (especialmente dos professores de violino), ou por parte da direção, que sempre me aconselhou e orientou ao longo dos vários meses, particularmente no desenvolvimento das atividades por mim organizadas.

As aulas que tive a oportunidade de coadjuvar, foram essenciais para o meu desenvolvimento profissional e humano. Os dois alunos, tendo personalidades e idades completamente distintas, contribuíram para a criação de uma rápida adaptação de estratégias de comunicação adequadas a cada aluno.

Refletindo sobre a prática de ensino desenvolvida com a Aluna III, concluo que ao longo dos vários meses fui conseguindo, cada vez mais, captar a sua atenção, quer com pequenos jogos musicais (que na realidade eram exercícios), quer através de diversas estratégias de comunicação. Fui percebendo que se trata de uma aluna com um método de aprendizagem muito mais visual e auditivo do que verbal. Assim, ao demonstrar no violino ou até a criar imagens mentais utilizando metáforas ou comparações, a aluna conseguia muito mais facilmente chegar ao que era pretendido, do que se explicasse de forma objetiva o que era suposto ela fazer.

Relativamente ao Aluno IV, comecei por adotar um discurso sério com o aluno, por este ser mais velho. No entanto, rapidamente percebi que ele ficava mais à vontade se eu tivesse um discurso mais descontraído. Nas primeiras aulas, o aluno quase nunca se expressava, nem comigo nem com o professor Marcos (pela primeira vez professor do aluno). No entanto, nas últimas aulas, já falava bastante e acredito ter contribuído para a superação desse obstáculo de comunicação. Ao mesmo tempo que a comunicação entre aluno e professor foi melhorando, a musicalidade do aluno foi-se desenvolvendo paralelamente, chegando ao ponto do próprio aluno conseguir falar sobre ideias e aspetos

musicais, tanto comigo como com o professor Marcos, o que seria impensável nos primeiros meses de aulas.

Analisando as aulas de violino que tive a oportunidade de assistir, concluo que estas contribuíram também grandiosamente para o desenvolvimento da minha prática de ensino. Apesar de estar só a assistir, o professor Marcos pedia muitas vezes a minha opinião sobre diversos aspetos das aulas e, partilhando ideias, contribuímos para uma melhor eficácia pedagógica.

Para além de terem contribuído para a minha capacidade de discussão e de aprendizagem de ideais violinísticos, as aulas a que assisti deram-me ainda mais ferramentas para aplicar ao longo da minha carreira profissional. Mais uma vez, sendo alunas tão diferentes, a Aluna I e a Aluna II contribuíram para o ampliamto das várias ações estratégicas que posso e devo utilizar em determinadas situações.

Relativamente às aulas de orquestra, considero que esta experiência foi essencial para mim. Como nunca tinha assistido a aulas de grupo com alunos menores, não tinha consciência do tamanho desafio que é conseguir motivar e canalizar a concentração dos vários alunos da turma. Através de várias conversas sobre a prática de ensino neste grupo de recrutamento específico, o professor Miguel Gomes orientou-me no sentido de me informar sobre diversas ações estratégicas úteis para lidar e cativar este tipo de grupos.

Em suma, analisando globalmente todo o processo, considero que a Prática de Ensino Supervisionada contribuiu de forma extremamente positiva para o meu desenvolvimento enquanto docente e ser humano.

Referências bibliográficas

- American Psychological Association. (2015). *Dictionary of Psychology* (G. VandenBos, Ed.; 2ª edição). American Psychological Association.
- Aristotle, & Ross, D. (1908). *Metaphysics*. Clarendon Press.
- Bertollo, M., Filho, E., & Terry, P. C. (2021). *Advancements in Mental Skills Training* (M. Bertollo, E. Filho, & P. Terry, Eds.; 1ª edição). Routledge.
- Brotos, M. (1994). *Effects of Performing Conditions on Music Performance Anxiety and Performance Quality*. *Journal of Music Therapy*, XXXI(1), 63–81. <http://jmt.oxfordjournals.org/>
- Carney, D. R., Cuddy, A. J. C., & Yap, A. J. (2010). Power Posing: Brief Nonverbal Displays Affect Neuroendocrine Levels and Risk Tolerance. *Psychological Science*, 21(10), 1363–1368. <https://doi.org/10.1177/0956797610383437>
- Cavedal, J. (2007). O papel dos processos metacognitivos na aprendizagem – Considerações para uma prática educacional mais eficaz. *Integração*, IX(16), 42–44.
- Clark, T., Lisboa, T., & Williamon, A. (2014). An investigation into musicians' thoughts and perceptions during performance. *Research Studies in Music Education*, 36(1), 19–37. <https://doi.org/10.1177/1321103X14523531>
- Clark, T., & Williamon, A. (2011). Evaluation of a mental skills training program for musicians. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(3), 342–359. <https://doi.org/10.1080/10413200.2011.574676>
- Coffman, D. (1990). Effects of Mental Practice, Physical Practice, and Knowledge of Results on Piano Performance. *Journal of Research in Music Education*, 38(3), 187–196.
- Cohen, S., & Bodner, E. (2019). Music performance skills: A two-pronged approach – facilitating optimal music performance and reducing music performance anxiety. *Psychology of Music*, 47(4), 521–538. <https://doi.org/10.1177/0305735618765349>
- Csikszentmihalyi, M. (2008a). *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. BasicBooks.

Csikszentmihalyi, M. (2008b). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial Morder Classics.

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros, Pub. L. No. Diário da República: I série, No 129 (2018).
<https://files.dre.pt/1s/2018/07/12900/0292802943.pdf>

Decreto-Lei n.º 568/76 de 19 de julho do Ministério da Educação e Investigação Científica, Pub. L. No. Diário da República: I Série, n.º 167/1976 (1976).
<https://files.dre.pt/1s/1976/07/16700/15871588.pdf>

Farley, C. (2017). Body Consciousness: The Effects of Posture on Musicians' Performance Anxiety. *Awards for Excellence in Student Research and Creative Activity – Documents*.
http://thekeep.eiu.edu/lib_awards_2017_docs
http://thekeep.eiu.edu/lib_awards_2017_docs/3

Fundação Calouste Gulbenkian. (2017, October 17). *Orquestra Geração*.
<https://gulbenkian.pt/project/orquestra-geracao-2/> Consultado a 13 de dezembro de 2021.

Gallwey, W. T., & Green, B. (2015). *The Inner Game of Music*. Pan Books.

Giang, V. (2015). *The Surprising And Powerful Links Between Posture and Mood*.
<https://www.fastcompany.com/3041688/the-surprising-and-powerful-links-between-posture-and-mood>

Gordon, F. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e crianças em idade Pré-Escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Gould, D., Kovacs, M., Lauer, L., & Lubbers, P. (2010). *USTA Mental Skills and Drills Handbook* (D. Gould, M. Kovacs, L. Lauer, & P. Lubbers, Eds.). Coaches Choice.

Hallam, S. (2001). The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, 18(1), 27–39.
<https://doi.org/10.1017/s0265051701000122>

- Hoffman, S. L., & Hanrahan, S. J. (2012). Mental skills for musicians: Managing music performance anxiety and enhancing performance. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1), 17–28. <https://doi.org/10.1037/a0025409>
- Immonen, O., Ruokonen, I., & Ruismäki, H. (2012). Elements of Mental Training in Music. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 45, 588–594. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.596>
- INPNL. (2019). *Instituto Internacional de programação neuro-linguística*. <https://inpnl.com/> Consultado a 10 de janeiro de 2022.
- Instituto Gregoriano de Lisboa. (n.d.). *Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa*. <https://www.institutogregoriano.pt> Consultado a 15 de maio de 2022.
- La Fosse, L. (1989). Sports Psychology, Mental Training, and Music Performance. *American String Teacher*, 39(1), 43–46.
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). A Longitudinal Study of Self-regulation in Children’s Musical Practice. *Music Education Research*, 3(2), 169–186. <https://doi.org/10.1080/14613800120089232>
- Orlick, T. (1980). *In Pursuit of Excellence - How to Win in Sport and Life Through Mental Training* (P. Rupert, Ed.; 2ª edição). Leisure Press. <http://www.humankinetics.com/>
- Osborne, M. S., Greene, D. J., & Immel, D. T. (2014). Managing performance anxiety and improving mental skills in conservatoire students through performance psychology training: a pilot study. *Psychology of Well-Being*, 4(1). <https://doi.org/10.1186/s13612-014-0018-3>
- Portaria n.o 223-A/2018 de 3 de agosto da Educação, Pub. L. No. Diário da República n.º 149/2018, 1º Suplemento, Série I (2018).
- Portaria n.o 229-A/2018 de 14 de agosto da Educação, Pub. L. No. Diário da República n.º 156/2018, 1º Suplemento, Série I (2018). <https://files.dre.pt/1s/2018/08/15601/0000200022.pdf>
- Santos, M. (2016). *Altamente* (2ª edição). Edicare Editoca.

- Taylor, J. (2017). *Train Your Mind for Athletic Success - Mental Preparation to Achieve Your Sports Goals*. Rowman & Littlefield.
- Vila, C., Diogo, S., & Vieira, A. (2008). *Aprendizagem*. Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.
- Williamon, A. (2004). A guide to enhancing musical performance. In A. Williamon (Ed.), *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance* (pp. 3–18). Oxford University.
- Williams, M., & Penman, D. (2018). *Mindfulness* (15ª edição). Lua de Papel.
- Wittmann, L. (n.d.). *Como Transformar Fracasso em Sucesso*. <https://inpnl.com/artigo/como-transformar-fracasso-em-sucesso/> Consultado a 26 de abril de 2022.

Anexos

Anexo 1 - Currículo base do 2º ciclo – ensino básico

(documento retirado da Portaria n.o 223-A/2018 de 3 de agosto)

Componentes de currículo (c) Áreas disciplinares	Carga horária semanal (a) (b)		
	5.º ano	6.º ano	Total de ciclo
Línguas e Estudos Sociais	550	550	1100
Português			
Inglês			
História e Geografia de Portugal			
Cidadania e Desenvolvimento			
Matemática e Ciências	350	350	700
Matemática			
Ciências Naturais			
Educação Visual	90	90	180
Educação Física	135	135	270
Formação Artística Especializada	315	315	630
Formação Musical e Classes de Conjunto (d)	225	225	450
Formação Musical			
Classes de Conjunto			
Instrumento	90	90	180
Educação Moral e Religiosa (e)	(e)	(e)	
(f)	(f) 45	(f) 45	(f) 90
<i>Total (g)</i>	1485/1530	1485/1530	2970/3060
Oferta Complementar	(h)	(h)	

- (a) A carga horária semanal indicada constitui uma referência para cada componente do currículo, com exceção da componente de formação artística especializada.
- (b) Quando as disciplinas forem lecionadas em turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares de formação geral com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.
- (c) A organização do funcionamento das disciplinas pode ocorrer de um modo trimestral semestral ou outro, de acordo com a alínea e) do n.º 2 do artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- (d) A distribuição da carga horária entre as duas disciplinas é da responsabilidade de cada estabelecimento de ensino. Sob a designação de Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.
- (e) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com um tempo letivo a organizar na unidade definida pela escola, nunca inferior a 45 minutos e que acresce ao total da matriz.
- (f) Carga horária de oferta facultativa, a ser utilizada, integral ou parcialmente, na componente de formação artística especializada em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas.
- (g) Se do somatório das cargas horárias alocadas a cada disciplina resultar um tempo total inferior ao total constante na matriz, fica ao critério da escola a gestão do tempo sobranante, a utilizar no reforço das componentes do currículo, com exceção da componente de formação artística especializada.
- (h) Componente destinada à criação de nova(s) disciplina(s) para enriquecimento do currículo nos termos do n.º 9 do artigo 13.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Anexo 2 - Currículo base do 3º ciclo – ensino básico

(documento retirado da Portaria n.o 223-A/2018 de 3 de agosto)

Componentes de currículo (c) Áreas disciplinares	Carga horária semanal (a) (b)			
	7.º ano	8.º ano	9.º ano	Total de ciclo
Português	200	200	200	600
Línguas Estrangeiras	225	225	225	675
Inglês Língua Estrangeira II				
Ciências Sociais e Humanas	250	250	275	775
História Geografia Cidadania e Desenvolvimento (c)				
Matemática	200	200	200	600

3790-(20)

Diário da República, 1.ª série — N.º 149 — 3 de agosto de 2018

Componentes de currículo (c) Áreas disciplinares	Carga horária semanal (a) (b)			
	7.º ano	8.º ano	9.º ano	Total de ciclo
Ciências Físico-Naturais	225	225	225	675
Ciências Naturais Físico-Química				
Educação Visual (d)	(d) 90	(d) 90	(d) 90	270
Educação Física	135	135	135	405
Formação Artística Especializada	315	315	315	945
Formação Musical e Classes de Conjunto (e)	225	225	225	675
Formação Musical Classes de Conjunto				
Instrumento	90	90	90	270
Educação Moral e Religiosa (f)	(f)	(f)	(f)	
(g)	(g) 45	(g) 45	(g) 45	135
<i>Total (h)</i>	1575/1710	1575/1710	1575/1710	4725/5130
Oferta Complementar	(i)	(i)	(i)	

- (a) A carga horária semanal indicada constitui uma referência para cada componente do currículo, com exceção da componente de formação artística especializada.
- (b) Quando as disciplinas forem lecionadas em turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares de formação geral com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.
- (c) A organização do funcionamento das disciplinas pode ocorrer de um modo trimestral, semestral ou outro, de acordo com a alínea e) do n.º 2 do artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- (d) Disciplina de frequência facultativa, mediante decisão do encarregado de educação — e de acordo com as possibilidades da escola — a tomar no momento de ingresso no curso (3.º ciclo).
- (e) A distribuição da carga horária entre as duas disciplinas é da responsabilidade de cada estabelecimento de ensino. Sob a designação de Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.
- (f) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com um tempo letivo a organizar na unidade definida pela escola, nunca inferior a 45 minutos e que acresce ao total da matriz.
- (g) Carga horária de oferta facultativa, a ser utilizada, integral ou parcialmente, na componente de formação artística especializada em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas.
- (h) Se do somatório das cargas horárias alocadas a cada disciplina resultar um tempo total inferior ao total constante na matriz, fica ao critério da escola a gestão do tempo sobranete, a utilizar no reforço das componentes do currículo, com exceção da componente de formação artística especializada.
- (i) Componente destinada à criação de nova(s) disciplina(s) para enriquecimento do currículo nos termos do n.º 9 do artigo 13.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Anexo 3 - Currículo base ensino secundário de música

(documento retirado da Portaria n.o 229-A/2018 de 14 de agosto)

Componentes de formação	Carga horária semanal (a)		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Geral:			
Português	180	180	200
Língua Estrangeira I, II ou III (b).....	150	150	-
Filosofia	150	150	-
Educação Física.....	150	150	150
Científica:			
História da Cultura e das Artes	135	135	135
Formação Musical	90	90	90
Análise e Técnicas de Composição	135	135	135
Oferta Complementar (c)	(90)	(90)	(90)
Subtotal	360 (450)	360 (450)	360 (450)
Técnica Artística:			
Instrumento/Educação Vocal/Composição (d)	90	90	90
Classes de Conjunto (e)	135	135	135
Disciplina de opção (f):	-	45 (90)	45 (90)
Baixo Contínuo			
Acompanhamento e Improvisação			
Instrumento de Tecla			
Oferta Complementar (c)	(90)	(90)	(90)
Subtotal	225 (315)	270 (360)	270 (360)
Educação Moral e Religiosa (g).....	(g)	(g)	(g)
(b)	(90) (b)	(90) (b)	(90) (b)
Total (f)	1305 a 1485	1350 a 1530	1035 a 1215

(a) A carga horária semanal indicada na componente de formação geral constitui uma referência para as disciplinas dessa componente, nos termos do artigo 7.º.

(b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. No caso de o aluno iniciar uma segunda língua, tomando em conta as disponibilidades da escola, poderá cumulativamente dar continuidade à Língua Estrangeira I como disciplina facultativa, com a aceitação expressa do acréscimo da carga horária. Aos alunos oriundos de sistemas educativos estrangeiros aplica-se o disposto no artigo 12.º.

(c) Disciplina a ser criada de acordo com os recursos das escolas e de oferta facultativa, na componente de formação científica ou na componente de formação técnica artística, com uma carga horária até 90 minutos, ou com a carga máxima indicada a ser aplicada na lecionação de duas disciplinas, não podendo ser ultrapassado o número máximo de disciplinas permitido na matriz dos cursos artísticos especializados. Caso as escolas não pretendam lecionar nenhuma disciplina de Oferta Complementar, poderão lecionar duas disciplinas de opção nos termos em que as mesmas ocorrem, ou reforçar uma ou mais disciplinas das componentes de formação científica ou técnica artística.

(d) Consoante a variante do curso: Instrumento, Formação Musical ou Composição, o aluno frequentará a disciplina de Instrumento, Educação Vocal ou Composição. Em Educação Vocal a carga horária semanal pode, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre os alunos. Caso o não seja, metade da carga horária desta disciplina poderá ser transferida para a lecionação da disciplina de Instrumento de Tecla.

(e) Sob esta designação incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara, Orquestra.

(f) Nos termos dos n.ºs 3 e 4 do artigo 6.º. Excetua-se a ressalva constante na alínea (c).

(g) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com um tempo letivo a organizar na unidade definida pela escola, nunca inferior a 45 minutos e que acresce ao total da matriz.

(h) Contempla até 90 minutos de aplicação facultativa, consoante o projeto educativo. Podem ser utilizados em atividades de conjunto ou aplicados em uma ou mais de uma disciplina coletiva das componentes de formação científica e ou técnica artística, podendo a sua carga horária global ser gerida por período escolar.

(i) Do somatório das cargas horárias alocadas a cada disciplina resulta um tempo total inferior ao total constante na matriz, ficando ao critério da escola a gestão do tempo sobrando, a utilizar no reforço da componente de formação geral.

(j) Componente desenvolvida nos termos do artigo 10.º.

Anexo 4 - Autorização de implementação de projeto (Direção da Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa)

Autorização

Exmo. Diretor da Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa,

Eu, Inês Fernandes Alves, professora estagiária de violino na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, pretendo implementar um projeto educativo, realizado no âmbito da prática de ensino supervisionada (estágio). Sendo aluna do 2º ano de Mestrado em Ensino da Música na Universidade de Aveiro, recebo orientação científica do professor Roberto Valdés, orientação pedagógica da professora Helena Santana e orientação do professor cooperante Marcos Lázaro.

Este projeto educativo tem como objetivo contribuir para a aplicação do *Treino Mental* no ensino básico e secundário de música, testando a sua eficácia na performance artística. Desta forma, venho por este meio solicitar a sua permissão para a realização de exercícios de treino mental baseados no livro "Altamente" da autora Margarida Fonseca Santos com alunos da escola, durante o 2º período. Solicito ainda permissão para a recolha de dados sobre o estado de ansiedade e nervosismo dos alunos antes, durante e após a performance em audições.

Garante-se a total privacidade e confidencialidade dos dados relativos aos participantes, não sendo utilizados quaisquer dados que possam contribuir para a sua identificação.

Com os melhores cumprimentos,

Eu, _____, autorizo a professora estagiária a realizar o seu projeto educativo na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa.

____ de _____, 202__

O Diretor

Anexo 5 - Autorização de implementação de projeto (Encarregados de Educação)

Autorização

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação,

Eu, Inês Fernandes Alves, professora estagiária de violino na Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, pretendo implementar um projeto educativo, realizado no âmbito da prática de ensino supervisionada (estágio). Sendo aluna do 2º ano de Mestrado em Ensino da Música na Universidade de Aveiro, recebo orientação científica do professor Roberto Valdés, orientação pedagógica da professora Helena Santana e orientação do professor cooperante Marcos Lázaro.

Este projeto educativo tem como objetivo contribuir para a aplicação do *Treino Mental* no ensino básico e secundário de música, testando a sua eficácia na performance artística. Desta forma, venho por este meio solicitar a sua permissão para a realização de exercícios de treino mental baseados no livro "Altamente" da autora Margarida Fonseca Santos com o seu educando, durante o 2º período. Solicito ainda permissão para a recolha de dados sobre o estado de ansiedade e nervosismo do seu educando antes, durante e após a performance em audições.

Garante-se a total privacidade e confidencialidade dos dados relativos ao seu educando, não sendo utilizados quaisquer dados que possam contribuir para a sua identificação.

Com os melhores cumprimentos,

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do
aluno _____, li e compreendi este documento.

- Autorizo o meu educando.
 Não autorizo o meu educando.

(Assinalar a resposta pretendida)

_____ de _____, 2022

Encarregado(a) de Educação

Anexo 6 - Ficha-questionário da primeira audição



Questionário

1ª audição – 29 de janeiro de 2022

Nome: _____

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes da tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Outra(s): _____					

Anexo 7 - Ficha-questionário da última audição



Questionário

Última audição– 21 de maio de 2022

Nome: _____

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Outra(s): _____					

Anexo 8 - Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada

(documento fornecido pela Universidade de Aveiro)



Curso de Mestrado em Ensino de Música

Disciplina – Prática de Ensino Supervisionada - Ano letivo 20____/20____

Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada

Identificação do Aluno/ Núcleo de Estágio:

Aluno estagiário: _____

Orientador cooperante: _____ Orientador científico: _____

Núcleo de estágio (área de especialização): _____ Instituição de Acolhimento: _____

O plano de formação do aluno em Prática de Ensino deve permitir que o mesmo exerça uma prática de ensino nunca inferior a 25%, nem superior a 70%, do trabalho letivo total dos alunos que lhe forem atribuídos.

O mesmo será discutido e aprovado pelo núcleo constituído para a prática da Prática de Ensino.

1. Prática Pedagógica de Coadjuvação Letiva

	Nome Aluno/Turma	Ano/curso	Dia/hora aula	Observações
1				
2				
3				
4				

Nota: o aluno estagiário deverá ser responsável pela coadjuvação letiva de 2 a 4 alunos (preferencialmente 3), ou 1 a 3 turmas (preferencialmente 2) dentro do horário do Orientador Cooperante

2. Participação em atividade pedagógica do Orientador Cooperante

	Nome Aluno/Turma	Ano/curso	Dia/hora aula	Observações
1				
2				

Nota: o aluno estagiário deverá assistir a atividade letiva do seu orientador cooperante num conjunto de 2 alunos ou 1 turma dentro do horário proposto

3. Organização de Atividades

	Atividade	Dia/hora prevista	Observações/ descrição
1			
2			
3			

Nota: o aluno estagiário deverá organizar entre 2 a 3 atividades de entre audições, master-classes, seminários, workshops ou outras atividades pertinentes tanto na Universidade como na Instituição de Acolhimento sabendo que os eventos propostos deverão contribuir para a dinamização da comunidade escolar

4. Participação Ativa em Ações a realizar no âmbito do Estágio

	Atividade	Dia/hora prevista	Observações/descrição
1			
2			
3			

Nota: o aluno estagiário deverá participar ativamente num conjunto de entre 2 a 3 atividades, nomeadamente audições, workshops, seminários, concursos, festivais de música e outras atividades a realizar seja na Universidade, na Instituição de Acolhimento ou outra

Aveiro, ____ de _____ de _____

O Orientador cooperante

O Orientador da Universidade

O Aluno Estagiário

Datas das deslocações do Orientador Científico à Escola Cooperante

Sessão	Data provável
1ª Sessão (planificação atividades)	
2ª Sessão (avaliação)	
3ª Sessão (avaliação final)	

O orientador científico deve deixar uma previsão de um mínimo de três deslocações à Escola Cooperante para orientar a formação do aluno em formação.

Anexo 9 - Projeto Educativo da Escola 2021-2024

(documento retirado do site da EAIGL)

ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROJETO EDUCATIVO DE ESCOLA

2021-2024

APROVADO EM CONSELHO GERAL A 9 DE DEZEMBRO DE 2020

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 - Dos antecedentes do Instituto Gregoriano de Lisboa ao presente	2
Capítulo 2 - Caracterização da Escola	7
Capítulo 3 - Missão, Princípios e Valores	11
Capítulo 4 - Identificação dos principais constrangimentos	13
Capítulo 5 - Áreas de intervenção, Objetivos e Estratégias (triénio 2021-2024)	14
Avaliação do Projeto Educativo de Escola	17
Anexos (Planos de Estudo e Organograma)	18

Introdução

De acordo com a alínea a) do n.º 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, o Projeto Educativo é “(...) o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa”.

O presente Projeto Educativo é válido para o triénio de 2021 a 2024.

Capítulo 1 - Dos antecedentes do Instituto Gregoriano de Lisboa ao presente

Antecedentes do Instituto Gregoriano de Lisboa

O Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL) teve origem no Centro de Estudos Gregorianos (CEG), instituição criada a 2 de março de 1953 sob patrocínio do Instituto de Alta Cultura. O CEG visava, de acordo com o decreto fundador do IGL, Decreto-Lei n.º 568/76, de 19 de julho, “(...) a formação de professores, executantes e investigadores num campo onde, então, tudo ou quase tudo estava por fazer em Portugal - o da música gregoriana, tomada como base essencial de toda a cultura do Ocidente”.

Esta instituição revelar-se-ia pioneira em alguns domínios da música e da musicologia em Portugal uma vez que aí se lecionaram pela primeira vez, a nível superior, matérias como História da Música, Paleografia e Órgão. Originalmente, o ensino destas matérias era assegurado por professores oriundos do Conservatório Nacional Superior de Paris, da Universidade de Paris-Sorbonne, da Escola César Frank de Paris e do Instituto Gregoriano de Paris. O CEG introduziu também em Portugal o Curso de Pedagogia Musical segundo o método *Ward* e foi ainda o responsável pela revista *Canto Gregoriano*, a primeira da especialidade em Portugal.

Criação do IGL

Em 1976 o CEG foi reconvertido, passando a designar-se Instituto Gregoriano de Lisboa e a funcionar na dependência da Direção-Geral do Ensino Superior. Ficou sujeito a um regime de instalação por um período de dois anos, prorrogável mediante despacho do Ministro da Educação, ano a ano. Foi instituída uma Comissão Instaladora que exerceria o seu mandato até ao ano de 2000.

No artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 568/76, de 19 de julho podem ler-se os objetivos da instituição: “O Instituto Gregoriano de Lisboa, tomando o Canto Gregoriano como base essencial de toda a cultura do Ocidente, destina-se à formação de elementos que no setor do ensino, da investigação e da execução profissional contribuam para a elevação do nível artístico e científico no domínio da música em Portugal”.

Os cursos do IGL, de nível geral e superior, foram definidos na Portaria nº 23/77 de 18 de janeiro: Curso Geral de Música, Curso Superior de Paleografia e de Órgão e Cursos

Especiais de Canto Gregoriano, Direção Coral e de Pedagogia Musical segundo o método *Ward*.

Nessa época, no domínio do ensino especializado da música, existiam dois Conservatórios Nacionais públicos e um conjunto de Conservatórios Regionais e Academias privados que se regiam pelo Decreto n.º 18.881 de 25 de setembro de 1930 e pela experiência pedagógica de 1971. Com a criação do Departamento de Ciências Musicais da Universidade Nova de Lisboa, nos anos 80 do século XX, surgiria um curso na área da Musicologia.

O IGL na reforma de 1983

O Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, viria a reestruturar o ensino artístico, separando os níveis de ensino superior e não superior e estipulando quais as escolas onde cada nível deveria ser ministrado. Assim, extinguiram-se os cursos superiores dos Conservatórios e fundaram-se as Escolas Superiores de Música, transformando-se também o IGL numa escola vocacional de música, de ensino básico e secundário. Os seus cursos superiores transitaram para a Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), onde se formaria um Departamento de Estudos Superiores Gregorianos, entretanto extinto. Atualmente existe apenas a disciplina de Canto Gregoriano no curso de Direção Coral da ESML.

A Portaria n.º 294 de 17 de maio de 1984 veio definir os planos de estudos dos cursos gerais e complementares do ensino vocacional de música, deixando no entanto no seu artigo 16.º a indicação de que, no caso do IGL, os planos de estudos receberiam as “necessárias adaptações”. E, de facto, a Portaria n.º 725, de 17 de setembro de 1984 veio definir um plano de estudos próprio do IGL, incluindo os cursos de Canto Gregoriano, de Órgão e de Piano. Como seria expectável, esses planos de estudos colocam a ênfase no domínio do Canto Gregoriano, apresentando como obrigatórias em todos os cursos as disciplinas de Canto Gregoriano, Modalidade, Latim e Educação Vocal.

Posteriores desenvolvimentos no currículo e na gestão do IGL

O currículo do IGL viria a ser alargado passando a incluir os cursos de Cravo, de Violoncelo e de Flauta de Bisel organizados da seguinte forma: Cursos Básicos de Instrumento (Piano, Órgão, Cravo, Flauta de Bisel e Violoncelo) e de Canto Gregoriano e Cursos Secundários de Instrumento de Tecla (Cravo, Piano e Órgão), de Canto

Gregoriano e de Instrumento Monódico (Flauta de Bisel e Violoncelo), consagrados na Portaria n.º 421/1999 de 8 de junho.

No ano letivo de 2000/2001 findou o regime de instalação do IGL, procedendo-se à implementação do modelo de gestão das escolas definido pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio.

A partir do ano letivo de 2006/2007 entraria em funcionamento o Curso de Violino, consagrado na Portaria n.º 871/2006, de 29 de agosto. No ano letivo de 2014/2015 começou a funcionar também o curso de Viola d' Arco. A introdução de mais instrumentos de corda levou à criação de uma Orquestra no âmbito da disciplina de Classes de Conjunto. No ano letivo de 2019-2020 foi criado o Curso de Contrabaixo.

O Curso Preparatório e as Iniciações Musicais

Ao abrigo de um protocolo celebrado com a Escola nº 24 (hoje pertencente ao Agrupamento Rainha D. Leonor), o IGL lecionou, entre o ano letivo de 1997/1998 e o de 2006/2007, a disciplina de Iniciação Musical a alunos do 3º e 4º ano daquela escola. A partir de 2002/2003 e como resultado da experiência acumulada ao longo dos anos anteriores, aquele ensino foi alargado a todos os alunos do 1º e 2º ano.

No ano letivo de 2004/2005 foi criado no IGL um curso de iniciação musical designado de Curso Preparatório. Esse curso visava o desenvolvimento de competências musicais junto de crianças em idade adequada ao início dos estudos musicais. Procurava conferir-lhes uma preparação de base que posteriormente permitisse a frequência e o aproveitamento dos cursos regulares do IGL de forma pedagogicamente mais correta e eficaz. O curso destinava-se a crianças de 8 e 9 anos de idade, tinha a duração de dois anos letivos e incluía no seu currículo as disciplinas de Iniciação Musical, Iniciação Instrumental e Coro. No ano letivo de 2006/2007 o projeto do IGL na Escola nº 24 ficou suspenso devido à implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular criadas pelo Ministério da Educação. Ciente das virtudes deste projeto, o IGL procurou desenvolvê-lo junto de outros agrupamentos, tendo estabelecido um protocolo em moldes semelhantes com o Agrupamento de Telheiras (hoje Agrupamento Vergílio Ferreira), com início em 2007 e até hoje em vigor. O projeto visava a implementação de Iniciação Musical para o 1º e o 2º ano de escolaridade e do Curso Preparatório (a funcionar nas instalações do agrupamento) para o 3º e o 4º ano.

Este mesmo modelo (Iniciação Musical e Curso Preparatório) foi alargado ao Agrupamento de Escolas de Alvalade no ano letivo de 2016-2017.

A partir do ano letivo de 2017-2018, o Curso Preparatório passou a ser designado de Curso de Iniciação Musical e em 2018-2019 estendeu-se ao 2º ano de escolaridade. O 1º ano de escolaridade continua a ser lecionado no modelo de coadjuvação do professor titular da turma.

Desenvolvimentos legislativos mais recentes (2008-2018)

O Despacho n.º 18 041/2008, de 4 de julho, veio regular as condições de matrícula e de frequência dos cursos do ensino especializado da música, estreitando as regras para a frequência em regime supletivo.

O IGL, perante as limitações impostas ao regime supletivo e não tendo possibilidade de oferecer o regime de frequência integrado (devido às características das suas instalações), procurou incrementar a frequência em regime articulado, otimizando os protocolos com os agrupamentos Virgílio Ferreira e Rainha D. Leonor e, mais tarde, realizando um protocolo também com o Agrupamento de Alvalade.

Com a Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho, foram concebidos e aprovados novos planos de estudo para o ensino Básico: o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano. O IGL perdeu o seu plano de estudos próprio mas foi assegurada a criação de um curso de Canto Gregoriano. Na componente de formação vocacional de Música foi conferida às escolas a possibilidade de criarem disciplinas de oferta de escola tendo o IGL criado a disciplina de “Introdução ao Canto Gregoriano”. A Portaria introduziu também a novidade de os planos de estudo poderem ser lecionados num ou em dois estabelecimentos de ensino. Estabeleceu ainda algumas normas que se inscreviam no mesmo espírito de estreitamento das regras de frequência deste tipo de ensino, em regime supletivo, primeiramente instituídas pelo acima referido Despacho n.º 18 041/2008.

Em 2012, a Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho e a Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, introduziram, respetivamente, novos planos de estudos para os cursos básico e secundário.

A Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho, modificou os planos de estudos dos cursos de ensino artístico especializado de nível básico criados pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho (Curso Básico de Música e Curso Básico de Canto Gregoriano), alterada pela

Portaria n.º 267/2011, de 15 de setembro. A Portaria estabeleceu ainda o regime de organização das Iniciações em Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Na componente de formação vocacional do 3.º ciclo do Curso Básico de Música foi dada às escolas de ensino artístico especializado a possibilidade de criarem disciplinas de Oferta Complementar, que podem ser anuais, bienais ou trienais. O IGL criou a disciplina trienal de “Coro Gregoriano”, a funcionar no 7.º, 8.º e 9.º ano (ver Plano de Estudos, pág. 18).

A Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, criou o Curso Secundário de Música (com as vertentes em Instrumento, Formação Musical e Composição), o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano e aprovou os respetivos planos de estudos em regime integrado, articulado e supletivo. No secundário, o IGL oferece o Curso Secundário de Música na vertente Instrumento e o Curso Secundário de Canto Gregoriano. Para dar seguimento à sua prática pedagógica e aos fins que desde a sua criação prossegue, o IGL criou uma disciplina de Oferta Complementar no curso secundário de instrumento designada “Canto Gregoriano”, permitindo assim que todos os alunos a frequentem. As disciplinas de Modalidade, Latim e Técnica Vocal - até então frequentadas por todos os alunos - passaram a integrar apenas o Curso de Canto Gregoriano (ver Plano de Estudos, pág.19).

Em agosto de 2018 a Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho e a Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, foram substituídas, respetivamente, pela Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto e pela Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto, ambas atualmente em vigor.

Capítulo 2 - Caracterização da Escola

Instalações

O edifício do IGL apresenta-se bem conservado, razoavelmente equipado e muito tem sido melhorado, através de obras de insonorização e de obras estruturais como, por exemplo, a requalificação dos telhados do edifício central e do edifício anexo, incluindo a retirada do amianto aí existente.

No entanto, devido às suas características, o edifício apresenta fortes limitações ao desenvolvimento do projeto educativo do IGL.

Apesar da sua óbvia inadequação para o ensino e para o ensino artístico especializado da música em particular, a escola encontra-se bem situada, sendo servida por diversos meios de transporte.

População discente

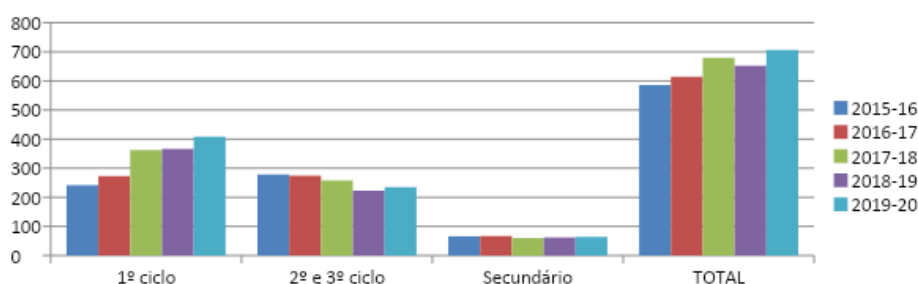
No ano letivo (2019/2020), a população discente apresentava um total de 707 alunos, distribuídos da seguinte forma:

- ✓ 408 alunos no 1º ciclo - 292 no 1º ano de Iniciação Musical (Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira e Agrupamento de Escolas de Alvalade) e 116 no 2º, 3º e 4º ano (44 no IGL, 41 no Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira e 31 no Agrupamento de Escolas de Alvalade);
- ✓ 100 alunos no 2º ciclo - 75 em regime articulado (45 com protocolo e 32 sem) e 25 em supletivo;
- ✓ 135 alunos no 3º ciclo - 98 em regime articulado (68 com protocolo e 30 sem) e 37 em supletivo;
- ✓ 64 alunos no secundário - 6 em regime articulado e 58 supletivos.

Relativamente à evolução do número de alunos (ver Gráfico 1, na página seguinte) é possível observar que, entre 2015 e 2019, se verificou um grande aumento no 1º ciclo (que quase duplica), uma gradual diminuição no 2º e 3º ciclo e que o número de alunos no secundário se mantém sensivelmente o mesmo, sendo que o número global de alunos aumenta.

Todos esses indicadores estão de acordo com as estratégias que têm vindo a ser desenvolvidas: alargar os protocolos a mais agrupamentos (acrescentou-se o protocolo com o Agrupamento de Alvalade), estender as Iniciações Musicais até ao 2º ano do 1º ciclo, aumentar o número alunos fora do IGL e diminuir o número de alunos a frequentarem o edifício sede. Parece-nos, ainda assim, que esta diminuição deveria ser maior, dadas as sérias limitações do edifício sede.

Gráfico 1 - Evolução do número de alunos (2015-2019)



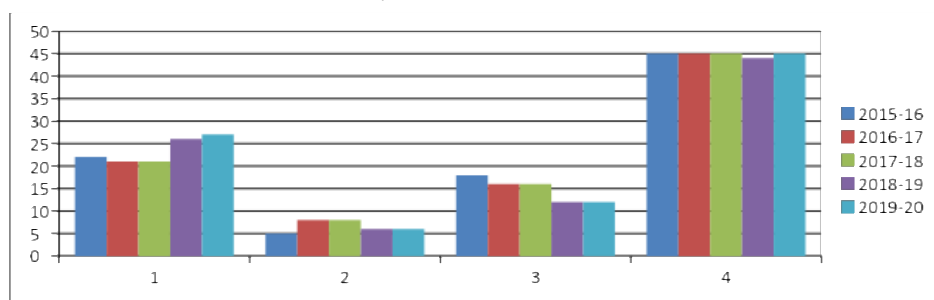
População docente

No mesmo ano letivo o IGL contava com 45 docentes, 27 dos quais pertencentes ao quadro de escola.

No gráfico 2 (ver abaixo) podemos observar a evolução do número de docentes do IGL entre 2015 e o ano de 2019.

Verifica-se um aumento do número de docentes do quadro - um dos problemas identificados no anterior projeto educativo era precisamente o do diminuto número de professores no quadro - em detrimento do número de docentes contratados, mantendo-se praticamente igual o número global de docentes.

Gráfico 2 - Evolução do número de docentes (2015-2019)



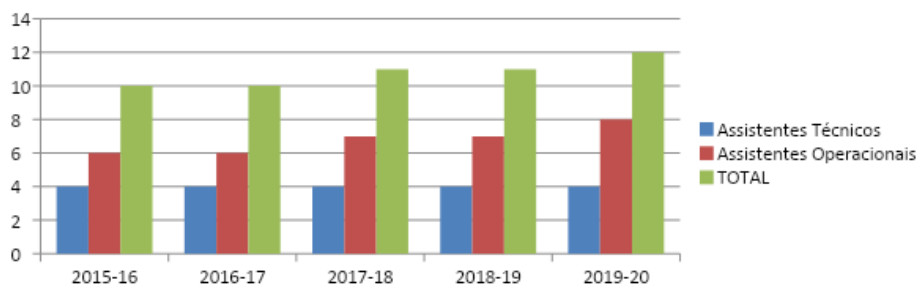
8

Assistentes Técnicos e Operacionais

O IGL conta, atualmente, com 12 funcionários: 4 assistentes técnicos e 8 assistentes operacionais. Todos os referidos funcionários integravam o quadro de escola. A partir de 1 de janeiro de 2020 os funcionários transitaram para os quadros de pessoal da Câmara Municipal de Lisboa, através do Despacho n.º 203 - A/2020, do Gabinete do Ministro da Educação, publicado no Diário da República, 2ª série, de 7 de janeiro de 2020 (com efeitos a 1 de janeiro de 2020).

Como é possível observar no gráfico 3 (ver abaixo), houve um ligeiro aumento do número de assistentes operacionais e uma ausência de evolução no número de assistentes técnicos. Apesar de, de acordo com a atual fórmula de cálculo da dotação máxima de assistentes técnicos por escola e com a atual fórmula do rácio de assistentes operacionais por escola (Portaria n.º 272-A/2017, de 13 de setembro), o IGL ter direito a um maior número de funcionários, a situação, tendo em conta a dimensão do edifício, não constitui, de momento, um problema.

Gráfico 3 - Evolução do número de Assistentes Operacionais e de Assistentes Técnicos (2015-2019)



Protocolos com outras instituições: âmbito dos protocolos e lista de instituições

Âmbito - proporcionar aos alunos das instituições abaixo referidas a prática de ensino supervisionado no decurso dos seus estágios:

- ✓ Universidade de Aveiro
- ✓ Universidade de Évora
- ✓ Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco
- ✓ Escola Superior de Música de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa

Âmbito - estabelecimento do ensino artístico especializado de música em regime articulado para o segundo e terceiro ciclo do ensino básico e dos cursos de iniciação em música para o primeiro ciclo:

- ✓Agrupamento de Escolas de Alvalade
- ✓Agrupamento de Escolas Rainha Dona Leonor
- ✓Agrupamento de Escolas Virgílio Ferreira

Capítulo 3 - Missão, Princípios e Valores

Missão

O decreto fundador do IGL (Decreto-Lei n.º 568/76, de 19 de julho) estabelece, no seu artigo 3.º, a missão da escola: “O Instituto Gregoriano de Lisboa, tomando o canto gregoriano como base essencial de toda a cultura musical do Ocidente, destina-se à formação de elementos que no sector do ensino, da investigação e da execução profissional contribuam para a elevação do nível artístico e científico no domínio da música em Portugal”.

Hoje inscrito no universo das escolas públicas do ensino artístico especializado da música, o IGL deverá manter e reforçar a sua identidade própria, estabelecida no ato da sua fundação.

Princípios e Valores

- Promover a qualidade do ensino artístico especializado da música, contribuir para a criação de um público informado e exigente e divulgar o canto gregoriano;
- Proporcionar uma formação que permita ao aluno aceder a estudos de nível superior com a finalidade de se tornar um profissional na área da música;
- Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional;
- Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina;
- Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os critérios de natureza administrativa nos limites de uma gestão eficiente dos recursos disponíveis;
- Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar, designadamente através dos adequados meios de comunicação e informação;

- Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa;
- Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos;
- Identificar as opções curriculares eficazes, adequadas ao contexto, enquadradas no projeto educativo e noutros instrumentos estruturantes da escola;
- Assumir a importância da natureza transdisciplinar das aprendizagens, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo;
- Estimular o sentido de pertença e de identificação com a escola a toda a comunidade educativa;
- Criar condições para a manutenção do elevado sentido de responsabilidade e de entreaajuda entre pares no seio do corpo docente.

Capítulo 4 - Identificação dos principais constrangimentos

- ✓ Verifica-se alguma resistência por parte dos alunos e encarregados de educação à frequência, em regime articulado, do ensino secundário.
- ✓ Insuficiente tempo de estudo disponível, sobretudo para o instrumento.
- ✓ Falta de informação dos pais e encarregados de educação acerca do processo de ensino-aprendizagem no âmbito do ensino especializado da música.
- ✓ Dificuldade na articulação de horários com algumas escolas.
- ✓ Insuficiente número de alunos em regime articulado, em alguns agrupamentos com protocolo com o IGL.
- ✓ Deficiente informatização da gestão pedagógica: as funcionalidades do E360 não estão totalmente implementadas/adaptadas para o ensino artístico especializado.
- ✓ Dificuldades de adaptação ao ensino artístico especializado de alguns diplomas legislativos desenhados para o ensino genérico.
- ✓ Desadequação das atuais instalações para a lecionação do ensino artístico especializado: reduzido número e dimensão das salas de aula, inexistência de um auditório, insuficiente número de espaços para o estudo individual dos alunos.
- ✓ Desadequação das atuais instalações para o cumprimento de todas as funções da escola: inexistência de espaços para os professores realizarem as tarefas administrativas atribuídas, dificuldades para realizar reuniões com os encarregados de educação, instalações sanitárias insuficientes e não conformes com a tipologia adequada a uma escola, reduzidas dimensões da biblioteca, inexistência de um refeitório, de acessos para deficientes e, em geral, inadequação dos acessos e percursos no interior da escola à circulação do número e tipo de alunos que a frequentam.

Capítulo 5 - Áreas de intervenção, Objetivos e Estratégias para o triénio 2021-2024

Tendo em conta o exposto nos capítulos precedentes, apresentam-se de seguida as áreas a intervir no curso do triénio 2021-2024, os objetivos para cada uma delas, as estratégias para alcançar os objetivos propostos e os indicadores para proceder à avaliação do seu cumprimento.

Áreas de intervenção	Objetivos	Estratégias	Indicadores
Currículo e percurso formativo dos alunos	Estudar a possibilidade de iniciar um projeto de ensino integrado, no ensino secundário	Apresentar um estudo de viabilidade até ao final do ano letivo de 2021-2022	Relatório da comissão nomeada
	Continuar a incentivar a elaboração de projetos curriculares e extracurriculares feitos por alunos e supervisionados pelos professores	Incluir pelo menos um destes tipos de projeto na programação da semana aberta, a partir do ano letivo de 2021/2022	Relatório da equipa de produção artística
	Envolver os pais e encarregados de educação (dos alunos de Instrumento e Canto) no processo de aprendizagem musical dos seus educandos e no controle do tempo e qualidade do estudo em casa	Organizar sessões de apoio ou aulas abertas para os pais e encarregados de educação, à imagem do já é feito nalgumas classes	Relatório de autoavaliação dos professores
	Fomentar a participação de alunos nas orquestras que integram várias escolas e nos concursos das diversas áreas artísticas	Apresentar candidatos a cada edição da OJ.COM e alunos das diversas classes em concursos das respetivas áreas	Listas dos alunos selecionados pelos maestros e relatórios de autoavaliação dos professores
	Elaborar um programa específico para o terceiro tempo da disciplina de Formação Musical no 2º ciclo do curso básico, reunindo contributos dos departamentos de Instrumento e de Ciências Musicais	Apresentar uma proposta até ao final do ano letivo 2021-2022	Relatórios dos coordenadores dos respetivos departamentos
	Estimular a realização de projetos que envolvam vários departamentos e componentes artísticas	Recomendar que nas propostas para o plano anual de atividades os departamentos apresentem	Plano anual de atividades

		pelo menos um projeto que envolva outros departamentos ou outras componentes artísticas	
Parcerias	Aumentar o número de alunos em regime articulado	Estabelecer protocolos com mais agrupamentos de escolas ou com mais escolas dos agrupamentos com as quais já existem protocolos	Número de alunos em regime articulado registado anualmente
		Promover atividades artísticas para divulgação do trabalho dos alunos em articulado em cada agrupamento de escolas com protocolo no 1º, 2º e 3º ciclo, direcionada aos seus professores, colegas e encarregados de educação	Plano anual de atividades
	Disponibilizar instalações para a realização de estágios e concertos com a participação de um número alargado de executantes	Estabelecer protocolos plurianuais com salas para a realização de pelo menos um estágio de ópera e um concerto (incluindo coros, solistas e orquestras) no final de cada ano letivo	Plano anual de atividades dos anos letivos abrangidos pelo atual PEE
Na organização da escola	Melhorar a comunicação entre os vários órgãos e membros da comunidade escolar	Garantir que todas as informações seguem as vias hierárquicas instituídas, que são feitas por correio eletrónico, com conhecimento de todos os envolvidos, incluindo os serviços administrativos e as assistentes operacionais	Inquérito online sobre satisfação dos professores, funcionários e encarregados de educação em relação a este aspeto
		Garantir a comunicação das deliberações do conselho geral, do conselho pedagógico e dos departamentos curriculares, através de correio eletrónico ou de ficheiro eletrónico partilhado, no prazo de uma semana após a aprovação das atas das respetivas reuniões	Relatório da Equipa de Autoavaliação

	Conseguir uma cabal implementação da plataforma E360 para a gestão pedagógica do ensino artístico especializado	Continuar a colaborar com a DGEEC, insistindo na construção de um novo módulo, específico para o ensino artístico, que facilite a introdução de dados e a sua divulgação em suportes adequados a este tipo de ensino	Relatório do Coordenador das Tecnologias de Informação e Comunicação
Instalações	Procurar soluções para o problema da profunda desadequação do atual edifício para a lecionação do ensino artístico especializado	Realizar reuniões com a Câmara Municipal de Lisboa para esse fim	Atas do Conselho Pedagógico
Imagem da escola	Projetar a imagem do Instituto Gregoriano de Lisboa junto da comunidade educativa e a nível nacional	Realização de pelo menos um intercâmbio anual com uma escola do ensino artístico especializado	Plano anual de atividades
		Criar uma imagem gráfica identificativa do IGL	Relatório da equipa de produção artística
		Reforçar a utilização do <i>Facebook</i> e de outras redes sociais	Relatório da equipa de produção artística
		Adquirir meios para registo em vídeo das atividades realizadas e sua difusão online	Relatório da equipa de produção artística
		Continuar a apostar na Semana Aberta, envolvendo os alunos, os pais e os encarregados de educação, e os seus colegas e professores das escolas de protocolo	Relatório da equipa de produção artística

Avaliação do Projeto educativo de Escola

De acordo com a alínea c) do n.º 2 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, o relatório de autoavaliação é “(...) o documento que procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no projeto educativo (...)”.

A Equipa de Autoavaliação procurará aferir se os objetivos foram alcançados e as estratégias definidas no Projeto Educativo foram implementadas, sendo esse processo de monitorização consubstanciado no referido relatório, a concluir no final do triénio para o qual o presente documento é válido.

ANEXOS

Plano de Estudos: Ensino Básico

CURSO DE INICIAÇÃO	tempos de 45 min.
Iniciação Musical	1
Iniciação Instrumental	1
Coro Preparatório	1
TOTAL	3

CURSO BÁSICO DE MÚSICA	tempos de 45min.
2º CICLO (graus 1º e 2º para todas as disciplinas)	Todos os instrumentos
Formação Musical	2 + 1
Instrumento	2
Classes de Conjunto: Coro	2
TOTAL	7

CURSO DE MÚSICA	tempos de 45min.	
3º CICLO	Instrumentos Monódicos	Instrumentos de Tecla
Formação Musical (graus 3 a 5)	2	2
Instrumento (graus 3 a 5)	2	2
Classes de Conjunto: Coro (graus 3 a 5)	1	2
Orquestra ou Consort (graus 1 a 3)	2	
Oferta Complementar: Coro Gregoriano A (grau 1 a 3)		1
Oferta Complementar: Coro Gregoriano B (grau 1)	1	
TOTAL	7 (8)	7

CURSO DE CANTO GREGORIANO	tempos de 45min.
2º CICLO (graus 1 e 2 para todas as disciplinas)	
Formação Musical	2 + 1
Prática Instrumental	1
Iniciação à Prática Vocal	1
Classes de Conjunto: Coro	2
TOTAL	7

CURSO DE CANTO GREGORIANO	tempos de 45min.
3º CICLO	
Formação Musical (graus 3 a 5)	2
Prática Instrumental (graus 3 a 5)	1
Prática Vocal (graus 1 a 3)	1
Classe de Conjunto: Coro (graus 3 a 5)	2
Coro Gregoriano A (graus 1 a 3)	1
TOTAL	7

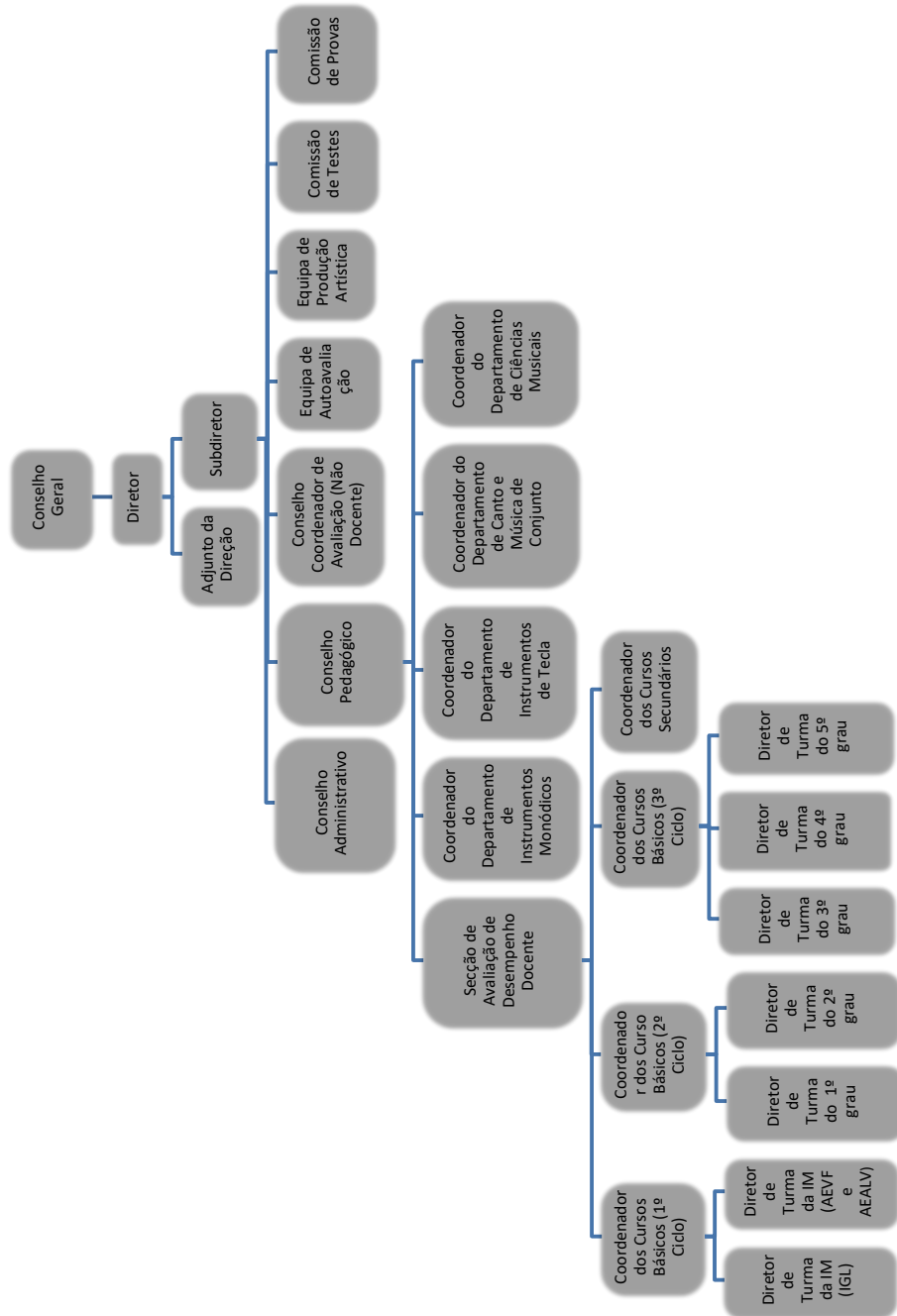
Plano de Estudos: Ensino Secundário

CURSO SECUNDÁRIO DE MÚSICA		tempos de 45min.		
		Instrumentos Monódicos		
		10º	11º	12º
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Técnica-Arística	Instrumento (6º, 7º e 8º graus)	(1) 2	(1) 2	(1) 2
	Oferta Complementar: Canto Gregoriano	2	2	2
	Disciplina de Opção: Baixo Contínuo			
	Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação			
	Disciplina de Opção: Instrumento de tecla		1	1
	Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus)	1	1	1
	Música de Câmara			
	Orquestra ou Consort (4º, 5º 6º graus)	2	2	2
TOTAL		(14) 15	(15) 16	(15) 16

CURSO SECUNDÁRIO DE MÚSICA		tempos de 45min.		
		Instrumentos de Tecla		
		10º	11º	12º
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Técnica-Arística	Instrumento (6º, 7º e 8º graus)	(1) 2	(1) 2	(1) 2
	Oferta Complementar: Canto Gregoriano	2	2	2
	Disciplina de Opção: Baixo Contínuo (cravo)		1	1
	Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação (piano e órgão)		1	1
	Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla			
	Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Música de Câmara	1	1	1
	Orquestra ou Consort (4º, 5º 6º graus)			
TOTAL		(14) 15	(15) 16	(15) 16

CURSO SECUNDÁRIO DE CANTO GREGORIANO		tempos de 45min.		
		10º	11º	12º
		Científica	História da Cultura e das Artes	3
Formação Musical (6º, 7º e 8º graus)	2		2	2
Análise e Técnicas de Composição	3		3	3
Técnica-Arística	Canto Gregoriano	2	2	2
	Técnica Vocal	(1) 2	(1) 2	(1) 2
	Disciplina de Opção c): Coro Gregoriano C (se concluiu o 5º grau de instrumento ou prática instrumental ao piano, órgão ou cravo)		1	1
	Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla (se não concluiu o 5º grau de instrumento ou prática instrumental ao piano, órgão ou cravo)		1	1
	Oferta Complementar: Latim	2	2	
	Oferta Complementar: Modalidade			2
	Classe de Conjunto: Coro (6º, 7º e 8º graus)	2	2	2
	Música de Câmara	1	1	1
TOTAL		(16) 17	(17) 18	(17) 18

Organograma



Anexo 10 - Programa da Disciplina de Violino

(documento retirado do site da EAIGL)

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

1º GRAU

OBJECTIVOS

- Colocação correcta do violino no ombro, numa postura o mais natural possível;
- Colocação correcta de ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa;
- Domínio do arco em toda a sua extensão;
- Domínio da velocidade e divisão do arco;
- Automatização da postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda;
- Domínio da 1ª posição, com a utilização de pelo menos 1º, 2º e 3º dedos da mão esquerda;
- Desenvolvimento do pensamento lógico e da flexibilidade cognitiva;
- Capacidade de execução de memória e por partitura, sem auxílio de dedilhações escritas.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Sol M, Ré M, Lá M, Mi M (na extensão de uma oitava);
Sol M, Lá M, Sib M (na extensão de duas oitavas).

As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.

Métodos e Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, os métodos de: Rodionov, Suzuki, Pracht I, Wohlfahrt Op.45 (1º caderno), N. Mackay, C. Dancla, Bériot, S. Nelson, R. e H. Colledge ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos		Ré M, Sol M, Lá M (1 oitava) Sol M (2 oitavas)	2 Escalas + arpejos: Sol M (2 oitavas), Lá M (2 oitavas)
Estudos	20 pequenos Estudos ou 6 Estudos de nível mais avançado	6 Estudos (ex. Rodionov, Stanko)	6 Estudos (ex. Rodionov, Stanko, Sitt)
Peças	2 pequenas Peças ou 1 Peça de grau de dificuldade superior	2 pequenas Peças ou 1 Peça de grau de dificuldade superior	2 pequenas Peças ou 1 Peça de grau de dificuldade superior

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e o respectivo arpejo, na extensão de uma ou duas oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

2º GRAU

OBJECTIVOS

- Perfeito domínio da 1ª posição;
- Execução automatizada de jogos de cordas e de arcadas;
- Obtenção de sonoridade com qualidade;
- Iniciação às mudanças para a 3ª posição.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Todas as escalas maiores e menores possíveis de executar na 1ª posição;
Dó M em 2 oitavas com extensão;
Ré M em 2 oitavas com mudança para a 3ª posição.

As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.

Métodos e Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, os métodos de: Rodionov, Suzuki, Baklanova, Pracht I, Wohlfahrt op.45, N. Mackay, C. Dancla, Bériot, S. Nelson, R. e H. Colledge, Hermann ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior ou menor (2 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (2 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (2 oitavas) + Arpejos
Estudos	6 Estudos (ex. Rodionov, Sitt, Kaiser)	4 Estudos mais avançados (ex. Rodionov, Sitt, Kaiser)	2 Estudos mais avançados
Peças	1 Peça	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino

PROVA GLOBAL

- Uma escala diatónica maior e o respectivo arpejo, na extensão de duas oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

3º GRAU

OBJECTIVOS

- Aprendizagem dos golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcadas;
- Domínio das 2ª e 3ª posições;
- Práticas de leitura à 1ª vista;
- Consolidação da articulação dos dedos da mão esquerda, com vista à introdução de exercícios de vibrato;
- Dinâmica;
- Introdução ao vibrato.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Sol M, Lá M, Lá m, Si m, Sib M em 2 oitavas;
Dó M em 2 oitavas com extensão e começando na 2ª posição;
Ré M em 2 oitavas com mudança para a 3ª posição e começando já na 3ª posição.

As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.

Estudos – Sitt (1º caderno), Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer, Pracht III, Poilleux ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Corelli, Haendel, Fiocco, Baklanova, Kùchler, Rieding, Kreisler, Brahms, Hermann, C. Dancla ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + Arpejos	2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior ou menor (2 oitavas) + Arpejo
Estudos	3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)	3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)	2 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e o respectivo arpejo, na extensão de duas ou três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça ou um andamento de Sonata, Concerto ou Concertino.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

4º GRAU

OBJECTIVOS

- Domínio das mudanças de posição;
- Iniciação às cordas dobradas;
- Domínio dos diversos golpes e jogos de arco em várias cordas;
- Domínio do vibrato;
- Musicalidade e fraseio;
- Dinâmicas.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Escalas maiores e relativas ou homónimas menores na extensão de 2 e/ou 3 oitavas.

As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.

Estudos – Sitt, Mazas, Kayser, Leonard, Kreutzer, Pracht, Poilleux ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Baklanova, Kùchler, Rieding, Vivaldi, Accolay, Seitz, Viotti, Corelli, Haendel, Fiocco, Kreisler, Brahms, Hermann, C. Dancla ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	3 Estudos	3 Estudos	2 Estudos
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respectivos arpejos, na extensão de três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça ou um andamento de Sonata, Concerto ou Concertino.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

5º GRAU

OBJECTIVOS

- Domínio das mudanças de posição;
- Domínio de diversos golpes de arco;
- Domínio da técnica necessária à interpretação do programa da prova global;
- Domínio do vibrato;
- Compreensão das obras no seu todo e planeamento do fraseio;
- Interpretação das obras segundo o estilo.

CONTEÚDOS

Escala e Arpejos – Escalas diatónicas maiores, relativas ou homónimas menores (fórmulas melódica e harmónica) e os respectivos arpejos, na extensão de três oitavas.

Estudos – Fiorillo, Kreutzer, Mazas, Rode ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Peças – De autores e épocas diferentes ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças ou sonatas de: J. S. Bach, Brahms, Corelli, Dvořák, Fiocco, Händel, Hermann, Kreisler, Tartini, Vitali ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Concertos – 1 Concerto completo (exs. Accolay Nº 1 em Lá menor; Komarowski Nº 1, Nº 2; Rieding Op. 21 “Estilo Húngaro”; Seitz Op. 12 Nº 3; Vivaldi RV 310 Nº 3 em Sol maior, RV 356 Op. 3 Nº 6 em Lá menor) ou o 1º andamento ou os 2º e 3º andamentos de Concertos de J. S. Bach, Haydn, Mozart (com cadências quando as houver) ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escala e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos
Estudos	2 Estudos	2 Estudos	1 Estudo
Peças	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo.

PROVA GLOBAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respectivos arpejos, na extensão de três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Um andamento de uma Sonata ou Partita para violino solo de J. S. Bach.
- Uma peça.
- Um Concerto completo ou andamentos, conforme programa.

Notas:

É obrigatória a execução da totalidade do programa.

As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

6º GRAU

OBJECTIVOS

- Aperfeiçoamento das mudanças de posição;
- Desenvolvimento da velocidade dos dedos da mão esquerda;
- Aperfeiçoamento das mudanças de arco ao talão e à ponta;
- Aperfeiçoamento de golpes de arco, tais como, *detaché*, *spiccato*, *staccato*, etc.;
- Planeamento do fraseio e interpretação;
- Compreensão dos diferentes estilos musicais.

CONTEÚDOS

Escala e Arpejos – Escalas diatónicas maiores, relativas ou homónimas menores (fórmulas melódica e harmónica) e respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas.

Estudos e Caprichos – Dont, Fiorillo, Kreutzer, Rode, Mazas, Wieniawsky ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Corelli, Leclair, Haendel, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Kreisler, Brahms, Dvořák, Tchaikovsky ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escala e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	1 Estudo	2 Estudos	1 Estudo
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Um andamento de uma Sonata ou Partita para violino solo de J. S. Bach.
- Uma peça ou um andamento de Sonata ou Concerto.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

7º GRAU

OBJECTIVOS

- Aperfeiçoamento das mudanças de posição;
- Iniciação às escalas em cordas dobradas;
- Aperfeiçoamento de golpes de arco, tais como, *detaché*, *spiccato*, *staccato*, etc.;
- Planeamento do fraseio e interpretação;
- Compreensão dos diferentes estilos musicais.

CONTEÚDOS

Escalas e Arpejos – Escalas diatónicas maiores, relativas ou homónimas menores (fórmulas melódica e harmónica) e respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas.

Estudos e Caprichos – Dont, Fiorillo, Kreutzer, Rode, Mazas, Wieniawsky ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Obras – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Leclair, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Mozart, Beethoven, Kreisler, Schubert, Mendelssohn, Falla, Brahms, Dvořák, Tchaikovsky, Wieniawsky, Sarasate ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	1 Estudo	1 Estudo	1 Estudo
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Um andamento de uma Sonata ou Partita para violino solo de J. S. Bach.
- Uma peça ou um andamento de Sonata ou Concerto.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

8º GRAU

OBJECTIVOS

- Aperfeiçoamento da técnica de performance do instrumento: domínio do arco, mudanças de posição, cordas dobradas, etc.;
- Atingir um nível de execução geral (técnica e musical) que permita dominar os conteúdos do programa e do repertório de exame;
- Execução fiel ao estilo de cada obra.

CONTEÚDOS

Escala e Arpejos – Escalas diatónicas maiores, relativas ou homónimas menores (fórmulas melódica e harmónica) e respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas.

Estudos e Caprichos – Dont, Fiorillo, Kreutzer, Rode, Mazas, Wieniawsky ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Leclair, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Mozart, Beethoven, Kreisler, Schubert, Mendelssohn, Bruch, Falla, Brahms, Dvořák, Tchaikovsky, Wieniawsky, Vieuxtemps, Sarasate, Paganini ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escala e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	1 Estudo	1 Estudo	1 Estudo
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.

EXAME FINAL

- 1 estudo à escolha do júri, de entre 2 estudos contrastantes apresentados.
- Dois andamentos contrastantes de uma mesma Sonata ou Partita de J. S. Bach. A execução da Chaconne dispensa a apresentação de outro andamento.
- 1 peça.
- 1 peça obrigatória anunciada no final do 2º Período.
- O 1º andamento ou os 2º e 3º andamentos, com cadências quando as houver, de um concerto do período clássico, romântico ou moderno.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

Anexo 11 - Critérios Gerais de Avaliação

(documento retirado do site da EAIGL)



CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

DISCIPLINAS DE INSTRUMENTO, INICIAÇÃO INSTRUMENTAL E PRÁTICA INSTRUMENTAL

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS		INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	PONDERAÇÃO
DOMÍNIO COGNITIVO E PSICOMOTOR (aquisição e aplicação de conhecimentos)	Desenvolvimento técnico e da precisão na execução <ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de aplicação prática de um conjunto de técnicas específicas • Postura e capacidade de concentração • Destreza e controle de movimentos • Precisão, segurança e fluidez na execução <ul style="list-style-type: none"> - Rigor rítmico e observação do tempo de cada obra - Controle da pulsação - Qualidade sonora - Afinação (quando aplicável) Desenvolvimento artístico <ul style="list-style-type: none"> • Musicalidade e expressividade • Flexibilidade estilística – interpretação de diferentes estilos. Capacidade de leitura Capacidade de memorização Progresso realizado	Registos de desempenho nas aulas, em audições, testes e provas globais.	60%
	Responsabilidade <ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento do plano estabelecido pelo professor • Cumprimento dos trabalhos de casa • Assiduidade e pontualidade • Apresentação do material necessário Empenho <ul style="list-style-type: none"> • Interesse e perseverança • Regularidade e qualidade no estudo Autonomia e atitude crítica <ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de organização e aplicação de métodos de trabalho • Iniciativa e eficácia na resolução de problemas • Espírito de observação • Capacidade de auto-avaliação/crítica Comportamento e cooperação com o professor e com os colegas	Observação direta nas aulas. Registos de cumprimento dos TPC Registos de assiduidade, pontualidade e apresentação de material	40%

APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

Considerando os objectivos definidos no programa para cada grau/ano, a avaliação é feita através da recolha sistemática e contínua de informação sobre o desempenho do aluno de uma aula para outra e em situações específicas como testes, provas e audições.

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

DISCIPLINAS DE INSTRUMENTO, INICIAÇÃO INSTRUMENTAL E PRÁTICA INSTRUMENTAL

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO EM TESTES E PROVAS	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	PONDERAÇÃO NA CLASSIFICAÇÃO FINAL
Conhecimento e correcção do texto <ul style="list-style-type: none"> • Notas, ritmo, tempo, dedilhação, articulação, dinâmica, andamento, fraseado, memorização. Desenvolvimento Técnico <ul style="list-style-type: none"> • Facilidade, destreza, clareza, fluidez, elasticidade, independência, coordenação, equilíbrio, qualidade sonora. Expressividade <ul style="list-style-type: none"> • Qualidade do fraseado e do discurso musical, controle do tempo, das dinâmicas e da sonoridade, contrastes, flexibilidade estilística. 	Grelhas de avaliação	50%

Anexo 12 - Regulamento da Masterclass com o Professor Roberto



Masterclass de Violino e Violeta

Roberto Valdés



26 de março de 2022

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa

Av. 5 de Outubro, nº 258
1600-038 Lisboa
www.institutogregoriano.pt

Telefones 21 7933737 / 21 7930004

Fax 21 7950415

E-mail igsecretariaalunos@gmail.com

Horário de funcionamento do IGL

das 8h às 20h (2ª a 6ª f.)
das 9h às 14h (sábados)

Horário de funcionamento da Secretaria

das 9h às 12h e das 14h às 16h30
(2ª, 3ª, 5ª e 6ª f.)
das 14h às 16h30 (4ª f.)

Roberto Valdés

Iniciou os seus estudos musicais aos sete anos na sua cidade natal, Havana, na classe do reconhecido violinista e pedagogo Evelio Tiele. Começou muito cedo a sua actividade artística, participando ativamente na vida musical do seu país, sendo laureado em vários concursos nacionais. Com 18 anos participa no Concurso Internacional P. Y. Tchaikovsky, onde é convidado a prosseguir a sua formação no Conservatório Tchaikovsky e no Instituto Pedagógico Gnesin de Moscovo. Nestas instituições estudou com Sergei Kunakov, Zoria Shikhmurzayeva (Conservatório Tchaikovsky), Halida Akhtyamova, Dmitry Schebalin, entre outros.

Foi professor de violino, música de câmara e direção orquestral e também coordenador de cordas em diversas instituições nacionais e internacionais. Atualmente leciona na Escola Profissional de Música de Espinho, e na Universidade de Aveiro. É, ainda, diretor musical, professor e maestro de orquestra da "Douro Strings Academy".

Ao longo dos quase 30 anos de atividade pedagógica, foi convidado para dar masterclasses em diversas instituições em Portugal, Espanha, Venezuela, Colômbia e Estados Unidos. Tem sido ainda colaborador permanente da "Fundación del Estado para El Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela".

Na sua carreira pedagógica conta com vários alunos premiados em concursos internacionais de violino e violeta, entre os quais se destacam alguns talentos da atualidade musical: Alejandro Carreño - concertino da Orquestra Sinfónica Simón Bolívar e integrante da Berlin Philharmonic Orchestra, Pedro Pinyol - laureado do Concurso Internacional de violino Henryk Szering, Gustavo Dudamel - Maestro internacional e violinista, Elina Rubio - Laureada do Concurso Dave Russell, Ines

Voglar - Solista da Pittsburgh and Oregon Symphony Orchestra, entre outros.

Foi concertino e concertino convidado em diversas orquestras na América Latina e em Espanha. Em Portugal, foi Concertino da Camerata Ensemble da Guarda, da Camerata Ibero-Americana e da Orquestra Sinfónica da Universidade do Minho, e Concertino convidado da Orquestra Clássica de Espinho e da Orquestra do Atlântico. Atualmente, é Concertino e Maestro da Orquestra Camerata de Espinho.

A sua carreira artística como solista e músico de câmara é reconhecida pela crítica especializada na imprensa nos Estados Unidos, América Latina, Europa e no Continente Asiático. O seu repertório abrange as mais importantes obras-primas da literatura clássica e latino-americana de violino.

Regulamento

Objetivo

Esta masterclass tem como principal objetivo oferecer oportunidade de feedback externo através de aulas lecionadas pelo professor Roberto Valdés, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento musical e cultural dos participantes e ouvintes.

Inscrições

Estão abertas inscrições a alunos de violino e violeta internos e externos à EAIGL. A inscrição e o pagamento por parte dos participantes deverão ser efectuados na Secretaria da EAIGL, utilizando o destacável em anexo. Os ouvintes poderão pagar no próprio dia.

Participantes

20€ - alunos EAIGL
30€ - alunos externos

Ouvintes

10€

Prazo das inscrições - 17 de março de 2022 às 16h. Após este prazo não serão aceites inscrições. A inscrição será aceite após confirmação de vaga.

Local e data

Audatório Aquilino Ribeiro Machado (Rua Teixeira de Pascoais, nº 10, 1700-363 Lisboa) | 26 de março de 2022 entre as 14h30 e as 20h.

Os horários individuais serão enviados para o email que o participante indicar na ficha de inscrição.

Todos os participantes e ouvintes terão direito a um certificado.

Ficha de Inscrição

Masterclass – Prof. Roberto Valdés

Nome do aluno: _____

Data de Nascimento: ___/___/___ Grau: _____

Telemóvel: _____

E-mail: _____

Instrumento: Violino Violeta


Obra a apresentar – compositor e título: _____


Data de inscrição: ___/___/___ (data limite: 17/03/2022)

Assinatura do Encarregado de Educação

Anexo 13 - Fichas-questionário preenchidas pelos participantes

Aluna A

 universidade de aveiro
theoria poiesis praxis

 INSTITUTO
GREGORIANO
DE LISBOA

Questionário

1ª audição – 29 de janeiro de 2022

Nome: **Aluna A**

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes da tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Mãos a transpirar e o coração a bater forte.

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questionário

Última audição- 21 de maio de 2022

Nome: **Aluna A**

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): <i>Ansiosa e impacienta e de eu querer tocar.</i>					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s):					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

• Outra(s): Senti orgulhosa e pensei que a música é a minha paixão e nada vai acontecer de mal entre mim e ela.

Questões sobre exercício de escrita:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Ajudou-me porque disse-me a mim mesma
que também tenho de reconhecer as coisas
boas.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante os meses em que o fizeste?
(Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Ajudou-me a ter mais inspiração e continuação
a estudar.

Questões sobre exercício de visualização:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Ajudou-me porque parecia que o som
saía muito melhor e saía muito mais
descontraída.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante as semanas em que o fizeste?
(Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

O estudo depois da visualização foi muito
mais descontraído.



Questionário

1ª audição – 29 de janeiro de 2022

Nome: **Aluna B**

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes da tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Senti o coração a bater muito rápido, o corpo a tremer e quando me enganei o meu corpo bloqueou.

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questionário

Última audição- 21 de maio de 2022

Nome: **Aluna B** _____

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Pernas a tremer.

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questões sobre exercício de escrita:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Porque me disse o que é que eu estava a fazer bem.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante os meses em que o fizeste?

(Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Pensava mais nas coisas positivas.

Questões sobre exercício de visualização:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Fez-me pensar que na aula
estaria descontraída

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante as semanas em que o fizeste?
(Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Tivei melhor e mais descontraída
e não sei porque

Questionário

1ª audição – 29 de janeiro de 2022

Nome: **Aluna C** _____

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes da tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): <u>Azueira imersão na música que não consigo bem que chegue.</u>					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): <u>sem a pensar no que vinha depois e só que tinha feito e depois "perdia-me".</u>					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

As mãos estavam a tremer um bocadinho e
os olhos desfocavam, também sentia como
se a barriga (?) estivesse a tremer.

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s):	<u>que não sei tocar foi "bem", mas</u> <u>exceção das sensações.</u>				

Questionário

Última audição– 21 de maio de 2022

Nome: **Aluna C** _____

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): <u>uma criança estava a andar a interferir a irmã e incomodando-me.</u>					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): <u>a criança continuava</u>					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

BUNHO : -vendo da mão, a mão tremia, PENSAMENTOS paralelos

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questões sobre exercício de escrita:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Ajudou a ter consciência nos momentos que tenho
afetado a minha audição.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante os meses em que o fizeste?

(Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

para saber o que estava melhor e ficar ao longo
dos meses

Questões sobre exercício de visualização:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Relaxar-me e focar-me mais

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante as semanas em que o fizeste?
(Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

igual ao no anterior

Questionário

1ª audição – 29 de janeiro de 2022

Nome: Aluno D

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes da tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Mãos suadas, descontrolo do arco e coloz.

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					



Questionário

Última audição– 21 de maio de 2022

Nome: _____

Aluno D

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Mãos a tremer e sensação inquieta.

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questões sobre exercício de escrita:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

A perceber os pontos positivos e em que é que durante a performance devo ter maior cuidado e atenção, e a sentir melhor e mais orgulho porque efetivamente mesmo que a performance tenha corrido "mal" sei que não foi por falta de preparação.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante os meses em que o fizeste?

(Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Porque ajuda a perceber em que é que me devo focar na próxima sessão de estudo e como devo voltar a abordar o que já estudei.

Questões sobre exercício de visualização:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

PA minha visualização permitiu-me estar mais à vontade com o público e estar mais confiante como se já o tivesse feito antes de o fazer.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante as semanas em que o fizeste?
(Seleciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Porque a sensação de ouvir o que vou tocar mentalmente permitiu que estivesse mais familiarizado com a peça, para além de aperfeiçoar as entidades com o acompanhamento.

Questionário

1ª audição – 29 de janeiro de 2022

Nome: Aluno E

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes da tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

calor, tremer nas mãos, descontado
mão direita

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questionário

Última audição – 21 de maio de 2022

Nome: **Aluno E** _____

A realização deste questionário deve ser feita de forma sincera e consciente, para isso, se for necessário, podes recorrer à ajuda da professora estagiária Inês Alves.

Como te sentiste antes de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Como te sentiste enquanto tocavas?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Focado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Impaciente.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Desconcentrado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Achas que o nervosismo e a ansiedade te afetaram a performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, como sentiste o nervosismo e a ansiedade no teu corpo?

Visão desfocada; tremeira; dores nas costas

Ex. Borboletas na barriga, coração a saltar do peito, mãos a tremer, descontrolo de afinação, descontrolo do arco, ...

Como te sentiste depois de tocar?

	Concordo totalmente	Concordo	Indiferente	Discordo	Discordo totalmente
• Confiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Nervoso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Inseguro(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Ansioso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Tenso(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Agradado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Descontente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Aliviado(a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Chateado(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Outra(s): _____					

Questões sobre exercício de escrita:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecione apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Relembrar os aspetos positivos de cada dia acaba por fazer com que eu fique mais confiante quando toco.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante os meses em que o fizeste?

(Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Faz-me trabalhar nas coisas de uma maneira mais precisa.

Questões sobre exercício de visualização:

Achas que este exercício te ajudou na preparação da performance? (Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Visualizar aquilo que toca numa sala
cheia ajudou-me a acalmar os nervos
antes de tocar.

Achas que este exercício influenciou o teu estudo, durante as semanas em que o fizeste?
(Selecciona apenas uma hipótese)

- Sim, muito.
- Sim, pouco.
- Não.

Se sim, em que medida?

Fez-me perceber as passagens em
que eu tenho mais dificuldade.