



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A Inteligência Emocional na performance da Trompa

Nádia Raquel Matos Meireles

Orientadores

Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo

Professor Especialista Paulo Jorge Gonçalves Guerreiro

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Instrumento (Trompa) e Música de Conjunto, realizado sob a orientação científica do Doutor José Filomeno Martins Raimundo, e sob a coorientação científica do Especialista Paulo Jorge Gonçalves Guerreiro, Professor Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Fevereiro de 2021

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Vogais

Professor Especialista António Miguel Camolas Quitalo (Arguente)

Professor Especialista Paulo Jorge Gonçalves Guerreiro (Orientador)

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de deixar aqui o meu agradecimento ao Conservatório de Música da Jobra, instituição que se mostrou sempre disponível, não só para me acolher durante a Prática de Ensino Supervisionada, mas também se mostrou recetiva ao meu projeto de investigação. Fui bem acolhida pela escola e foi-me sempre prestado todo o auxílio de que necessitei. Desta forma, sinto que saí desta instituição mais bem preparada para o Ensino Artístico Especializado da Música.

Agradecer também aos meus orientadores Paulo Guerreiro e José Raimundo por todo o apoio que me foi prestado. Importante referir que o Prof. Paulo Guerreiro para além de ser orientador da minha investigação, desempenhou também o papel de professor supervisor da minha Prática de Ensino Supervisionada. Sem eles, este trabalho teria sido bem mais difícil.

Ao professor Manuel Azevedo, responsável pela lecionação da disciplina de Trompa no Conservatório de Música da Jobra, por todo o exemplo e apoio que me deu ao longo do ano letivo de 2019/2020, e por me deixar ensinar os seus alunos como se fossem meus, dando-me sempre liberdade de pensamento e a possibilidade de intervir nas suas aulas.

Agradeço também ao professor Pedro Ladeira, Coordenador do Mestrado em Ensino de Música, pela disponibilidade que sempre mostrou em responder às minhas questões.

Por último, agradeço à minha família e amigos mais próximos, mais precisamente à minha mãe Helena, ao meu pai Rui, à Cristina e ao Daniel, por todo o apoio que me deram, tenha sido ele prático ou psicológico.

*Para o bem e para o mal, quando as emoções nos dominam, o intelecto não nos pode
conduzir a lugar nenhum.*

(Daniel Goleman)

Resumo

Este Relatório de Estágio está dividido em duas partes, refletindo o trabalho desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, lecionado na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

O objetivo da primeira secção é descrever o estágio pedagógico, no contexto da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada. Este estágio decorreu no ano letivo de 2019/2020, no Conservatório de Música da Jobra.

A segunda secção do Relatório está dividida em duas partes. A primeira, descreve a evolução da inteligência emocional, aprofundando o estudo desse conceito em vários autores. A segunda parte incide sobre um estudo de cariz experimental acerca da forma como a inteligência emocional é capaz de influenciar a performance de um trompista. O conceito de inteligência emocional irá englobar aspetos como a motivação e o otimismo no aluno, bem como quais serão as emoções não reguláveis durante um momento de performance que o influenciam diretamente. O estudo incidirá também sobre a análise do teste de inteligência emocional designado *Trait Meta-Mood Scale - 24*, criado para quantificar a inteligência emocional. No final é possível compreender que a inteligência emocional tem sim um papel muito importante na performance, bem como na forma em que isso é observável.

Palavras chave

Inteligência emocional; Performance; Regulação; Emoções.

Abstract

This Internship Report is divided into two parts, reflecting the work developed under the Master's degree in Music Teaching, taught at the Higher School of Applied Arts of the Polytechnic Institute of Castelo Branco. The objective of the first section is to describe the pedagogical internship, in the context of the Curricular Unit Supervised Teaching Practice. This internship took place in the 2019/2020 school year at the Jobra Conservatory of Music. The second section of the Report is divided into two parts. The first describes the evolution of emotional intelligence, deepening the study of this concept in several authors. The second part focuses on an experimental study about how emotional intelligence is able to influence the performance of a horn player. The concept of emotional intelligence will encompass aspects such as motivation and optimism in the student, as well as what will be the non-adjustable emotions during a moment of performance that directly influence them. The study will also focus on the analysis of the emotional intelligence test called Trait Meta-Mood Scale - 24, designed to quantify emotional intelligence. In the end it is possible to understand that emotional intelligence does have a very important role in performance, as well as in the way in which it is observable.

Keywords

Emotional Intelligence; Performance; Regulation; Emotions.

Índice Geral

Introdução	1
Parte 1 – Prática de Ensino Supervisionada	3
1. Contexto escolar	5
1.1 Vila da Branca	5
1.2 Conservatório de Música da Jobra	5
2. Caracterização das disciplinas.....	7
2.1 Instrumento (Trompa).....	7
2.1.1 Conteúdos programáticos e programa da prestação de provas.....	7
2.1.2 Recursos didáticos.....	9
2.2 Classe de Conjunto (Orquestra de Sopros CMJ).....	10
2.2.1 Recursos didáticos.....	10
3. Perfil dos alunos	11
3.1 Aluno de Trompa.....	11
3.2 Alunos da Orquestra de Sopros CMJ.....	12
4. Avaliação	12
5. Planificações/relatórios.....	13
5.1 Trompa	13
5.2 Orquestra de Sopros CMJ.....	27
5.3 Relatórios de atividades	31
5.3.1 Atividade 1 – Provas Técnicas Modulares.....	31
5.3.2 Atividade 2 – Provas de Repertório Modulares	32
5.3.3 Atividade 3 – Audição.....	32
5.3.4 Atividade 4 – Audição de final de módulo	33
5.3.5 Atividade 5 – Apresentação das PAP dos alunos de Trompa do curso de ISP	33
6. Reflexão da Prática de Ensino Supervisionada.....	34
Parte 2 – Investigação	35
1. Contextualização teórica.....	37
1.1 Inteligência Emocional	37
1.2 Inteligência e emoção	37
1.2.1 Conceito de Inteligência e a sua evolução	38
1.2.2 Conceito de Emoção e a sua evolução	41

1.3	Inteligência Emocional, várias concepções	42
1.3.1	Modelo de IE de Mayer e Salovey (1990) e sua reformulação (1997)	43
1.3.2	Modelo de IE de Goleman (1995)	45
1.3.3	Modelo de IE de Bar-On (1997, citado por Bar-On em 2006).....	46
2.	Problemas e objetivos da investigação	47
3.	Plano de investigação e metodologia	48
3.1	Amostra	49
3.2	Instrumentos	49
3.2.1	Questionários	49
3.2.2	Grelhas de observação	51
3.3	Procedimentos	51
4.	Análise dos resultados.....	53
4.1	Resultados do questionário TMMS – 24	53
4.2	Resultados do questionário relativo à performance.....	53
5.	Reflexão da investigação	55
	Referências.....	59
	Apêndice A.....	61
	Apêndice A.....	63

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Módulos de Trompa, curso ISP (retirada do Programa da Disciplina de Trompa) ...7	7
Tabela 2 - Obras trabalhadas em contexto de aula.....9	9
Tabela 3 - Obras trabalhadas em contexto de aula..... 10	10
Tabela 4 - Planificação/ relatório de aula de instrumento 14	14
Tabela 5 - Planificação/ relatório de aula de instrumento 15	15
Tabela 6 - Planificação/ relatório de aula de instrumento 16	16
Tabela 7 - Planificação/ relatório de aula de instrumento 17	17
Tabela 8 - Planificação/ relatório de aula de instrumento 18	18
Tabela 9 - Planificação/ relatório de aula de instrumento 19	19
Tabela 10 - Planificação/ relatório de aula de instrumento..... 20	20
Tabela 11 - Planificação/ relatório de aula de instrumento..... 21	21
Tabela 12 - Planificação/ relatório de aula de instrumento..... 22	22
Tabela 13 - Planificação/relatório de aula de instrumento..... 23	23
Tabela 14 - Planificação/relatório de aula de instrumento..... 24	24
Tabela 15 - Planificação/relatório de uma aula de instrumento..... 25	25
Tabela 16 - Planificação/relatório de aula de instrumento..... 26	26
Tabela 17 - Relatório de aula de classe de conjunto..... 28	28
Tabela 18 - Relatório de aula de classe de conjunto..... 29	29
Tabela 19 - Relatório de aula de classe de conjunto..... 30	30
Tabela 20 - Repertório apresentado nas provas técnicas modulares (14/01/2020) 31	31
Tabela 21 - Cotação das respostas relativas à escala de Likert..... 50	50
Tabela 22 - Cronologia de aplicação de instrumentos de investigação 52	52
Tabela 23 - Pontuações relativas ao <i>TMMS-24</i> 53	53

Índice de Figuras

Figura 1 - Brasão da Vila da Branca (in https://jf-branca.pt/heraldica/).....	5
Figura 2 - Logótipo da Associação de Jovens da Branca (in https://jobra.pt/).....	5
Figura 3 - Etimologia da palavra emoção	41
Figura 4 - Modelo de grelha de observação	51
Figura 5 - Vantagens e oportunidades do estudo.....	55
Figura 6 - Limitações e ameaças do estudo	56

Índice de Esquemas

Esquema 1 - Esquematização da teoria triárquica da mente.....	40
Esquema 2 - Modelo de IE de Mayer e Salovey (1990)	43

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

CMJ – Conservatório de Música da Jobra

ART’J – Escola Profissional de Artes Performativas

ISP – Instrumentista de Sopros e Percussão

IE – Inteligência Emocional

QI – Quociente de Inteligência

QE – Quociente Emocional

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PEA – Projeto do Ensino Artístico

min. – minutos

h – horas

b – bemol

comp. – compasso

- sustenido

PAP – Prova de Aptidão Profissional

COVID – 19 – *Coronavirus Disease 2019*

Introdução

O presente Relatório de Estágio é o produto da frequência do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Primeiramente, este documento tratará acerca do trabalho desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, tendo como principal objetivo relatar explicitamente a vivência de estágio pedagógico. Este decorreu no Conservatório de Música da Jobra, durante o ano letivo 2019/2020, tendo como professor cooperante o Professor Manuel Azevedo e como professor supervisor o Professor Especialista Paulo Guerreiro.

No primeiro capítulo, faz-se uma breve referência ao CMJ, à sua história e evolução, bem como à vila que o acolhe. No segundo capítulo, faz-se uma caracterização geral das disciplinas acompanhadas durante a PES, expondo os recursos didáticos explorados ao longo do ano. Por sua vez, o terceiro capítulo, trata acerca dos alunos acompanhados, explicitando algumas das suas características. O quarto capítulo, da avaliação, torna-se o mais breve devido a políticas internas da instituição. No quinto capítulo, estão inseridos, na íntegra, os relatórios e as planificações das aulas assistidas e lecionadas ao longo do estágio, aulas estas que levam à escrita do sexto capítulo da primeira parte, que apresenta uma reflexão acerca do desenrolar do estágio pedagógico, incluindo um parecer crítico.

A segunda parte deste Relatório de Estágio debruça-se sobre uma investigação, cujo foco é a importância da inteligência emocional na performance da Trompa. Infelizmente, devido à pandemia COVID – 19 que afetou todo o mundo, não foi possível efetivar a investigação. Desta forma, nesta segunda parte da dissertação, ir-se-á explicitar de que forma se desenrola a investigação, sendo que esta terá um caráter hipotético, baseado na experiência da autora e na observação feita pré-confinamento.

De maneira a contextualizar a pesquisa, no capítulo 1 trata-se acerca do conceito de inteligência emocional. Ao longo deste capítulo, explora-se a perspectiva de vários autores, bem como os conceitos de inteligência e emoção, de forma a facilitar a compreensão desses mesmos conceitos.

Posteriormente, no capítulo 2, expõem-se as razões pelas quais se realiza este estudo, tendo como objetivo responder à questão: “Qual é a importância da inteligência emocional na performance da Trompa?”. No capítulo 3, trata-se acerca do plano e das metodologias de investigação, apresentando-se as impossibilidades criadas pela pandemia COVID – 19, a amostra, os instrumentos e, descrevendo os procedimentos. Nos últimos dois capítulos, 4 e 5, conclui-se a pesquisa com uma análise aprofundada dos dados obtidos, remetendo para uma reflexão crítica acerca do PEA.

Parte 1 - Prática de Ensino Supervisionada

1. Contexto escolar

1.1 Vila da Branca



Figura 1 - Brasão da Vila da Branca (in <https://jf-branca.pt/heraldica/>)

Branca, vila situada no concelho de Albergaria – a - Velha, localiza-se no distrito de Aveiro. A freguesia da Branca teve origem muito antes de Portugal ser assim denominado, tendo vestígios de ocupação romana. Quanto à origem do seu nome, a lenda que se conta na tradição oral é de que, em tempos, a freguesia da Branca era apenas uma quinta que pertencia a uma senhora chamada D. Branca. Por ventura, historiadores defendem que a palavra Branca derivou de Auranka, termo que sobreviveu até à época do português arcaico. No ano de 2011, a vila da Branca contava com cerca de 5 600 habitantes e com uma área de aproximadamente 30 km². (in <https://www.jf-branca.pt/>)

1.2 Conservatório de Música da Jobra



Figura 2 - Logótipo da Associação de Jovens da Branca (in <https://jobra.pt/>)

O Conservatório de Música da Jobra é uma escola do Ensino Artístico Especializado da Música. A Jobra foi criada a partir do Movimento de Jovens da Branca, a 8 de dezembro de 1969. Esta associação tinha como objetivo proporcionar aos jovens da região atividades de índole sociocultural, recreativa e desportiva, como forma de ocupação de tempos livres. Desde cedo que esta mesma associação dinamizou atividades de teatro, dança, jornalismo, música instrumental e coral e ainda os mais variados desportos, do atletismo ao badminton. Este leque de secções levou a que o Movimento de Jovens da Branca ficasse conhecido por ter uma organização dinâmica e focada nas motivações dos jovens e da comunidade. Devido ao esforço e dedicação desta mesma organização, este Movimento foi oficializado e passou a ser denominado de Associação de Jovens da Branca, reunindo centenas de associados. Nos dias que correm, a Jobra engloba seis secções, sendo elas: Atletismo, Coral, Conservatório de Música, Muda'te, Made in J e ainda, ART'J. Entre elas, mobilizam milhares de pessoas e ainda realizam cerca de 400 atividades anualmente.

No caso próprio deste documento, acha-se por bem aprofundar mais o conhecimento que se tem acerca de duas das secções mencionadas acima: o Conservatório de Música da Jobra e a ART'J.

O CMJ, foi fundado a 3 de outubro de 1986 pelo na época Diretor da Direção da Jobra, Filipe Marques. Foi primeiramente categorizada como Escola Particular de Ensino Livre e a sua missão era divulgar e desenvolver o ensino artístico e a cultura, sensibilizando a população, principalmente os mais jovens, para a música, através da prática de um instrumento.

Em 1994, foi oficializado como sendo Escola do Ensino Artístico Especializado, podendo desta forma lecionar cursos básicos de piano e guitarra dedilhada. Nos anos seguintes, foram sendo adicionados novos cursos básicos, como por exemplo os de flauta transversal e percussão. Desta forma, o CMJ conseguiu dar provas de qualidade e dinamismo, sendo que em 1999 lhe foi atribuída a autorização definitiva de funcionamento pela Direção Regional de Educação do Centro (DREC).

Neste momento, o CMJ conta com vários protocolos com agrupamentos de escolas entre eles o Agrupamento de Escolas da Branca, o Agrupamento de Escolas de Loureiro e Pinheiro da Bem-posta, Agrupamento de Escolas de Estarreja, Agrupamento de Escolas de Vouzela, Agrupamento de Escolas de Águeda, Agrupamento de Escolas de Gafanha da Nazaré, entre outros.

Foi da escola apresentada acima que nasceu a ART'J – Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra, em 2015. Esta é uma escola profissional privada pertencente à Associação de Jovens da Branca e a sua missão é formar e qualificar jovens nas artes do espetáculo, proporcionando o desenvolvimento de competências profissionais adequadas ao mercado de trabalho.

Nesta escola, a oferta formativa é bastante vasta e divide-se em quatro grandes secções, sendo elas música, dança, teatro e desporto que se dividem em vários cursos, sendo que, no caso de música, os cursos são: Curso Profissional de Técnico/a de Produção e Tecnologias da Música; Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas; Curso Profissional de Instrumentista de Jazz; e ainda, Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Percussão.

2. Caracterização das disciplinas

2.1 Instrumento (Trompa)

Durante o ano letivo 2019/2020, assisti a cerca de 80% das aulas lecionadas do instrumento de Trompa, aulas que estavam a cargo do docente Manuel Azevedo. Apesar de ter assistido à maioria das aulas de todos os alunos da classe de Trompa, incluídos no CMJ e na ARTJ, no presente relatório irei apenas referir-me às aulas de apenas um aluno, que frequentou a ARTJ. Assim sendo, o aluno tinha, semanalmente, 150 min. de aula de Trompa divididos da seguinte forma: de duas em duas semanas, à sexta feira, pelas 10.50h, o aluno teria 50 min. de aula técnica de Instrumento, lecionada pelo Professor Manuel Azevedo. Na semana em que não haveria aula técnica, o aluno teria 50 min. de aula com pianista acompanhador, sem a presença do Professor de Instrumento. Para além disto, o aluno teria 100 min. de aula de instrumento à terça feira de manhã, também com horário de início às 10.50h.

Desta forma, não vejo importância em mencionar e tratar os conteúdos programáticos da disciplina de Trompa do CMJ, focando-me então no programa da disciplina de Trompa da ARTJ.

2.1.1 Conteúdos programáticos e programa da prestação de provas

Os principais objetivos da disciplina de Trompa, inserida no Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Percussão, são os de alcançar consciência artística, gosto pela música em geral, consolidar a técnica previamente adquirida, conhecer aprofundadamente a nomenclatura, e ainda, desenvolver espírito crítico. No caso do aluno em questão, visto que este frequenta o 12º ano de escolaridade de um curso de ensino profissional, a sua formação encontra-se dividida por módulos. Serve como explicação a seguinte tabela:

Tabela 1 - Módulos de Trompa, curso ISP (retirada do Programa da Disciplina de Trompa)

Ano	Módulo	Nome do Módulo	Horas por Módulo	Nº de sessões de 50 minutos	
10º	1	Repertório I	25	30	
	2	Repertório II	25	30	
	3	Técnica I	Instrumento	12h30	15
			Pianista Acompanhador	12h30	15
11º	4	Repertório III	25	30	
	5	Repertório IV	25	30	
	6	Técnica II	Instrumento	12h30	15
			Pianista Acompanhador	12h30	15

12º	7	Repertório V		25	30
	8	Repertório VI		25	30
	9	Técnica III	Instrumento	12h30	15
			Pianista Acompanhador	12h30	15

No caso do aluno em questão, este insere-se nos módulos 7, 8 e 9. Passo a explicar o que cada um compreende.

Módulo 7:

Objetivos de Aprendizagem: Compreensão formal, estilística e expressiva e ainda desenvolvimento técnico-musical.

Conteúdos: Todas as escalas maiores e menores (natural, harmónica e melódica) e cromática, incluindo ainda arpejos maiores, menores, aumentados, diminutos, 7ª da dominante e as suas inversões.

Módulo 8:

Objetivos de Aprendizagem: Compreender todos os aspetos técnicos do instrumento, compreender, analisar e preparar o texto musical, desenvolver concentração e resistência física e por fim, consolidar os métodos de estudo com o objetivo final de preparar um recital e a realização das provas de ingresso ao ensino superior.

Conteúdos: Iguais ao módulo referido anteriormente.

Módulo 9:

Objetivos de Aprendizagem: Trabalhar aspetos técnicos relacionados com os exercícios específicos de técnica base, desenvolver a técnica do instrumento, adquirir prática em ser acompanhado por piano e ainda desenvolver a afinação do instrumento e o equilíbrio entre o instrumento e o piano.

Conteúdos: Iguais aos módulos referidos acima.

Programa de provas:

As provas do ensino profissional realizam-se uma vez por módulo, sendo que no caso da ARTJ, estas realizaram-se na última aula do módulo. Estas provas eram divididas em duas partes sendo elas uma prova técnica e outra de repertório. A primeira, foi realizada em regime de sala de aula, com a presença do Professor de instrumento (Manuel Azevedo) e de outro professor da escola; a segunda, foi realizada em regime de audição, onde o aluno tem a oportunidade de tocar no auditório, para um público e onde é acompanhado pelo piano. No caso do ano letivo 2019/2020, tendo em conta a situação pandémica que vivemos, a última prova foi efetuada via Teams. Passo assim a explicar o que foi tocado pelo aluno.

Provas técnicas, módulos 7, 8 e 9:

- Uma escala maior, sorteada na hora podendo conter todas as alterações, arpejo maior, no estado fundamental, inversões de 3 e 4 sons, arpejo da 7ª da dominante, cromática e relativas menores (com diferentes articulações);
- 2 estudos, sendo que um deles é escolhido pelo aluno e outro pelo júri;
- 2 excertos orquestrais, sendo que um deles é escolhido pelo aluno e outro pelo júri.

Prova de repertório/audição:

- Duas obras contrastantes, ou, uma das obras com acompanhamento de piano e outra obra a solo.

2.1.2 Recursos didáticos

A tabela que se segue enumera as obras que foram trabalhadas no contexto das aulas de Instrumento (Trompa) em que esteve presente.

Tabela 2 - Obras trabalhadas em contexto de aula

Título	Autor	Especificações
Semanal del trompista	Miguel T. Castellano	_____
200 Études nouvelles mélodiques et progressives pour cor	Maxime Alphonse	Caderno nº 6
60 estudos técnicos seleccionados para Trompa	George Kopprasch	_____
Studies for unaccompanied horn	Gunther Schuller	_____
<i>34 Studies, op. 64</i>	Eduard Muller	Volumes 1 e 2
Etudes Classiques pour cour	Georges Barboteau	_____
Introduction, theme and variations	Franz Strauss	_____
Vilanelle	Paul Dukas	_____
Hunter's Moon	Gilbert Vincent	_____
Concerto nº 4 in Es	W. A. Mozart	_____
Concerto nº1 in Es	Richard Strauss	_____
Sonata in F, 1939	Paul Hindemith	_____
Orchestral Probespiel	J. Ritzkowski, A. Spach	_____
Four Improvisations from Travelling Impressions	Vitaly Buyanovsky	España

2.2 Classe de Conjunto (Orquestra de Sopros CMJ)

Durante o ano letivo 2019/2020, estive presente nas aulas de Classe de Conjunto do docente André Granjo. O agrupamento tinha o formato de Orquestra de Sopros e era constituído por 39 alunos, distribuídos da seguinte forma: 8 nas flautas, 5 nos oboés, 2 nos clarinetes, 5 nos saxofones, 1 no fagote, 3 nas trompas, 3 nos trompetes, 3 nos trombones e 9 na percussão. A disciplina era lecionada uma vez por semana, num bloco de 100 minutos à quarta-feira (entre as 14.30 horas e as e 16.10 horas).

2.2.1 Recursos didáticos

As obras que constam na seguinte tabela foram abordadas nas aulas de Classe de Conjunto (Orquestra de Sopros) que frequentei durante o ano letivo mencionado acima.

Tabela 3 - Obras trabalhadas em contexto de aula

Título	Autor	Especificações
Bartók Variations	Timothy Broege	1º período
Lost in the Mammoth Cave	Robert Sheldon	1º período
Tribute Overture	Chip de Stefano	1º período
Dakota	Jacob de Haan	2º período
Joy	Frank Tichelli	2º período
Green Mountain Rhapsody	Ann McGinty	2º período
Abandoned Treasure Hunt	Robert Grice	3º período; 3º grau
Age of Empires	Robert Grice	3º período; 4º e 5º graus
Blue Ridge Rhapsody	Frank Erikson	3º período; 3º grau
Redemption	Rossano Galante	3º período; 4º e 5º graus
The Magic of Harry Potter	Desconhecido	3º período; 3º e 4º graus
Suite from Fantastic Beasts and where to find them	Desconhecido	3º período; 5º grau
Moscow, 1941	Brian Balmages	3º período

3. Perfil dos alunos

3.1 Aluno de Trompa

Devido à política de proteção de dados, não me é permitido expor os dados pessoais do aluno em questão, sendo que neste documento o mesmo será tratado por GF. GF, frequentou o 12º ano do curso ISP da ART'j encontrando-se a concluir o ensino secundário, com a intenção de concorrer ao ensino superior, Licenciatura em Trompa. Ao longo do ano, tendo em conta as intenções do aluno, foram trabalhadas as obras necessárias para os pré-requisitos, sendo que o aluno concorreu à Escola Superior de Música Rainha Sofia (Espanha), à Escola Superior de Música e Artes de Espetáculo (Porto), à Escola Superior de Música de Lisboa (Lisboa) e à Universidade de Aveiro (Aveiro) sendo que obteve aprovação em todas à exceção da Escola Superior de Música Rainha Sofia (Espanha).

Este aluno iniciou os seus estudos musicais aos 10 anos na escola de música da banda filarmónica da sua área de residência, prestando posteriormente provas no CMJ, onde continuou a sua formação académica, culminado no 12º ano do Curso de ISP.

Ao longo do ano em que acompanhei o GF, este apresentou sempre muita vontade de seguir a áreas performativa, sabendo que não iria ser tarefa fácil dentro do panorama cultural que vivemos atualmente em Portugal. Apesar disso, não mostrou entraves em sair do país à procura do seu sonho. Foi, durante os anos que estudou na Jobra, um aluno exemplar, conseguindo sempre obter nota máxima à disciplina de Trompa. Mostrou-se um aluno interessado e empenhado e bastante recetivo a opiniões, fossem elas do Prof. de instrumento, minhas, enquanto professora estagiária, ou de colegas e de professores de outras disciplinas e instrumentos.

Numa avaliação feita pelo próprio aluno acerca da sua evolução ao longo do ano letivo 2019/2020, o mesmo referiu que conseguiu “aprimorar e polir alguns aspetos técnicos”, desenvolvendo a sua capacidade de leitura, devido ao vasto repertório trabalhado ao longo do ano. Refere ainda que ser acompanhado por dois professores, possibilitou-lhe obter diferentes perspetivas interpretativas das obras trabalhadas, sendo mais fácil para o aluno encontrar a sua própria interpretação.

3.2 Alunos da Orquestra de Sopros CMJ

A Orquestra de Sopros do CMJ tinha uma dimensão considerável e era relativamente heterogénea, sendo que com isto me refiro a uma vasta gama de idades e níveis de escolaridade. No contexto do Ensino Artístico Especializado, este fato significa, por norma, a frequência de diferentes graus no Conservatório, correspondendo a competências musicais adquiridas díspares.

Em termos de informação académica e pessoal dos alunos não me foi possível obter informação, pois a escola não pode fornecer devido à política de proteção de dados.

Em termos do comportamento dos alunos na orquestra, penso que muitos dos alunos não estavam na aula totalmente por interesse, não mostrando assim um comportamento indicado para a mesma. Quanto ao decorrer da aula, o início era sempre bastante barulhento e confuso, talvez devido à montagem do material para a aula. Foi recorrente faltarem partituras a alunos e também distribuição das vozes nos naipes.

Como já referi acima, a orquestra era constituída por 39 alunos, distribuídos da seguinte forma: 8 nas flautas, 5 nos oboés, 2 nos clarinetes, 5 nos saxofones, 1 no fagote, 3 nas trompas, 3 nos trompetes, 3 nos trombones e 9 na percussão.

4. Avaliação

Devido à política de proteção de dados, não me foram disponibilizadas as avaliações dos alunos que fazem parte deste relatório.

5. Planificações/relatórios

5.1 Trompa

Ao longo do ano letivo 2019/2020, eu fui assistindo às aulas de todos os alunos da classe de trompa, sendo eles da ART'J ou do CMJ. Apesar de ter acompanhado o percurso de todos os alunos, optei por apresentar as planificações e os relatórios apenas de um aluno, o GF. Em primeiro gostaria de expor que o meu período de estágio começou apenas em janeiro devido a alguns problemas burocráticos no IPCB e dessa forma, atrasou todo o processo de estágio. É ainda importante realçar que, no ano de 2020 as aulas presenciais estiveram suspensas devido à pandemia do COVID – 19. Não posso precisar datas pois durante o período de adaptação às aulas online, os alunos estagiários do CMJ foram inseridos mais tarde na plataforma Teams, perdendo grande parte das aulas de março e abril. Quero também referir que as tabelas a seguir apresentadas são relativas a todas as aulas em que estive presente, do aluno GF.

Ao longo do ano letivo, verificaram-se diferentes períodos de interrupções letivas, e ainda algumas semanas próprias do curso ISP, sendo as seguintes do segundo semestre:

- Semana de testes intermédios: 26 a 28 de fevereiro;
- Férias de Páscoa: 3 a 13 de abril; (escola já estava encerrada devido a pandemia)
- Semana de audições: 20 a 24 de abril;
- Semana de provas modulares técnicas: 1 a 5 de junho;
- Semana de audições: 8 a 12 de junho;
- Semana de Formação em Contexto de Trabalho: 15 a 25 junho.

Tabela 4 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Aquecimento, <i>Semanal del Trompista</i> Preparação para prova técnica modular: Estudos: nº 50 de Kopprasch em Mib; nº 1 do Caderno nº6 de Maxime Alphonse em Mib; nº 9 de Schuller. Excertos: 3ª e 9ª Sinfonias de L. Beethoven; <i>Till Eulenspiegel</i> de R. Strauss.
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	07/01/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos		Relatório/Reflexão	
Sonoridade; Articulações; Pulsação; Transposição.	Trabalhar fragmentos com diferentes articulações e diferentes tempos; Trabalhar fragmentos com metrónomo.	Preparar a prova técnica; Conseguir boa sonoridade e equilíbrio em todas as dinâmicas; Controlar a tensão física exercida ao fazer staccato; Manter a pulsação;	Trompa; Estante; Metrónomo; <i>Orchestral Probespiel</i> ; <i>Semanal del Trompista, Castellano</i> ; <i>Studies for unaccompanied horn</i> , Schuller; <i>200 études Nouvelles mélodiques et progressive pour cor</i> , Alphonse; 60 estudos técnicos selecionados para Trompa, Kopprasch		Relatório: O início da aula começou com alguns exercícios de aquecimento com base no <i>Semanal del Trompista</i> . De seguida, o aluno apresentou os estudos em regime de simulação de prova técnica, ou seja, do início ao fim. Após ter tocado, o professor fez alguns reparos quanto à sonoridade, ao sincronismo entre dedos e língua, em relação ao equilíbrio das dinâmicas e em relação à tensão apresentada na articulação staccato. Ao fazer estes reparos, pediu ao aluno que tocasse com metrónomo os fragmentos dos estudos nos quais tinha mais dificuldades, variando o andamento e as articulações. De seguida, o aluno tocou os excertos, também em regime de simulação. No final, eu em cooperação com o Prof. Manuel, fizemos alguns reparos à sua performance relativos a, por exemplo quais as partes realmente <i>solo</i> na Sinfonia nº 9 de Beethoven, a articulação, que demonstrei tocando com o aluno, da Sinfonia nº 3 de Beethoven e ainda, a forma como o <i>accelerando</i> deve ser interpretado na obra <i>Till Eulenspiegel</i> . No final fizemos uma pequena síntese de tudo o que melhoramos na aula, com vista a promover a autoeficácia no aluno. De modo geral, o aluno não apresenta grandes problemas. É um aluno que reage bastante rápido àquilo que lhe é pedido pelo professor. Todos os objetivos desta aula foram cumpridos e penso que o aluno terá bom aproveitamento na prova técnica modular.	

Tabela 5 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Exercícios de aquecimento. Revisão para prova técnica modular.
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	14/01/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias		Objetivos	Recursos		Relatório/Reflexão
Sonoridade; Articulações; Sincronismo.	<p>Tocar juntamente com o aluno;</p> <p>Fazer exercícios destinados aos problemas do aluno;</p> <p>Fazer exercícios calmamente e sem pressão para promover a autoestima do aluno.</p>		Preparar a prova técnica.	<p>Trompa;</p> <p>Estante;</p> <p><i>Lip Flexibilities</i>, Bai Lin;</p> <p><i>Semanal Del Trompista</i>, Castellano;</p> <p>Volume 4, Daniel Bouguè</p>		<p>Relatório/ Reflexão: Esta aula serviu para o aluno aquecer e tirar algumas dúvidas para a prova técnica a realizar no mesmo dia. Eu comecei por ter uma pequena conversa com a aluno acerca das suas maiores dificuldades no estudo da Trompa para dessa forma poder adaptar os exercícios que íamos fazer. Começamos por fazer um pouco de flexibilidade com exercícios do Semanal del Trompista, em Trompa fá e sib e seguimos para exercícios de Bai Lin. De seguida, visto que o aluno falou acerca de problemas de sincronismo, achei por bem fazer com ele alguns exercícios do volume de sincronismo de D. Bourguè. Aquilo que estávamos a tentar trabalhar com estes exercícios não teve como objetivo melhorias imediatas na prova técnica, mas sim melhorar a autoestima do aluno quanto a estas dificuldades. Os exercícios foram feitos de forma calma e intercalados com conversas motivacionais.</p>

Tabela 6 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Exercícios de aquecimento. Revisão da PAP. <i>España, Buyanovsky.</i>
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	4/02/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias		Objetivos	Recursos	Relatório/Reflexão	
Sonoridade; Articulações Técnica <i>Bouché</i> ; Pulsação.	Tocar juntamente com o aluno; Ver passagens em que o aluno tenha dificuldades a uma velocidade mais lenta aumentando a velocidade até atingir a certa; Repetir.		Preparar obra solo para gravação.	Trompa; Estante; Metrônomo; <i>Semanal del Trompista, Castellano;</i> <i>España, Buyanovsky.</i>	Relatório/Reflexão: A aula em questão, começou com um pequeno aquecimento sendo que, para apresentar na aula, o aluno pediu que fizéssemos uma revisão da obra solo que o aluno iria gravar e enviar para os pré-requisitos da escola Rainha Sofia. Desta forma, o objetivo da aula foi cumprido e o aluno conseguiu ultrapassar todas as dificuldades que apresentou em aula sendo que os maiores problemas foram algumas dificuldades em frasear, dificuldades em manter a pulsação quando havia mudanças de articulação e ainda na técnica <i>bouché</i> .	

Tabela 7 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Exercícios de aquecimento. Preparação para gravação para as provas da Escola Superior Rainha Sofia: <ul style="list-style-type: none"> • <i>España</i>, Buyanovski • <i>Vilanelle</i>, Dukas
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	11/02/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos	Relatório/Reflexão		
Sonoridade; Articulações; Pulsação; Trilos; Afinação; Técnica <i>Bouché</i> .	Tocar juntamente com o aluno; Trabalhar fragmentos variando o tempo; Repetir.	Preparar a prova de pré-requisitos.	Trompa; Estante; <i>Semanal Del Trompista</i> , Castellano; <i>España</i> , Buyanovsky; <i>Vilanelle</i> , Dukas	<p>Relatório/Reflexão: Esta aula teve como principal objetivo aperfeiçoar as obras que iriam ser gravadas neste dia e de seguida enviadas como forma de pré-requisitos. Assim sendo, a aula não foi cansativa para o aluno e nela foram trabalhados apenas excertos das obras descritas no sumário. Na primeira obra, foi essencialmente trabalhado os excertos que são em forma de cadência, as transições de tempo, os trilos e as articulações e ainda o carácter. Na segunda obra, os principais aspetos trabalhados foram a afinação nas diferentes técnicas apresentadas na obra (surdina, <i>eco</i>, <i>bouché</i> e trompa natural) bem como o carácter e as dinâmicas. O objetivo da aula foi cumprido e, devido à dedicação e ao trabalho autónomo do aluno, a aprendizagem em aula é realizada de maneira mais eficaz.</p>		

Tabela 8 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	50 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Exercícios de aquecimento. Estudos: <ul style="list-style-type: none"> • Estudo nº 1, Barboteau; • Estudo nº 2, Barboteau; • Estudo nº 52, Kopprasch
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	14/02/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos		Recursos		Relatório/Reflexão
Sonoridade; Articulações; Pulsação;	Tocar juntamente com o aluno; Repetir; Cantar.	Trabalhar técnica do instrumento; Prepara prova técnica modular; Melhorar sonoridade e expressividade.		Trompa; Estante; <i>Semanal Del Trompista, Castellano;</i> <i>Etudes Classiques pour cour, Barboteau;</i> 60 estudos selecionados para Trompa, Kopprasch.		<p>Relatório/Reflexão: A aula começou com um pequeno aquecimento como é habitual, focado em flexibilidade. Depois, o aluno mostrou os estudos preparados ao longo da semana. Tecnicamente, os estudos estavam bem preparados, mas o aluno não foi capaz de mostrar musicalidade nos estudos, tocando sem expressão. Desta forma, pedimos ao aluno que cantasse o que gostaria de ouvir e de transmitir ao público, frase a frase, e pedimos que as tocasse de seguida pensando no que tinha acabado de cantar. O resultado final foram estudos musicalmente bem interpretados, embora tivessem ainda algumas imperfeições técnicas.</p> <p>Como já venho a mencionar nas aulas anteriores, o aluno mostra evolução de aula para aula, sendo que esta semana a evolução foi bastante evidente pois temos direcionado o tempo das aulas passadas para as obras dos pré-requisitos. Desta forma, fomos surpreendidos pelo aluno com uma ótima demonstração de organização de estudo para nos poder apresentar os estudos quase perfeitos.</p>

Tabela 9 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles				Exercícios de aquecimento.	
Aluno	GF		Ano escolar	12º		<i>Hunter's Moon</i> , Gilbert Vinter; 3º Concerto de Mozart.
Semestre	2º	Data	18/02/2020	Hora de início	10.50h	
Excertos Orquestrais.						
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos		Relatório/Reflexão	
Sonoridade; Articulações; Pulsação; Dedilhações do instrumento; Resistência; Musicalidade; Audição.	Tocar juntamente com o aluno; Repetir; Cantar; Pedir ao aluno que criticasse o que estava a fazer de forma a melhorar a sua autoeficácia.	Melhorar sonoridade e expressividade; Promover a autoeficácia e a autonomia do aluno; Promover a audição interna do aluno; Prepara as obras para a prova de acesso à escola superior de Música Rainha Sofia, Espanha.	Trompa; Estante; <i>Semanal Del Trompista</i> , Castellano; Concerto nº3 de Mozart; <i>Hunter's Moon</i> , Vinter; <i>Orchestral Probespiel</i> .		Relatório/Reflexão: Começamos a aula com o aquecimento. De seguida, para as provas que o aluno iria realizar, pediu que o ajudássemos a preparar a peça <i>Hunter's Moon</i> . Começamos por trabalhar algumas passagens técnicas que ainda não estavam claras e totalmente perceptíveis. Após estar consolidada a obra anterior, passamos para o 3º Concerto de Mozart, dando especial atenção à cadência pois é o fragmento em que o interprete pode mostrar toda a sua virtuosidade. Assim sendo, voltamos a repetir o trabalho feito há umas aulas atrás, sendo este, cantar, tocar e pedir ao aluno que se focasse nas emoções que quer transmitir. Depois de Mozart, o aluno sugeriu apresentar-nos dois excertos orquestrais. Apresentou-nos o excerto da 5ª sinfonia de Tchaikovsky e, apesar de estar muito bem tocado, notava-se no aluno algum desconhecimento acerca do que se estava a passar na orquestra durante o excerto. Assim sendo, pedi ao aluno para tentar cantar a parte de orquestra enquanto eu tocava o excerto e percebemos que este não tinha noção de que instrumentos tocavam. Após a audição de uma gravação do excerto, o aluno, tocando novamente, conseguiu adaptar a sua sonoridade e articulação e ligando-se expressivamente ao que a orquestra têm escrito durante esse excerto, colocando os pontos de tensão e distensão no sítio correto. No excerto seguinte, o foco principal foi resistência muscular e clareza no som. O aluno mostra uma evolução bastante boa em sala de aula, acatando todos os conselhos dados por mim e pelo professor Manuel, fazendo na perfeição, quase de imediato, tudo o que lhe pedimos.	

Tabela 10 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa	Duração		100 min.	Sumário	
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles				Aquecimento.	
Aluno	GF		Ano escolar	12º	1º Concerto de Strauss, 1º Andamento.	
Semestre	2º	Data	3/03/2020	Hora de início	10.50h	3º Concerto de Mozart, 1º Andamento com cadência
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos	Relatório/Reflexão		
Sonoridade; Dinâmicas; Sincronismo; Articulações; Pulsação.	Tocar juntamente com o aluno; Exemplificar, cantando e tocando; Exemplificar com gestos o tipo de carácter pretendido; Pedir ao aluno que explique por suas palavras que sentimentos quer transmitir ao longo da cadência em questão, de forma a que ele próprio perceba melhor aquilo que quer transmitir.	Preparar as obras para os pré-requisitos; Trabalhar sonoridade; Polir passagens mais difíceis tecnicamente.	Trompa; Estante; <i>Semanal Del Trompista, Castellano;</i> Concerto nº1, R. Strauss; 3º Concerto em Mib, W. A. Mozart.	Relatório/ Reflexão: A aula teve início com um breve aquecimento. Depois do aquecimento, o aluno começou por tocar o 1º And. do 1º Concerto de Strauss e eu e o prof. Manuel achamos por bem repetir a entrada algumas vezes pois o ritmo e o carácter ainda não estavam totalmente definidos. Depois disso, no primeiro tema, fomos pedindo ao aluno que mostrasse mais dinâmicas e que mantivesse uma sonoridade mais “escura”, enfatizando as nuances escritas pelo compositor. Já na parte final do 1º andamento, percebemos que o aluno estava com alguns problemas em manter a pulsação, tendo tendência para acelerar e então a estratégia aplicada foi tocar com o aluno para que percebesse onde estava a querer acelerar. Na segunda parte da aula, trabalhamos o 3º Concerto de Mozart e fomos diretos a partes tecnicamente difíceis, tocando-as mais lentas e depois acelerando até à velocidade real do andamento. Depois desse trabalho, o restante tempo de aula foi dedicado à cadência. Pedimos ao aluno que tocasse a cadência. Para mim e para o prof. Manuel não foi convincente e, visto a cadência não ser original do aluno, era importante que ela se tornasse dele na forma como a tocava. Sendo assim, pedimos ao aluno que cantasse aquilo que gostaria de ouvir e que explicasse por palavras suas que sentimentos queria transmitir ao público. A partir desta abordagem, repetimos a cadência por partes até que estivesse melhor. Apesar de algumas dificuldades de sincronismo, o aluno mostra evolução constante e responde bastante rápido aos conselhos que são dados pelos professores.		

Tabela 11 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Análise dos estudos enviados em formato vídeo. Sonata, 1939, Hindemith – 1º Andamento. 3º Concerto de Mozart – 1º Andamento com cadência.
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	21/04/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos	Relatório/Reflexão		
Sonoridade; Articulações; Ritmo; Caráter; Dinâmicas.	Tocar juntamente com o aluno; Repetir; Cantar; Tocar utilizando o metrónomo.	Trabalhar técnica do instrumento; Preparar recital final de 12º ano; Melhorar sonoridade e expressividade. Promover autoeficácia no aluno.	Trompa; Estante; 3º Concerto, Mozart; Sonata, 1939, Hindemith; Computador.	<p><u>Relatório/Reflexão:</u> A aula começou com uma conversa com o aluno acerca das gravações que enviou para mim e para o Prof. Manuel dos estudos que tinha preparado durante a semana. Numa primeira fase, pedimos ao aluno que nos dissesse o que tinha achado das gravações que tinha feito. De seguida, fizemos a nossa avaliação da gravação, advertindo ao aluno que nenhuma gravação deve ser feita com pouco tempo de antecedência do prazo de entrega pois tudo fica gravado, até a mínima falha.</p> <p>Depois desta avaliação, começamos a trabalhar o 1º andamento da Sonata de Hindemith. Os aspetos mais focados nesta obra foram a capacidade do aluno para manter a pulsação, conseguir melhorar a forma como diferencia as articulações, melhorar o carácter e as dinâmicas.</p> <p>Por fim, no 3º concerto de Mozart, voltamos a enfatizar a importância de o aluno tornar a cadência pessoal, melhorando o fraseado e tornando mais claras as articulações.</p> <p>Para mim, esta aula foi a primeira a que assisti depois de uma pausa devido à quarentena imposta por causa do surto pandémico de COVID-19. Apesar disso, sinto que nas aulas em que não pude estar presente o aluno tem continuado o seu trabalho de evolução, apresentando a cada aula melhores resultados.</p>		

Tabela 12 - Planificação/ relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	50 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Análise dos estudos enviados em formato vídeo. Estudo nº 2, Barboteau. Estudo nº 6, Schuller
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	24/04/2020	Hora de início	10.50h	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos	Relatório/Reflexão		
Articulações; Ritmo; Caráter; Dinâmicas.	Repetir; Tocar utilizando o metrónomo.	Trabalhar técnica do instrumento; Promover autoeficácia no aluno. Prepara uma audição virtual.	Trompa; Estante; <i>Etudes Classiques pour cour</i> , Barboteau; <i>Studies for unaccompanied horn</i> , Schuller; Computador.	<p>Relatório/Reflexão: A aula começou com uma conversa com o aluno acerca das gravações que enviou para mim e para o Prof. Manuel dos estudos que tinha preparado durante a semana. Numa primeira fase, pedimos ao aluno que nos dissesse o que tinha achado das gravações que tinha feito, fazendo de seguida eu e Prof. Manuel a nossa avaliação.</p> <p>Após a pequena conversa, o aluno apresentou o estudo nº2 de Barboteau, em modo de preparação para uma audição virtual que iria haver brevemente. Neste estudo foram trabalhados alguns problemas rítmicos, e de caráter e foi pedido ao aluno que fizesse mais diferença nas dinâmicas e que fosse mais evidente no fraseado.</p> <p>De seguida o aluno tocou do início ao fim o estudo nº6 de Schuller, apenas como forma de preparação para a audição.</p> <p>Apesar de as últimas aulas terem sido mais direcionadas para os pré-requisitos, o aluno mostra-se bastante motivado e empenhado em realizar todas as tarefas que lhe são pedidas com excelência, nunca deixando o estudo para segundo plano.</p>		

Tabela 13 - Planificação/relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	50 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Comentário da audição. 1º Concerto de R. Strauss – 1º Andamento.
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	28/04/2020		Hora de início	
Conteúdos programáticos		Metodologias	Objetivos	Recursos		Relatório/Reflexão
Sonoridade; Articulações; Ritmo; Caráter; Dinâmicas;		Tocar juntamente com o aluno; Repetir; Cantar;	Trabalhar técnica do instrumento; Melhorar sonoridade e expressividade. Promover autoeficácia no aluno.	Trompa; Estante; 1º Concerto de R. Strauss; Computador.		<p>Relatório/Reflexão: Esta aula que era suposto ter o tempo habitual de 100 min. teve apenas 50 min. pois a primeira parte foi ocupada por uma pequena audição virtual. Assim sendo, a aula começou com um breve comentário relativo a prestação do aluno.</p> <p>De maneira a não massacrar a embocadura do aluno, decidimos fazer apenas uma breve revisão ao 1º andamento do 1º concerto de R. Strauss. Na aula, o principal foco foi a entrada inicial da trompa. Foi pedido ao aluno que tivesse cuidado com a pulsação que escolhia para tocar a entrada pois esse deveria ser mantido ao longo de todo ao andamento, o mesmo foi pedido relativamente ao caráter.</p> <p>Depois da entrada estar bem trabalhada, seguimos para o resto do andamento, focando essencialmente aspetos técnicos como manter a pressão e quantidade de ar nas ligaduras e melhorar a qualidade do som, independentemente da dinâmica.</p> <p>Apesar de estarmos habituados a que o aluno toque sempre tudo com bastante qualidade, foi visível na aula ainda algum nervosismo resultante da audição e também algum cansaço, fazendo com que a qualidade da aula não fosse tão boa quanto a esperada.</p>

Tabela 14 - Planificação/relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento					
Disciplina	Trompa	Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles				Definição do repertório para a prova técnica. 3º Concerto de Mozart. 1º Concerto de R. Strauss. Estudo nº 1 de Barboteau.
Aluno	GF		Ano escolar	12º	
Semestre	2º	Data	05/05/2020	Hora de início	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos		Recursos	Relatório/Reflexão
Sonoridade; Articulações; Ritmo; Caráter; Dinâmicas; Fraseado.	Tocar juntamente com o aluno; Repetir; Cantar; <i>Buzzing</i> .	Trabalhar técnica do instrumento; Melhorar sonoridade e expressividade. Promover autoeficácia no aluno; Aumentar a atenção do aluno para os detalhes de cada época da história da música; Preparar a prova técnica modular.		Trompa; Estante; 3º Concerto, Mozart; Concerto nº1, R. Strauss; <i>Etudes Classiques pour cour</i> , Barboteau; Computador.	Relatório/Reflexão: A aula começou com os concertos de Mozart e R. Strauss, e foi focada nos detalhes das obras, visto que tecnicamente o aluno já tinha tudo bastante bem trabalhado. Foram então trabalhados aspetos como pulsação, fraseado, audição e dinâmicas. Mais precisamente no R. Strauss, foi preciso rever as tercinas que aparecem no início da segunda página tendo em atenção o ar utilizado para a clareza das ligaduras. De seguida, o aluno apresentou o estudo nº 1 de Barboteau com o objetivo de preparar a prova técnica modular. Foram trabalhados aspetos como pressão de ar, dinâmicas, clareza do som, ritmo, fraseado e articulações. A aula terminou com a definição do repertório para a prova modular. Nesta aula, conseguiu-se perceber alguma desmotivação no aluno por estar a ver o mesmo repertório há muito tempo. Apesar disso, continua-se a observar evolução e tudo o que é pedido nas aulas é realizado quase de imediato pelo aluno.

Tabela 15 - Planificação/relatório de uma aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento					
Disciplina	Trompa	Duração	100 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles				Comentário das gravações enviadas para os pré-requisitos da ESMAE (Porto). 3º Concerto de Mozart, 1º Andamento com cadência. 1º Concerto de R. Strauss, 1º Andamento. Preparação de estudos: nº1 e 3 de Barboteau, nº 23 Muller.
Aluno	GF		Ano escolar	12º	
Semestre	2º	Data	12/05/2020	Hora de início	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos		Relatório/Reflexão
Sonoridade; Articulações; Audiação; Trilos; Afinação; Sincronismo; Resistência.	Tocar juntamente com o aluno; Tocar fragmentos para o aluno; Repetir; Cantar.	Promover autoeficácia no aluno; Prepara recital final de 12º ano; Melhorar a expressividade do aluno enquanto toca; Trabalhar leitura à primeira vista.	Trompa; Estante; Computador; 3º Concerto de Mozart; 1º Concerto de R. Strauss; <i>Etudes Classiques pour cour</i> , Barboteau; <i>34 Studies, op. 64</i> , Vol.2, Muller.		Relatório/Reflexão: A aula começou com um breve comentário acerca da gravação utilizada pelo aluno para os pré-requisitos na ESMAE. De seguida fizemos nós, professores, o nosso comentário. Depois disso, trabalhamos as peças que iriam ser utilizadas pelo aluno para o seu recital final de 12º ano, sendo elas os primeiros andamentos do 3º concerto de Mozart e do 1º Concerto de R. Strauss. No Mozart, os aspetos mais focados foram a pulsação escolhida para a obra, e conseguir manter a mesma; a gestão de resistência, visto que o aluno teria que tocar as duas obras de seguida e não se sentia capaz de manter o nível sonoro com que começava a tocar; e ainda a cadência, com o objetivo de melhorar a interpretação do aluno. No Strauss, foram melhoradas algumas articulações e melhorando o aspeto da pulsação, tendo em conta que o problema seria o mesmo que no Mozart. Nestas duas obras, a audiação foi algo que nós demos bastante atenção visto que o aluno não estava a conseguir cantar a parte de orquestra, dificultando as entradas após os compassos de espera e ainda dificultando a coerência da pulsação. Na segunda parte da aula, trabalhamos um pouco à primeira vista, utilizando os estudos nº 3 de Barboteau e o nº 23 de Muller. Foram focados aspetos como afinação, articulações, sincronismo e ainda foi realçada a importância de marcar na partitura as respirações que o aluno irá utilizar. Como já tem sido habitual nas aulas do GF, a evolução é notável. Nestas últimas aulas, conseguimos perceber no aluno alguma desmotivação relativamente os concertos que está a tocar, sendo que isso não está a afetar negativamente a sua performance.

Tabela 16 - Planificação/relatório de aula de instrumento

Relatório de aula de instrumento						
Disciplina	Trompa		Duração	50 min.		Sumário
Professor	Manuel Azevedo/Nádia Meireles					Simulação de audição. 3º Concerto de Mozart, 1º andamento com cadência. 1º concerto de R. Strauss. <i>Hunter's Moon</i> , Gilbert Vinter.
Aluno	GF		Ano escolar	12º		
Semestre	2º	Data	05/06/2020	Hora de início	11.40h	
Conteúdos programáticos	Metodologias	Objetivos	Recursos	Relatório/Reflexão		
Sonoridade; Articulações; Pulsação; Resistência; Afinação; Audição; Técnica <i>bouché</i> ;	Deixar que o aluno toque as obras do início ao fim, comentando no final a sua performance; Pedir ao aluno que comente a sua performance, de forma a promover a sua autoeficácia.	Preparar a audição final de 12º ano.	Trompa; Estante; Computador; 3º Concerto de Mozart; 1º Concerto de R. Strauss. <i>Hunter's Moon</i> , Vinter.	<u>Relatório/Reflexão:</u> Esta aula foi, conforme indicado no sumário, uma simulação de recital. Desta forma, esta aula começou com o aluno a tocar as obras que iria apresentar no recital de início ao fim, tal como se fosse uma prova, ainda que sem piano. Depois de o aluno tocar as obras, pedimos-lhe que fizesse um comentário acerca da sua performance. Por fim, eu e o Prof. Manuel fizemos o nosso comentário. Percebemos no final da performance do aluno que o nervosismo, ainda que só à frente dos professores, o afeta negativamente. Desta forma, o aluno comentou a sua simulação baseando-se apenas nas coisas menos boas que fez, e esquecendo-se de realçar as coisas que realmente tinha gostado. Apesar disso, eu e o Prof. Manuel sentimos que a evolução do GF é notória e que, se continuar o seu trabalho consistentemente, irá conseguir atingir um nível bem alto futuramente.		

5.2 Orquestra de Sopros CMJ

Ao longo do ano letivo 2019/2020, assistiu-se a pouca parte das aulas da disciplina de Orquestra de Sopros. Esta pouca comparência deve-se à sobreposição desta mesma unidade curricular sobre uma aula de um aluno de Trompa. Desta forma, durante o período pré-confinamento, assistiu-se apenas a metade das aulas de classe de conjunto em questão. Importante também salientar que nunca se participou nestas aulas de forma ativa, ou seja, apenas observando o trabalho desenvolvido pelo docente André Granjo.

Tal como mencionado anteriormente, devido ao confinamento provocado pela pandemia COVID-19, não foi permitido acompanhar as aulas da Orquestra CMJ até ao final do ano letivo, sendo que a informação que foi comunicada posteriormente foi a de que os alunos estariam a utilizar a plataforma *smartmusic*. Desta forma, é importante realçar que esta plataforma apresenta várias vantagens para o ensino à distância, como por exemplo a captação de som pela plataforma *smartmusic*, que posteriormente irá mostrar ao aluno, na partitura que este esteja a executar, quais foram os seus erros, quer sejam eles melódicos e/ou rítmicos; contém ferramentas indispensáveis ao estudo do aluno como metrónomo e afinador; e ainda, uma biblioteca que contém mais de 150 métodos e mais de 5400 obras para ensemble.

De seguida, seguem-se os relatórios das aulas assistidas.

Tabela 17 - Relatório de aula de classe de conjunto

Relatório de aula de instrumento					
Disciplina	Classe de Conjunto		Duração	50 min.	
Professor	André Granjo				
Aluno	Orquestra de Sopros CMJ		Ano escolar	3º, 4º e 5º graus	
Período	2º	Data	17/01/2020	Hora de início	14.30h
Conteúdos programáticos	Objetivos	Recursos didáticos	Relatório/Reflexão		
Afinação; Equilíbrio sonoro; Pulsação; Dinâmicas.	Promover a capacidade auditiva nos alunos; Promover o pensamento crítico; Promover o trabalho em grupo.	<i>Tribute Overture</i> , Ship de Stefano	<p><u>Relatório/Reflexão:</u> A aula começou com os alunos a tocar a peça <i>Tribute Overture</i>. Logo nos primeiros compassos, o professor parou a orquestra e pediu que tocassem só as trompas, com o objetivo de melhorar a afinação do naipe. Retomou a obra do início com <i>tutti</i>. Após parar novamente a orquestra e de fazer um reparo ao naipe da percussão que estava demasiado forte, o professor achou por bem utilizar o afinador para afinar toda a orquestra, instrumento a instrumento. Depois disto, o ensaio continuou com o objetivo de trabalhar a peça já mencionada. No decorrer da aula o professor viu-se obrigado a fazer vários reparos relacionados com assuntos como, a armação de clave, o ritmo, as notas e o equilíbrio sonoro.</p> <p>Grande parte dos reparos, foi seguido de interpretações por parte de diferentes secções de alunos.</p>		

Tabela 18 - Relatório de aula de classe de conjunto

Relatório de aula de instrumento					
Disciplina	Classe de Conjunto		Duração	50 min.	
Professor	André Granjo				
Aluno	Orquestra de Sopros CMJ		Ano escolar	3º, 4º e 5º graus	
Período	2º	Data	24/01/2020	Hora de início	14.30h
Conteúdos programáticos	Objetivos	Recursos didáticos	Relatório/Reflexão		
Afinação; Equilíbrio sonoro; Pulsação; Dinâmicas.	<p>Promover a capacidade auditive nos alunos;</p> <p>Promover o pensamento crítico;</p> <p>Promover o trabalho em grupo.</p> <p>Prepara concerto da Orquestra de Sopros CMJ, 31 Jan 2020.</p>	<i>Tribute Overture</i> , Ship de Stefano.	<p><u>Relatório/Reflexão:</u> A aula começou com um breve aquecimento coma escala de Si bemol Maior de efeito real, com variações de ritmos entre semibreves, semínimas, colcheias, tercinas de colcheias e semicolcheias. Nesta primeira fase da aula, houve logo uma correção da parte do professor para a percussão relativa ao ritmo que não estavam a efetuar corretamente. De seguida, os alunos interpretaram a obra <i>Tribute Overture</i> do princípio ao fim, sem interrupções. Após isto, o professor fez algumas correções ao nível do ritmo, da afinação e da dinâmica, direcionadas a diferentes naipes. Partiu para a afinação do grupo seguida de um trabalho por fragmentos, com o grupo todo ou apenas com algumas secções.</p>		

Tabela 19 - Relatório de aula de classe de conjunto

Relatório de aula de instrumento					
Disciplina	Classe de Conjunto		Duração	50 min.	
Professor	André Granjo				
Aluno	Orquestra de Sopros CMJ		Ano escolar	3º, 4º e 5º graus	
Período	2º	Data	07/02/2020	Hora de início	14.30h
Conteúdos programáticos	Objetivos	Recursos didáticos	Relatório/Reflexão		
Afinação; Equilíbrio sonoro; Pulsação; Dinâmicas; Ritmo; Sonoridade.	Promover a capacidade auditive nos alunos; Promover o pensamento crítico; Promover o trabalho em grupo.	<i>Dakota</i> , Jacob de Haan.	<p><u>Relatório/Reflexão:</u> A aula em questão, começou particularmente atrasada pois os alunos não prepararam previamente a sala para ter a aula de classe de conjunto. Depois de todos os alunos estarem nos seus devido lugares, o professor distribuiu partituras da nova peça que iriam começar a trabalhar na aula, sendo esta a obra <i>Dakota</i> de Jacob de Haan.</p> <p>O trabalho realizado pelo professor decorreu como nas aulas anteriores, fragmentando a obra e trabalhando com diferentes secções diferentes fragmentos.</p>		

5.3 Relatórios de atividades

Os relatórios que se seguem, são relativos às atividades nas quais estive presente. Relevante realçar que não estive presente em nenhuma atividade de estilo concerto por incompatibilidade ou pela falta de comunicação por parte da escola. De maneira a identificar os alunos mencionados nas seguintes atividades, dois deles no 12º ano e um no 11º ano, usar-se-á as denominações 12º - 1, 12º - 2 e 11º - 1, com objetivo de não comprometer a identidade dos alunos de Trompa.

5.3.1 Atividade 1 - Provas Técnicas Modulares

Esta prova realizou-se no dia 14 de janeiro de 2020, e teve como júri o docente de Tuba da ART'J e o docente da disciplina de Trompa, Manuel Azevedo. Esta prova foi constituída por uma escala sorteada na hora da prova, com o respetivo arpejo com inversões, escala menor e escala cromática, dois estudos, um à escolha do aluno e outro à escolha dos professores e ainda um excerto orquestral à escolha do júri.

Foi este o repertório apresentado pelos três alunos.

Tabela 20 - Repertório apresentado nas provas técnicas modulares (14/01/2020)

Aluno	Escala	Estudos	Excerto Orquestral
11º - 1	Sib maior com duas oitavas, respetivo arpejo com inversões de três e quatro sons; Sol menor natural, harmonica e melódica, respetivo arpejo com inversão de três sons; escala cromática de Sib maior.	Nº 10, <i>34 Studies, op.64, Vol. 1, Muller</i> ; Nº 16, <i>Complete Method for the French horn, 29 etudes, Oscar Franz</i>	4ª Sinfonia de J. Brahms, comp. 1 a comp.
12º - 1	Fá# maior com duas oitavas, respetivo arpejo com inversões de três e quatro sons; Ré# menor natural, harmonica e melódica, respetivo arpejo com inversão de três sons; escala cromática de Fá# maior.	Nº 21, <i>Complete Method for the French horn, 29 etudes, Oscar Franz</i> Nº 7, <i>34 Studies, op.64, Vol. 1, Muller</i> ;	D. Quixote de R. Strauss, comp. x a comp.
12º - 2	Láb maior com duas oitavas, respetivo arpejo com inversões de três e quatro sons; Fá menor natural, harmonica e melódica, respetivo arpejo com inversão de três sons; escala cromática de Láb maior	Nº 9, <i>Studies for unaccompanied horn, Schuller</i> Nº 50, 60 estudos técnicos seleccionados para Trompa, Kopprasch	Till Eulenspiegel de R. Strauss, comp. a comp.

5.3.2 Atividade 2 - Provas de Repertório Modulares

Esta atividade realizou-se no dia 21 de janeiro de 2020, sob a forma de audição. Nesta prova, todos os alunos do curso ISP apresentam uma ou mais obras em formato de audição, que decorre ao longo de todo o dia. No caso dos alunos de Trompa, estes tocaram o seguinte: 11^o -1 tocou o Concerto para Trompa e Orquestra de F. Strauss, 12^a -1 tocou a obra a solo *Intrada* de Otto Keting e o Concerto Para Trompa e Orquestra n^o 1 de R. Strauss, 3^o andamento, e por fim, 12^o - 2 tocou a Introdução, Tema e Variações de F. Strauss e a obra Vilanelle de P. Dukas.

Como seria de esperar, a cada um destes alunos foi atribuído um pequeno comentário acerca das suas performances que se passa a apresentar.

11^o - 1: Foi possível identificar alguns problemas como afinação. Problemas como pouca amplitude de dinâmica, posicionamento na sala, respiração precipitada e não suficiente levaram o aluno a fazer respirações em sítios não musicais resultando em dificuldades de sincronismo. Pelo lado positivo, o aluno manteve-se consistente e isso é bastante importante; apesar de acelerar um pouco, o aluno conseguiu fazer com clareza a maioria das passagens técnicas e difíceis da obra. O mais importante a trabalhar a seguir será afinação, fazer com que o aluno perceba de que forma se quer expressar através da música e trabalhar a respiração em situação de stress.

12^o - 1: Na primeira obra, o aluno apresentou—se com um som bastante agradável e, sendo que um dos seus maiores problemas do semestre era a leitura, foi possível observar uma grande evolução, principalmente nesta obra que contém ritmos bastante difíceis. Apesar disto, houve alguns problemas em manter a pulsação, em manter uma boa atitude e ainda algumas dificuldades nas passagens mais rápidas e técnicas. Na segunda obra, a dificuldade em manter o tempo foi ainda mais evidente. Mostrou algumas dificuldades em afinar com o piano bem como em saber onde eram as suas entradas. Para além disto, não foram feitas praticamente nenhuma dinâmicas. Aquilo que se deve continuar a trabalhar com este aluno é a leitura. O trabalho com metrónomo será essencial para que ele consiga perceber quando não está a manter a pulsação. Para além disso, será necessário corrigir a sua postura.

12^o - 2: Na primeira obra, o aluno mostrou ter alguns problemas de afinação, em manter o tempo e falhou algumas entradas com o pianista. Para além disto, foi possível observar que o aluno estava a arriscar demasiado no que diz respeito a dinâmicas, o que o prejudicou um pouco pois, em algumas passagens, não foi possível ouvir trompa. Na segunda obra, o maior e mais constante problema foi a afinação. De modo geral, sentiu-se que o nervosismo afetou negativamente o aluno.

5.3.3 Atividade 3 - Audição

Esta atividade realizou-se no dia 28 de abril de 2020, através da plataforma *Teams*. Nesta prova, procede-se à audição de alunos dos vários instrumentos do curso ISP. Como seria de esperar, devido às impossibilidades criadas pela pandemia COVID-19, foi difícil para os docentes terem boa perceção da qualidade sonora dos seus alunos bem como de algumas passagens técnicas nas quais a ligação de internet estava fraca. De qualquer das formas, foi possível observar um retrocesso na qualidade técnica e interpretativa de alguns alunos. É também importante realçar que, durante o confinamento, nenhum dos alunos teve oportunidade de ter aula com o pianista acompanhador, fator que também contribuiu para esse mesmo retrocesso interpretativo.

5.3.4 Atividade 4 - Audição de final de módulo

Esta atividade realizou-se no dia 9 de junho de 2020, através da plataforma *Teams*. Como já referido, as audições em formato *online* criam alguns problemas aos avaliadores pois nem sempre a qualidade da *internet* foi a melhor. Esta atividade decorreu nos mesmos moldes da anterior e os alunos de Trompa tocaram o seguinte repertório: 11^o -1, *Morceau de Concert* de C. Saint - Säens e *Cor Leonis* de Stephen Dogson; 12^o - 1, *Empfindungen am Meere* de F. Strauss e Concerto n^o 1 para Trompa e Oquestra de R. Strauss, 1^o andamento; e, por fim, 12^o - 2 tocou Concerto n^o 3 em Mib para Trompa e Orquestra de W. A. Mozart e *Hunter's Moon* de Gilbert Vinter.

5.3.5 Atividade 5 - Apresentação das PAP dos alunos de Trompa do curso de ISP

Esta atividade realizou-se no dia 2 julho através da plataforma *Teams* e consistiu em duas apresentações separadas, apresentadas pelos alunos 12^o - 1 e 12^o - 2, nas quais estes falavam acerca dos temas “Repertório romântico para trompa em diferentes formações; Obras de F. Schubert, F. Strauss, R. Strauss e J. Gallay” e “O Trio para Piano, Violino e Trompa, op.40 de J. Brahms”, respetivamente. Considera-se que esta atividade em particular foi especialmente enriquecedora. A possibilidade de se participar ativamente na avaliação de um aluno finalista foi bastante importante e esclarecedor em vários aspetos. Pelo motivo já mencionado várias vezes neste documento, devido ao confinamento não foi possível realizar a parte prática das PAP ao vivo, pelo que essa componente foi avaliada através da observação de vídeos gravados pelos alunos.

6. Reflexão da Prática de Ensino Supervisionada

Representando este relatório uma primeira experiência enquanto docente de Trompa (dentro do contexto do Ensino Artístico Especializado) foi bastante enriquecedora. O professor Manuel Azevedo foi capaz de transmitir grande conhecimento pedagógico e metodológico, permitindo uma ótima aprendizagem. Para a experiência, foi também bastante importante a possibilidade de assistir a todos os alunos da classe de Trompa, criando-se uma visão de como lecionar em diferentes níveis. Também bastante relevante a oportunidade de lecionar todos os alunos, sob a supervisão do professor Manuel.

Relativamente ao aluno analisado no presente relatório, denominado aqui de GF, foi possível observar-se uma grande evolução. O aluno, que está inserido no Ensino Artístico Especializado desde tenra idade, mostrou sempre grande interesse nas opiniões dos seus docentes e colegas. Aliado ao aspeto anterior, o GF foi também um aluno constantemente empenhado e motivado, mesmo durante o confinamento. Foi visível que a sua força de vontade fez com que fosse um dos poucos alunos a terminar com ótima nota o curso de ISP, apresentando uma PAP com base na temática de música de câmara. O GF, mantendo o seu empenho e dedicação, espera-se que alcance grande qualidade técnica e interpretativa.

No âmbito da Orquestra de Sopros CMJ, não foi possível ter tanto contacto com os alunos, quer seja por incompatibilidade de horário, quer pela distância que sempre foi criada pelo docente André Granjo. Desta forma, infelizmente, retira-se desta experiência muito pouco conteúdo, pelo que se acha necessário adquirir experiência mais tarde, talvez num contexto diferente. Não obstante, no curto período de assistência às aulas, foi possível observar que a heterogeneidade dos alunos é por vezes fator de desmotivação para os alunos dos níveis de ensino mais altos. Esta diferença, provoca também algumas perturbações no comportamento do grupo, derivado à falta de maturidade inerente aos níveis de ensino mais baixos, acabando por se tornar um fator desestabilizador para todo o grupo.

Relativamente ao CMJ, é de louvar todo o apoio dado aos seus estagiários. Tanto o pessoal docente como não docente, sempre se mostraram recetivos e cooperativos com as iniciativas dos estagiários. Infelizmente, não foi possível realizar grande parte das atividades devido ao vírus COVID – 19.

É importante realçar também o impacto que este vírus teve nesta experiência. Infelizmente, toda esta pandemia trouxe constrangimentos dos quais o cancelamento de atividades da escola (concertos, *masterclasses*, audições com público, apresentação pública das PAP), que teriam sido bastante enriquecedoras para os alunos. Também na investigação que acompanha este documento, são observáveis várias impossibilidades, mencionadas no próximo capítulo.

Em suma, toda a experiência pode ser considerada enriquecedora, tendo também, não devido aos melhores motivos, uma componente de ensino à distância.

Parte 2 - Investigação

1. Contextualização teórica

1.1 Inteligência Emocional

Na história da psicologia e de várias outras áreas científicas, foram necessários vários anos até que surgisse o conceito de inteligência emocional. No ano de 1990, através do trabalho realizado por Peter Mayer e John Salovey, surge a primeira definição formal de IE, sendo que esta era definida como a capacidade de monitorizar emoções e sentimentos em nós próprios e nos outros, utilizando a informação recebida para gerir as ações e pensamentos consequentes. Neste primeiro modelo de IE, os autores reconheceram a conexão existente entre emoção e cognição, duas componentes implícitas na personalidade.

Poucos anos mais tarde, surge Daniel Goleman, autor do *bestseller* “Emotional Intelligence” e criador de uma definição melhorada da de Mayer e Salovey. Neste novo modelo, Goleman tentou incluir competências tais como o otimismo, a motivação e as competências sociais. Desta forma, no entender de Goleman (1995), IE é a capacidade intrínseca de cada pessoa para gerir de forma precisa as suas emoções e as relações com outros. Assim sendo, é importante abordar os conceitos de auto percepção, como sendo a habilidade de autoconhecimento profundo, e o de percepção emocional, como sendo o conhecimento de como utilizar as emoções para obter o desempenho desejado para cada tarefa.

No ano de 1997, surge Bar-On que caracteriza a IE como a habilidade de avaliar e perceber precisamente a forma de expressar emoções, como sendo a capacidade de criar sentimentos quando estes facilitam o pensamento e ainda como a capacidade de compreender o conhecimento emocional. Ainda neste ano, pode-se observar a reformulação dos modelos dos autores anteriores. No caso de Mayer e Salovey, clarificaram a sua definição, dividindo a IE em quatro níveis: a percepção emocional, a utilização das emoções como forma de facilitar o pensamento, o conhecimento emocional e ainda a regulação emocional. Já Goleman, no seu modelo de 1997, propões cinco dimensões: a autoconsciência, a gestão emocional, a auto motivação, a empatia e a gestão de relacionamentos.

De seguida, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sintetizado acima, ir-se-á tratar acerca dos conceitos de inteligência e emoção, bem como das várias concepções de IE.

1.2 Inteligência e emoção

Desde a era Greco-romana que os conceitos de emoção e inteligência criam controvérsia. Esteve presente durante grande parte da história da psicologia, a ideia de que estes dois conceitos seriam controlados independente por dois sistemas neurológicos diferentes, que nunca se cruzavam.

Alguns dos grandes filósofos de Grécia Antiga debateram este tema embora defendessem ideias diferentes. A defender que a razão seria a única forma de alcançar o mundo das ideias e que em segundo plano estaria todo o conhecimento emocional foi Platão. A contrariar esta ideologia há Aristóteles, que acreditava que ideias e coisas não podem estar separadas, unindo pela primeira vez os dois mundos. Descartes, ao escrever a sua famosa frase “*penso logo existo*”, dá primazia à razão em detrimento da emoção, sendo que Damásio (1995) esclarece que é nesta frase que reside o erro de Descartes.

Vários anos depois, já no século XVIII, surge um conceito tripartido da mente. Este conceito

reconhecia que a mente estaria dividida em motivação, afetos e cognição. (Mayer e Salovey, 1997). Neste modelo, a motivação era consequência de uma resposta a estados do corpo responsáveis por guiar o indivíduo a determinadas ações, com o objetivo de satisfazer as suas necessidades de sobrevivência. Os afetos seriam um sinal que responderia às variações nas relações quer pessoais, quer ambientais. Estes afetos, incluem as emoções humanas, as avaliações e os estados emocionais de outros. Por sua vez, a cognição permitiria ao indivíduo aprender com o meio envolvente e resolver problemas. Inclui funções mentais como o raciocínio, memória e pensamento abstrato.

Assim sendo, como se pode observar, aquilo que é fulcral para uma boa definição de IE é conseguir interligar emoção com inteligência, embora nem todas as interações entre estes dois conceitos sejam designadas como tal. De seguida, é importante esclarecer os conceitos de inteligência e de emoção.

1.2.1 Conceito de Inteligência e a sua evolução

O conceito de inteligência, devido á sua difícil definição, gerou discórdia entre autores ao longo dos anos. Desta forma, enriqueceremos este estudo com diferentes perspetivas.

Uma das teorias desenvolvidas designa-se de biológica. Esta teoria foi criada por Galton (1883) e propunha que a inteligência seriam capacidades mentais, como por exemplo a precisão sensorial e discriminatória. Esta ideia de Galton foi mais tarde criticada por Sternberg (1987) que diz que o trabalho do seu antecessor se baseava em medições como seria do tempo de reação, nada ligada ao conceito de inteligência.

Para além da teoria biológica, foram geradas outras três: psicométrica, desenvolvimentista e cognitivista.

A teoria psicométrica, ou fatorial, entende a inteligência como uma entidade simples ou complexa de fatores. Esta visão partiu de Spearman (1904, 1927), criador da teoria bi fatorial, na qual o fator geral (fator g) era parte integrante do intelecto e partilhado com todas as performances da inteligência. Após a apresentação deste conceito, surgiram várias interpretações daquilo que seria o fator g criando-se duas definições distintas: definição de natureza fisiológica, onde o fator g seria uma “energia mental”; e a definição de natureza psicológica, onde o fator g é definido conforme as leis de produção do conhecimento.

Ao contrário desta visão estiveram Thurstone (1938) e Guilford (1959) que defendiam, no geral, que a mente humana era constituída por várias aptidões independentes e diferentes (Almeida, 1994). O primeiro autor propôs a teoria das aptidões primárias (numérica, compreensão verbal, memória, raciocínio) como sendo o núcleo da inteligência. Quanto ao segundo autor, Guilford, elaborou uma expansão da teoria de Thurstone, na qual a mente envolveria mais de uma centena de fatores que diferenciariam no produto, no processo e ainda no conteúdo (figurativo, comportamental, semântico ou simbólico) (Branco, 2004).

Mais tarde, surgiram Vernon (1965) e Cattell (1971) que criaram uma ligação entre a teoria de Spearman e a de Thurstone e Guilford. Surge então, por parte de Vernon, a teoria hierárquica da inteligência, onde do fator g advinham dois novos fatores, o mecânico-percetivo e o educativo-verbal. Consequentemente, destes dois fatores surgiriam outros cada vez mais específicos, para cada tarefa.

No caso de Cattell, este divide a inteligência em inteligência fluida e em inteligência

cristalizada. A primeira é a capacidade básica mental associada ao raciocínio e a segunda está associada aos conhecimentos adquiridos ao longo da vida, nas várias áreas, pelo próprio sujeito.

Para contrariar as teorias anteriores, surge então a teoria desenvolvimentista que ao invés de se focar nas aptidões internas da mente, foca-se nas estruturas e nos esquemas de funcionamento desta. O porquê da definição de desenvolvimentista tem a ver com o facto de se basear nos níveis de processamento da informação de crescente complexidade, ao longo do desenvolvimento do sujeito (Almeida, 1944).

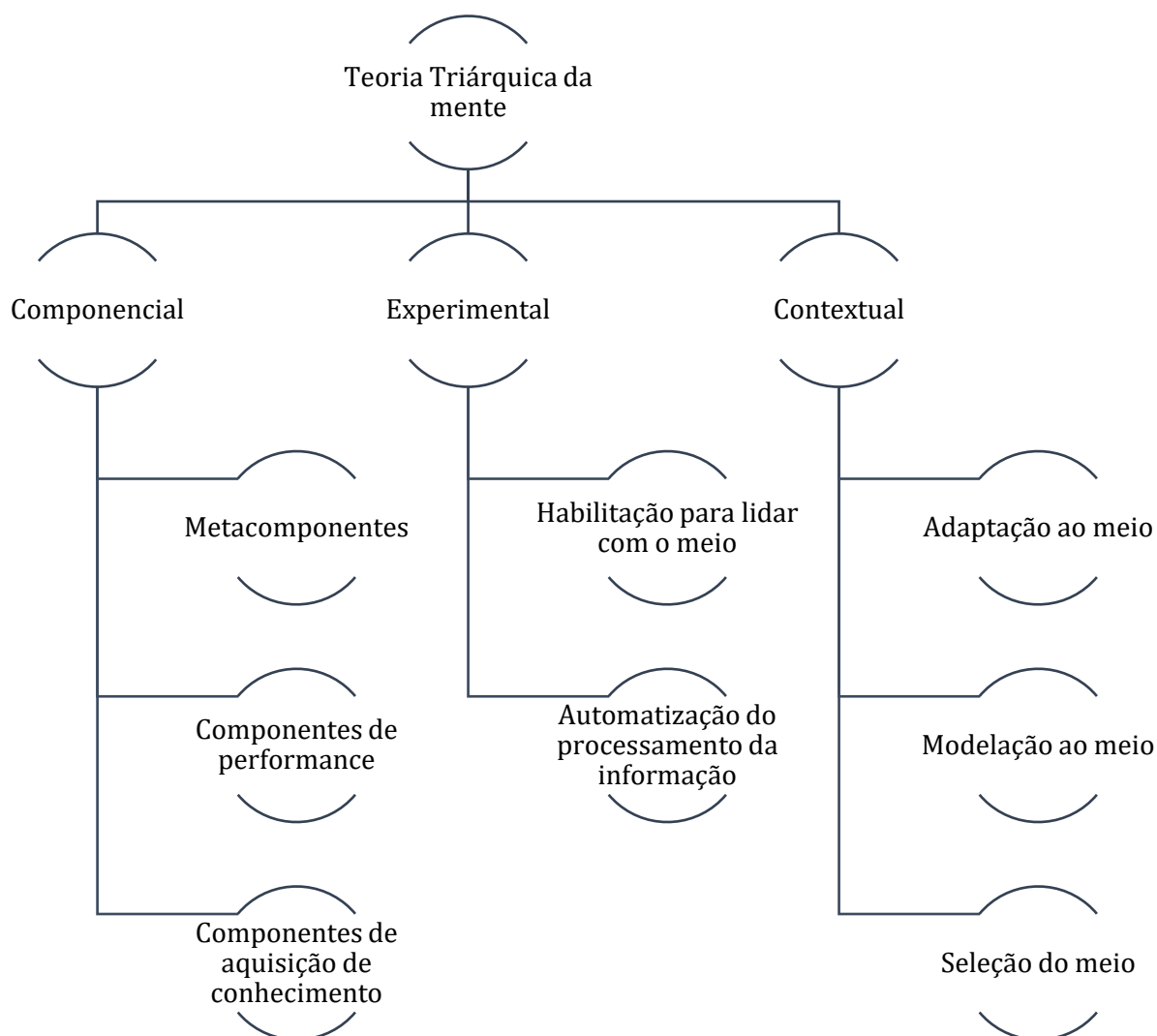
O autor que mais contribuiu para o desenvolvimento desta teoria foi Jean Piaget. Numa tentativa de complementar a teoria de Binet, interessado no porquê da assertividade das crianças nos problemas propostos, Piaget começou por tentar perceber o porquê de as crianças errarem nas respostas aos problemas propostos. Desta forma, direccionou o seu trabalho e criou a sua teoria com base no papel da maturação e experiência intelectual. Mais especificamente, o autor discute estágios de desenvolvimento que correspondem à aquisição e complexificação sucessivas de estruturas operárias. Para além dos estágios, Piaget vai mais longe percebendo que a evolução entre estágios é proveniente de estimulação ambiental e surge associada ao mecanismo de equilíbrio. Este mecanismo, inclui-se na adaptação do indivíduo e baseia-se no equilíbrio entre esquemas já existentes para compreender a realidade em que o sujeito vive no momento (assimilação) e entre a alteração dos esquemas pré-existentes para o sujeito melhor se adaptar a uma nova realidade (acomodação).

Por fim, apresente-se a teoria cognitivista. Os principais autores desta teoria foram Gardner (1983) e Sternberg (1987), focando-se no processamento da informação e na sua transformação para a conseqüente resolução de tarefas. Para além do foco, uma grande diferença desta teoria para as anteriormente apresentadas é que esta utiliza uma metodologia experimental, ao invés de uma qualitativa, como é utilizada na teoria desenvolvimentista, ou de uma correlacional, como é utilizada na teoria psicométrica.

Gardner, contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento da definição de inteligência quando criou a sua teoria das inteligências múltiplas. Nesta teoria, o autor apresenta a inteligência como sendo um conceito variável de pessoa para pessoa e sugere sete tipos de inteligência, realçando que poderão eventualmente existir mais. São elas a lógico-matemática, a musical, a cinestésica, a interpessoal, a intrapessoal, a espacial e a linguística. Importante também realçar que Gardner refere que todos os sujeitos possuem mais do que uma inteligência, podendo ser mais fortes numa do que noutras.

Alguns anos depois, com o objetivo de unificar e resolver conflitos entre teorias já criadas, surge Sternberg (1987).

Para mais fácil compreensão da sua teoria, apresento o seguinte esquema demonstrativo da teoria triárquica da mente.



Esquema 1 - Esquemática da teoria triárquica da mente

Passando então a explicar o esquema acima, na sub teoria componential, apresentamos:

- Os metacomponentes que são processos de ordem superior, usados no planeamento de ações futuras, na monitorização de ações no presente e na avaliação de ações passadas. Os processos envolvidos são o de decisão sobre a proveniência do problema, a seleção dos processos de ordem inferior para a sua resolução, a seleção de uma estratégia que coadune com os passos anteriores, a criação de uma representação mental na qual tudo possa atuar, a fixação dos recursos mentais e, por fim, a monitorização do problema proposto, aquando da sua resolução;
- Os componentes de performance que são os processos de ordem inferior, executantes das indicações dos metacomponentes. Estes envolvem principalmente o raciocínio indutivo;
- E por fim, os componentes de aquisição de conhecimento que são usados para reter a informação recolhida pelos componentes anteriores. Envolvem a codificação, combinação e comparação da informação.

Esta sub teoria diz então respeito à compreensão dos processos subjacentes ao pensamento inteligente.

De seguida, na sub teoria experimental, é onde se faz uso de componentes durante o funcionamento inteligente e divide-se em duas zonas distintas que, depois de adquiridas, se facilitam e que são:

- A habilidade para lidar com a novidade, sendo que esta novidade é sempre justamente moderada;
- E, a automatização do processamento da informação, sendo que isto é a transição entre o processamento consciente e controlado e o processamento subconsciente e automatizado.

Por fim, a sub teoria contextual engloba o seguinte:

- A adaptação ao meio, que como o próprio nome indica, envolve mudanças necessárias para a adaptação do sujeito ao meio;
- A modelação do meio existente, onde o sujeito se torna mais adequado ao meio;
- E, por último, a seleção do meio, que será novo para o sujeito. Este tópico, implica uma separação do sujeito do meio antigo, com o propósito de uma aproximação a um ou mais novos meios, que possuem melhor compatibilidade com o sujeito.

Como podemos perceber, esta última sub teoria explicita os componentes necessários para a relação de ser com o mundo externo.

Para finalizar, pode-se observar que a definição de inteligência foi vastamente debatida ao longo da sua evolução. Aqui, pode-se ainda observar um pouco da teoria dos autores mais relevantes para o desenvolvimento deste conceito, bastante importante para a presente pesquisa.

1.2.2 Conceito de Emoção e a sua evolução

Etimologia da palavra emoção

Origem: Latim

Movére + prefixo “e” = Mover para

Figura 3 - Etimologia da palavra emoção

Quando se fala do conceito de emoção é importante referir o nome de William James. Este autor sugeriu, a cerca de um século atrás, que a emoção faz parte de um processo que envolve, entre outras coisas, o corpo, ou seja, que utiliza mecanismos básicos, estimulados pelo meio, através de um padrão específico de reação do corpo, utilizando um mecanismo pré-determinado à nascença e, por sua vez, inflexível. Apesar de toda esta informação criada por James, este não refere a avaliação mental que provoca a emoção. Desta forma, a sua teoria foi denominada de periférica, defendendo que cada mudança corporal é correspondida, especificamente, com uma emoção. Contrariando esta ideia, surgiu a teoria central, criada por Canon (1927), defendendo que as emoções surgem do cérebro.

Não obstante, até ao momento, a definição de emoção que permanece viável é a de Fridja (1986) e que passo a citar:

Uma emoção é normalmente causada por uma pessoa, consciente ou inconscientemente, ao avaliar um evento como relevante para um objeto importante; a emoção é sentida como positiva quando o assunto é avançado e negativa quando o assunto é impedido. O núcleo de uma emoção é a prontidão para agir e a sugestão de planos; uma emoção dá prioridade a um dos tipos de ação a que atribui um sentido de urgência. Assim, pode interromper, ou competir com processos e ações mentais alternativas. Diferentes tipos de prontidão criam diferentes relações de contorno com outros. Uma emoção é normalmente experimentada como um tipo distinto de estado mental e por vezes acompanhada ou seguida de mudanças corporais, expressões e ações.
(Fridja, 1986, citada por Oatley e Jenkins, 2002)

Fascinado pelo funcionamento do cérebro, o neurocientista António Damásio (1995) acaba por diferenciar emoção de sentimento e dividir a primeira em emoções primárias e secundárias, mais tarde incluindo as de fundo.

Diferenciando os termos emoção e sentimento, Damásio defende que todas as emoções geram sentimentos embora o contrário nem sempre se verifique. Para o autor, um sentimento depende sempre de uma imagem real de qualquer coisa. Já as emoções, são essencialmente mudanças no corpo, induzidas por terminações nervosas controladas pelo cérebro, criando assim uma resposta a uma entidade ou acontecimento.

No caso das emoções, as primárias são consideradas inatas, tal como explicou James, como é exemplo a ação de fugir em caso de perigo. Esta reação está programada em todos os seres, de modo pré-organizado. Não obstante, este processo não termina com alterações corporais criadas pela emoção. O passo seguinte, é dar a informação ao cérebro sobre a sensação de emoção em relação a certo objeto ou acontecimento, criando uma percepção emocional, gerando uma mais rápida tomada de decisão em situações futuras. É importante, para colmatar, relembrar que este tipo de emoções não descreve todos os comportamentos emocionais. Por sua vez, as emoções secundárias, também designadas de sociais, são o resultado da experiência e da coordenação entre processos, simples ou complexos, de avaliação mental e das respostas dispostas, que podem ser adquiridas (emoções secundárias) ou inatas (emoções primárias). Este tipo de emoções envolve o córtex pré-frontal, daí envolver alterações mentais adicionais. Mais tarde acrescentadas, surgem as emoções de fundo. Deste tipo de emoções são exemplo a calma ou a ansiedade, visto serem emoções que surgem quando antevemos ou relembramos um acontecimento, gerando assim uma emoção que é ligada apenas a algo que não está a acontecer no presente.

Para concluir, é importante mencionar novamente Goleman (1995) que diz que somos guiados pelas nossas emoções quando enfrentamos problemas demasiado importantes para serem solucionados pelo intelecto, ou seja, as emoções são, essencialmente, impulsos para agir.

1.3 Inteligência Emocional, várias concepções

Como se pode observar anteriormente, o estudo da IE prolongou-se ao longo dos anos. Apesar disso, o estudo da temática concretamente, teve início concretamente no ano de 1990 e tornou-se popular aquando da publicação do livro de David Goleman em 1995. Este livro, para além de rever alguma da literatura já criada acerca do tema, apresenta novas abordagens sobre o cérebro e sobre as emoções, refletindo sobre comportamentos sociais.

Não obstante da popularização do tema ter sido no ano de 1995, os pioneiros no estudo do conceito da IE foram Mayer e Salovey em 1990. No seu artigo “Emotional Intelligence” escreveram que a IE “é uma espécie de inteligência social que envolve a habilidade de monitorizar os seus sentimentos e emoções e dos outros, a capacidade de saber discriminá-los e de usar essa informação para guiar os seus pensamentos e ações”, iniciando uma investigação com o objetivo de desenvolver medidas válidas de IE.

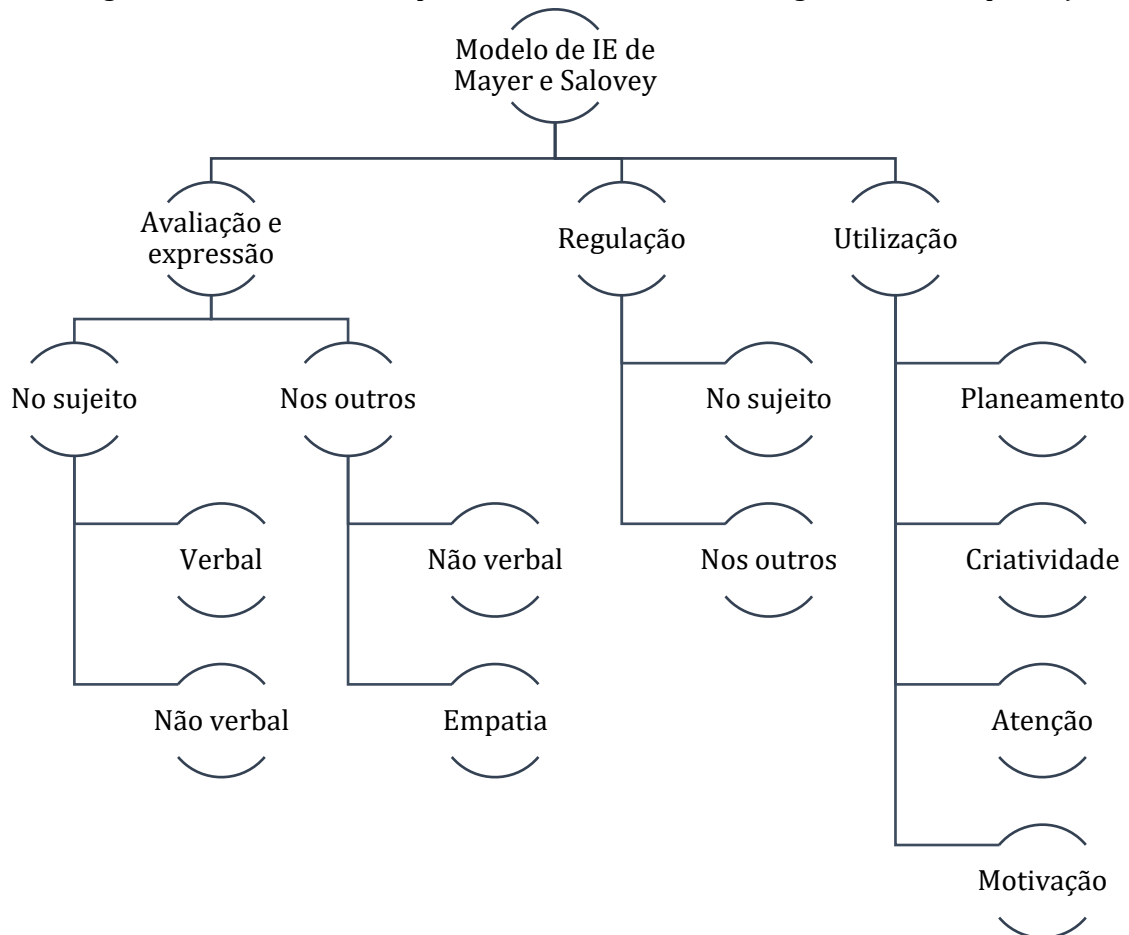
De seguida, ir-se-á apresentar três modelos de IE, cada um criado por um ou mais autores importantes para o desenvolvimento da IE.

1.3.1 Modelo de IE de Mayer e Salovey (1990) e sua reformulação (1997)

Como referido acima, os autores deste modelo criaram um estudo demonstrativo que revelou um instrumento de medida das aptidões da IE. Desenvolveram a primeira definição de IE que envolvia processos mentais como a avaliação e expressão das emoções no sujeito e no outro e ainda o uso das emoções com o objetivo de se adaptar ao meio envolvente.

Como se verificou na teoria das inteligências múltiplas de Gardner, no caso dos processos da IE funciona de forma semelhante, ou seja, todos nós possuímos capacidades para realizar os processos embora alguns indivíduos tenham mais ou menos capacidades de expressar e entender as emoções.

De seguida encontra-se um esquema do modelo em causa, seguido da sua explicitação.



Esquema 2 - Modelo de IE de Mayer e Salovey (1990)

Quanto à avaliação e expressão das emoções no sujeito, estas começam quando a informação emocional dá entrada no sistema perceptivo e detêm um papel determinante nas diferentes experiências emocionais. Para os autores deste modelo, falar acerca das nossas próprias emoções representa uma aprendizagem social que, ao interagir com a capacidade introspectiva, pode originar novas conclusões. Esta componente foi durante alguns anos negligenciada como capacidade mental pois muita da informação emocional é transmitida por via não verbal. Desta forma, a avaliação e expressão das nossas próprias emoções é fundamental para a interpersonalidade. Por sua vez, esta componente no outro pode ser também tratada como comunicação não verbal ou empatia. Neste caso, grande parte das emoções são transmitidas através da postura corporal, das expressões faciais e ainda pelo tom de voz. Já a empatia, é tratada como sendo a capacidade para compreender e experienciar os sentimentos dos outros logo, torna-se a competência nuclear do comportamento emocional, segundo os autores. Concluindo, um indivíduo que possua estas capacidades é capaz de avaliar as respostas afetivas de outros e de si mesmo e, conseqüentemente, escolher a ação mais adequada.

Na componente da regulação das emoções, quando este processo acontece no sujeito acerca das suas próprias emoções, permite-lhe regular o seu estado de espírito. Esta regulação tem como ponto de partida a identificação da causa e, caso a emoção proveniente seja positiva, cria disponibilidade no sujeito para que a repita. Esta mesma regulação é o processo que ajuda na manutenção da autoavaliação, ou seja, quando o sujeito se encontra num estado emocional negativo, se for eficaz a regular as suas emoções, é capaz de transformar estado emocional negativo num estado emocional positivo. Já no que toca à regulação emocional nos outros, nesta está incluída a capacidade para mudar reações afetivas. Um exemplo disto, são as diferentes formas que o sujeito tem de se apresentar a outros, manipulando assim a ideia que formam acerca da sua personalidade. Assim sendo, a regulação emocional permite que o sujeito prolongue estados emocionais positivos contrariando as associações automáticas a acontecimentos negativos e ainda que, caso seja emocionalmente inteligente, esteja apto para conseguir objetivos particulares junto do outro, sejam eles positivos ou negativos.

Por último, a utilização das emoções. Esta componente pode ser direcionada para várias ações como o planeamento flexível, o pensamento criativo, a orientação emocional e a motivação de emoções. No planeamento flexível, as emoções podem modificar as expectativas para eventos futuros, sendo que pensamentos positivos criam perspectivas positivas. A utilização das emoções no pensamento criativo possibilita o uso da informação da memória. Estudos feitos pelos autores, revelam que emoções positivas facilitam o desenvolvimento de respostas criativas a uma tarefa de caráter cognitivo. Já a orientação da atenção, as emoções permitem que a atenção seja direcionada para problemas imediatos, mais recentes. A motivação, por sua vez, permite que um estado de espírito positivo face a uma tarefa desafiante seja capaz de motivar a resiliência e a persistência, bem como o contrário, caso o estado de espírito seja negativo, conduz à desistência.

Concluindo, as emoções têm a capacidade de ajudar o indivíduo a processar e priorizar as suas necessidades, podendo interromper funções neurológicas complexas. Desta forma, a memória organizacional pode ser alterada de maneira a que o material cognitivo seja mais facilmente integrado.

Apesar de todo este desenvolvimento feito por parte de Mayer e Salovey, estes decidiram clarificar a sua teoria, reformulando-a em 1997. Esta grande reformulação deu-se ao nível das aptidões, que dividiram em quatro níveis:

1. Percepção das emoções;
2. Facilitação do pensamento;
3. Perceber as emoções;
4. Gestão das emoções.

No primeiro ponto, estão incluídas a capacidade de identificar e expressar os estados emocionais do sujeito e ainda a capacidade de identificar as mensagens emocionais de outros. O ponto dois, entende-se como sendo a capacidade de reconhecer e direcionar as emoções de fora a criar um pensamento positivo, ou seja, a facilitação de pensamento baseia-se na forma como a informação emocional entra no sistema cognitivo conduzindo a uma alteração cognitiva que completará o pensamento. No ponto três, as capacidades predominantes são a identificação e a compreensão das emoções, sejam elas simples ou complexas. Por sua vez, no ponto quatro, é importante para o sujeito estar aberto aos sentimentos, seus e de outros, e saber regular as emoções provenientes de sentimentos com o objetivo de promover o crescimento emocional e cognitivo. Esta aptidão, caso seja bem utilizada pelo sujeito, permite que este direcione o pensamento emocional para obter as reações que achar mais adequada.

Resumindo, este modelo pretende demonstrar qualitativamente as estruturas da inteligência emocional e as suas implicações.

1.3.2 Modelo de IE de Goleman (1995)

Daniel Goleman, autor do modelo que se segue, aproveitou a abundância de investigações na área da neurociência, para escrever o seu livro “Emotional Intelligence”. Este modelo é baseado nas principais descobertas neurológicas feitas na década de noventa.

Para o autor, a IE é um conjunto de aptidões que deveriam ser apreendidas enquanto criança e que incluem o zelo, a auto motivação, a persistência e o autocontrolo, e que funcionam independentemente do quociente de inteligência. Desta forma, o autor divide a IE em cinco componentes principais:

1. Autoconsciência;
2. Gestão emocional;
3. Auto motivação;
4. Reconhecimento de emoções no outro;
5. Gestão de relacionamentos.

O ponto 1 é considerado pelo autor o pilar da IE. É nesta aptidão que estão incluídas as capacidades de reconhecimento e monitorização de um sentimento, sempre que este apareça. Num dos capítulos do seu livro, o autor defende que a falta de consciência dos sentimentos, tal como sentimentos demasiado fortes, podem provocar o caos na mente de um indivíduo.

A gestão das emoções é extremamente necessária para lidar com os sentimentos. Esta componente, tem como objetivo criar reações apropriadas e proporcionais a cada sentimento, conseguindo desta forma acalmar um sujeito enfurecido.

Por sua vez, a auto motivação é a capacidade de direcionar as emoções para um determinado objetivo, atrasando a gratificação e contendo a impulsividade. No capítulo do

livro acerca da motivação, o autor menciona um estado de alegria espontânea, no qual as emoções são positivas e direcionadas para uma única tarefa. Esse estado designa-se de estado de fluxo e, para o autor, representa a IE no seu melhor.

O ponto 4, o reconhecimento das emoções no outro, tem origem no ponto da autoconsciência. Segundo o autor, para ser capaz de reconhecer uma emoção no outro, o sujeito deve ser capaz de ter uma consciência empática, aptidão derivada da primeira componente pois, quanto mais abertos formos em relação às nossas próprias emoções, mais capazes seremos de as distinguir no outro.

Por último, a gestão de relacionamentos implica que o sujeito desenvolva a empatia e o autocontrolo. A empatia, permite que exista contágio emocional, ou seja, o indivíduo é capaz de experienciar uma emoção que não partiu de si, mas sim que é um reflexo daquilo que o outro está a sentir. Já o autocontrolo, permite que as emoções de outros não se tornem demasiado profundas no sujeito, evitando que este acredite que as emoções partiram de si.

Resumindo, a IE é uma conjugação de todas as capacidades mencionadas acima. Goleman defende que o QI explica apenas pequena parte do êxito na vida de uma pessoa, sendo que a restante grande parte é explicada por fatores de QE.

1.3.3 Modelo de IE de Bar-On (1997, citado por Bar-On em 2006)

O último modelo que se irá apresentar, foi maioritariamente influenciado pelos trabalhos de Darwin acerca da expressão das emoções na sobrevivência e na adaptação. O autor, foi também influenciado pela Inteligência social de Thorndike e ainda pelos fatores não cognitivos e motivacionais de Wechsler, ou, como designa o autor, comportamento inteligente. Verifica-se então, que a definição do autor de inteligência emocional social inclui pressupostos como o reconhecimento, compreensão e expressão das emoções, a compreensão de como os outros sentem e como podemos relacionar-nos com eles, a gestão e o controlo das emoções, a gestão das mudanças, a adaptabilidade e a resolução de problemas intra e inter pessoais e ainda a criação de pensamentos positivos e auto motivação. Desta forma, a IE é uma aglomeração de capacidades não cognitivas que influenciam a aptidão que o sujeito tem para ser bem-sucedido e ser capaz de lidar com as mudanças e pressões do meio.

Este modelo pode ser dividido em cinco competências principais:

1. Competência intrapessoal;
2. Competência interpessoal;
3. Competência de adaptação;
4. Competência para gerir o stress;
5. Competência de humor.

Sucintamente, estas competências incluem a autoconsciência das emoções desenvolvida em Goleman, as relações interpessoais e a empatia, a resolução de problemas e adaptação ao meio, desenvolvida em Mayer e Salovey, o controlo de impulsos e o otimismo, também desenvolvidos nos modelos anteriores.

2. Problemas e objetivos da investigação

A inteligência emocional faz parte do cérebro humano desde o início da sua evolução. O raciocínio guia desta investigação, consistiu em procurar respostas relativamente à IE nos músicos, mais precisamente nos trompistas e, perceber de que forma algumas das suas demonstrações nos podem afetar durante a performance.

A escolha do seguinte objeto de estudo deve-se a uma questão pessoal. Ao longo do percurso académico, tendo de realizar audições e recitais, apenas com pianista acompanhador, o nervosismo e a falta de otimismo sempre foram um problema e, por isso, decidi procurar mais sobre o assunto. Foi aí que me apercebi que a IE é um dos fatores preponderantes para uma boa performance. Desta forma, foi durante esta minha procura que comecei a ler o livro, já mencionado neste documento, “Emotional Intelligence” de Daniel Goleman. Este livro, contém várias conceções da IE e, apresenta várias formas de melhorar, por exemplo, a regulação emocional, criando a motivação para esta investigação, na expectativa de perceber se este seria um problema comum nos trompistas, e de que forma isso poderia ser controlado.

Considera-se este tema relevante para o ensino, pois serve de demonstração para os professores de como funciona a IE dos seus alunos, apresentando várias formas de a desenvolver. A delimitação do tema para que fosse apenas nos momentos de performance, deve-se às várias observações realizadas, tanto em colegas como em alunos, de falhas técnicas e musicais durante um momento de *stress*, sem que o mesmo se apercebesse do porquê dessas falhas, pois não seriam por falta de estudo nem por desconhecimento. Para além disso, nesta investigação está incluído um método simples de quantificação da IE, permitindo que em poucos momentos os professores sejam capazes de perceber melhor o funcionamento emocional dos seus alunos, o que por vezes pode ajudar a perceber alguns dos problemas que demonstram em momentos de performance.

Infelizmente, devido à pandemia mundial COVID – 19, não foi possível realizar este estudo da forma prevista. A implementação do ensino à distância, impossibilitou a observação dos alunos em contexto de performance com público, um dos maiores causadores de *stress* nos alunos, bem como a obtenção de respostas aos inquéritos já pensados para esta investigação, por constrangimentos criados pelos Encarregados de Educação. Assim sendo, pensou-se numa modificação de maneira a manter a temática da investigação, tentando demonstrar, de forma mais limitada, todas as hipóteses levantadas.

Desta forma, a decisão final que mais se adequou ao estudo foi uma investigação correlacional, embora sem dados empíricos, ou seja, esta investigação decorrerá a partir da criação de hipóteses, descrevendo o género de resultados que poderiam ser obtidos através da aplicação dos questionários.

Não obstante, este estudo permitiria relacionar a inteligência emocional, quanto à sua regulação, com os sentimentos, e consequentes mudanças corporais, vivenciados pelos alunos no momento de performance.

Finalizando, as hipóteses colocadas para a elaboração desta investigação foram as seguintes:

1. Será a inteligência emocional relevante para a performance da Trompa?
2. De que forma é a inteligência emocional manifestada através dos sentimentos experienciados durante uma performance pública?

3. Plano de investigação e metodologia

De acordo com a metodologia aplicada, pode-se considerar esta investigação como sendo maioritariamente correlacional. Esta tipologia de investigação, segundo Carmo e Ferreira (2008), é utilizada quando as variáveis em estudo apresentam um forte grau de correlação, podendo basear-se em estudos causais-comparativos, experimentais ou quase experimentais. De qualquer forma, a existência de um grau de correlação não obriga que uma das variáveis seja a causa da outra. Citando o exemplo dado pelos autores mencionados acima, estes demonstram essa não obrigatoriedade da seguinte forma:

Por exemplo, se se chegar à conclusão que existe uma forte relação entre sucesso académico e autoestima, isso não significa que a autoestima seja a “causa” do sucesso académico ou vice-versa, mas poderá apenas significar que os bons alunos têm um grau de autoestima mais elevado do que os maus alunos, os quais têm um grau de autoestima menos elevado.

(Carmo & Ferreira, 2008)

Assim sendo, como podemos verificar na situação exposta pelos autores, a investigação correlacional permite apenas estabelecer uma relação, não provando que esta seja de causa-efeito. Todavia, pode permitir ao investigador prever os valores de uma variável através do conhecimento dos valores de outra que esteja relacionada.

No presente caso, a definição do problema foi proveniente da experiência, que intuitivamente, remeteu para a relação entre as variáveis sentimento e inteligência emocional. Conforme o que é esperado numa investigação correlacional, as variáveis não foram escolhidas ao acaso, mas sim com objetivo de provar se existe realmente relação entre elas.

Apesar de não conter todas as normas descritas pelas metodologias da investigação, optou-se por utilizar um método quantitativo, pois este engloba a observação de fenómenos, a formulação de hipóteses, com o objetivo de encontrar relações. De qualquer forma, não se verificam dois dos parâmetros que fazem parte deste tipo de estudo, sendo eles o controlo das variáveis e a amostragem aleatória. Como vamos verificar de seguida, neste estudo em concreto, a amostragem foi de casos convenientes, logo não aleatória, pois não seria possível controlar as variáveis, no tipo de tema que se quer investigar. Visto isto, percebe-se o porquê da tão pouca utilização do método quantitativo na área das ciências sociais, pois este apresenta várias limitações, como por exemplo a complexidade dos seres humanos, ou até mesmo a fiabilidade dos instrumentos de medição. De realçar que, caso a investigação fosse efetivada, a confidencialidade dos sujeitos seria imperativa, tal como tem sido no restante documento.

Desta forma, foi fulcral perceber quais os instrumentos que mais se adequariam e me permitiriam entender as variáveis a relacionar, utilizando então questionários. Um deles criado a partir de uma grelha de observação, e o outro criado pelos autores já mencionados Mayer e Salovey (1993), mas adaptado a português por Queirós et al (2005). Caso se tivesse realizado, estes questionários teriam sido aplicados nas audições finais de ano (2019/2020) dos alunos de Trompa do CMJ.

Relativamente à validade interna, o facto de a amostragem não ser aleatória, seria preciso analisar todas as relações uma a uma. De maneira a delimitar a dimensão da inteligência emocional que se pretende trabalhar, a da regulação, na criação do questionário relativo à performance, incluíram-se duas afirmações relativas à dimensão da perceção, duas afirmações relativas à dimensão da compreensão e oito relativas à dimensão da regulação emocional,

correspondendo com o teste já criado por Mayer e Salovey do qual falarei mais à frente.

Caso tivesse havido oportunidade de realizar a investigação, os dados, após analisados, permitiriam responder às hipóteses colocadas no início desta pesquisa.

Para finalizar, os resultados que seriam obtidos, iriam ser analisados também com o objetivo de encontrar a relação entre as variáveis já mencionadas, por via do pensamento lógico.

3.1 Amostra

Na definição de estudo correlacional, usualmente não se utilizam amostras inferiores a trinta sujeitos, não sendo caso desta investigação. Como em qualquer outro tipo de estudo, espera-se que os resultados sejam o mais precisos possível, permitindo que a relação verificada, ou não, seja fiável.

Sendo uma amostra de conveniência, logo não probabilística, foi selecionado um grupo de indivíduos disponível, e dessa forma os resultados não podem ser generalizados, todavia será possível obter-se informações relevantes para as hipóteses colocadas. Assim sendo, no caso deste estudo, seriam utilizados os alunos de Trompa do CMJ, que, como já mencionado, representam uma amostra de conveniência, não aleatória.

O número de alunos selecionados teria um total de 7 alunos, com as idades compreendidas entre os 10 anos de idade e os 18 anos de idade. Neste grupo estariam inclusos dois elementos do sexo feminino, ou seja 28, 5(7) % da amostra, enquanto os restantes 5 elementos, ou seja 71, 4(3) % da amostra, seriam do sexo masculino.

3.2 Instrumentos

3.2.1 Questionários

Essencialmente, um inquérito é “um conjunto de atos e diligências destinados a apurar alguma coisa” (Carmo e Ferreira, 2008). Por sua vez, um inquérito por questionário, permite que o entrevistador e o entrevistado não interajam presencialmente, podendo ser este um problema para a elaboração e administração de um inquérito por questionário. Neste tipo de inquérito, a formulação das questões deve ser cuidadosamente preparada visto não haver a interação necessária para o esclarecimento de dúvidas.

Dessa forma, é importante que os inquéritos por questionário incluam alguns dos seguintes tipos de perguntas: perguntas de identificação, perguntas de informação, perguntas de descanso ou de preparação e perguntas de controlo.

No caso dos questionários utilizados para este estudo, que se encontram no Apêndice 1 e Apêndice 2, um deles já estava criado e adaptado para português, enquanto outro foi criado propositadamente para esta investigação. Este último, contém perguntas de identificação e perguntas de informação.

No caso destes inquéritos, não seriam efetuados anonimamente, de maneira a poder relacionar ambos os inquéritos propostos.

Em ambos os inquéritos, a resposta é recolhida através de uma escala de Likert. Assim

sendo, seriam feitas uma série de preposições às quais os sujeitos responderiam utilizando uma escala de 1 a 5, exposta da seguinte forma:

Tabela 21 - Cotação das respostas relativas à escala de Likert

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente

Relativamente às preposições, estas possuem uma conotação positiva e, segundo Carmo e Ferreira (2008), a pontuação atribuída às respostas deverá ir ao encontro da equivalência demonstrada na Tabela 22.

Questionário relativo à performance

O questionário relativo à performance foi criado propositadamente para esta investigação. Para a sua criação, foram necessárias várias observações para definir quais os parâmetros a incluir nas preposições.

Como já referido, este questionário é respondido através do uso de uma escala de Likert, e visto que as observações não foram efetivadas devido a motivos já mencionados, a realização deste inquérito foi feita com base na experiência adquirida ao longo dos anos, através das performances públicas de alunos e colegas.

O questionário foi então criado com base no já mencionado *TMMS-24*, na medida em que também está dividido em 3 dimensões, e que a ideia final seria utilizar os mesmos parâmetros de medição para a dimensão da regulação emocional. Desta forma, o questionário relativo à performance inclui duas preposições relativas à perceção emocional, duas preposições relativas à compreensão emocional, e ainda, oito preposições relativas à regulação emocional. A razão pela qual existe um maior número de preposições relativas à dimensão regulação, está relacionada com o objetivo da pesquisa: provar que a regulação emocional e os sinais de *stress* durante a performance estão relacionados. Assim sendo, estão incluídos sinais de emoções consequentes do nervosismo como taquicardia, mãos demasiado suadas, secura da boca, desmotivação, desconcentração e respiração acelerada.

***Trait-Meta Mood Scale - 24* (Queirós et al (2005), adaptação para português de Mayer e Salovey (1993))**

Também denominado de escala de IE, o *TMMS-24*, foi criado por Mayer e Salovey em 1993 e posteriormente adaptado para português por Queirós et al em 2005. Este inquérito por questionário contém 24 itens, dividido em 3 subescalas, sendo elas a perceção emocional, a compreensão emocional e a regulação emocional. Apesar de todas serem bastante importantes, para a investigação a desenvolver será utilizada na integra apenas a dimensão da regulação emocional, visto que será essa a componente que iremos comparar, utilizando o questionário relativo à performance. (Espinoza-Venegas et al, 2015)

Relativamente à confiabilidade, o *TMMS-24* revela 95% de confiabilidade. Especificamente, os valores de confiabilidade utilizando os valores alfa de Cronbach foram: para a dimensão perceção, 88%; para a dimensão compreensão, 89%; e, para a dimensão regulação, 86%. (Espinoza-Venegas et al, 2015)

Quanto à validade, a partir dos resultados obtidos através de um estudo feito através da matriz de correlação de Pearson, pode afirmar-se que as três subescalas são confiáveis e apresentam a forte validade do constructo, visto que medem consistentemente a característica para a qual foram criadas. (Espinoza-Venegas et al, 2015)

3.2.2 Grelhas de observação

Segundo Carmo e Ferreira (2008), ao planear um guião de observação, é necessário incluir um conjunto de parâmetros necessários, sem serem demasiado abundantes. É ainda necessário e imperativo que o investigador não vá desarmado para o campo, sendo que uma avaliação prévia poderá ser bastante enriquecedora.

No caso desta investigação, a observação seria não participante, ou seja, não existiria nenhum tipo de interação entre observador e o objeto de estudo, neste caso o aluno em contexto de performance.

Para o presente estudo, a observação seria realizada com o objetivo de observar quais os sinais de nervosismo apresentados pelos alunos durante a performance, recolhidos num documento semelhante ao apresentado na figura 4.

Grelha de observação

Aluno:

	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente
O aluno apresenta uma respiração stressada					
O aluno apresenta uma postura fechada					
O aluno dá sinais de suor extra nas mãos					
O aluno dá sinais de ter a boca seca					
O aluno comete falhas incomuns					
O aluno apresenta tremores não comuns					
O aluno chora pós-performance					
O aluno é capaz de avaliar a sua performance positivamente					

Figura 4 - Modelo de grelha de observação

Na grelha demonstrada, devia-se escrever o nome do aluno imediatamente após o início da prova pública, observando cuidadosamente alguns dos sinais logo na sua entrada em palco. O investigador, que seria o único observador, utilizaria os resultados desta grelha para perceber quais os sinais de *stress* que seriam possíveis observar em mais alunos, de maneira a criar o segundo questionário.

3.3 Procedimentos

A vertente prática desta investigação, caso tivesse sido efetivada, estava prevista para ser desenvolvida ao longo dos últimos meses de aulas, de acordo com a tabela 23.

Tabela 22 - Cronologia de aplicação de instrumentos de investigação

Data	Atividade	Instrumento a aplicar
27 de Março de 2020	Audição dos alunos de Trompa do CMJ	Grelha de observação
1 de Abril de 2020	Provas de Aptidão Profissional	Grelha de observação
2 de Abril de 2020	Masterclasses de Trompa com todos os alunos	TMMS - 24
21 de Abril de 2020	Audição final de módulo dos alunos de Trompa do curso ISP	Grelha de observação
29 de Maio de 2020	Audições dos alunos de Trompa do CMJ	Questionário relativo à performance
5 de Junho de 2020	Recital final de 5º grau dos alunos de Trompa do CMJ	Questionário relativo à performance
9 de Junho de 2020	Audição final de módulo dos alunos do curso ISP	Questionário relativo à performance

Como podemos observar na tabela 23, todos os momentos em que se aplicaria os instrumentos selecionados para esta investigação, seriam momentos de performance. Primeiramente, esses momentos serviriam para se poder utilizar a grelha de observação de maneira a observar os sinais visíveis de *stress* durante a performance e, nos momentos de performance posteriores, iria ser aplicado o questionário relativo à performance, respondido pelos alunos imediatamente a seguir à performance, de maneira a manter os resultados o mais fiáveis possível.

4. Análise dos resultados

Visto que, por motivos já mencionados, não foi possível obter resultados para esta pesquisa, de seguida irei apresentar apenas a forma como estes resultados iriam ser analisados. Assim sendo, nos próximos subcapítulos apresenta-se os parâmetros de medição que seriam utilizados para posteriormente se criar uma relação entre as variáveis.

4.1 Resultados do questionário TMMS - 24

Como já referido, o *TMMS-24* está dividido em três subescalas, sendo que a primeira, percepção emocional, é definida pela capacidade de sentir e expressar sentimentos de forma adequada; a segunda, compreensão emocional, é definida pela capacidade de compreender de forma precisa os estados emocionais; e, por fim, a terceira dimensão, regulação emocional, é definida pela capacidade de regular os estados emocionais corretamente.

De maneira a obter as pontuações deste questionário, é necessário que se efetive a soma dos itens 1 a 8, dos itens 9 a 16, e dos itens 17 a 24, sendo que a soma não pode ser inferior a 8 nem superior a 40. Como foi previsto por Mayer e Salovey (1993), as pontuações variaram consoante o género do sujeito, da seguinte forma:

Tabela 23 - Pontuações relativas ao *TMMS-24*

	Homens		Mulheres	
Percepção emocional	<21	Necessita melhorar	<24	Necessita melhorar
	22 a 32	Adequada	25 a 35	Adequada
	>33	Necessita melhorar	>36	Necessita melhorar
Compreensão emocional	<25	Necessita melhorar	<23	Necessita melhorar
	26 a 35	Adequada	24 a 34	Adequada
	>36	Excelente	>35	Excelente
Regulação emocional	<23	Necessita melhorar	<23	Necessita melhorar
	24 a 35	Adequada	24 a 34	Adequada
	>36	Excelente	>35	Excelente

4.2 Resultados do questionário relativo à performance

Relativamente ao inquérito por questionário relativo à performance, a sua análise seria semelhante à do já mencionado *TMMS - 24*. Assim sendo, pode-se perceber que também este questionário está dividido em três dimensões, sendo elas percepção emocional, compreensão emocional e regulação emocional. Como já referido no subcapítulo 3.1, a grande diferença entre estes dois questionários reside, para além de as preposições terem sido adaptadas para serem relativas ao momento de performance, o número destas também difere. Ao contrário do *TMMS - 24*, com 24 preposições, o questionário relativo à performance inclui apenas metade, ou seja,

12 preposições. Estas preposições estão divididas, à semelhança do outro questionário, nas mesmas três dimensões. A diferença nesta divisão, serão o número de questões relativas a cada uma delas. Neste caso, a dimensão da percepção e da compreensão emocionais contém apenas duas preposições cada, enquanto que a dimensão regulação inclui as mesmas oito preposições. Esta forma de criação deve-se ao facto de o objetivo desta investigação ser provar se existe ou não uma relação entre a variável da regulação emocional em contexto de dia - a - dia e a variável da regulação emocional em contexto de performance. Desta feita, a proposta seria a de que a pontuação fosse avaliada da mesma forma como o teste anterior, na dimensão regulação emocional.

5. Reflexão da investigação

Quis-se, com este estudo, provar que a IE e a performance de um instrumento musical, especificamente a Trompa, estão interligadas. Emoções como otimismo, nervosismo e motivação ou falta desta, são determinantes e estão presentes no quotidiano de todos os instrumentistas.

No decorrer desta experiência, foi sendo claro que, por vezes, o estado emocional dos alunos é negligenciado e até por vezes confundido com falta de estudo ou imaturidade. Assim sendo, quando a dimensão emocional dos alunos é negligenciada, pode levar a demonstrações de desmotivação e frustração. Seria verdade dizer que para a aprendizagem de um instrumento, é necessário bastante empenho e dedicação, mas também é cada vez mais relevante avaliar aspetos que não são observáveis, transmitidos muitas vezes através de linguagem não verbal.

Desta feita, é importante realçar algumas das vantagens, limitações, oportunidades e ameaças implicadas neste estudo, esquematizadas nas figuras 5 e 6.

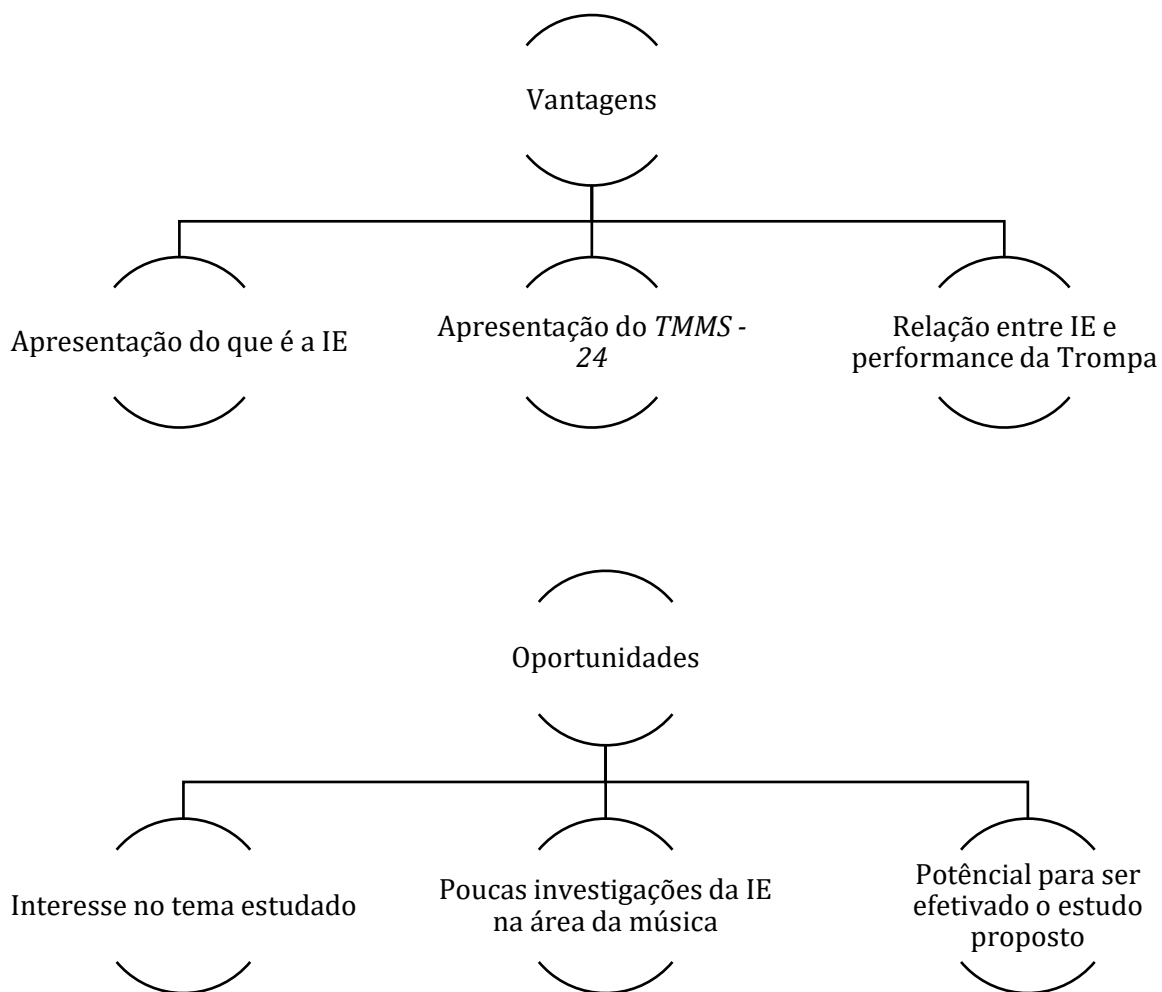


Figura 5 - Vantagens e oportunidades do estudo

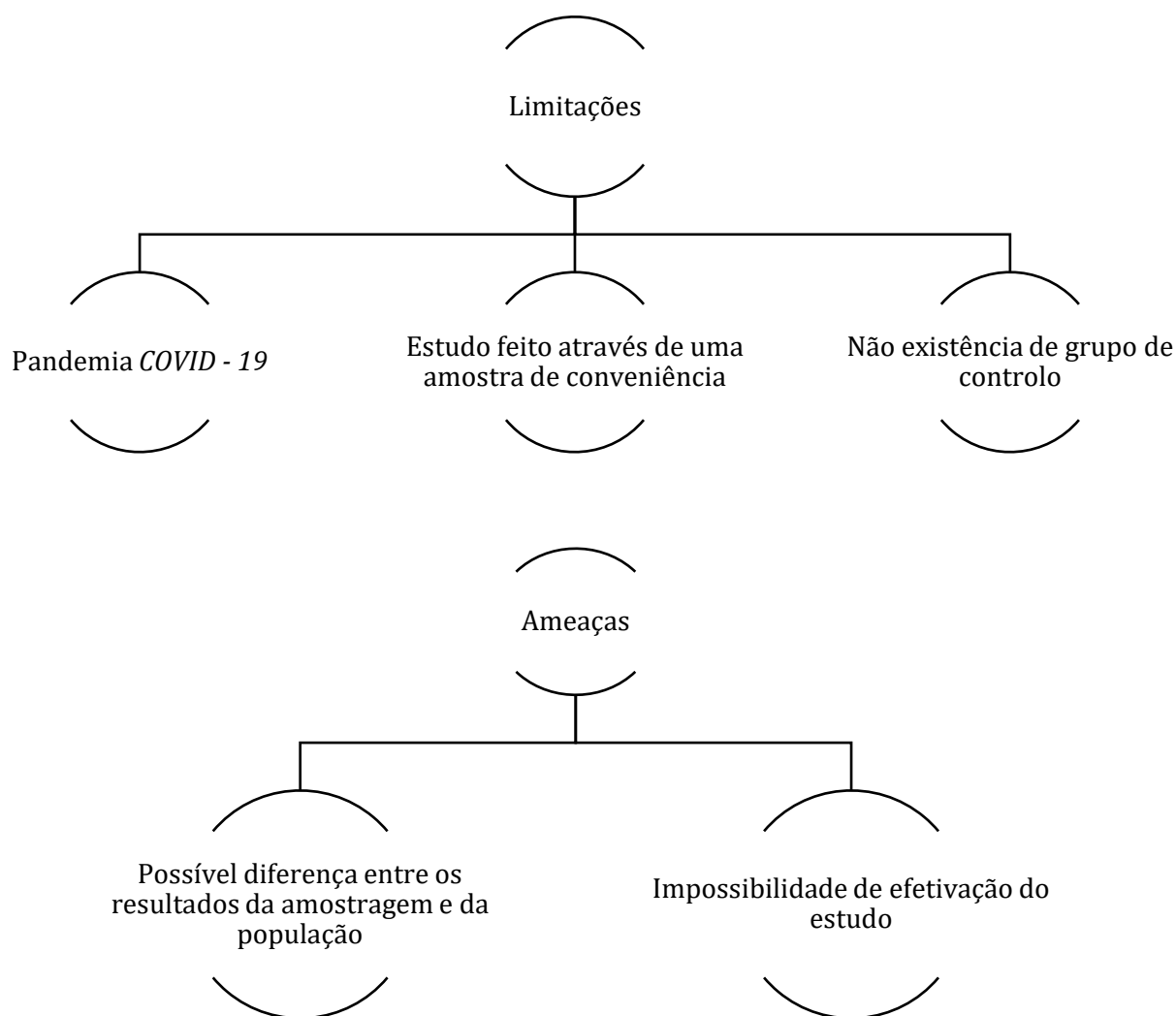


Figura 6 - Limitações e ameaças do estudo

Como já mencionado vastas vezes ao longo desta dissertação, a pandemia *COVID-19* tornou-se no maior desafio ao longo desta investigação. Não obstante de todos os constrangimentos que trouxe, tais como a impossibilidade de realizar eventos presenciais, implementação do ensino à distância e todas as impossibilidades inerentes, esta pandemia serviu também para perceber a importância da utilização das novas tecnologias no ensino. Para além disso, lembrou que a música deve ser vivida, ensinada e aprendida através do contacto humano, pois facilita também o desenvolvimento da IE, no sentido em que os alunos são capazes de descrever as suas emoções ao longo da aula.

Assim sendo, e em jeito de conclusão, todas as impossibilidades criadas por esta pandemia, não permitiram que o meu estudo fosse efetivado, o que por sua vez não me permite dissertar acerca da relação, e conseqüente importância, entre a IE a performance da Trompa. Todavia, pela experiência adquirida ao longo do estágio e do percurso académico, pode-se concluir que, no que toca à performance da trompa em contexto de audição, prova ou recital, a regulação emocional tem um papel bastante

importante na medida em que, por definição, permite o controlo das emoções. Visto que, em momentos de performance, as emoções vivenciadas podem gerar comportamentos e demonstrações físicas, muitas vezes pejorativas, a regulação emocional nesses momentos pode ter um papel preponderante na qualidade da performance.

Referências

- Amaral, F. (2012). *Inteligência emocional e percepção da performance*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/4619/1/TESE%20vers%C3%A3o%2019-final%20-%20C%C3%B3pia.pdf>
- Angelim, A. (2003). *O Contributo da Música para a Educação Emocional*. Fortaleza. Disponível em <https://silo.tips/download/aldenor-menezes-angelim-o-contributo-da-musica-para-educao-emocional>
- Aranda, C. (2010). *Glossário Terminológico da Inteligência Emocional*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Disponível em <https://silo.tips/download/glossario-terminologico-da-inteligencia-emocional>
- Batista, H., Noronha, P. (2018). *Instrumentos de Autorregulação Emocional: Uma Revisão de Literatura*. Brasil: Universidade de São Francisco. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v17n3/13.pdf>
- Brito-Costa, S., et al (2016). *Psychometric properties os portuguese version of Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)*. International Journal of Developmental and Educational Psychology. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/304745814_Psychometric_properties_of_Portuguese_version_of_trait_meta-mood_scale_TMMS24
- Carmo, H., Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação* (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, S. (2011). *Personalidades Emocionalmente Inteligentes: Um estudo do perfil de personalidades e da inteligência emocional no atleta de futebol*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga. Disponível em <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/639/1/Personalidades%20Emocionalmente%20Inteligentes%20-%20TESE%20MESTRADO.pdf>
- Crestani, R. (2015). *Motivação, Inteligência e Inteligência emocional e suas relações com desempenho acadêmico*. Pouso Alegre: Universidade do Vale do Sapucaí. Disponível em <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/47.pdf>
- Espinoza-Venegas, M., et al (2015). *Validação do constructo e da confiabilidade de uma escala de inteligência emocional aplicada a estudantes de enfermagem*. Chile: Revista Latino-Americana de Enfermagem. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692015000100139&script=sci_abstract&tlng=pt
- Goleman, D. (2012ª). *Inteligência Emocional* (5ª edição). Lisboa: Temas e Debates Círculo de Leitores.
- Leonardo, A. (2017). *O Ensino da Música e o Despertar de Emoções*. Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra. Disponível em https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18629/1/ANA_LEONARDO.pdf
- López, E., Barco, B. (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento musical*. Badajoz: Universidade de Extremadura. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/72045891.pdf>
- Oliveira, E. (2008). *Estudo Exploratório da Inteligência Emocional em Adolescentes*. Instituto de Psicologia Aplicada. Disponível em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3770/1/12540.pdf>

Pinheiro, A., et al (2017). *A influência da música no aprimoramento da Inteligência Emocional*. Ji-Paraná: Ver. Saberes UNIJIPA, Vol. 5 nº1. Disponível em <https://unijipa.edu.br/wp-content/uploads/Revista%20Saberes/ed5/10.pdf>

Pinto, M. (2017). *Impacto da Inteligência Emocional no Empenhamento Afetivo e Orientação para o Cliente*. Leiria: Instituto politécnico de Leiria. Disponível em <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/3175/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Maria%20Jorge%20Montez%2C%20Impacto%20da%20Intelig%C3%A2ncia%20Emocional%20no%20Empenhamento%20Afetivo%20e%20Orienta%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20Cliente%2C%20S~1.pdf>

Apêndice A

Apêndice A

TRAIT META-MOOD SCALE-24

Instruções: De seguida encontrará algumas afirmações sobre as suas emoções e sentimentos. Leia atentamente cada uma delas e indique o grau de concordância com cada uma delas. Assinale com um "X" a resposta que mais se aproxime das suas preferências. Não há respostas corretas ou erradas. Não pense muito em cada resposta, haverá sempre exceções por isso, siga o instinto.

Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente

Nome: _____

		1	2	3	4	5
1.	Presto atenção aos meus sentimentos.					
2.	Preocupo-me com o que sinto.					
3.	Dedico-me a pensar no que sinto.					
4.	Vale a pena pensar nas minhas emoções e humor					
5.	Permito que os meus sentimentos afetem os meus pensamentos.					
6.	Penso no meu humor constantemente.					
7.	Penso nos meus sentimentos frequentemente.					
8.	Presto muita atenção em como me sinto.					
9.	Os meus sentimentos são claros para mim.					
10.	Posso definir os meus sentimentos frequentemente.					
11.	Quase sempre sei como me sinto.					
12.	Conheço os meus sentimentos em relação às pessoas.					
13.	Percebo os meus sentimentos em diferentes situações.					
14.	Posso sempre dizer como me sinto.					
15.	Às vezes, posso dizer quais são as minhas emoções.					
16.	Consigo compreender os meus sentimentos.					
17.	Mesmo que esteja triste, tenho uma visão otimista.					
18.	Mesmo que me sinta mal, procuro pensar em coisas agradáveis.					
19.	Quando estou muito triste, penso nos prazeres da vida.					
20.	Tento pensar positivamente mesmo que me sinta mal.					
21.	Se penso muito sobre alguma coisa, tento acalmar-me.					
22.	Preocupo-me em estar bem-humorado					
23.	Tenho muita energia quando me sinto feliz					
24.	Quando estou irritado, tento mudar o meu humor					

Apêndice B

Apêndice B

Questionário relativo à performance

Instruções:

De seguida encontrará algumas afirmações sobre as suas emoções e sentimentos. Leia atentamente cada uma delas e indique o grau de concordância com cada uma delas. Assinale com um "X" a resposta que mais se aproxime das suas preferências.

Não há respostas corretas ou erradas

Não pense muito em cada resposta, haverá sempre exceções por isso, siga o instinto.

Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente

Nome: _____

		1	2	3	4	5
1.	Presto atenção aos meus sentimentos durante a performance.					
2.	Permito que os meus sentimentos, resultantes da performance, afetem os meus pensamentos.					
3.	Sou capaz de definir o que sinto durante a performance.					
4.	Percebo os meus sentimentos numa situação de performance.					
5.	Consigo manter o estado emocional durante a performance.					
6.	Consigo controlar o meu ritmo cardíaco durante a performance.					
7.	Tenho sempre controlo sobre a minha respiração, durante a performance.					
8.	Mesmo que o meu desempenho não esteja a ser o melhor, consigo manter-me otimista.					
9.	Consigo controlar o nervosismo que sinto antes da performance.					
10.	Sou capaz, sempre, de apontar aspetos positivos relativamente à minha performance.					
11.	Consigo manter o foco durante toda a performance.					
12.	Preocupo-me em ter uma visão otimista antes da performance.					