

Relatório de Estágio

A importância das emoções no processo ensino-aprendizagem

Vanessa Oliveira Lima

Mestrado em Ensino de Música

Julho 2019

Orientador: Professor Manuel Rego

Relatório de Estágio

A importância das emoções no processo ensino-aprendizagem

Vanessa Oliveira Lima

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º79/2014, de 14 de Maio.

Julho de 2019

Orientador: Professor Manuel Rego

Índice Geral

Índice Geral	i
Índice de Gráficos.....	iii
Índice de Quadros.....	v
Abreviaturas, Siglas e Símbolos.....	vii
Agradecimentos.....	ix
Resumo I (Prática Pedagógica).....	xi
Abstract I - Pedagogical Practice.....	xiii
Resumo II (Projeto Investigação).....	xv
Abstract II – Research	xvii
PARTE I - Prática Pedagógica	1
1. Introdução.....	3
2. Caracterização do contexto de intervenção	3
2.1. Identificação da escola – Historial e contextualização	3
2.2. Caracterização e oferta educativa	4
2.3. Descrição do meio socioeconómico	7
2.4. Organização e Funcionamento da Escola.....	9
2.5. Resultados Académicos e Práticas Educativas	12
2.6. Protocolos e Parcerias.....	13
2.7. Análise <i>SWOT</i>	15
3. Prática educativa	15
3.1. Enquadramento.....	15
3.2. Identificação dos alunos	16
3.2.1. Aluno A	16
3.2.2. Aluno B	18
3.2.3. Aluno C	19
3.3. Descrição das Aulas Lecionadas	21
3.4. Avaliação	29
3.5. Outras atividades	31

3.6.	Planificações.....	31
3.6.1.	Aulas previstas.....	31
4.	Reflexão Crítica da Atividade Docente.....	32
PARTE II – Investigação.....		35
5.	Descrição do Projeto de Investigação	39
6.	Revisão da Literatura - Estado da Arte	40
6.1.	O Estado da Escola.....	40
6.2.	A evolução do conceito da emoção ao longo da história	43
6.3.	Definição de emoção	45
6.4.	A emoção na escola – Processo ensino-aprendizagem.....	48
6.5.	Influência das emoções na cognição	51
6.6.	Inteligência emocional.....	54
6.7.	Relação professor–aluno.....	56
6.8.	Estratégias pedagógicas	59
7.	Metodologia de investigação.....	63
7.1.	Desenho da investigação	63
7.2.	Amostra	64
7.3.	Questionário.....	64
7.4.	Análise de dados.....	65
8.	Reflexão final.....	77
Bibliografia.....		81
Webgrafia		84
Anexos.....		85
Anexo A.....		87
Anexo B.....		91
Anexo C.....		93

Índice de Gráficos

Gráfico nº1: Género.....	65
Gráfico nº2: Idade.....	66
Gráfico nº3: Instrumento	66
Gráfico nº4: Nível de Ensino que leciona.....	67
Gráfico nº5: Tempo de experiência	67
Gráfico nº6: Considera que as emoções são importantes no processo ensino-aprendizagem?.....	68
Gráfico nº7: Se sim, avalie de 1 a 3 a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem.....	69
Gráfico nº8: Considera que os programas escolares estão definidos de forma a ter em conta o desenvolvimento e equilíbrio emocional dos alunos?	70
Gráfico nº9: De que forma incorpora as emoções dentro da sala de aula?.....	71
Gráfico nº10: Considera que as emoções são importantes no processo de motivação do aluno	72
Gráfico nº11: É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?.....	73
Gráfico nº12: Escolha um dos seguintes fatores que considera ser mais importante para o sucesso na aprendizagem.....	74
Gráfico nº13: Considera importante a relação de afetividade entre professor e aluno no processo ensino-aprendizagem?	75
Gráfico nº14: Considera que o estado emocional do professor pode influenciar a aprendizagem do aluno?	76

Índice de Quadros

Quadro nº1: Habilitações do agregado familiar (2009/10).....	7
Quadro nº2: Principais profissões do agregado familiar (2010).....	8
Quadro nº3: Número de alunos por naturalidade (2010).....	9
Quadro nº4: Número de docentes do quadro por idade e tempo de serviço.....	10
Quadro nº5: Instrumentos lecionados e respetivos professores.....	10
Quadro nº6: Número de pessoal não docente.....	11
Quadro nº7: Análise <i>SWOT</i> da ESFGA.....	15
Quadro nº8: Programa anual da disciplina e objetivos específicos.....	22
Quadro nº9: Programa anual da disciplina e objetivos específicos.....	25
Quadro nº10: Programa anual da disciplina e objetivos específicos.....	27
Quadro nº11: 2º Ciclo do ensino básico – 5º ano / 1º Grau.....	29
Quadro nº12: 2º Ciclo do ensino básico – 6º ano / 2º Grau.....	30
Quadro nº13: Atividades realizadas no ano letivo 2018/2019.....	31
Quadro nº14: Número total de aulas de previstas.....	31

Abreviaturas, Siglas e Símbolos

ESFGA – Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo

ESML – Escola Superior de Música de Lisboa

OJC – Orquestra Juvenil de Cascais

EEE – Estágio do Ensino Especializado

PE – Projeto Educativo

AEFGA – Agrupamento de Escolas Frei Gonçalo de Azevedo

SWOT – *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*

I.E. – Inteligência Emocional

Q.I. – Quociente de Inteligência

OCCO – Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras

NEE – Necessidades Educativas Especiais

CMC – Centro Cultural de Cascais

NICIFFL – Núcleo de Investigação Científica de Incêndios Florestais da Faculdade de Letras

FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia

Agradecimentos

Para a realização deste Relatório de Estágio foi imprescindível o contributo de várias pessoas às quais agradeço:

Ao meu orientador Professor Manuel Rego por todas as sugestões e indicações feitas e pela disponibilidade sempre manifestada;

A todos os docentes que de alguma forma contribuíram para a minha aprendizagem durante o meu percurso académico;

Aos meus alunos que todos os dias contribuem para a minha evolução enquanto docente;

Por fim, um especial obrigado ao meu namorado pelas valiosas contribuições para este trabalho, pela disponibilidade e atenção e à minha família pelo seu carinho e apoio incondicional;

Resumo I (Prática Pedagógica)

A primeira parte deste trabalho consiste na descrição do estágio curricular realizado no Conservatório de Música de Cascais, no decorrer do ano letivo 2018/2019, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa.

O Conservatório de Música de Cascais, enquanto escola de ensino cooperativo e particular, foi oficialmente reconhecido, em 2008, como a primeira escola oficial no ensino de música no concelho de Cascais. Dadas as circunstâncias do meio social e político em que se insere, tem apresentado, ao longo dos anos, uma série de novas oportunidades e protocolos estabelecidos com várias instituições do concelho. Neste contexto, uma das principais ofertas educativas, em regime integrado, assenta na articulação pedagógica e logística entre o conservatório e a escola do ensino regular – Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo.

A prática pedagógica a que reporta este relatório, foi desenvolvida no âmbito de um estágio em exercício, com a orientação da disciplina de contrabaixo a três alunos do ensino especializado de música (1º e 2º graus). Além do trabalho observado, em contexto de estágio, ao longo do ano, as conclusões finais oferecem um espaço para reflexão no que diz respeito ao enquadramento social da música na sua vertente pedagógica e à contextualização do ensino.

Neste relatório de estágio elabora-se a caracterização da escola e dos alunos, bem como a explanação das práticas educativas desenvolvidas, apresentando uma descrição das diferentes atividades e das problemáticas que surgiram no decurso do estágio.

Por último, a partir dos resultados obtidos, foi elaborada uma análise crítica da prática docente, que permitiu identificar aspetos positivos e menos positivos, que possam, assim, ser melhorados no futuro.

Abstract I - Pedagogical Practice

The first part of this research consists in a description of the curricular internship held at Conservatório de Música de Cascais during the 2018/2019 school year, within the framework of the Master's Degree in Music Education at the Escola Superior de Música de Lisboa.

Conservatório de Música de Cascais as a school of cooperative and private music, was officially recognized in 2008 as the first official school in music teaching in the municipality of Cascais. Given the circumstances of the social and political environment in which it is inserted, it has presented over the years a series of new opportunities and protocol relations with various institutions of the county. In this context, one of the main educational offerings, under an integrated system, is based on the pedagogical and logistic articulation between the conservatory and the regular school – Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo.

The pedagogical practice referred to in this report was developed during an internship, with the discipline of Double bass being taught to three students of specialized music education (1st and 2nd degrees). In addition to the work observed, in the context of internship, throughout the year, the final conclusions offer a space for reflection regarding the social context of music in its pedagogical aspect and the contextualization of teaching.

This internship report elaborates the school and student's characterization, as well as an explanation of the educational practices developed, presenting a description of the different activities and problems that arose during the internship.

Finally, from the results obtained, a critical analysis of the teaching practice was elaborated, which allowed to identify positive and less positive aspects, that can be improved in the future.

Resumo II (Projeto Investigação)

O professor é visto como uma figura de referência dentro da sala de aula e a grande maioria das suas práticas pedagógicas focam-se, essencialmente, na transmissão de conhecimento. Neste sentido, enfrenta-se a necessidade de investigar o impacto e as influências das emoções na interação pedagógica dentro da sala de aula, bem como a relação de afetividade entre professor e aluno e de que forma as emoções podem influenciar o processo ensino-aprendizagem.

Neste sentido, este projeto de investigação procura abordar a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem, tendo em conta que a principal missão da escola se foca no desenvolvimento intelectual e emocional das crianças. Dentro deste panorama, serão exploradas questões sobre as emoções e a sua importância no funcionamento da cognição, no desenvolvimento da inteligência emocional das crianças e na relação entre professor e aluno. Por fim, serão abordadas algumas estratégias pedagógicas para os professores aplicarem com os seus alunos.

Foi, também, levado a cabo um questionário destinado a professores do Ensino Artístico Especializado de Música, no sentido de entender a sua posição em relação à importância das emoções no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Emoções, Processo Ensino-Aprendizagem, Inteligência Emocional, Relação professor-aluno, Contrabaixo, Conservatório de Música de Cascais;

Abstract II – Research

The teacher has always been recognized as a prominent figure in the classroom and the great majority of his pedagogical practices are essentially focused on the transmission of knowledge. Hence, there is the need to investigate the impact and the influences of the emotions in the pedagogical interaction within the classroom, as well as the relationship of affectivity between teacher and student and in which form this influences the teaching-learning process.

This research project seeks to address the importance of emotions in the teaching-learning process taking into account that the main mission of the school focuses on children's intellectual and emotional development. Within this scenario, questions about emotions and their importance in the functioning of cognition, in the development of children's emotional intelligence and in the relationship between teacher and student will be explored. Finally, some pedagogical strategies will be approached for teachers to apply with their students.

A questionnaire was developed for teachers of the Specialized Artistic Teaching of Music in order to understand the position of the teachers in relation to the importance of emotions in the teaching-learning process.

Keywords: Emotions, Teaching-Learning Process, Emotional Intelligence, Teacher-student relationship, Double bass, Conservatório de Música de Cascais;

PARTE I - Prática Pedagógica

1.Introdução

Este relatório foi elaborado no seguimento do Estágio de Ensino Especializado (EEE), realizado em exercício de funções. A prática pedagógica foi realizada durante o ano letivo 2018/2019 no Conservatório de Música de Cascais, no polo de Carcavelos, com a qual a ESML protocolou o estágio. Esta escolha justifica-se pelo facto do mestrando já lecionar nesta escola desde o ano letivo passado. Para tal, contou-se com a colaboração de três alunos da classe de contrabaixo de dois níveis: 1º e 2º graus que frequentam o Ensino Especializado de Música.

Esta primeira secção do Relatório de Estágio consiste na descrição de toda a envolvente do estágio curricular. No final desta secção é realizada uma reflexão da atividade pedagógica do mestrando, onde são analisados os aspetos positivos e os aspetos a serem melhorados.

2.Caracterização do contexto de intervenção

2.1.Identificação da escola – Historial e contextualização

O Conservatório de Música de Cascais, instituição de ensino oficial de música ligada à Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras, foi inaugurado a 19 de Abril de 2008. Este conservatório é, desde Julho de 2008, a primeira escola oficial de ensino de música no concelho de Cascais apoiado pelo Ministério da Educação.

Em pleno centro do Monte Estoril, a pouca distância do Museu da Música Portuguesa, a Câmara Municipal de Cascais inaugurou, no dia 19 de Abril, o Conservatório de Música de Cascais, um novo equipamento cultural que nasce a partir do reabilitado Chalet Madalena. Esta propriedade pertencia, inicialmente, a Joaquim Gadanho D’ Oliveira e foi vendida em 1933 a Ventura Garcia Rodrigues, que realizou obras de ampliação para a construção da Pensão Boaventura.¹

Com a Guerra Civil Espanhola e a 2ª Guerra Mundial esta zona transformou-se num local de abrigo e de passagem para refugiados e exilados, que encontravam em Cascais e no

¹ Fonte: Projeto Educativo do Conservatório de Cascais.

Estoril uma zona de tranquilidade face ao clima de terror sentido um pouco por toda a Europa. Já em 1960, o edifício é, novamente, vendido a um conjunto de proprietários, que o acabaria por vender, em 1983, à Câmara Municipal de Cascais e que viria a servir como Pousada Municipal, para famílias desalojadas ou em situações de alojamento temporário para os retornados do ultramar.

Em 2003 foi, novamente, alvo de alterações, após a realização de um concurso público. Desta vez, para a sua reabilitação do atual Conservatório de Música de Cascais, sede da Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras e que substitui, assim, a escola de música “Concertino”, que funcionava desde 2002. Na última intervenção, houve uma renovação praticamente total, desde o seu interior ao seu exterior. O interior da casa foi totalmente reconstruído, respeitando a tipologia cruciforme de distribuição espacial da casa original, adaptada às atuais necessidades. As salas do novo programa, em geral de pequenas dimensões, foram na maioria desenhadas tendo em vista o ensino musical individual e de pequenos grupos. Toda a acústica do edifício foi renovada de acordo com as necessidades da prática musical.

Esta reabilitação transformou uma construção sem grande relevância arquitetónica num edifício moderno e de valor cultural, cuja inauguração foi um facto relevante no concelho de Cascais.

2.2. Caracterização e oferta educativa

O Conservatório de Música de Cascais é uma instituição de ensino oficial de música associada à Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras. Em 2002, a Orquestra fundou a escola de música Concertino, com o objetivo primordial do desenvolvimento de uma atividade pedagógica nas áreas da formação musical geral e de jovens instrumentistas. Mais tarde, após a instalação da associação na nova sede, a escola reuniu as condições necessárias para obter o paralelismo pedagógico ao ensino oficial, passando a designar-se Conservatório de Música de Cascais.²

² Fonte: Projeto Educativo do Conservatório de Cascais.

Procurando promover a realização de atividades artísticas ligadas à música e o desenvolvimento de ações de formação de novos instrumentistas e intercâmbio com organizações e afins, esta estrutura associativa encontra-se profundamente enraizada na vida cultural do concelho, desenvolvendo diversos projetos de música erudita.

A instalação da OCCO na nova sede permitiu desenvolver outros projetos artísticos, promovendo parcerias, nomeadamente com o Museu da Música Portuguesa, afirmando o Monte Estoril como um importante polo de difusão musical no concelho de Cascais.

O edifício principal possui salas insonorizadas e equipadas, oferecendo, assim, ótimas condições para o desenvolvimento de um projeto educativo de excelente qualidade. Após o primeiro ano de inauguração, o conservatório já contava com mais de 300 alunos inscritos nos cursos oficial e livre. No sentido de melhorar o funcionamento da Instituição, este projeto é constantemente avaliado em diferentes contextos.

No Conservatório é ministrado o ensino vocacional nos três ciclos do ensino básico e no ensino secundário nos regimes articulado e supletivo. Existe ainda um Curso Livre, autónomo do apoio do Ministério, para todos os alunos, de todas as idades. Neste contexto, o Conservatório de Música de Cascais dispõe da seguinte oferta de cursos na área da música: Iniciação – Pré-Primária até ao 4º ano; Básico – 1º a 5º graus; Secundário – 6º a 8º graus; Curso Livre Clássico / Jazz / Pop / Rock – a partir dos 10 anos, em instrumentos de cordas, sopros, piano e formação musical. Atualmente, é considerada uma escola do Ensino Artístico Especializado da Música, sendo que os respetivos cursos de nível Iniciação, Básico e Secundário seguem as normas determinadas pelo Ministério da Educação que em articulação com o Agrupamento de Escolas Frei Gonçalo de Azevedo, oferece aos alunos a possibilidade de frequentarem o Regime Articulado³ e Integrado⁴, do 5º ao 9º ano (1º ao 5º grau).

O conservatório mantém colaborações protocolares com vários agrupamentos do concelho de Cascais, entre os quais, está Frei Gonçalo de Azevedo. No ano letivo

³ A lecionação das disciplinas da componente de formação técnica-artística é assegurada por uma escola de ensino artístico especializado e as restantes componentes por uma escola de ensino geral.

⁴ Os alunos frequentam todas as componentes do currículo, científicas e técnico-artísticas, no mesmo estabelecimento de ensino.

2009/2010, o Conservatório de Música de Cascais firmou um protocolo de articulação especial com o Agrupamento de Escolas Frei Gonçalo de Azevedo (AEFGA), sediado na Rua 1º de Maio, em São Domingos de Rana, concelho de Cascais. A escola sede iniciou a sua atividade no ano letivo 1988/89, numa tipologia de escola secundária com 3º ciclo (7º ao 12º ano). Para além da escola sede - Escola Básica e Secundário Frei Gonçalo de Azevedo, o agrupamento integra cinco escolas básicas do 1º ciclo, em que três das quais contam com jardim-de-infância inserido. Para ingressar no curso de música são realizadas provas de admissão, durante os meses de Abril e Maio, a alunos finalistas do 1º ciclo do ensino básico das escolas do AEFGA, para constituir turmas especialmente vocacionadas para o funcionamento do Ensino Especializado da Música em Regime Articulado. As aulas destas turmas, tanto de grupo como individuais (instrumento) são ministradas na Escola Sede. Assim, funciona como um Ensino Articulado com contornos muito semelhantes ao Ensino Integrado.

No sentido de dinamizar o projeto educativo e musical, no ano letivo 2017/2018, foi assinado um protocolo de criação da Orquestra Juvenil de Cascais, entre o Conservatório, o Agrupamento de escolas Frei Gonçalo de Azevedo e a Câmara Municipal de Cascais, no âmbito de “Cascais - Capital Europeia da Juventude 2018!”. Este projeto está sediado na Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo e é designado como “Curso Livre Paralelo”, com uma validade de 3 anos (ou até à conclusão do 8º grau). Foi proposto à Câmara Municipal de Cascais, por parte das duas escolas, uma celebração de um protocolo de atribuição de 50 bolsas com vista ao crescimento da orquestra. Assim, mediante uma prova de seleção, por iniciativa própria e com a devida aprovação dos professores, os alunos da ESFGA poderão ingressar na OJC. Estas bolsas destinam-se a jovens instrumentistas residentes no concelho de Cascais.

A escola sede, escola de desenvolvimento do Estágio do Ensino Especializado (EEE) em exercício e onde o mestrando exerce atividade profissional como professor de contrabaixo, foi recentemente requalificada devido ao programa de modernização das Escolas Secundárias. Após várias intervenções nos edifícios escolares houve melhoramentos nas condições de trabalho nas escolas, quer a nível das condições físicas, quer a nível dos recursos materiais e equipamentos de apoio ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Relativamente à ESFGA, esta dispõe de uma zona destinada ao Conservatório e que conta com 9 salas, em que 7 são de pequenas dimensões. As aulas de conjunto estão condicionadas a apenas duas salas, visto que as restantes não são suficientemente grandes para a realização de aulas de maiores formações. Todas as salas encontram-se em excelente estado, com fácil acesso a material didático e com equipamento para aquecimento. No entanto, ainda que as salas tenham sido recentemente renovadas, as condições acústicas não são adequadas, visto que a insonorização é praticamente inexistente e permite a audição de qualquer som externo à sala. Ainda que exista bastante facilidade de acesso a material didático, nenhuma das salas tem piano acústico, existindo apenas 2 pianos elétricos à disposição dos professores. A escola conta ainda com um auditório de grande dimensão que é essencialmente utilizado para aulas de conjunto e apresentações públicas, quer de alunos, quer de professores.

Os professores têm à sua disposição uma sala de convívio e uma sala com computadores para apoio administrativo. A Escola possui bar, refeitório, reprografia, papelaria, um espaço próprio para recreio dos alunos e um centro de documentação/biblioteca de apoio a alunos e professores no desenvolvimento das atividades letivas.

2.3. Descrição do meio socioeconómico

Todas as escolas se situam na zona nordeste da freguesia de S. Domingos de Rana e do concelho de Cascais, servindo localidades marcadas nos últimos anos por um forte crescimento urbano. Sociologicamente, os núcleos habitacionais das diferentes escolas não diferem muito uns dos outros: são maioritariamente constituídos por famílias de nível

Quadro nº1: Habilitações do agregado familiar (2009/10)

	Bas			Sec			Total
	Mãe	Pai	Total	Mãe	Pai	Total	
Básico (2º ciclo)	210	204	414	76	63	139	553
Básico (3º ciclo)	225	142	367	62	42	104	471
Formação Desconhecida	177	180	357	36	37	73	430
Básico (1º ciclo)	110	157	267	42	67	109	376
Secundário	135	162	297	33	28	61	358
Licenciatura	71	53	124	12	9	21	145
Sem Habilitações	87	16	103	6	1	7	110
Outra	35	45	80	12	17	29	109
Bacharelato	14	7	21	2	3	5	26
Doutoramento		8	8				8
Mestrado	2	2	4		1	1	5
Pós-graduação	3		3				3

Fonte: Projeto Educativo ESFGA 2014

social médio-baixo, com baixas habilitações e baixas expectativas escolares. Após consulta do Projeto Educativo 2014:

Na perspetiva socioeconómica, a freguesia tem uma população maioritariamente

Quadro nº2: Principais profissões do agregado familiar (2010)

	Bas			Sec			Total
	Mãe	Pai	Total	Mãe	Pai	Total	
Pessoal dos Serviços Directos e Particulares, de Protecção e Segurança	124	61	185	46	27	73	258
Trabalhadores Não Qualificados dos Serviços e Comércio	173	23	196	44	4	48	244
Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Indústrias Extractivas e da Construção Civil	1	186	187		52	52	239
Empregados de Escritório	84	37	121	26	17	43	164
Outros Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	14	41	55	7	9	16	71
Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares		43	43		16	16	59
Outros Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	26	18	44	1	4	5	49
Técnicos e profissionais de Nível Intermédio das CFQ, da Engenharia e Trabalhadores Similares	8	29	37		9	9	46
Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares	17	18	35	5	6	11	46
Emp de Recepção, Caixas, Bilheteiros e Similares	22	14	36	4	3	7	43

Fonte: Projeto Educativo ESFGA 2014

empregada e de classe “operária”, com uma grande percentagem de ativos no Setor Secundário.⁵

Dada a informação disponível acerca da comunidade escolar, com uma amostra de apenas 75% dos pais e encarregados de educação, só 34%, referente aos alunos do ensino básico, têm habilitações ao nível do ensino secundário e superior, valor que baixa para 22% no que diz respeito aos do ensino secundário. Quanto à ocupação profissional, desempenham funções de nível superior e intermédio 18% dos pais e encarregados de educação dos alunos do ensino básico e 20% dos do secundário.⁶

⁵ É o setor da economia que transforma as matérias-primas (produzidas pelo setor primário) em produtos industrializados (roupas, máquinas, automóveis, casas, etc.).

⁶ Fonte: Avaliação Externa das Escolas: Relatório – AEFGA

2.4. Organização e Funcionamento da Escola

De acordo com o registo mais recente (2014), a população escolar totaliza 1863 alunos: 146 na educação pré-escolar (6 grupos), 518 no 1.º ciclo (21 turmas), 356 no 2.º ciclo (14 turmas, uma delas com percurso curricular alternativo), 534 no 3.º ciclo (24 turmas, incluindo duas com percurso curricular alternativo e três dos cursos de educação e formação de tipo II, de Operação de Sistemas Ambientais – Tratamento de Resíduos Sólidos, e de tipo III, de Cozinha e de Instalação e Reparação de Computadores) e ainda 309 no ensino secundário, dos quais 192 nos cursos científico-humanísticos (9 turmas) e 117 nos cursos profissionais (6 turmas dos cursos de Técnico de Apoio à Infância, Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e Técnico de Energias Renováveis). A oferta formativa geral da escola inclui ainda, cursos de competências básicas para adultos de Português para alunos de línguas estrangeiras e de Tecnologias de Informação e Comunicação.⁷

O Agrupamento conta com uma significativa diversidade cultural, é constituído por 11% de alunos estrangeiros de diferentes nacionalidades, sendo a guineense, a brasileira e a cabo-verdiana as mais representativas.

Quadro nº3: Número de alunos por naturalidade (2010)

	Bas	Sec	Total	%
Portugal	942	265	1207	85%
Guiné-Bissau	49	7	56	3,9%
Brasil	37	9	46	3,2%
Cabo Verde	35	5	40	2,8%
Roménia	17		17	1,2%
Angola	10	3	13	0,9%
Outros países Europeus	7	1	8	0,6%
Ucrânia	6		6	0,4%
Espanha	5		5	0,4%
Bulgária	4		4	0,3%
...
Total	1132	294	1426	100%

Fonte: Projeto Educativo ESFGA 2014

⁷ Fonte: Avaliação Externa das Escolas: Relatório – AEFGA

O corpo docente é considerado relativamente estável e constituído por cerca de 160 professores, em que 82% são do quadro da escola e com uma significativa experiência profissional. Verificam-se, também, elevados níveis de assiduidade: a média de aulas dadas relativamente às previstas foi, nos últimos anos, de cerca de 95%⁸.

Quadro nº4: Número de docentes do quadro por idade e tempo de serviço

Idade\Antiguidade	Até 4 anos	Entre 5 e 9 anos	Entre 10 e 19 anos	Entre 20 e 29 anos	30 ou mais anos	Total
Menos de 30 anos	1	1	0	0	0	2
Entre 30 e 40 anos	17	14	17	0	0	48
Entre 40 e 50 anos	4	1	23	32	0	60
Entre 50 e 60 anos	1	0	3	27	11	42
Mais de 60 anos	0	0	1	1	3	5
Total	23	16	44	60	14	157/170

Fonte: Projeto Educativo ESFGA 2014

Atualmente, na área da música, a escola conta, neste momento, com um corpo docente de 14 professores, distribuídos pelas seguintes disciplinas:

Quadro nº5: Instrumentos lecionados e respetivos professores

Instrumentos	Nº de professores
Violino	3
Viola d'arco	1
Violoncelo	2
Contrabaixo	1
Flauta Transversal	1
Oboé	2
Clarinete	1
Fagote	1
Trompa	1
Trompete	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Fonte: Projeto Educativo ESFGA 2014

No agrupamento em questão, o quadro de pessoal não docente é constituído por 36 elementos, distribuídos de acordo com o quadro abaixo, com idades compreendidas, em média, entre os 50 e 60 anos.

Quadro nº6: Número de pessoal não docente

	Quadro - Reg. Função Pública	Quadro - Reg. Contr. Ind. Trab.	Contratado - Cont Termo Certo	Total
Técnico Superior	1	0	0	1
Chefe de Serviços de Administração Escolar	1	0	0	1
Assistente Técnico	6	0	0	6
Assistente Operacional	12	12	4	28
Total	20	12	4	36

Fonte: Projeto Educativo ESFGA 2014

De acordo com o PE em questão, os projetos e atividades, que a escola pretende desenvolver, deverão ter sempre como principais objetivos a formação e a aprendizagem dos alunos, o que pressupõe o empenho de toda a comunidade escolar na valorização da disciplina, da tolerância, da cooperação e da amizade, como fatores de promoção de um ambiente propício à aprendizagem e à prevenção do abandono escolar. Neste contexto, este agrupamento assume como principal missão prestar um serviço educativo que seja reconhecido, interna e externamente, como sendo de qualidade, na procura permanente de melhorar a qualidade das aprendizagens das crianças e jovens que frequentam as escolas do agrupamento, procurando melhorar o trabalho pedagógico de cada professor a partir de uma reflexão conjunta e da produção de conhecimento, assegurando deste modo uma real igualdade e equidade de oportunidades que permita formar cidadãos democráticos, críticos, solidários e capazes de conviver com e na diversidade.

O Agrupamento tem promovido várias atividades de integração social, que se tem revelado numa participação mais ativa dos alunos, na escola e na comunidade. É valorizado o desempenho dos alunos em projetos de intervenção nas escolas que propiciam o desenvolvimento de competências relacionais e organizacionais, bem como a promoção e desenvolvimento de ações de sua iniciativa e responsabilidade. É, também, relevante a grande diversidade de clubes, projetos e outras iniciativas que proporcionam oportunidades de desenvolvimento individual e formativas, às crianças e alunos, particularmente nas áreas da cidadania, da saúde, do empreendedorismo, do ambiente e da solidariedade.

É importante referir, ainda, o contributo do Agrupamento para o desenvolvimento da comunidade envolvente, através de parcerias com as autarquias e outros parceiros locais, que contribuem para a dinamização cultural e científica, e para dar resposta a alguns dos problemas da comunidade. É, assim, evidente o reconhecimento e valorização que este Agrupamento recebe por parte dos mais variados setores da comunidade local.

2.5.Resultados Académicos e Práticas Educativas

Quando comparado com outros agrupamentos, alguns dos resultados académicos dos alunos encontram-se, em alguns casos, posicionando-se acima da mediana do seu grupo de referência. Esta análise permite concluir que, não obstante as variáveis de contexto bastante desfavoráveis, os resultados observados ficaram globalmente acima dos valores esperados e revelam um impacto positivo da ação do Agrupamento nas aprendizagens e nos desempenhos dos alunos, que compara os seus resultados não só com os nacionais, como também com os das restantes escolas do concelho e de concelhos mais próximos. De acordo com o relatório de avaliação externa das escolas, pode-se constatar uma tendência global para o aumento da percentagem de alunos com sucesso à maioria das disciplinas sendo, também, que a taxa de transição, relativamente aos anos intermédios, se tem mantido elevada. De referir que o abandono escolar tem sido nulo, nos últimos anos.

Tendo em vista a implementação de estratégias para o seu aperfeiçoamento, os resultados académicos são monitorizados e alvo de reflexão sistemática nos diversos órgãos e estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica. A definição de metas anuais de referência para o sucesso em cada disciplina, no âmbito dos planos de ação de melhoria de cada agrupamento disciplinar, constitui uma boa prática.

A seleção dos processos de ensino e de aprendizagem como área prioritária de aperfeiçoamento em todo o Agrupamento, visando a melhoria dos resultados dos alunos desencadeou, nos últimos anos, uma dinâmica de renovação e diversificação das abordagens pedagógicas e das metodologias aplicadas. Definem-se estratégias que privilegiam a adequação das atividades educativas aos ritmos de aprendizagem dos alunos e são, também, de valorizar as várias iniciativas que se destinam a apoiar e complementar as aprendizagens de alunos com insucesso escolar, como as salas de estudo, as aulas suplementares, as tutorias e as muitas ações desenvolvidas pelo serviço de psicologia e

orientação, algumas das quais, contribuindo para consciencializar os pais e encarregados de educação da importância de intervir na melhoria das aprendizagens e do sucesso dos seus educandos.

A vertente artística tem crescido muito nos últimos anos e com grande procura por parte dos alunos, em áreas como a música, o teatro, a escrita e a expressão plástica. Para além da oferta artística no âmbito das atividades curriculares do 1.º ciclo e do Ensino Artístico Especializado da Música, há um vasto número de clubes, projetos e atividades que proporcionam às crianças e alunos experiências de aprendizagem muito significativas neste domínio.

2.6. Protocolos e Parcerias

O Conservatório de Música de Cascais tem mantido relações protocolares e colaborado em parceria com a Câmara Municipal de Cascais e outras instituições, em vários projetos na área da música. O Agrupamento Escolas Frei Gonçalo de Azevedo, um dos vários agrupamentos com protocolo já estabelecido com o Conservatório de Música de Cascais, mantém relações protocolares com uma série de empresas e instituições, para a realização de atividades de diferentes cursos, no âmbito de formação cívica, educação e saúde, ou ainda, mais recentemente, para a oferta curricular da disciplina de Música nos 2º e 3º ciclos e do regime de Ensino Integrado, no Ensino Especializado de Música. Algumas das instituições com colaborações protocoladas são⁹:

- Conservatório de Música de Cascais (oferta do ensino articulado da música)
- CMC – Centro Cultural de Cascais (apoio ao desenvolvimento do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância)
- CERCICA (apoio a crianças com NEE permanentes)
- IDEIA (apoio a crianças com NEE permanentes e acompanhamento psicológico)
- Centro de Saúde da Parede (apoio a atividades do Programa de Educação para a Saúde)
- FPEPTT – Fundação Portuguesa para o Estudo, Prevenção e Tratamento da Toxicodependência

⁹ Fonte: Projeto Educativo do AEEFGA

- Associação “Aprender a Empreender – Associação dos Jovens Empreendedores de Portugal
- Universidade de Coimbra – NICIFFL: protocolo no âmbito do Prosepe (projeto de sensibilização e educação florestal da população escolar)
- FCT da Universidade Nova de Lisboa: formação/estágios professores de Matemática, Biologia e Físico-Química
- Universidade Lusófona: formação/estágios na área da Matemática
- Associação de Beneficência Luso-Alemã
- Bombeiros Voluntários da Parede
- Centro Comunitário da Paróquia de Carcavelos
- Centro Comunitário de Tires
- Centro de Reabilitação Profissional de Alcoitão
- Centro Infantil de Parede
- Centro Social e Paroquial de S. Domingos de Rana
- Escola Nova Apostólica
- Junta de Freguesia de S. D. de Rana
- Pequenas empresas (Fixoluz; Grasoluz; Instaladora do Estoril; Jolufra; Lumentel Electr. e Telecomunicações, Lda; Naturibérica; Rebobinagem da Abóboda; Apadil,SA; Videorex)

2.7. Análise *SWOT*¹⁰

No seguinte quadro está apresentada a análise *SWOT* da Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo, com relação protocolar com o Conservatório de Música de Cascais.

Quadro nº7: Análise *SWOT* da ESFGA

<i>Strengths</i> Forças
* Existência de uma boa oferta educativa. * O envolvimento dos alunos em projetos e iniciativas musicais, que promovem o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. * Apresentações musicais com auditório adequado. * Dinamização de atividades a nível do concelho. * Boa imagem na comunidade em que está inserida. * Instalações renovadas. * Disponibilização de instrumentos aos alunos.
<i>Opportunities</i> Oportunidades
* Recitais de música por professores e alunos. * Densidade demográfica do concelho. * Regime Integrado como modelo de ensino.

Fonte: Elaborado pelo autor

3. Prática educativa

3.1. Enquadramento

O Conservatório de Música de Cascais/Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo, segue como modelo de ensino os parâmetros regulados pelo Ministério de Educação, para o Ensino Especializado da Música.

O período de tempo de cada aula semanal depende do grau e do curso que o aluno frequenta. A carga horária semanal refere-se ao tempo útil de aula e está organizada em períodos de 45' e 90'. A disciplina de instrumento do Curso Básico de Música pode ser organizada de maneira a que a totalidade da carga horária semanal atribuída (90') seja

¹⁰ O termo *SWOT* é a sigla das palavras *strengths*, *weaknesses*, *opportunities* e *threats*, que significam respetivamente forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, que tem como principal finalidade avaliar os ambientes internos e externos de uma instituição, de maneira a otimizar o seu desempenho.

lecionada a grupos de dois alunos podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles. Assim, e por opção do mestrando, as aulas do curso básico articulado, foram lecionadas individualmente, dado os diferentes níveis dos alunos.

Neste relatório serão apresentados para cada aluno, os conteúdos programáticos, as diferentes competências a desenvolver no ano letivo e uma breve descrição das aulas lecionadas.

3.2. Identificação dos alunos

De forma a garantir a confidencialidade e princípios éticos da investigação e não obstante a obtenção de autorização por parte dos encarregados de educação dos alunos envolvidos, tendo a vista a possibilidade da sua participação no estágio e, subseqüentemente, a sua referenciação ao longo deste trabalho, optou-se pela omissão dos nomes dos alunos e pelo uso de um sistema de letras para os nomear “A,B e C”, garantindo o seu anonimato.

Os três alunos selecionados para este estudo foram escolhidos por apresentarem características diferentes. De sublinhar o facto de estes três alunos terem manifestado total disponibilidade para participar neste projeto de intervenção¹¹, contribuindo significativamente para que o mesmo decorresse da melhor forma possível.

Assim, será realizada uma breve caracterização de cada um dos alunos selecionados.

3.2.1. Aluno A

O aluno A, de 10 anos, é residente em São Domingos de Rana. Iniciou os seus estudos musicais no presente ano letivo 2018/2019, sob a orientação do mestrando. O horário semanal das aulas foi definido às Sextas-Feiras, das 17h00 às 17h45.

Este Aluno, que frequenta o 1º grau (5º ano) do 2º Ciclo do Ensino Básico, em Regime Integrado, teve a oportunidade de escolher qual o instrumento que queria aprender e mostrou-se, desde o início, muito interessado, tanto pelo instrumento como por todas as atividades relacionadas com a prática musical, como concertos de orquestra e as audições

¹¹ Estágio do Ensino Especializado de Música

que teria que realizar ao longo do ano. A par da disciplina de contrabaixo, tem também formação musical e orquestra.

O aluno caracteriza-se essencialmente pela sua curiosidade em aprender e pela sua energia em aula, mostrando-se sempre disponível e recetivo a tudo o que o professor propõe; é um aluno cuidadoso e perfeccionista, sempre com vontade de melhorar e de fazer o melhor possível. No entanto, o seu sentido de responsabilidade necessita ser melhorado, visto que os atrasos e o esquecimento das partituras em casa foram uma constante ao longo do ano.

A adaptação física ao instrumento aconteceu de forma natural, demonstrando rapidez na aquisição dos conteúdos propostos. Inicialmente, ao colocar a mão esquerda no contrabaixo, o aluno procurou sempre fazê-lo da forma mais correta e sempre com a aprovação do docente, no entanto, fazia demasiada pressão na corda, utilizando a força em vez do peso do braço. Ao longo do ano, a postura foi melhorando consideravelmente, mas ainda é necessário trabalhar este aspeto. Ao iniciar o arco, tanto a forma da mão como do braço foram colocadas corretamente e desde início a qualidade de som do aluno foi excelente.

Juntar as duas mãos foi um desafio bastante motivador para o aluno. Este demonstrava facilidades em conseguir coordenar os movimentos. O docente procurou motivá-lo a tocar escalas, explicando o que se poderia alcançar quando dominadas, chamando ainda a atenção para a afinação, qualidade do som e maior destreza em ambas as mãos.

As principais dificuldades foram demonstradas na irregularidade do trabalho fora de aula, principalmente a meio do ano letivo. No 1º período mostrou-se bastante motivado e mostrava consideráveis melhorias de aula para aula. No 2º período, o rendimento do aluno baixou e o docente mostrou a sua preocupação. No 3º período o aluno mostrou-se, novamente, bastante empenhado na aprendizagem do instrumento. Optou-se por escolher o método de gravar em vídeo o trabalho a ser realizado em casa e enviá-lo ao Encarregado de Educação. Este método funcionou bastante bem e o aluno voltou a mostrar evolução aula após aula, tanto no 2º como no 3º período.

Nas audições realizadas trimestralmente, o discente mostrou-se sempre motivado, animado e confiante pela oportunidade de se apresentar em público.

As aulas foram sempre geridas de forma a manter o aluno motivado e concentrado, apresentando-lhe sempre tarefas e exercícios que lhe proporcionassem desafios com o intuito de melhorar certos aspetos, ao qual o aluno respondia sempre com bastante entusiasmo.

Sobre o contexto familiar, é importante referir que o encarregado de educação e familiares se mostraram pouco presentes, sendo que um contacto mais assíduo com o núcleo familiar e um acompanhamento mais regular beneficiaria imenso o aluno.

3.2.2. Aluno B

O aluno B, de 11 anos, é residente em São Domingos de Rana. Iniciou os seus estudos musicais no passado ano letivo 2017/2018, sob a orientação do mestrando. Frequenta o 2º grau (6º ano) do 2º Ciclo do Ensino Básico, em Regime Integrado. O horário semanal das aulas foi definido às Sextas-feiras, das 16h15 às 17h00.

O aluno B caracteriza-se pela sua personalidade despreocupada e simpática. Demonstra algumas dificuldades na aprendizagem dos conteúdos apresentados em aula, visto que perde rapidamente a concentração. No entanto, através do tato e dos movimentos corporais o aluno demonstra reter melhor a informação fornecida pelo professor. Pode-se concluir que o seu estilo de aprendizagem é sobretudo cinestésico e parcialmente visual.

Este foi um aluno que, desde o início da aprendizagem do instrumento, mostrou várias dificuldades na relação física com o instrumento. Sempre apresentou muita tensão a tocar, principalmente com o arco. A aprendizagem do arco foi, desde o início, uma luta constante. Hoje, já se verifica uma grande melhoria, ainda que, por vezes, o aluno se descuide e volte aos velhos hábitos de tocar com o arco numa posição errada. No entanto, sempre tocou com uma boa qualidade de som. Os exercícios de arco, com diferentes ritmos e arcadas, são uma constante todas as aulas. Relativamente à mão esquerda, tem uma posição bastante boa, mas demonstra dificuldades em mantê-la estável, porque quando está concentrado na performance, acaba sempre por se descuidar, tanto com a posição do arco, como com a mão esquerda que, eventualmente, expõe problemas de afinação.

Ao nível do domínio auditivo este aluno sempre apresentou relativa dificuldade em atingir os objetivos apresentados nas aulas. Uma das principais dificuldades do aluno, tem sobretudo a ver com a falta de estudo regular em casa, que se reflete no fraco aproveitamento do aluno em algumas das aulas de instrumento. Para compensar a pouca regularidade de estudo, o aluno foi várias vezes chamado à atenção e durante o 2º período apresentou melhorias significativas. Para o Aluno B, o mestrando sentiu sempre a necessidade de escrever passo a passo a forma como o aluno teria que estudar em casa e no que se deveria concentrar mais. Foram enviadas gravações do professor a tocar as obras em estudo que, como no caso do Aluno A, se mostraram ser fulcrais numa melhor qualidade da prática individual.

Nas apresentações públicas mostrava-se sempre bastante desinibido e com vontade de fazer o melhor possível, independentemente da sua preparação, acabando, regra geral, por surpreender o mestrando pela positiva. O discente sempre mostrou melhores resultados quando estava sob pressão, como é no caso da época de provas ou audições.

O importante, na opinião do professor, seria que a evolução do aluno decorresse tanto a nível pessoal como instrumental, aproveitando as aulas individuais, como um espaço de reflexão e consciencialização.

Como é um aluno que nunca se mostrou muito motivado e empenhado em conseguir ultrapassar as suas principais dificuldades, pode-se considerar um excelente “objeto” de estudo e análise.

3.2.3. Aluno C

O aluno C, de 12 anos, é residente em São Domingos de Rana. Iniciou os seus estudos musicais no passado ano letivo 2017/2018, sob a orientação do mestrando. Frequenta o 2º grau (6º ano) do 2º Ciclo do Ensino Básico, em Regime Integrado. O horário semanal das aulas foi definido às Sextas-feiras, das 15h30 às 16h15.

O seu primeiro contacto com a música foi apenas quando integrou o conservatório. Nesta altura integrou, também, o coro da igreja local. O discente provém de uma família com alguns conhecimentos musicais, o pai dirige um coro e a mãe canta e toca guitarra no coro da Igreja local.

Desde o primeiro contacto com o instrumento, o aluno C mostrou muito entusiasmo e vontade de aprender. Demonstrou ser um aluno empenhado, interessado, com boas aptidões técnicas e auditivas e relativamente metódico no estudo individual.

Ao nível da relação física com o instrumento, o aluno adaptou-se facilmente, porque procurava sempre seguir à risca todas as indicações dadas pelo docente. A sua curiosidade destacava-se sempre que algum conteúdo novo era apresentado em aula e procurava sempre perceber o seu significado, isto porque a informação fornecida pelo docente só seria retida se fosse percebida, de outra forma a aprendizagem não teria sucesso.

Apresentou sempre um bom nível de motivação intrínseca e isso refletiu-se essencialmente quando o professor apresentou a proposta do aluno participar na Masterclass e Workshop de contrabaixo, realizado em Dezembro de 2018 na Escola de Música Nossa Senhora do Cabo, ao qual o aluno mostrou imensa vontade de participar. Após a sua participação, o feedback dos professores, relativamente à sua prestação, foi muito positivo.

A mãe do aluno mostrou sempre interesse e atenção permanente para com a educação e evolução do educando, permitindo deixar conselhos importantes e úteis ao estudo e ao próprio acompanhamento do aluno, em casa.

3.3.Descrição das Aulas Lecionadas

“Não é possível duas pessoas aprenderem a mesma coisa do mesmo modo e na mesma medida. [...] O desafio da educação não é acertar nas mesmas soluções, mas desbravar os caminhos pelos quais se pode chegar, de jeito diferente, a formas (igualmente) inovadoras de pensar.”

(Eduardo Sá, 2014)

O ensino não é somente instrutivo e as aulas do mestrando baseavam-se essencialmente em exercícios de sensibilização e consciencialização na própria resolução de problemas e na compreensão das respetivas instruções do professor. A caracterização de cada aluno é essencial, no sentido do professor ser capaz de adaptar o seu ensino às necessidades de cada um. A aprendizagem de um instrumento exige dos alunos uma grande capacidade de trabalho individual. O facto de cada aluno possuir capacidades psíquicas e motoras diferentes, leva a que a aprendizagem do instrumento possua uma natureza naturalmente focada em dado aluno e nas suas próprias características.

As aulas do mestrando têm como base os seguintes pontos:

- Procurar atribuir tarefas com um grau de dificuldade adaptado a cada aluno, de carácter exigente, de forma a ajudar os alunos a definir para si expectativas elevadas e realistas e que sintam que são capazes de as atingir;
- Ajudar os alunos a atingir níveis elevados de eficácia na aprendizagem, ou seja, direccionar sempre a sua atenção no que é necessário fazer para dominar uma tarefa ou resolver um problema através de um feedback curto e preciso, evidenciando o sucesso alcançado através do trabalho e do esforço;
- Ajudar os alunos a desenvolver a motivação intrínseca, através da atribuição de tarefas com grau de desafio adequado e através da vivência de experiências de fluxo em aula, em que envolvam todos os seus recursos cognitivos e assim, propiciar aos alunos um estado de concentração máxima;
- Procurar manter um discurso emocional intenso com o principal objetivo de captar a atenção do aluno, de o manter motivado e concentrado nas tarefas a serem realizadas e na forma como encara a aprendizagem do instrumento;

Devido ao pouco tempo de aula, a preparação do instrumento antecipadamente foi sempre requerida a todos os alunos. De seguida, e após a afinação do instrumento, optava-se por relembrar o trabalho de casa. Todas as aulas começavam por trabalhar escalas e os respetivos arpejos, utilizando exercícios com diferentes arcadas e ritmos. Consoante o restante tempo disponível, trabalhava-se os estudos e peças, onde cada aula era gerida e direcionada, preferencialmente, para um ou outro conteúdo.

O **aluno A**, a estudar com o mestrando desde o início do ano letivo, tem tido um rendimento positivo, com bom aproveitamento, no entanto o estudo individual nem sempre foi muito regular, refletindo-se negativamente em algumas aulas. No Quadro nº8 são apresentados os métodos e peças utilizados como apoio didático:

Quadro nº8: Programa anual da disciplina e objetivos específicos

Técnica	Estudos	Peças
* Escala numa oitava e respetivos arpejos no estado fundamental: Sol Maior Fá Maior Sib Maior	* Double Bass Team Strings – Christopher Bull, Olive Goodburn, Richard Duckett; * Bass is best – Caroline Emery * Método de contrabaixo 1 – Todor Tochev *Méthode Complète por la Contrebasse – Edouard Nanny	* Double Bass Team Strings – Christopher Bull, Olive Goodburn, Richard Duckett; * Coletanea Vol.1 Contrabaixo – Racov;
Objetivos específicos		
<ul style="list-style-type: none"> *Conhecer as partes do instrumento e as suas funções. *Adotar uma posição correta no instrumento. *Colocar corretamente a mão esquerda na escala do contrabaixo e a mão direita no arco. *Articular de forma independente os dedos. *Dominar cognitivamente os intervalos entre as notas e os acidentes. * Coordenar de forma independente a mão esquerda e a mão do arco. *Executar notas em pizzicato, mantendo o arco na mão. * Leitura na clave de fá. * Domínio rítmico e de afinação. * Ser capaz de uma autocorreção baseada numa audição crítica. *Memória musical. *Coordenação motora. 		

Fonte: Elaborado pelo autor

Para o respetivo aluno, devido ao facto de ser um aluno de primeiro grau que não teve qualquer contacto com a música anteriormente, inicialmente, o trabalho do mestrando focou-se na postura e na relação física com o instrumento e também no domínio técnico,

como na forma de pegar no arco e na posição da mão esquerda. Este aluno adaptou-se facilmente ao contrabaixo, cumprindo todas as indicações dadas pelo professor. O professor desenvolveu várias estratégias, como exercícios de correção das posições de mão esquerda, nomeadamente a distância entre os dedos, o peso do braço na escala, de forma a que o aluno mantivesse o cotovelo estável e procurasse manter uma certa distância entre a mão esquerda e o braço do contrabaixo; exercícios de arco para consolidar o uso correto do mesmo e, assim, melhorar a produção e respetiva qualidade do som. Quando estas competências foram adquiridas, o trabalho em aula direcionou-se para o desenvolvimento das competências auditivas e competências de leitura.

Relativamente às competências auditivas, o mestrando procurava acompanhar regularmente o aluno com um baixo contínuo ou tocando em uníssono. O professor sugeria que o aluno cantasse e, assim, havia melhorias na sua afinação. No desenvolvimento das competências de leitura, o discente demonstrou facilidades na aprendizagem, pois o mestrando procurou facilitar a aquisição dos conteúdos, através da divisão dos motivos rítmicos e utilizando técnicas de solfejo. De verificar que o aluno conseguia compreender e executar, de imediato, os ritmos em estudo.

Quando estas competências ficaram consolidadas, propôs-se ao aluno um maior enfoque no desenvolvimento das competências metacognitivas, para que o aluno ganhasse alguma autonomia e passasse a monitorizar o seu próprio desempenho, a ter hábitos de estudo e adquirir algumas estratégias que, assim, o permitissem superar as diferentes dificuldades que fossem surgindo. Foi explicado ao aluno como poderia melhorar as diferentes competências referidas anteriormente, com consciência da sua importância, controlando, assim, os seus próprios progressos.

O 1º período de um aluno que está a iniciar o contacto com um instrumento caracteriza-se por uma evolução lenta, principalmente no caso de um instrumento como o contrabaixo que fisicamente, exige muito de uma criança. No entanto, este aluno sempre se mostrou muito motivado e entusiasmado. O 2º período focou-se essencialmente no desenvolvimento técnico e na aquisição das competências metacognitivas. O aluno sempre cumpriu com os conteúdos propostos pelo mestrando, mas apresentou algumas

dificuldades na regularidade do trabalho fora de aula. No final do 3º período apresentou ótimos resultados, frutos da sua motivação e do trabalho realizado em casa.

As apresentações públicas foram o seu ponto forte. Em nenhuma das audições ou provas realizadas no final de cada período, o aluno apresentou qualquer sinal de nervos ou medo. Sempre se mostrou muito confiante e com vontade de se apresentar em público.

Dos objetivos gerais propostos, o aluno cumpriu todos com sucesso.

O presente ano letivo para o **aluno B**, foi um ano bastante positivo. O ano letivo passado (2017/2018) foi um ano complicado no que diz respeito ao desenvolvimento técnico do instrumento. O discente sempre apresentou muitas dificuldades na postura, principalmente do arco. Desde o início que as suas aulas se concentravam essencialmente no melhoramento da técnica do arco. As aulas começavam com escalas em notas longas, e a sua principal tarefa focava-se no relaxamento do ombro e no controlo do arco. Após a execução da escala, eram realizados dois exercícios específicos para um melhor controlo do braço:

1. Encostar o cotovelo direito à parede e movimentar o braço como se fosse um pêndulo, de forma a não mover todo o braço. De seguida, juntava-se o arco a este exercício e for fim, aplicava-se com o contrabaixo, mas sempre com o cotovelo na parede. Depois, já na posição correta, o aluno voltava a repetir a escala e os resultados eram imediatos. O discente já não movia todo o braço quando tocava e os seus movimentos centravam-se mais no antebraço.
2. O segundo exercício a ser aplicado, consistia em segurar o arco na ponta e não no talão como seria o normal. Este exercício era aplicado porque o aluno tendia a apertar em excesso o arco e a concentrar a sua força no polegar e não o peso no indicador, como seria a forma correta. O aluno executava várias cordas soltas a segurar o arco na ponta e depois voltava a repetir a escala já com a postura correta. O exercício em questão funcionava imediatamente porque para tocar com o arco ao contrário era requerido mais esforço do que o necessário, o que faria com que ao tocar na posição correta, o polegar estaria mais relaxado e não faria tanta pressão.

Os objetivos anuais concentravam-se, sobretudo, na continuação da aprendizagem do instrumento, apoiando e orientando a evolução simultânea de todas as suas competências. Contudo, outros dos pontos mais trabalhados foram o seu desenvolvimento metacognitivo e a sua capacidade de concentração e compreensão. A preservação do seu entusiasmo e interesse pelo instrumento, foi, contudo, uma das principais preocupações do professor.

São apresentados no Quadro nº9 os conteúdos trabalhados durante o ano letivo:

Quadro nº9: Programa anual da disciplina e objetivos específicos

Técnica	Estudos	Peças
* Escalas maiores e respetivos arpejos, na extensão de 1 oitava: - Mi; Lá; Dó; Sol; Fá; Sib; * Escalas menores harmónicas e menores melódicas e respetivos arpejos, na extensão de 1 oitava: - Mi; Lá; Dó; Sol; Si;	* Double Bass Team Strings – Christopher Bull, Olive Goodburn, Richard Duckett; * Método de contrabaixo 1 – Todor Tochev *Méthode Complète por la Contrebasse – Edouard Nanny * “Mein Musizieren auf dem Kontrabass” Vol.2 – Ludwig Streicher * “New Method for String Bass” Vol.1 – Franz Simandl	* Peças Vol.1 - Racov * “Leichte Spielstucke fur Kontrabass und Klavier” – Klaus Trumpf
Objetivos específicos		
* Domínio do arco, golpes de arco diferentes. * Domínio de mudanças de posição. * Dominar a velocidade e a divisão do arco em várias partes. * Realizar fluentemente mudanças de corda e de arcadas * Memorização. * Conhecimento até à 2ª posição * Ser capaz de uma autocorreção baseada numa audição crítica *Autonomia no estudo individual e preparação do repertório. * Afinação estável e ser capaz de a corrigir.		

Fonte: Elaborado pelo autor

O 1º período concentrou-se no desenvolvimento e no melhoramento dos conteúdos aprendidos no ano anterior, como por exemplo o domínio da ½ posição. O repertório executado pelo aluno baseava-se essencialmente em estudos na ½ posição, sem mudanças. Quando este aspeto ficou totalmente percebido e interiorizado, foram introduzidas peças e estudos com mudanças entre a 1º e a ½ posição. O treino regular da leitura e do solfejo foi uma constante devido aos problemas rítmicos que surgiam em aula

e, assim, permitia ao aluno interiorizar a música em estudo melhorando, significativamente, a sua leitura.

O aluno apresentava algumas dificuldades de resposta aos diferentes conteúdos propostos. Foi sempre inculcido ao aluno um forte sentido crítico e de responsabilidade, através do incentivo de hábitos de trabalho, organização e valorização do mesmo. A relação professor-aluno funcionou de forma positiva, o que ajudou a criar um ambiente propício e benéfico à sua evolução e com um efeito motivador.

Já no final do 2º período, após a introdução da 2ª posição, o aluno mostrou-se bastante mais motivado e a mostrar evolução de aula para aula. A introdução de repertório mais interessante e mais divertido, refletiu-se na sua motivação e interesse pela aprendizagem do instrumento. O 3º período foi um reflexo positivo do 2º período, no sentido em que o aluno se demonstrou mais motivado com o repertório a executar. A posição do arco melhorou bastante assim como a sua qualidade de som.

Para o **aluno C**, a frequentar também o 2º grau e o 6º ano de escolaridade, foram definidos objetivos para o respetivo ano letivo, como a participação no Concurso Jovens Talentos do Conservatório de Cascais, a realizar no final de ano letivo e a participação na Masterclass/ Workshop de Contrabaixo da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo. Esta proposta de objetivos ajudou no desenvolvimento da motivação intrínseca do aluno e num maior interesse pelo instrumento.

De acordo com a matriz e plano anual definidos, e consoante o nível de ensino, apresenta-se o seguinte quadro (ver Quadro nº10 na página seguinte):

Quadro nº10: Programa anual da disciplina e objetivos específicos

Técnica	Estudos	Peças
* Escalas maiores e respetivos arpejos, na extensão de 1 oitava: - Mi; Lá; Dó; Sol; Fá; Sib; Ré; * Escalas menores harmónicas e menores melódicas e respetivos arpejos, na extensão de 1 oitava: - Mi; Lá; Dó; Sol; Si;	* Double Bass Team Strings – Christopher Bull, Olive Goodburn, Richard Duckett; * Método de contrabaixo 1 – Todor Tochev *Méthode Complète por la Contrebasse – Edouard Nanny * “New Method for String Bass” Vol.1 – Franz Simandl	* Peças Vol.1 - Racov * “Leichte Spielstucke fur Kontrabass und Klavier” – Klaus Trumpf
Objetivos específicos		
* Domínio do arco, golpes de arco diferentes. * Domínio de mudanças de posição. * Dominar a velocidade e a divisão do arco em várias partes. * Realizar fluentemente mudanças de corda e de arcadas * Memorização. * Conhecimento até à 2ª posição * Ser capaz de uma autocorreção baseada numa audição crítica *Autonomia no estudo individual e preparação do repertório. * Afinação estável e ser capaz de a corrigir.		

Fonte: Elaborado pelo autor

O aluno C caracteriza-se pelo seu especial interesse pela música. É uma criança muito perspicaz e curiosa, o que facilita a rapidez na absorção dos conteúdos apresentados em aula. Portanto, o aluno foi capaz de atingir objetivos específicos mais avançados que não fazem parte dos objetivos específicos do 2º grau.

No domínio da técnica de mão direita, introduziram-se golpes de arco um pouco mais complexos, como o *stacatto* e o *spicatto*, abrangendo, também, novas possibilidades rítmicas e expressivas. Relativamente ao *spicatto*, inicialmente, o aluno apresentou algumas dificuldades no relaxamento do braço para a execução deste golpe de arco, o que se refletiu na qualidade de som. A partir do 2º período, as aulas começavam com a execução da escala em notas longas, em que o objetivo principal se focava numa grande quantidade de som e no relaxamento do braço. Depois, a escala seria executada em *spicatto* lento e com o objetivo de cada nota ter uma boa qualidade sonora.

Foi possível, ainda, desenvolver algum treino de memorização, ao qual o aluno revelou algumas dificuldades. No momento das audições e provas, mostrava-se bastante nervoso

e ansioso por ter que tocar de memória, o que afetou negativamente uma das suas provas. Com isto, as aulas focaram-se na vivência de experiências de fluxo, no sentido do aluno ser capaz de atingir um nível de concentração máxima e imaginar-se numa situação de performance com público.

Com uma contínua evolução da motricidade e destreza da mão esquerda, e apesar de estar definido nos objetivos específicos do 2º grau o domínio até à 2ª posição, o aluno foi capaz de aprender até à 3ª posição.

Apesar das suas capacidades expressivas, o aluno demonstrou algumas dificuldades ao nível das dinâmicas, tocando, tendencialmente, num nível sonoro baixo. Não esquecendo o facto de o aluno ainda tocar num contrabaixo 1/2, o professor procurou que ele usasse mais peso no braço direito de forma a conseguir um maior volume sonoro, aplicando, também, alguns exercícios de velocidade de arco.

De um modo geral, o aluno mostrou-se sempre interessado. As aulas decorreram num ambiente confortável, falando frequentemente com o aluno sobre assuntos do seu quotidiano, os seus estudos e previsões futuras, incluindo os seus desejos profissionais.

Os objetivos gerais foram cumpridos, tendo consolidado os conhecimentos transmitidos e as respetivas técnicas. Além disso, o aluno adquiriu uma maior autonomia no estudo individual e a capacidade de autoavaliação, expandindo, também, as suas expectativas relativamente ao instrumento.

3.4.Avaliação

É do critério e responsabilidade do professor, saber como adaptar as diferentes ferramentas de avaliação. O professor avaliará a quantidade e a qualidade subjacente do programa que o aluno vier a cumprir ao longo de cada período letivo. A avaliação correspondente será atribuída em níveis ou valores de acordo com o grau de cumprimento desse programa. Com o mínimo de uma prova prática por período letivo (40%), há uma ponderação de 60 % da avaliação contínua (competências cognitivas e atitudinais).

Quadro nº11: 2º Ciclo do ensino básico – 5º ano / 1º Grau

	Conteúdos	Cotação	Competências a avaliar
1º Período	Uma escala maior de uma oitava e respetivos arpejos no estado fundamental	30%	* Afinação * Regularidade rítmica * Postura do corpo e mãos * Funcionamento e utilização do arco * Conhecimento da primeira posição
	1 estudo e 1 peça	70% (35% + 35%)	Uso das dinâmicas básicas. * Sonoridade clara
2º Período	Conteúdos	Cotação	Competências a avaliar
	Uma escala maior de uma oitava e respetivos arpejos no estado fundamental	30%	* Afinação * Regularidade rítmica * Postura do corpo e mãos * Funcionamento e utilização do arco * Conhecimento da 1º e ½ posições.
	1 estudo e 1 peça	70% (35% + 35%)	Uso das dinâmicas básicas. * Sonoridade clara
3º Período	Conteúdos	Cotação	Competências a avaliar
	Uma escala maior de uma oitava e respetivos arpejos no estado fundamental	30%	* Afinação * Regularidade rítmica * Postura do corpo e mãos
	1 estudo à escolha do professor de três estudados durante o ano.	30%	* Funcionamento e utilização do arco * Conhecimento da 1º e ½º posições.
	Uma peça	40%	* Sonoridade clara

Fonte: Programa de Contrabaixo do Conservatório de Cascais

Quadro nº12: 2º Ciclo do ensino básico – 6º ano / 2º Grau

	Conteúdos	Cotação	Competências a avaliar
1º Período	Uma escala maior ou menor de uma oitava e respetivos arpejos no estado Fundamental	30%	* Afinação * Regularidade rítmica * Funcionamento e utilização do arco * Articulação e clareza.
	Um estudo	35%	* Conhecimentos das diferentes posições. * Uso das dinâmicas básicas.
	Uma peça	35%	* Sonoridade clara. * Mudanças de posição
2º Período	Uma escala maior ou menor de uma oitava e respetivos arpejos no estado fundamental	30%	* Afinação * Regularidade rítmica * Funcionamento e utilização do arco * Articulação e clareza.
	Um estudo	35%	* Conhecimentos das diferentes posições. * Uso das dinâmicas básicas.
	Uma peça	35%	* Sonoridade clara. * Domínio do fraseado. * Compreensão do texto musical. Domínio das mudanças de posição
3º Período	Uma escala maior ou menor de uma oitava e respetivos arpejos no estado fundamental	30%	* Afinação * Regularidade rítmica * Funcionamento e utilização do arco * Articulação e clareza.
	Um estudo	35%	* Conhecimentos das diferentes posições. * Uso das dinâmicas básicas.
	Uma peça	35%	* Sonoridade clara. * Domínio do fraseado. * Compreensão do texto musical. Domínio das mudanças de posição

Fonte: Programa de Contrabaixo do Conservatório de Cascais

3.5.Outras atividades

Durante o presente ano letivo, o professor desenvolveu diferentes atividades, inclusive com os seus alunos, algumas delas abertas aos encarregados de educação, familiares e comunidade escolar.

Quadro nº13: Atividades realizadas no ano letivo 2018/2019

1º Período	
Audição de classe de contrabaixo	11 Dezembro 2019 17h30
Provas de avaliação	11 Dezembro 2019
2º Período	
Audição de classe de contrabaixo	2 Abril 2019 17h30
Provas de avaliação	2 Abril 2019
3º Período	
Audição de classe de contrabaixo	14 Junho 2019 17h30
Provas de avaliação	3 Junho 2019

Fonte: Elaborado pelo autor

3.6.Planificações

3.6.1.Aulas previstas

As aulas tiveram início no dia 17 de Setembro de 2018, com término oficial a 14 de Junho de 2019. De acordo com as normas do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa, cumpriram-se as 30 aulas necessárias para o estágio em exercício de funções docentes (total de 90 planos de aula)¹².

Quadro nº14: Número total de aulas de previstas

	1º Período	2º Período	3º Período	Total
Aluno A	12	14	8	34
Aluno B	12	14	8	34
Aluno C	12	14	8	34

Fonte: Elaborado pelo autor

¹² Anexos III

4. Reflexão Crítica da Atividade Docente

O papel da escola consiste na transmissão de conhecimento e também no desenvolvimento de valores cívicos e sociais dos alunos. A escola do século XXI não deverá focar-se, apenas, nos resultados dos alunos na avaliação sumativa, mas olhar para cada criança e procurar obter dela o que de melhor têm para dar. O ensino da música pode complementar e ajudar no desenvolvimento dos principais objetivos da escola:

- Na potenciação cognitiva dos alunos através de várias estratégias e na troca de experiências;
- No desenvolvimento de sensibilidade estética;
- A nível afetivo, através do relacionamento dos alunos com os outros, sejam crianças ou professores, alguém com quem convivem no seu dia-a-dia e, a longo prazo, na maneira de ser e estar na sociedade;
- A nível psicológico, no desenvolvimento de um carácter pessoal e de afirmação; saber ouvir e saber expressar-se;

Na área do ensino da música, mais concretamente, na aprendizagem de um instrumento, o professor enfrenta o desafio de ter que se focar, essencialmente, na transmissão de conhecimento e no desenvolvimento das várias competências que o aluno necessita adquirir durante o processo de aprendizagem de um instrumento. No entanto, o professor tem também um papel fundamental no desenvolvimento da sua relação com o aluno dentro da sala de aula. Apesar de atuar de uma maneira crítica e exigente, o mestrando procura facilitar as relações pessoais e interpessoais dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, expondo, também, o seu papel de amigo e cooperante, estimulando sempre o aluno, de um modo sensível, a desenvolver as suas dimensões pessoais, emocionais e intelectuais. O professor deve ter a consciência do seu papel na formação direta do indivíduo, da sua responsabilidade pelo sucesso do aluno e a influência que exerce na construção de carácter do mesmo.

Devido à pouca experiência do mestrando, este estágio foi essencial para poder analisar e refletir sobre o impacto que o docente teve no desenvolvimento musical dos alunos e, essencialmente, obter uma visão mais abrangente sobre o seu próprio método de ensino.

As aulas de psicopedagogia do primeiro ano de mestrado foram uma ferramenta essencial no crescimento do mestrando enquanto docente. Estas aulas permitiram desenvolver linhas de orientação pedagógica mais abrangentes que contribuíram para uma maior evolução de cada aluno, permitindo identificar os estilos de aprendizagem de cada um e ajudando na aquisição das competências dos discentes.

O facto das aulas supervisionadas terem sido realizadas através de gravação em vídeo, permitiu observar e reavaliar a prestação do mestrando enquanto professor e alterar aspetos que foram considerados pertinentes para o bom desenvolvimento das aulas. Assim, os planos de aula foram realizados com base no desenvolvimento pretendido para o aluno. Uma planificação anual baseada nos planos e matrizes curriculares pré-definidos da disciplina e com uma proposta de conteúdos, foi a base das planificações das aulas individuais. Estas planificações permitiram organizar o trabalho pretendido para cada aluno de forma mais clara e realista, ajudaram a ter uma visão geral do desenvolvimento do aluno e permitiram, também, uma melhor organização, monitorização e controlo das estratégias usadas e das respetivas aulas.

O mestrando procurou sempre aplicar diferentes abordagens para os diferentes alunos, o que permitia uma análise mais profunda de cada aluno e, conseqüentemente, uma maior proximidade. Para cada aluno, foram criadas e pensadas diferentes abordagens e estratégias no sentido de ultrapassar as suas dificuldades em atingir os objetivos propostos em aula. Esta metodologia revelou-se importante no sentido de desenvolver e inculcar nos alunos um estímulo e motivação para, de certa forma, tentarem, eles próprios, encontrar mecanismos e se esforçarem na procura dos objetivos traçados.

Relativamente a aspetos menos positivos, através da visualização das aulas gravadas, é possível verificar que pela falta de experiência do mestrando, há vários momentos em aula que o docente encontra dificuldades na explicação dos objetivos apresentados. O mestrando focou-se em melhorar o discurso da definição das tarefas propostas ao aluno, de maneira que, o aluno entenda com clareza os objetivos a cumprir. Não obstante, todos os objetivos gerais e específicos foram abordados e trabalhados de forma a serem consolidados e assimilados pelos alunos.

Uma das grandes dificuldades que o mestrando sentiu desde o início do seu percurso como docente, foi ensinar o primeiro contacto com o instrumento. Dado que, o

contrabaixo é um instrumento de grandes dimensões, inicialmente, os alunos apresentam algumas dificuldades em conseguir colocar a mão esquerda nas cordas, demonstrando, por vezes, sentir alguma dor. Essa dor causa, maioritariamente das vezes, desmotivação. Através da reflexão das aulas gravadas foi possível analisar e perceber que outro tipo de discurso ajuda na sensibilização dos alunos, mantendo-os mais motivados. Outro aspeto a ter em conta é que, muitas das vezes, o mestrando sentiu-se pressionado em desenvolver a técnica do aluno o mais rápido possível, devido a aproximação das datas de provas ou audições. Com esta análise, foi possível concluir, que cada aluno leva o seu tempo a atingir os objetivos definidos e é melhor aprender com calma e bem do que de forma apressada. Assim, sente-se uma necessidade de aprender a encontrar um equilíbrio entre os resultados desejados e os possíveis, podendo adotar, uma postura mais paciente e perseverante.

Conclui-se que as expectativas em relação a este estágio foram positivas. As noções referidas anteriormente em relação ao desempenho do mestrando, permitiram uma maior preparação no exercício profissional do docente, assim como o desenvolvimento de aptidões, hábitos e comportamentos que não eram aplicados anteriormente. Após a realização deste estágio, o mestrando reflete continuamente em todos os seus atos dentro e fora da sala de aula, tornando-se mais crítico e exigente com a sua prática pedagógica. Pode-se considerar que tudo isto se manifestou numa evolução não só profissional mas também pessoal.

PARTE II – Investigação

“Educar a mente sem educar o coração, não é educação”
(Aristóteles)

5.Descrição do Projeto de Investigação

O presente projeto de investigação procura abordar a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem, tendo em conta que a missão principal da escola não se deve concentrar, apenas, no desenvolvimento musical das crianças, mas, também, contribuir para o seu desenvolvimento social e emocional.

Esta temática foi abordado nas aulas de Psicopedagogia e assim, surgiu a necessidade do mestrando refletir sobre a sua conduta pedagógica. No sentido em que o papel do professor não se deve caracterizar, apenas, pela transmissão de conhecimento, urge, assim, a vontade de investigar outras linhas pedagógicas que contribuam para uma maior eficácia no processo ensino-aprendizagem.

As emoções dão sentido e atribuem significado à vida do ser humano. O objetivo da educação emocional não se concentra, apenas, no desenvolvimento da inteligência dos alunos, mas também na sua otimização, através da educação das emoções. Consiste num processo complexo de construção permanente, com origem no seio familiar, passando pela escola e continuando no quotidiano de cada indivíduo.

Ser bom professor pressupõe um empenho e reflexão constantes que deveriam ser um objetivo comum a todos os docentes. Neste sentido, o professor não se deve limitar ao seu comportamento na sala de aula. Um bom professor procura fazer mais do que ensinar alunos, procura desenvolver uma aprendizagem mútua, uma relação de cumplicidade e complementaridade. Neste processo educativo, os alunos sentem que têm uma voz ativa e confiam na figura do docente para desenvolver os seus conhecimentos. O aluno necessita ter uma figura de referência e motivação para, desta forma, aprender. No entanto, muitos professores e responsáveis educacionais revelam, ainda, alguma insegurança em incorporarem o trabalho sobre as emoções na sala de aula.

Dado que a investigação é um processo sistemático e que, para ser consistente, terá de obedecer a uma metodologia, o trabalho de pesquisa foi elaborado por etapas, procurando a clareza e a objetividade para que a investigação fosse coerente. Neste sentido, tendo em vista a problemática do estudo, surgem algumas questões a ter em conta: Como é que as emoções influenciam o processo de ensino e aprendizagem? Qual o papel e a importância da relação de afetividade entre professor e aluno na aquisição de conhecimentos? De que

forma se podem criar ligações afetivas com os conteúdos a serem aprendidos e que influência têm no processo de aprendizagem? Se as emoções estão presentes nas interações humanas, de que modo estas emergem no funcionamento da aula? A partir destas problemáticas, procurar-se-á alcançar um maior entendimento do conceito de emoção, da sua função e de que forma se podem identificar e diferenciar.

A partir destas problemáticas vai-se procurar abordar a importância das emoções na aprendizagem escolar e serão exploradas outras questões sobre as relações entre a emoção e a cognição e quando ambas as funções se incorporam na aprendizagem, levantando várias reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem e sobre as interações emocionais entre professores e alunos. Na primeira parte designada de Revisão de Literatura, será feita uma revisão bibliográfica dos conceitos inerentes à emoção e por fim, algumas estratégias pedagógicas para os professores serão analisadas e discutidas. Na segunda parte desta investigação será analisado um questionário direcionado aos docentes do Ensino Especializado de Música, com o objetivo de levantar dados referentes à importância das emoções na prática de ensino e aprendizagem e de que forma os professores as põem em prática na sala de aula.

Esta investigação tem como público-alvo os docentes do Ensino Especializado de Música, que, idealmente, procuram melhorar o seu desempenho diariamente, necessitando de estratégias práticas e eficazes que os possam ajudar nesta tarefa. A educação emocional deve ser vista como uma forma otimizadora do processo cognitivo e este trabalho de investigação irá permitir aos professores refletir sobre as suas orientações pedagógicas e de que forma poderão proporcionar uma maior eficácia de aprendizagem dos seus alunos.

6.Revisão da Literatura - Estado da Arte

6.1.O Estado da Escola

Um professor deve ter a consciência da importância do seu papel na vida de todos os seus alunos e que da sua profissão sucedem todas as outras. O professor será a fonte de inspiração de centenas de crianças, portanto, as suas atitudes, a forma como exteriorizam os seus sentimentos e a maneira como os transmitem aos seus alunos, serão, no futuro, experiências que, dependendo da forma como o professor as irá conduzir, lhes ficarão marcadas para sempre.

Diariamente, os professores questionam o sucesso dos alunos, o porquê de vários alunos aprenderem sem dificuldades e a razão pela qual outros demonstram bastantes problemas na aprendizagem. Eduardo Sá (2014, p. 275) afirma que “Por trás de cada dificuldade escolar, há uma criança em dificuldades. [...] Ultrapassar dificuldades emocionais é, também, resolver sofrimentos educacionais.”

São várias as razões que podem explicar o insucesso da aprendizagem. Uma das principais características da educação reflete-se no pensamento de que todos os alunos aprendem da mesma maneira, já que nos dias de hoje, as escolas ainda não estão preparadas para lidar com a individualidade e diversidade dos alunos. Fernando Costa (2017, p. 61) diz que “[...] o currículo escolar é uma caixa de ferramentas, uma autêntica caixa negra, hermética, difícil de abrir, que utilizamos para a solução de problemas, mas não, para a problematização desses problemas [...]”. Ou seja, o ensino baseia-se, apenas, no cumprimento do programa curricular definido, mas sabemos que nem todos os alunos serão capazes de avançar e evoluir da mesma maneira. As dificuldades na aprendizagem subentendem um obstáculo a essa mesma evolução, que surge da desadequação do processo ensino-aprendizagem face às características do aluno, o que o leva a sentir indiferença e um grande desinteresse e desmotivação perante a escola. Cabe, assim, ao professor a tarefa de transformar as aulas em momentos aliciantes de aprendizagem, interagindo com os alunos e respeitando o estilo de aprendizagem de cada um.

Discute-se, hoje em dia, como é que a escola poderá implementar metodologias e práticas educativas que possibilitem aumentar e conciliar o sentido das aprendizagens escolares, com as experiências e conhecimentos dos alunos. O problema encontra-se no facto de continuarem sem perceber do que se tratam, verdadeiramente, as adaptações curriculares. O real sentido de uma adaptação curricular ou da implementação de novas metodologias advém de uma maior coerência e do desenvolvimento das aptidões sociais e emocionais, tendo em conta o reconhecimento da identidade de cada aluno, procurando estabelecer uma ponte entre o conhecimento e o desenvolvimento. O autor Rui Lima, no seu livro *A escola que temos e a escola que queremos* afirma que “Num sistema educativo ideal, os alunos não estariam inseridos numa turma, num determinado ano de escolaridade, mas agrupados segundo o nível de competências [...]” (2017, p. 15). Urge, assim, a necessidade de mostrar uma maior preocupação com o desenvolvimento do aluno, acompanhando a sua evolução em diferentes campos.

Sá (2014, p. 175) afirma que a “Educação é reciprocidade.”. A escola constrói-se na base de que os adultos têm a função de educar/ensinar os mais novos. Os alunos procuram aprender e, apenas, aprendem aquilo que ainda não sabem, no entanto, os adultos não podem esquecer que só aprendem quando aceitam que, para educar as crianças, terão que aprender com elas. Nesta reciprocidade, o crescimento das crianças será saudável quando os educadores forem capazes de não impor o seu próprio ritmo acima do dos seus alunos. João dos Santos (1982) refere que o educador deverá permitir que a criança procure interpretar as diferentes aprendizagens da forma que esta achar mais conveniente, assim como, cada professor deve procurar compreender o conhecimento prévio da criança e, assim, dar continuidade à educação que a criança recebeu antes de entrar para a escola.

Ainda que, o professor não tenha controlo absoluto sobre as experiências dos alunos, os professores devem procurar desenvolver e estimular todas as potenciais capacidades das crianças. Este processo caracteriza-se pelo estímulo da diversidade dos sentimentos, da imaginação, da curiosidade e da criatividade de cada criança. Os alunos passam a ter um papel mais ativo, o que pode contribuir para uma formação mais autêntica e marcante.

É importante compreender que a escola não tem conseguido dinamizar, da melhor forma, o processo ensino-aprendizagem. Pode-se verificar uma forte tendência em menosprezar a escola e por outro lado, um padrão de pessimismo e desespero, por parte dos professores, quando sentem que os alunos não correspondem às suas expectativas. Com isto, verifica-se uma constante desmotivação e desesperança dos alunos, principalmente, quando se vêm confrontados perante um universo com nenhum significado e que nada acrescenta às suas vidas.

Claramente, é possível encontrar exemplos de professores que mostram uma dedicação e inovação nas suas aulas. Contudo, a escola precisa de mudança, os alunos e os professores estão cada vez mais distantes e é necessária haver uma reflexão sobre todo o processo de ensino-aprendizagem e o que se poderá implementar de diferente dentro da sala de aula, procurando sempre um aluno feliz e motivado.

6.2.A evolução do conceito da emoção ao longo da história

Durante vários séculos, as investigações de carácter científico e filosófico conduziram o homem a um dualismo cartesiano que consistia numa dicotomia entre homem e sociedade, corpo e mente, razão e emoção.

Na Grécia Antiga, os grandes debates que havia entre os primeiros sábios gregos centravam-se na procura de respostas de grandes questões como: Qual a natureza do homem? Quais os princípios da Natureza? Existe verdade? - entre outras. Com todas estas questões, novas conclusões e a formulação de várias teorias começavam a ser desenvolvidas.

Na área do conhecimento, chamada hoje de Psicologia Filosófica ou Racional, estudava-se o intelecto, ou seja, a capacidade humana de perceber, pensar e raciocinar. Os grandes pensadores da época procuravam saber como é que o intelecto de cada pessoa se diferenciava dos animais. Na Grécia antiga, os filósofos pensavam e criavam teorias para explicar a complexa existência humana, os comportamentos e sentimentos. No caso de Platão, filósofo grego e discípulo de Sócrates, todas as suas investigações e pesquisas da época focavam-se em encontrar uma justificativa ontológica para as posições de Sócrates, ou seja, procurar a resposta do que era realmente o intelecto. Platão defendia que a origem do intelecto estava na alma e que as suas funções se dividiam em três categorias distintas e estavam organizadas em hierarquia. Num nível mais elementar considerava-se a alma como o princípio da vida; o segundo nível estava dividido em dois subníveis, em que o mais baixo era constituído pelas apetições e luxúria e o segundo subnível pelas emoções; e, por fim, no terceiro nível, estava a parte imortal da alma que se caracterizava pela racionalidade e a inteligência. Na opinião do filósofo, as emoções deviam ser controladas pelo intelectual da pessoa para não prejudicarem o curso natural das coisas, pois, as paixões, os desejos e os medos condicionavam o pensamento.

De acordo com Aristóteles “as emoções são aqueles sentimentos que nos mudam de uma forma capaz de afetar o raciocínio e que são acompanhados de prazer ou dor” (Fubini, 2008, p. 30). O filósofo relacionava as emoções e a razão e defendia que as emoções podiam influenciar o próprio raciocínio. Este tipo de pensamento derivava do conhecimento da época e das teorias defendidas pelos filósofos, que acabavam por influenciar as mentalidades da sociedade.

René Descartes (1596-1650) defende a separação da mente e do corpo. Para Descartes, o pensamento é uma atividade que está completamente separada do corpo e que é o lugar da verdade e o puro intelecto, e só assim se podem adquirir ideias claras e distintas. Neste contexto, o raciocínio é dissociado das emoções, mas, no entanto, a emoção não deixa de ocupar um lugar privilegiado em alguns domínios, pelo facto de poder ajudar no processo de tomadas de decisão, que por sua vez se dão de acordo com a necessidade, quantidade e qualidade de informações disponíveis sobre determinadas ações.

Desde a Pré-História à Idade Moderna, passamos por períodos caracterizados pelos mitos, pelo conhecimento por inspiração divina, até a uma abordagem racional. Criou-se uma nova forma de conhecer o mundo e que, apenas, pode ser válida se puder ser comprovada. Na Idade Moderna nasce, assim, um paradigma regido pela certeza e pela objetividade. As emoções e os sentimentos eram áreas consideradas subjetivas e foram afastadas para que a racionalidade, a lógica, e as ciências consideradas exatas fossem valorizadas e privilegiadas, portanto, pesquisas científicas relacionadas com as emoções foram postas de parte até ao século XX. Durante tempos, a atitude da escola perante a dimensão emocional, relativamente ao processo ensino-aprendizagem foi, também, de desvalorização e privilegiava, em primeiro plano, o conhecimento científico lógico, racional e objetivo. Em décadas precedentes, vários filósofos procuraram explicar como as emoções eram desencadeadas, fazendo das emoções a peça central das suas investigações. Contudo, ao contrário do que se fazia prever, os interesses da sociedade focavam-se noutros temas.

Ao longo dos anos, ficou demonstrada a importância das emoções na racionalidade e o paradigma tradicional começa a ser questionado. Diversos campos científicos questionaram as ideias propostas por Descartes e romperam com a sua visão dualista, onde a fragmentação imposta por um modelo conservador e tradicional isolou o homem das suas emoções. No entanto, as emoções deixaram de ser consideradas como peças à parte da razão, através de autores como Howard Gardner (1983), António Damásio (1995; 1999); LeDoux (2000); Daniel Goleman (1995), os quais contradizem os saberes de outrora e afirmam que, na verdade, são as emoções que permitem o equilíbrio das decisões.

O processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos alunos, é investigado ao longo da história por muitos pesquisadores que se dedicaram a entender os processos mentais e de construção do conhecimento. Na contemporaneidade, pesquisadores como Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), contribuíram com as suas pesquisas para a compreensão da afetividade no processo de construção do conhecimento. Neste processo existem posicionamentos diferentes sobre as possíveis influências da afetividade e da emoção.

6.3. Definição de emoção

Existem centenas de definições diferentes para a palavra “emoção”. É um conceito de difícil definição, visto que se trata de uma palavra de linguagem popular.

Todos sabemos, por experiência própria, o que são realmente as emoções e a importância que estas têm nas nossas vidas. O ser humano só é capaz de viver emocionalmente e é importante não esquecer que a primeira forma de linguagem empregue pelo ser humano, quando nasce, é a emoção, através do choro. As emoções dão sentido à vida humana através de estímulos interiores ou exteriores. São determinantes para a qualidade de vida, já que nos ajuda enquanto nos adaptamos, aprendemos, temos sucesso, fazemos amizades e quando vivemos episódios e situações que nos magoam, ridicularizam, nos frustram e entristecem. As emoções e as expressões faciais e gestuais fornecem informações adaptativas de enorme relevância e definem as ações que vão suceder das emoções sentidas, no momento da experiência vivida.

A palavra “emoção” vem do latim “emovere, emotum” (arrebatar, sacudir) e “movere” (mover-se). Os dicionários dos séculos XVII e XVIII descrevem as emoções em termos de “movimento”, num sentido comportamental. No entanto, a palavra “movimento” pode igualmente referir-se a “movimentos da alma”.

No Dicionário da Academia Francesa (5ª edição, 1798) encontra-se a seguinte definição de emoção:

“Subs. Fem. Alteração, perturbação, movimento excitado nos humores, nos espíritos, na alma.

Tenho medo de ter febre, senti alguma emoção. Ele já não tem febre, mas ainda

me parece que ele tem alguma emoção, está emocionado. Ele andou muito, o que lhe deu, lhe causou emoção. Esse discurso, perturbou-o, viu-se emoção no seu rosto[...]"

De acordo com esta definição, as emoções produzem mudanças comportamentais e psíquicas em resposta aos estímulos interiores ou exteriores. De forma resumida, pode-se afirmar que uma emoção é a resposta do nosso corpo ao que se passa à nossa volta. Essa resposta pode ser agradável ou desagradável, influenciando os nossos comportamentos, podendo estes ser de aproximação ou de evitamento. De acordo com Bisquerra (2009), a resposta emocional aos estímulos causados está dividida em três componentes: resposta neurofisiológica (sentir) que consiste numa reação involuntária e em mudanças corporais de carácter fisiológico, como mudanças ao nível do ritmo cardíaco, tensão arterial, ritmo respiratório, etc.; resposta cognitiva (pensar) que se baseia na experiência emocional que se vive e permite ter consciência da emoção que se sente, verificando-se mudanças na forma de pensar; e por último, resposta comportamental (agir) que se caracteriza por reações involuntárias e verificam-se mudanças nas expressões faciais e verbais e nos comportamentos das pessoas, como expressões de medo ou felicidade, o tom de voz aumenta ou diminui, luta ou fuga, agressão ou ternura.

Kleinginna e Kleinginna analisaram 92 definições da palavra emoção e concluíram que qualquer das definições analisadas eram um pouco vagas e que apresentavam poucos pontos em comum. Sugeriram, depois, uma definição que constituía a presença de três componentes fundamentais: componente comportamental, fisiológica e cognitiva/subjectiva. Os autores definiram as emoções como o resultado da interação de fatores subjetivos e objetivos, que podem induzir experiências tais como sentimentos de alerta, de prazer ou de desprazer; gerar processos cognitivos, tais como avaliações, etiquetas; e proporcionar comportamentos que são quase sempre expressivos e adaptativos, sempre orientados para um fim (Belzung, 2010).

Por sua vez, António Damásio, neurocientista Português, na sua obra “Mistério da Consciência” (2000), define as emoções como conjuntos complexos de reações químicas e neurais, determinadas biologicamente e dependentes de mecanismos cerebrais. Damásio afirmou que certos aspetos do processo da emoção e do sentimento eram indispensáveis para a racionalidade e a condição de sentir era a forma mais simples e

eficaz do conhecimento surgir na mente, querendo reforçar, assim, o poder do sentimento para o conhecimento de nós próprios e dos outros e da emoção como parte integrante da cognição. Assim, as emoções permitem a ativação e julgamento constante, inconsciente e consciente, das ameaças ou das oportunidades com que a pessoa se confronta a cada momento.

No seu livro “Ao encontro de Espinosa”, Damásio explica que todos os organismos nascem com a capacidade de regular a sua própria vida e de sobreviver, através de mecanismos automáticos que permitem a regulação homeostática.¹³ Nesse sentido, será que todas as emoções estão prontas a ser usadas logo a seguir ao nascimento? O neurocientista explica que em certos casos, as emoções são inatas, mas noutras situações, algumas emoções requerem um grau mínimo de exposição apropriada ao ambiente para serem ativadas. Estas emoções podem ser modificadas culturalmente, conforme as experiências vividas pelo ser humano.

António Damásio divide as emoções em três categorias: emoções de fundo (falta de energia, e entusiasmo), emoções primárias (medo, alegria, raiva, tristeza, aversão e surpresa) e emoções sociais que são também consideradas secundárias (simpatia, compaixão, embaraço, vergonha, culpa, orgulho, ciúme, inveja, gratidão, admiração, espanto, indignação e desprezo).

Henri Wallon, considerado o psicólogo da emoção, defende que as emoções e a afetividade são o ponto de partida para o desenvolvimento humano. No entanto, estabelece uma distinção entre estes dois conceitos. As emoções são vistas como manifestações de estados subjetivos e a afetividade, por sua vez, apresenta uma conceção mais ampla e envolve uma maior variedade de manifestações, que englobam sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica).

As emoções fornecem informações sobre a importância dos estímulos exteriores (acontecimentos) e interiores (os nossos pensamentos) e, também, sobre as situações e problemas onde os indivíduos se encontram envolvidos num determinado contexto. Portanto, as emoções ativam-se a partir da valorização que se atribui aos acontecimentos.

¹³ A palavra homeostática é definida pelo autor como um processo de regulação do equilíbrio do organismo humano.

O estilo valorativo é a forma de valorizar os acontecimentos e depende de cada pessoa. Algumas pessoas têm mais facilidade em valorizar positivamente qualquer acontecimento, como outras valorizam mais o lado negativo. O estilo valorativo influencia a intensidade das emoções, no entanto, pode-se modificar consoante a aprendizagem.

É importante ter em consideração que as emoções resultam do cruzar da experiência sentida a nível físico, da tomada de conhecimento pela cognição e pensamento e, ainda, da reação expressiva.

6.4.A emoção na escola – Processo ensino-aprendizagem

“As reações emocionais devem constituir o fundamento do processo educativo”

(Lev Vygostky, 2003)

É frequente o professor começar o ano letivo e a sua maior preocupação focar-se no cumprimento do programa definido pela escola. Bona (2007, p.73) diz “Para mim é inadmissível começar a ensinar alguém que nem sequer conheço. O ensino é muito mais que meter dados na cabeça.” Apesar dos alunos continuarem a serem vistos, muitas das vezes, como sujeitos passivos, onde apenas recebem a informação que lhes é transmitida pelo professor, é importante pensar a escola numa perspetiva mais ativa, de produção de conhecimento, ultrapassando o conceito tradicional. A sociedade mudou e impõe-se à escola uma mudança que lhe permita integrar-se numa nova realidade. Neste contexto, o professor precisa, assim, de incentivar o aluno para o uso dos dois lados do cérebro, ajudando o aluno a desenvolver as suas dimensões pessoais, intelectuais e emocionais. De referir que, nem sempre as emoções são valorizadas na escola e uma criança que não é capaz de lidar com as suas emoções sentirá, certamente, algumas dificuldades de aprendizagem devido à sua instabilidade emocional. No entanto, também os docentes devem estar atentos às suas próprias emoções e procurar geri-las de forma eficaz.

A componente afetiva tem uma grande importância no desenvolvimento normal da criança e, neste sentido, a missão da escola não deverá focar-se apenas no desenvolvimento intelectual das crianças e dos jovens, mas deve, igualmente, procurar desenvolver a parte emocional e social dos alunos. Assim, as emoções podem considerar-

se uma fonte essencial da aprendizagem, na medida em que as crianças procuram fazer aquilo que as faça sentir bem. No entanto, nem sempre as emoções sentidas são positivas e por isso, o professor, no seu quotidiano escolar, deve ser capaz de as identificar e compreender (pela voz ou a expressão facial, por exemplo) e procurar reagir da forma mais adequada a cada situação.

As emoções dão sentido à vida humana quando vivemos momentos de adaptação, quando temos sucesso, aprendemos e fazemos amizades, mas também podem surgir em situações difíceis, que nos magoam ou entristecem, nos frustram ou ridicularizam. No entanto, ainda que o ser humano não tenha controlo absoluto das suas emoções, deve ser capaz de as regularizar e de as dominar em determinadas situações. Se assim não fosse, a história da Humanidade seria um caos e a aprendizagem das crianças e adolescentes não teria sucesso, porque as emoções dominariam, por completo, as funções cognitivas do ser humano e este não seria capaz de agir de forma coerente e racional (Fonseca, 2016).

Num ambiente educativo ideal, o equilíbrio emocional e as emoções positivas são considerados essenciais para o sucesso da aprendizagem. Pelo contrário, as emoções negativas podem conduzir ao stress, mal-estar e a uma instabilidade emocional. Neste sentido, as emoções preparam e orientam as reações que irão surgir de experiências positivas ou negativas. Na escola, muitos dos alunos não conseguem corresponder às expectativas sociais e as experiências negativas acabam por ser mais frequentes que as positivas.

Hoje em dia, o número de crianças que demonstra dificuldades na aprendizagem ou em acompanhar o ritmo de aprendizagem dos seus colegas é bastante elevado e, por isso, questiona-se o porquê de alguns alunos serem capazes de aprender e outros não. Fonseca (2016) diz que “[...] muitos alunos com dificuldades de aprendizagem não conseguem corresponder às expectativas sociais porque a sua neuro diversidade não é respeitada nem é compatibilizada com as exigências das aprendizagens escolares.” Portanto, quando surgem crises emocionais ao longo dos processos de aprendizagem, nos conteúdos mais comuns, como ler e escrever, pegar no arco ou saber distinguir as várias figuras rítmicas, a socialização da criança e as suas dificuldades em gerir as suas emoções podem causar transtornos de personalidade. Neste sentido, se o aluno não se sente emocionalmente e socialmente seguro ou estável, não será capaz de se integrar ou ter sucesso tanto na vida

escolar como no futuro, porque o sucesso escolar está muito relacionado com o sucesso emocional e social. Uma criança que não seja capaz de dominar o sistema operativo emocional e social, irá passar por dificuldades e sofrimento na escola, o que reflete, uma vez mais, a importância das emoções na aprendizagem.

É cada vez mais notório que o próprio sistema de ensino não está devidamente construído, mas sabe-se, também, que as dificuldades de compreensão, de concentração e de empenho, que se verificam em muitos alunos, estão ligadas, frequentemente, a insuficiências económicas e/ou culturais. Ao aceitar este contexto para a situação atual da educação em Portugal, pode-se concluir que o insucesso escolar afeta, constantemente, crianças envolvidas por um meio social decadente ou com problemas afetivos. É certo que não existem fórmulas infalíveis, mas no entanto, é necessária uma educação mais cuidada e significativa.

As crianças estão sujeitas a muita pressão provocada pelos professores e em muitos casos, também, pelos pais. Essa pressão pode causar instabilidade emocional à criança, como ansiedade, desmotivação e vulnerabilidade que, eventualmente, se irá refletir no seu rendimento escolar. Tal como refere Goleman (1995), é importante educar “emocionalmente” os alunos, para permitir que os mesmos aprendam a lidar com diversos tipos de situações, como frustrações, medos e angústias. O professor deverá, assim, ajudar os alunos a expressar as suas emoções, de maneira a demonstrarem as suas necessidades emocionais. Portanto, o professor deve ter consciência do seu discurso dentro da sala de aula e procurar sempre manter um discurso emocional positivo para com os alunos, de forma a motivá-los a acreditarem nas suas capacidades.

Considerando a relação entre emoção e aprendizagem, e tendo em conta que todos os intervenientes são suscetíveis a reações emocionais, é importante entender que, na sala de aula, os professores devem trabalhar com a compreensão e o conhecimento das emoções, em conjunto com o conhecimento científico, pois ambos são essenciais para o desenvolvimento da personalidade, comportamento e atividade cognitiva, o que contribuirá para uma aprendizagem de sucesso.

Pela importância que a emoção desempenha e para se poder aprofundar a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem, é necessário equacionar a sua importância para a aprendizagem, logo para o aluno, mas também para o ensino, logo para o professor.

A competência emocional dos professores não deixa de ser menos importante, influenciando a forma de intervir neste processo. O professor deve ser alguém que permita o desenvolvimento de relações de confiança e que estabeleça limites claros e seguros, que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia, promovendo condições emocionais e afetivas para que a aprendizagem, como um ato cognitivo, aconteça efetivamente. Vários autores defendem que, em termos humanos, a aprendizagem é inseparável do ensino, que subentende uma dinâmica interpessoal e, neste contexto, é, também, impossível pensar em separar a emoção da aprendizagem, ou a emoção da cognição. Nesta linha, defendem, também, que a aprendizagem não é um ato isolado e só pode ser concebida num contexto de transmissão intencional e de interação emocional compartilhada.

6.5. Influência das emoções na cognição

As emoções têm um impacto fulcral na aprendizagem, mas, ainda hoje, são muitos os professores que revelam alguma insegurança em desenvolver um discurso emocional dentro da sala de aula e a criar um ambiente adequado que permita aos alunos expressarem as suas emoções. Assim, a missão dos professores deveria focar-se em criar um ambiente afetivo dentro da sala de aula, de forma a que os alunos se sintam num lugar seguro e confortável. Este nível de segurança é necessário para que as crianças se sintam predispostas a aprender.

É fundamental entender a importância das emoções para a aprendizagem, não só pela necessidade de criar um clima de afetividade dentro da sala de aula, ou uma relação de proximidade entre professor e aluno, mas também porque as nossas emoções dirigem as nossas funções cognitivas. Ou seja, o nosso cérebro atua primeiro emocionalmente e só depois irá funcionar cognitivamente. De acordo com Fonseca (2016, p.366) “[...] todas as ações e pensamentos (como sinónimo de cognição), são coloridos pela emoção”. Sendo que a emoção e a cognição apenas funcionam em conjunto, é necessário entender que sem a emoção a aprendizagem fica comprometida, isto porque a aprendizagem com sucesso incorpora funções emocionais nos processos de aquisição de novas competências e conhecimentos.

As dificuldades de aprendizagem advêm, na maior parte das vezes, da falta de ligação emocional que o aluno estabelece com os conteúdos desenvolvidos em aula. Dado que as emoções direcionam a atenção para a aprendizagem, se o aluno não estiver emocionalmente ligado aos conteúdos apresentados em aula, não será capaz de os aprender ou memorizar. Transmitir conhecimento não é suficiente para que a aprendizagem tenha sucesso e torna-se, assim, necessário que essa transmissão desencadeie reações emocionais, de maneira a que o aluno atribua significado aos conteúdos aprendidos e, assim, seja capaz de os adquirir, compreender e memorizar.

Pode-se considerar que as emoções são respostas a estímulos externos e que isso irá direcionar a atenção da criança. Sendo que aprender é um ato muito complexo ao nível cerebral, é necessário direcionar a atenção das crianças da forma mais eficiente possível. Para isso, é importante orientar a atenção dos alunos para o elemento de aprendizagem e isto só será possível, se o professor for capaz de captar e despertar a sua curiosidade. Portanto, o aluno só irá manter a sua máxima atenção se o professor apresentar os conteúdos em aula de uma forma estimulante e que torne a aprendizagem um processo agradável e positivo. De acordo com Vygostky (2003, p.121) “Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais o seu pensamento, devemos fazer com que essas atividades sejam emocionalmente estimuladas.”

O ser humano experiencia várias situações emocionalmente ativas no seu dia-a-dia, mas nem todas são suficientemente marcantes, de forma a ficarem guardadas na memória a longo prazo. No entanto, todos temos memórias guardadas da nossa infância e isto acontece porque, provavelmente, vivemos experiências com alta carga emocional, seja esta positiva ou negativa. Augusto Cury (2004, p.108) afirma o seguinte:

“Nós só conseguimos recordar pormenores das experiências que envolvem perdas, alegrias, elogios, medos, frustrações. Porquê? Porque a emoção determina a qualidade do registo. Quanto maior a intensidade emocional de uma experiência, mais o registo será privilegiado e mais probabilidade terá de ser resgatado.”

Com esta afirmação, pode-se concluir que apenas as experiências emocionalmente marcantes ficam retidas na nossa memória. Deste modo, considerando a relação entre

emoção e o processo ensino-aprendizagem, é importante entender que o professor deve focar-se em que o aluno aprenda e não apenas em debitar informação. Sabendo, que muitas das vezes, a quantidade de informação e conhecimento partilhada pelo professor é imensa, dificilmente ficará retida nas memórias dos alunos se não for transmitida de forma emocional e estimulante.

Na aprendizagem de um instrumento, normalmente, a aula é individual e o professor tem a oportunidade de poder concentrar toda a sua atenção em apenas um aluno. Inicialmente, é essencial a criação de um ambiente acolhedor dentro da sala de aula e uma relação de confiança entre o professor e o aluno, em que a disposição de ouvir e compreender o que o aluno tem a dizer e vice-versa, é um dos principais fundamentos da aprendizagem. Ainda que refletir e seguir as práticas curriculares e pedagógicas seja fundamental na aprendizagem, as diferentes personalidades e os diferentes temperamentos de cada aluno devem, também, ser considerados. Devemos ser capazes de identificar e compreender as diferentes personalidades e sentimentos de cada aluno e reagir de forma adequada a cada situação. Ou seja, subjacente ao processo ensino-aprendizagem, existem sempre impulsos emotivos e só num clima de segurança afetiva, o cérebro humano funcionará perfeitamente, dando espaço para as emoções abrirem caminho às cognições.

No processo de aprendizagem de um instrumento, a definição e a atribuição de tarefas são essenciais, e através da repetição, o aluno poderá conseguir alcançar os objetivos propostos pelos docentes. Portanto, através de estímulos emocionais, os professores serão capazes de captar a curiosidade do aluno e, conseqüentemente, conduzir a sua energia cognitiva para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, que, através da repetição, ficará guardado na memória a longo prazo, resultando numa aprendizagem de sucesso.

A transmissão de conhecimento através de emoções positivas irá envolver o aluno, de uma forma positiva, no processo ensino-aprendizagem. Sendo que o aluno está emocionalmente envolvido nas tarefas propostas, ele ficará também motivado na aprendizagem. No entanto, experiências negativas a nível afetivo podem ter o efeito oposto e intimidar o aluno no momento em que voltar a viver uma situação que tenha sido negativamente marcante. Assim, o professor deve procurar atribuir tarefas ou desafios que não tenham impacto negativo no aluno, ou seja, que não despoletem qualquer

sentimento de ameaça, desconforto, insegurança ou medo, pois podem bloquear as funções cognitivas do aluno e fazer com que este não seja capaz de executar, tomar uma decisão ou reter a informação fornecida pelo docente. Num clima de ameaça, pressão, humilhação ou desvalorização, o cérebro humano não permite que as pessoas sejam capazes de reagir de forma consciente às situações que enfrentam. Isto é, o sistema nervoso ativa-se e são vários os sinais que surgem e que transmitem ao cérebro que algo está mal, como ansiedade, respiração ofegante ou suores. Nestes casos, o ser humano atua primeiro emocionalmente e inconscientemente, e só de seguida é que será capaz de atuar cognitivamente e de forma consciente.

Em suma, é fundamental entender que a cognição e a emoção devem atuar em conjunto para que o processo ensino-aprendizagem seja eficiente e eficaz. O sistema cognitivo tem de incorporar o sistema operativo emocional e social, e só assim, o cérebro será capaz de absorver e memorizar os conteúdos aprendidos. A aprendizagem com sucesso e motivadora é o resultado da interação entre a emoção e a cognição.

6.6. Inteligência emocional

“A Inteligência Emocional é algo para o qual a escola se deveria preparar e os professores deveriam compreender, que o emocional e o racional devem coexistir [...]”

Costa (2017, p.39)

A escola foca-se, essencialmente, no desenvolvimento académico do aluno, através de uma preparação para o mercado de trabalho, mas são raras as vezes em que procura reforçar o seu papel no processo de desenvolvimento do aluno enquanto pessoa, que potencie competências e prepare os alunos para a vida, resultando, assim, num afastamento das emoções no processo educativo.

Neste contexto, a escola deve ser entendida como uma extensão do lar para uma criança, sendo, também, responsável pela educação de valores dos alunos. Deve, portanto, preparar-se, de forma diferente, para trabalhar as emoções e os conflitos que ocorrem no seu seio. Procuramos, assim, uma conceção de educação que esteja associada à vida e conectada com a realidade do indivíduo e o seu entorno, ou seja, uma educação integral e contextualizada. Pelas palavras de César Bona (2017, p.241) “[...] as escolas têm de ser

algo mais do que centros onde se debitam conhecimentos para que sejamos produtivos perante a sociedade.” e defende, também, que “Não interessa os cursos que temos, [...] se não soubermos respeitar os outros [...] ou como alcançar a nossa própria felicidade.”

É importante ter em conta que uma criança não sabe gerir as suas emoções e age de forma impulsiva às situações com que se depara diariamente. De acordo com Goleman (2001), a inteligência emocional caracteriza-se pela capacidade de reconhecer os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de sabermos como nos motivar e gerir as nossas emoções em relação a nós e aos outros. Portanto, a IE deve ser desenvolvida nas escolas, de modo a desenvolver nos alunos as competências da inteligência emocional, que são a autoconsciência, gestão das emoções, autoconhecimento, empatia e gestão de relacionamentos em grupos.

Nos últimos anos tem-se verificado um maior interesse na investigação sobre a importância das emoções na educação. No entanto, a investigação académica desenvolvida sobre a inteligência emocional não tem sido utilizada e aplicada no contexto educativo. A ideia de que a inteligência emocional é importante para o trabalho individual não é nova, contudo, só recentemente é que algumas investigações começaram a mostrar que a mesma é essencial para o sucesso na escola. Segundo alguns autores (Salovey e Mayer 1990; Goleman, 2000,2003), os níveis elevados de inteligência emocional contribuem para o sucesso em diferentes áreas da vida, tal como a educação, o trabalho e as relações interpessoais. Manuela Queirós (2014, p.14) caracteriza a inteligência emocional como um “[...] conjunto de mecanismos mentais necessários à resolução de problemas e à gestão de comportamentos [...]” ou seja, a habilidade para pensar sobre as emoções e, assim, ser capaz de raciocinar, visando ajudar as pessoas a enfrentar o mundo e a ter sucesso.

Ser emocionalmente inteligente não significa ser uma pessoa simpática, mas sim, ser verdadeiro e consciente do que se sente. Ou seja, mais do que um elevado Q.I, as pessoas que apresentam uma inteligência emocional fortemente desenvolvida, destacam-se pela autoconsciência, pela gestão das emoções, auto motivação, pela empatia e pela gestão de relacionamentos em grupos, que faz com que o indivíduo se adapte à mudança e que se mostre capaz de adquirir novas competências, quer a nível pessoal como emocional. Após a revisão teórica dos conceitos em torno das capacidades da IE, podemos dizer que

Goleman (2003) é defensor da noção de que pessoas emocionalmente mais competentes, apresentam uma relação consigo mesmas e com os outros, mais positiva.

No entanto, a educação emocional das crianças deve começar em casa, no seio familiar, tornando-se imprescindível que as crianças comecem a lidar e a gerir as suas emoções desde a mais tenra idade. Assim, torna-se necessário que os pais possuam capacidades emocionais desenvolvidas. Há estudos que revelam que as crianças são emocionalmente mais inteligentes e apresentam melhores resultados na escola, quando os pais se esforçam para orientar os seus filhos emocionalmente. Por isso, o maior desafio dos pais é educar os filhos, para que estejam emocionalmente preparados para enfrentar os desafios que possam surgir.

A inteligência emocional é um processo em constante desenvolvimento e a educação emocional pode-se considerar um processo educativo que complementa o desenvolvimento cognitivo, ambos essenciais no desenvolvimento da personalidade da criança. Neste sentido, o desenvolvimento da inteligência emocional tem como principal objetivo aumentar o bem-estar pessoal e social dos alunos, tornando-os emocionalmente mais inteligentes, desenvolvendo as capacidades das crianças de trabalhar em grupo, melhorando a sua auto estima e tornando-os mais otimistas e confiantes.

Sendo que o papel da escola, para além de ensinar é, também, educar, os professores devem procurar ajudar o aluno a expressar as suas emoções, de maneira a demonstrarem as suas necessidades emocionais. Essa orientação emocional vem acompanhada de “[...] benefícios cognitivos; estas crianças são mais atentas e portanto aprendem melhor [...]” (Golemann, 1995, p.214). É necessário educar os alunos e mais importante ainda, educar as suas emoções.

A emoção torna o pensamento mais inteligente e a inteligência permite pensar e usar, de modo mais apurado, as emoções.

6.7. Relação professor–aluno

O ser humano passa grande parte da sua vida na escola e, consecutivamente, as experiências e os conhecimentos lá vivenciados possuem grande significado em toda a sua vida social e afetiva. Os professores têm uma grande influência na maneira em

como os seus alunos irão viver e experienciar determinadas situações. Por isso, é importante conhecer bem os seus alunos, não só no aspeto cognitivo, mas também, e principalmente, de forma afetiva e emocional. Ao interagir com os seus alunos, o docente assume-se como um adulto de referência na vida dos mesmos, visto ser um modelo da maneira de estar e de ser, da forma como comunica com o mundo que o rodeia, como se relaciona com a comunidade educativa e da forma como conduz o processo de ensino-aprendizagem. Mas, são muitos os professores que, ainda hoje, não valorizam a importância que têm na vida dos seus alunos. No entanto, o conceito de que o papel do professor consiste, apenas, em transmitir conhecimento e em manter a disciplina dentro da sala de aula, tem vindo a modificar-se ao longo dos tempos.

Uma relação de afetividade entre professor e aluno é fundamental e imprescindível para que haja sucesso no processo ensino-aprendizagem. Na opinião de Gabriela Portugal (1998, p.198):

“O educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível.”

O professor não se deve focar apenas em debitar informação e em ensinar os alunos, deve procurar estimulá-los, para que estes sejam capazes de pensar antes de agir, enfrentar o medo e, acima de tudo, saber lidar com as contradições da vida. Este processo envolve uma aprendizagem mútua, uma relação de cumplicidade, na qual os alunos sentem que têm um papel ativo e de relevância.

Uma boa relação professor- aluno é, também, essencial para uma melhor gestão da sala de aula, visto que os alunos atribuem uma grande importância à pessoa e personalidade do professor e, no processo de aprendizagem, o “gostar” ou “não gostar” do professor pode fazer a diferença. Estabelecer relações interpessoais positivas implica disponibilidade para ouvir os alunos, para se aproximar deles, ser afetuoso, inspirar

confiança, mas também ter humor, ser calmo na abordagem dos problemas e respeitar o aluno. Isto é, confiar nele e não o humilhar, tudo isto com a dose de firmeza necessária para que o aluno se sinta motivado e cumpra com todas as tarefas atribuídas. O professor deve ser dotado de uma extraordinária capacidade reflexiva, de modo a que lhe seja possível conhecer claramente cada aluno e de que forma o guiar em situações, nas quais esta intervenção se mostre necessária.

Estabelecer uma relação de proximidade com os alunos permitirá que estes se sintam confortáveis e que, para além disso, se sintam confiantes em partilhar as suas dificuldades e os problemas que enfrentam, quer sejam relacionados com as aprendizagens, quer com a sua vida pessoal. Falar das suas emoções e sentimentos, irá contribuir para o desenvolvimento da sua inteligência emocional, ajudando-os a serem capazes de gerirem as suas emoções e a poderem gerir conflitos que possam surgir no dia-a-dia. Para que isto se proporcione, é necessário promover um ambiente de aprendizagem em que predomine a sensação de conforto, segurança e reflexão, que permita criar vínculos afetivos e uma relação de confiança entre professor e aluno.

Embora seja importante manter esta boa relação entre o professor e o aluno, também é importante perceber que cada interveniente – professor e aluno – tem um papel/estatuto diferente. O professor tem um estatuto mais direcionado para a autoridade, mesmo que não a ponha em prática, e para a transmissão de conteúdos. Já o aluno possui um estatuto que tem por base a aquisição dos conteúdos transmitidos pelo professor (Postic, 2007). Tudo isto deve ser tido em conta na relação professor-aluno, pois ambos os estatutos não devem ser confundidos.

É fundamental ter a consciência de que é essencial preparar os alunos para a vida adulta, ao mesmo tempo que são introduzidos e lecionados os conteúdos programáticos pré-estipulados pelos programas curriculares. De acordo com Augusto Cury (2003, p. 80) “Um bom professor educa os seus alunos para uma profissão, um professor fascinante educa-os para a vida.”

É necessário haver uma mudança, em que a interação entre professor e aluno seja constante e que a comunicação entre estes não seja, exclusivamente, de modo unidirecional. Pelas palavras de Eduardo Sá no livro “Hoje não vou à escola” (2014, p. 133) urge a necessidade de refletir sobre a importância da relação de afetividade

professor-aluno e a influência que esta tem no processo de aprendizagem: “Finalmente, nunca deviam esquecer que aprender não é a conquista de um aluno, mas uma descoberta a dois, entre uma criança e o seu educador”.

6.8. Estratégias pedagógicas

A capacidade de lidar com a afetividade no interior da sala de aula, ajuda numa maior eficácia da ação pedagógica. As escolas e os professores devem procurar obter e desenvolver melhores condições de aprendizagem emocional. Neste sentido, é necessário o professor refletir sobre um conjunto de estratégias que facilitem o absoluto desenvolvimento dos alunos, tanto cognitivo como emocional.

São sugeridas pelo mestrando três estratégias de aprendizagem emocional que podem ser aplicadas pelo professor dentro da sala de aula:

- **Desenvolver ligações emocionais com os conteúdos apresentados em aula.**

Esta estratégia tem como principal objetivo desenvolver experiências educacionais que ajudem o aluno a criar conexões relevantes com os conteúdos a serem aprendidos. Os professores devem saber captar a atenção do aluno e, consecutivamente, direcioná-la para as questões apresentadas. Os conteúdos apresentados em aula devem ser expostos de forma criativa, através de uma linguagem emocional intensa e, desta forma, os alunos ficarão emocionalmente envolvidos na realização das tarefas propostas pelo professor.

Esta estratégia deve possibilitar uma aprendizagem mais significativa para os alunos e pode, também, ajudar no despertar da curiosidade do aluno, pois o desenvolvimento de ligações emocionais com os conteúdos apresentados em aula, caracteriza-se por uma aprendizagem centrada nos interesses, paixões e nas próprias experiências vividas pelo aluno. Neste sentido, os alunos serão capazes de atribuir importância à informação exposta pelo professor, de resolver as tarefas que lhes são atribuídas e que podem, depois, servir para que estes se tornarem mais autónomos, não só dentro da sala de aula, como no seu estudo individual ou mesmo com problemas e situações que possam surgir no seu dia-a-dia. Este processo de ensino, distancia-se de um tipo de ensino focado em debitar e transmitir conhecimento e caracteriza-se, essencialmente, por um ensino que procura

desenvolver a motivação intrínseca do aluno e que permite criar memórias mais profundas e de longo prazo.

- **Encorajar os alunos a desenvolverem mais autonomia, criatividade e intuição.**

Desenvolver a criatividade, a intuição e a autonomia de um aluno, hoje em dia, é fundamental, visto que vivemos numa sociedade em constante mudança. Assim, potenciar a criatividade, o pensamento intuitivo dos alunos e um raciocínio crítico irá influenciar a qualidade da aprendizagem. Uma aprendizagem que se caracteriza pela intuição e a emoção, torna-se uma aprendizagem significativa e relevante. Esta estratégia visa ensinar os alunos a questionar os conteúdos apresentados, de uma forma pertinente e inteligente, e procura desenvolver o seu sentido crítico, a ajudá-lo a encontrar o caminho a percorrer quando se sente em dificuldade e a ser autónomo e independente na realização das tarefas. Este espaço crítico e de reflexão depende muito da habilidade do professor em propor questões interessantes nos momentos indicados e auxiliar os alunos a desenvolverem as suas ideias e encadear os seus argumentos de maneira lógica e coesa. É importante ter em conta que há sempre espaço para levantar questões e, por esse motivo, deve-se procurar uma aula expositiva mas, também, dialogada.

Um aluno autónomo será capaz de fazer um trabalho de qualidade no seu estudo individual. Neste sentido, o professor deverá elogiar o seu esforço de maneira a motivá-lo a continuar o bom trabalho que tem feito e este processo resultará num aluno intrinsecamente motivado. Nas aulas, é necessário que o professor guie o aluno a ser exigente na realização das tarefas propostas, que permita ao aluno encontrar estratégias de resolução de problemas. Deverá haver abertura de diálogo entre professor e o aluno, para que o aluno se sinta confortável em partilhar as suas opiniões ou dificuldades que possam, eventualmente, surgir na realização das tarefas.

Propor desafios aos alunos é outra forma importante de desenvolver estes aspetos. Quando as tarefas propostas são de um grau de desafio adequado ao nível do aluno, vai gerar motivação em superar o desafio e, possivelmente, mais vontade de mostrar ao professor que é capaz de realizar a tarefa apresentada. Esta estratégia possibilita o desenvolvimento da criatividade do aluno e, essencialmente, a sua autonomia na realização das tarefas. A intuição e a emoção não podem ser postas de parte no processo

ensino-aprendizagem, porque isso resultaria numa sala de aula sem entusiasmo, vazia e num ensino pobre.

- **Criar um ambiente emocionalmente ativo dentro da sala de aula.**

Um clima acolhedor, baseado no respeito, coerência e afinidade, beneficia tanto o professor como o aluno, pois, estes aspetos contribuem para o seu desenvolvimento emocional. É necessário criar um ambiente de equilíbrio emocional positivo, de conforto e que transmita segurança aos alunos, para que se proporcione um ambiente favorável à aprendizagem. Um aluno que se sinta seguro e confortável estará mais predisposto a aprender e um aluno que se sinta inseguro e que não se sinta bem dentro da sala de aula, dificilmente conseguirá concentrar a sua atenção nos conteúdos a serem aprendidos. É neste clima de estabilidade que se torna possível criar uma relação professor-aluno de empatia, respeito e amizade, e onde se poderá despertar um sentimento de admiração do aluno pelo professor. No entanto, provocar emoções artificiais e de fácil impacto nos alunos, como ridicularizar algumas ações dos estudantes, ou até realizar atividades que não sejam relacionadas com a aula, pode gerar desmotivação, padrões de negatividade e tudo isto acaba por ter um impacto emocional negativo dentro da sala de aula. O professor deve ser um bom observador das características individuais dos seus alunos e, assim, poderá proporcionar uma aprendizagem mais dinâmica e motivadora, através da criação de ambientes favoráveis de aprendizagem. Excessos de ansiedade e excitação são características que não facilitam o processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, também é importante proporcionar momentos de calma aos alunos, através de exercícios de relaxamento antes da aula começar, que podem ajudar no aquecimento dos músculos, no sentido de prevenir futuras lesões.

Pode-se concluir que esta estratégia procura desenvolver um ambiente equilibrado, seguro e agradável que permita o desenvolvimento das intuições e das emoções de quem ensina e de quem aprende, proporcionando, assim, uma atmosfera pedagógica de confiança e conforto aos alunos, e para que estes possam viver experiências educacionais significativas.

7. Metodologia de investigação

7.1. Desenho da investigação

Em investigação educacional, existem várias possibilidades e opções metodológicas que podem ser utilizadas. Neste âmbito, e existindo a consciência de que a escolha da metodologia se deve fazer em prol da natureza do problema a estudar, optou-se por seguir uma metodologia de investigação qualitativa e quantitativa, de forma a conhecer os fenómenos inerentes à problemática desta investigação.

A definição de metodologia refere-se a um conjunto de métodos utilizados para a resolução de problemas. Cabe ao investigador além de analisar conhecimentos previamente obtidos através da leitura de várias referências bibliográficas, ser capaz de selecionar as respostas obtidas, através dos inquéritos, que vão de encontro “aos objetivos da investigação, do modelo de análise e das características do campo de análise” (Quivy e Campenhoudt, 1993, p. 186).

Numa primeira fase da investigação foi realizada uma revisão de literatura, cuja recolha de informação foi feita através de consulta de livros, artigos, teses e *sites*. Esta revisão possibilitou um olhar mais completo sobre a temática escolhida, ajudando num melhor entendimento do papel das emoções no processo ensino-aprendizagem. Numa segunda fase da investigação, foi realizado um levantamento de dados primários, através de inquéritos por questionário. O questionário realizado teve como público alvo professores do Ensino Especializado de Música. O principal objetivo focou-se no levantamento de dados referentes à importância que o docente atribui às emoções no processo ensino-aprendizagem e em que medida as aplica nas suas práticas de ensino.

Embora os inquéritos não forneçam uma conclusão definitiva e clara relativamente à problemática em estudo, contribuíram para um melhor entendimento da forma como as emoções são inseridas no contexto escolar, no sentido de contribuir para uma maior eficácia no processo ensino aprendizagem.

7.2. Amostra

Dos questionários aplicados durante o 3º período do presente ano letivo, foram recolhidos, ao todo, 51 questionários, cujos inquiridos constituem a amostra desta investigação. A amostra, é, então, constituída por 51 professores do Ensino Especializado de Música.

Os questionários foram endereçados, através das redes sociais e endereço de e-mail, a professores que lecionam desde o curso de iniciação musical ao nível superior. Os inquiridos estavam cientes da anonimidade do questionário e que todas as respostas eram confidenciais. Foram identificados pelo género, idade, nível de ensino que lecionavam e o número de anos de experiência docente.

7.3. Questionário

Os questionários foram enviados através da plataforma online de formulários *Google*, onde são criados formulários personalizados para inquéritos e questionários. Estes inquéritos foram enviados, de forma direta, a professores do Ensino Especializado de Música, e foi solicitado a secretarias de algumas escolas de ensino público e ensino particular cooperativo, o envio do mesmo inquérito para os integrantes do corpo docente.

No questionário foram apresentadas 13 perguntas, em que 9 eram de resposta rápida e 4 de resposta longa. Relativamente às perguntas de resposta rápida, 5 das questões apresentadas tinham como objetivo entender a importância que o docente atribui às emoções no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem; as restantes questões de resposta aberta procuravam averiguar como a opinião do docente sobre várias questões relacionadas com as suas orientações pedagógicas. Nas questões de resposta longa, três destas perguntas destinavam-se a compreender a importância que os professores atribuem às emoções e de que forma podem influenciar a qualidade do processo ensino-aprendizagem e por fim, a última questão procura entender melhor a opinião dos docentes, relativamente à relação de afetividade entre professor-aluno.

7.4. Análise de dados

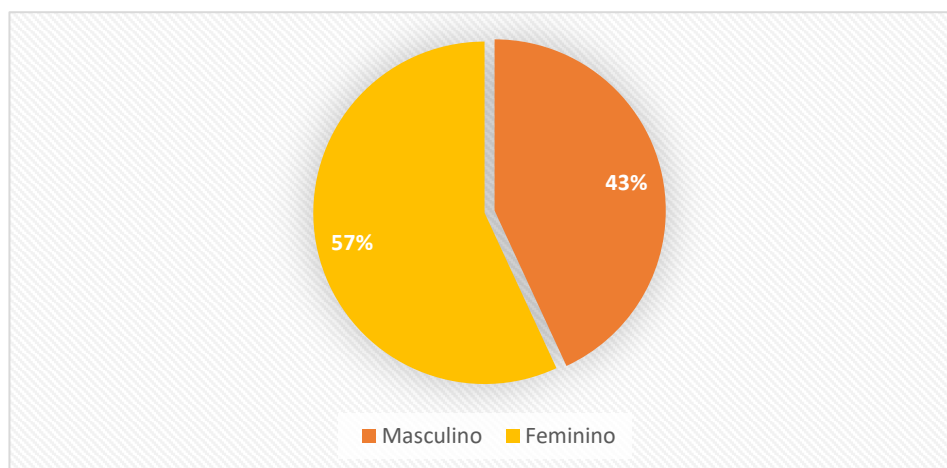
- Perguntas de identificação

As primeiras perguntas, servindo propósitos de identificação, obtiveram os seguintes resultados:

Relativamente ao género e faixa etária, os professores distribuíram-se de acordo com os dados dos gráficos 1 e 2:

Pergunta 1: Género

Gráfico nº1: Género



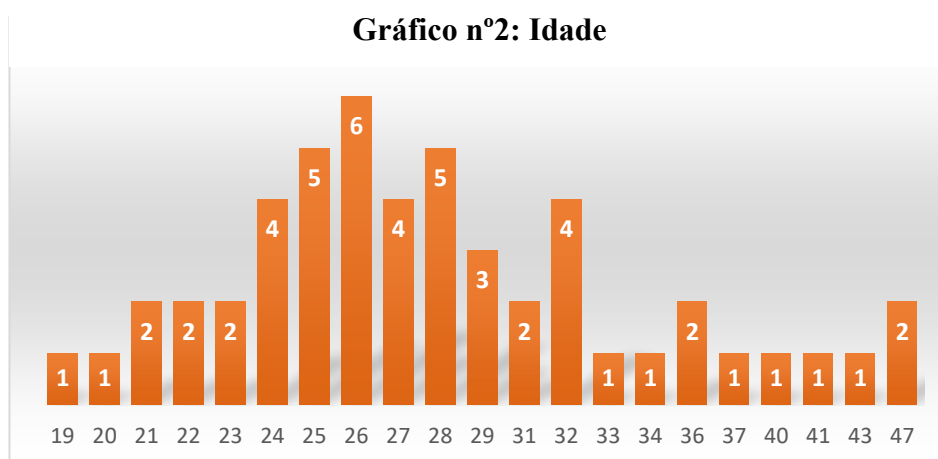
Fonte: Elaborado pelo autor 1

- 57% (29) dos inquiridos são do sexo Feminino.

- 43% (22) dos inquiridos são do sexo Masculino.

No gráfico 1 é possível concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas, relativamente ao género dos inquiridos.

Pergunta 2: Idade



Fonte: Elaborado pelo autor

As idades dos inquiridos variam entre os 19 e os 47 anos, prevalecendo a faixa etária dos 24 aos 32 anos.

Pergunta 3: Instrumento

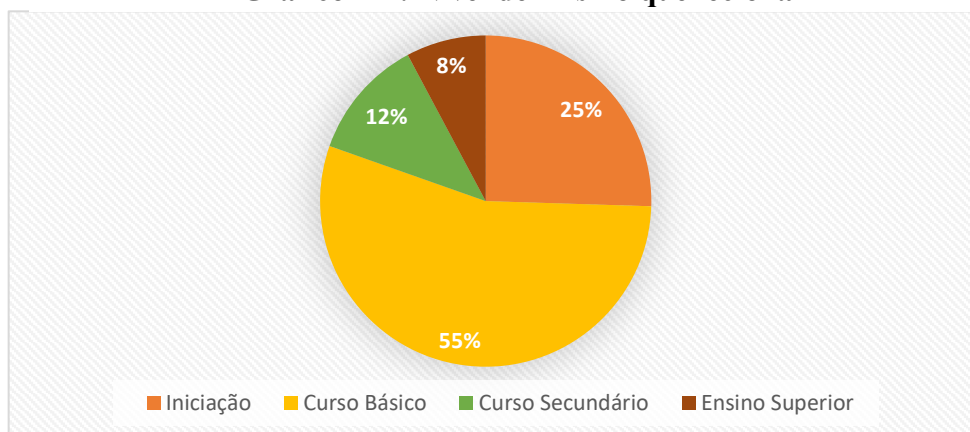


Fonte: Elaborado pelo autor

A análise do gráfico 3 aponta para uma grande diversidade das áreas lecionadas, destacando-se instrumentos como o Violino (7-13,7%), Contrabaixo (7 – 13,7%) e piano (6-11,9%).

Pergunta 4: Nível de Ensino que leciona

Gráfico nº4: Nível de Ensino que leciona



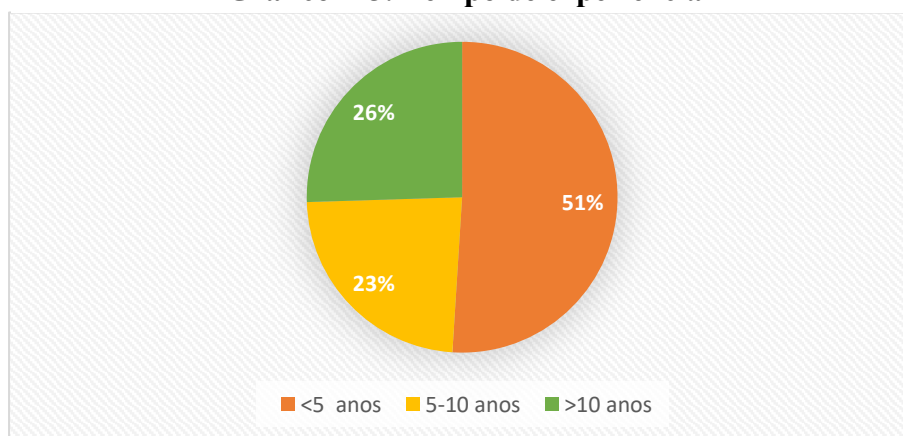
Fonte: Elaborado pelo autor

- 55% (28) dos inquiridos respondeu que leciona no Ensino Básico.
- 25% (13) dos inquiridos respondeu que leciona no nível de Iniciação.
- 12% (6) dos inquiridos respondeu que leciona no Ensino Secundário.
- 8% (4) dos inquiridos respondeu que leciona no Ensino Superior.

No que diz respeito ao nível de ensino que os inquiridos lecionam, não há uma diferença estatística significativa entre as opções.

Pergunta 5: Tempo de experiência

Gráfico nº5: Tempo de experiência



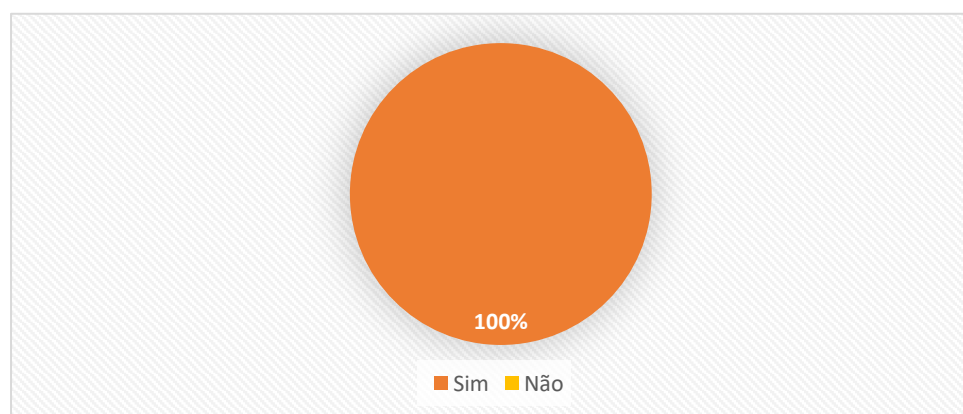
Fonte: Elaborado pelo autor

- 51% (26) dos inquiridos respondeu que leciona há menos de 5 anos.
- 25,5% (13) dos inquiridos respondeu que leciona há mais de 10 anos.
- 23,5% (12) dos inquiridos respondeu que leciona há um período de tempo entre os 5 e os 10 anos.

A análise da representação gráfica aponta para uma diversidade e transversalidade dos inquiridos, garantindo um inquérito representativo ao nível da experiência dos mesmo.

Pergunta 6: Considera que as emoções são importantes no processo ensino-aprendizagem?

Gráfico nº6: Considera que as emoções são importantes no processo ensino-aprendizagem?



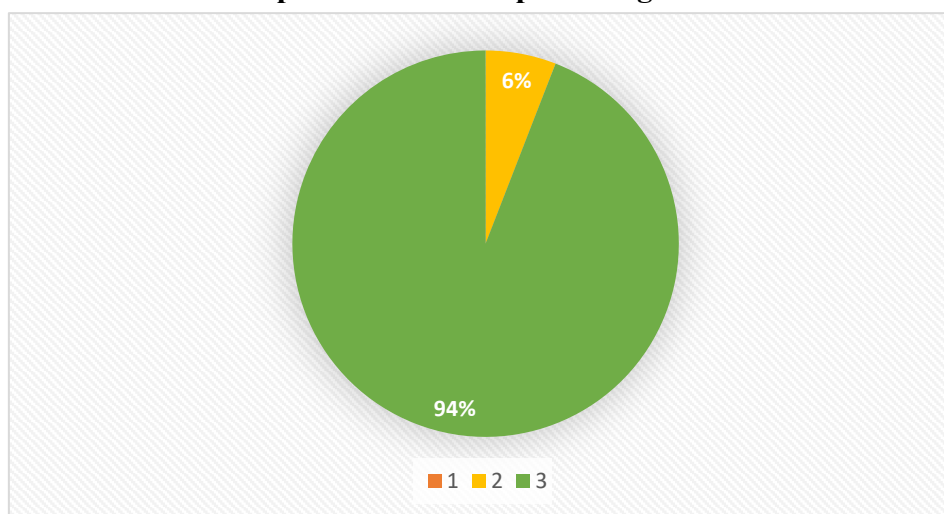
Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto ao gráfico 6, 51 dos inquiridos responderam, unanimemente, de forma afirmativa ao considerarem as emoções importantes no processo ensino-aprendizagem.

Os resultados da pergunta 6 demonstram que os professores do Ensino Especializado de Música valorizam as emoções no processo ensino-aprendizagem.

Pergunta 7: Se sim, avalie de 1 a 3 a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem, (em que 1 será "pouco importante" e 3 "essencial").

Gráfico nº7: Se sim, avalie de 1 a 3 a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem



Fonte: Elaborado pelo autor

- 94% (48) dos inquiridos classificaram com um 3.

- 6% (3) dos inquiridos classificaram com um 2.

Os resultados da pergunta 7 demonstram que as emoções são classificadas como essenciais no processo ensino-aprendizagem.

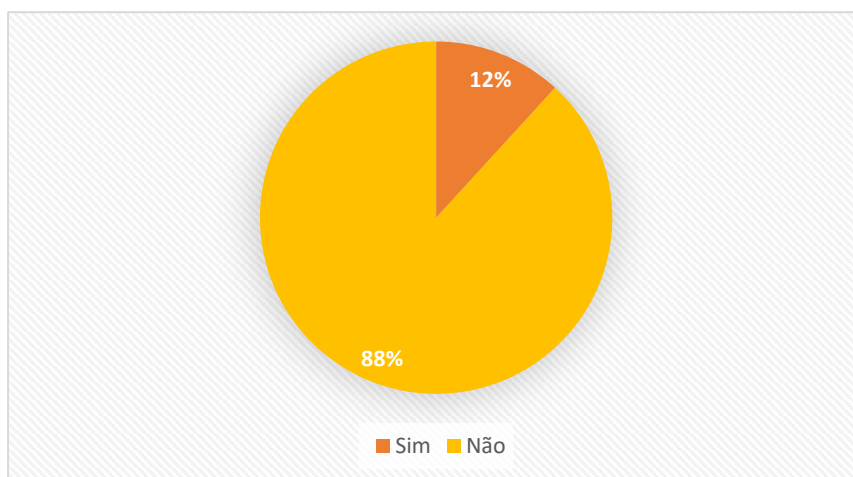
Pergunta 8: De acordo com a resposta à pergunta anterior, explique porquê?

Após a análise à questão acima referida, contabilizaram-se 41 respostas de 51 inquiridos. São destacados os seguintes itens: “Gerar emoções positivas no aluno irá afetar a forma como o aluno encara a tarefa a executar, influenciando o seu desempenho e desenvolvimento” com 10 respostas (24%); “O lado emocional do aluno está relacionado com o nível de motivação e concentração” com 9 respostas (21%); “O comportamento do professor terá impacto no bem-estar do aluno e afetará as suas decisões”, com 5 respostas (12%);

Dos resultados à pergunta 8 depreende-se, por parte dos inquiridos, que as emoções estão diretamente relacionadas com a motivação do aluno para a aprendizagem e, conseqüentemente, com o seu desempenho e desenvolvimento.

Pergunta 9: Considera que os programas escolares estão definidos de forma a ter em conta o desenvolvimento e equilíbrio emocional dos alunos?

Gráfico n°8: Considera que os programas escolares estão definidos de forma a ter em conta o desenvolvimento e equilíbrio emocional dos alunos?



Fonte: Elaborado pelo autor

- 88% (45) dos inquiridos responderam – Não.

- 12 % (6) dos inquiridos responderam – Sim.

Os resultados da pergunta 9 revelam que uma grande percentagem dos inquiridos considera que os programas não têm em conta o desenvolvimento e equilíbrio emocional dos alunos.

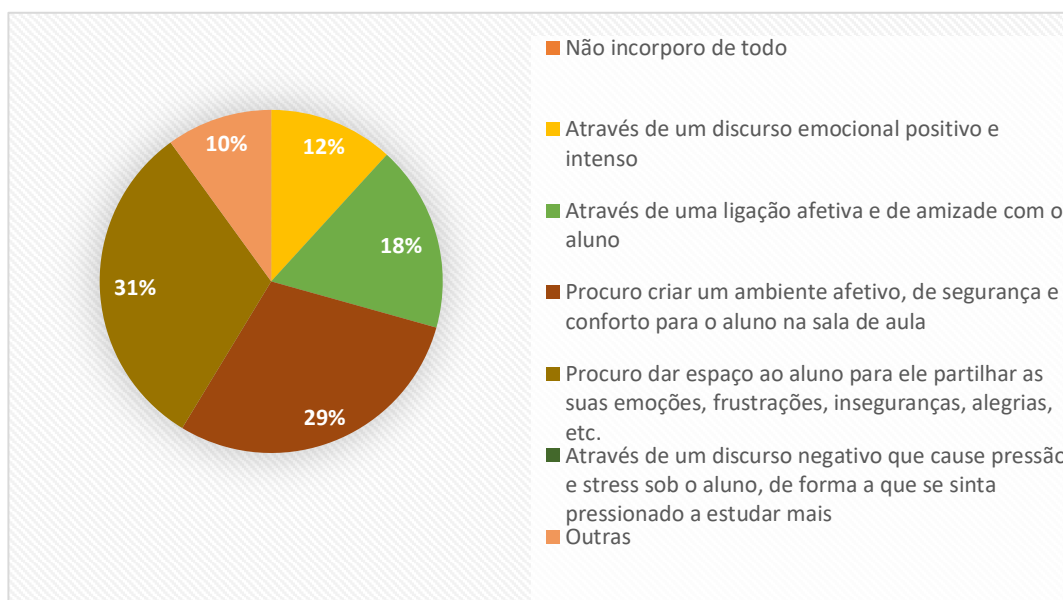
Pergunta 10: Com um ou dois exemplos, explique de que forma a escola poderá valorizar mais as emoções no processo ensino-aprendizagem.

Dos 51 inquiridos, foram obtidas 35 respostas a esta questão. Destacaram-se os seguintes exemplos: “Definição de programas menos rígidos e que não tenham como principal objetivo só o desenvolvimento técnico” com 9 respostas (25%); “Valorizar mais as atividades de música em grupo, que fomentem o desenvolvimento das relações entre os alunos” com 4 respostas (11%); “Atribuir mais responsabilidade ao aluno permitindo-o fazer as suas próprias escolhas, seja na escolha do repertório ou nas atividades que deseja participar” com 3 respostas (8%); “Avaliação dos alunos ter em conta o seu nível e não a sua idade” com 3 respostas (8%).

Em síntese, as respostas da pergunta 10 expressam, com uma percentagem significativa, a valorização das emoções na escola e que a melhor forma de o fazer é através da reestruturação dos programas escolares.

Pergunta 11: De que forma incorpora as emoções dentro da sala de aula?

Gráfico nº9: De que forma incorpora as emoções dentro da sala de aula?



Fonte: Elaborado pelo autor

- 31% (16) dos inquiridos assinalou o item “Procuo dar espaço ao aluno para ele partilhar as suas emoções, frustrações, inseguranças, alegrias, etc.”.

- 29% (15) dos inquiridos assinalou o item “ Procuo criar um ambiente afetivo, de segurança e conforto para o aluno na sala de aula”.

- 18% (9) dos inquiridos assinalou o item “Através de uma ligação afetiva e de amizade com o aluno”.

- 12% (6) dos inquiridos assinalou o item “Através de um discurso emocional positivo e intenso”.

Relativamente às respostas por extenso, foram apresentadas as seguintes opiniões:

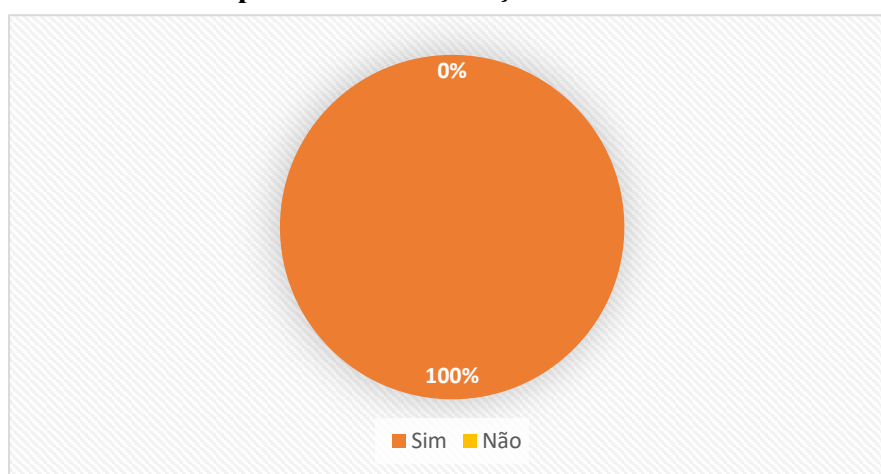
“Depende dos alunos e das circunstâncias, procuro compreender o aluno e ajustar o meu comportamento consoante as suas necessidades” com 3 respostas (6%); “Todas as

respostas acima mencionadas e ainda acrescentaria: fomentando um diálogo aberto permanente em que as emoções são discutidas com frontalidade”, com 1 resposta.

As respostas à pergunta 11 demonstram que os professores procuram incorporar as emoções dentro da sala de aula através da criação de um bom ambiente, em que se proporciona segurança e conforto ao aluno e que lhe permita partilhar as suas emoções.

Pergunta 12: Considera que as emoções são importantes no processo de motivação do aluno?

Gráfico n°10: Considera que as emoções são importantes no processo de motivação do aluno



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto ao gráfico 10, 50 em 51 dos inquiridos, responderam, unanimemente, de forma afirmativa.

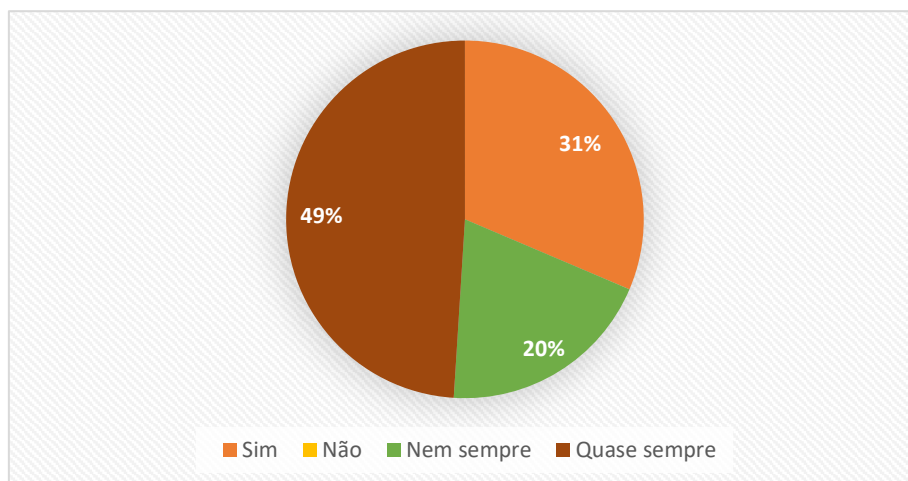
Pergunta 13: De acordo com a resposta à pergunta anterior, explique porquê.

Das justificações apresentadas, foram obtidas 35 respostas e sobressaíram os seguintes itens: “Emoções positivas contribuem para um aluno mais motivado” com 5 respostas (14%); “Aluno emocionalmente estável aprende melhor e atinge melhores resultados, resultando num aluno mais motivado” com 4 respostas (11%); “Receber um feedback emocional positivo do professor vai contribuir para uma maior motivação do aluno” com 3 respostas (8%); “Criação de ligação emocional com os conteúdos a aprender gera motivação” com 3 respostas (8%).

As justificações da resposta 13 indicam que a estabilidade emocional é essencial na motivação do aluno. Um ambiente emocional positivo e a transmissão de emoções positivas terá um impacto muito grande no desenvolvimento motivacional do aluno.

Pergunta 14: É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Gráfico nº11: É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?



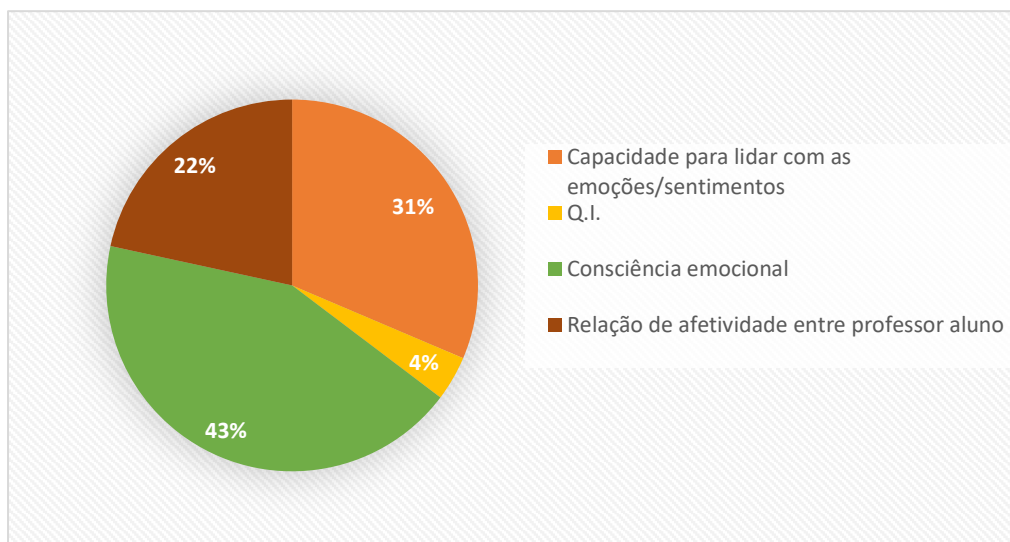
Fonte: Elaborado pelo autor

- 49% (25) dos inquiridos assinalou o item “Quase sempre”.
- 31% (16) dos inquiridos assinalou o item “Sim”.
- 20% (10) dos inquiridos assinalou o item “Nem sempre”.

É possível concluir através do gráfico 11 que os professores observam o estado emocional dos alunos e são capazes de reconhecer as emoções dos seus alunos.

Pergunta 15: Escolha um dos seguintes fatores que considera ser mais importante para o sucesso na aprendizagem.

Gráfico nº12: Escolha um dos seguintes fatores que considera ser mais importante para o sucesso na aprendizagem



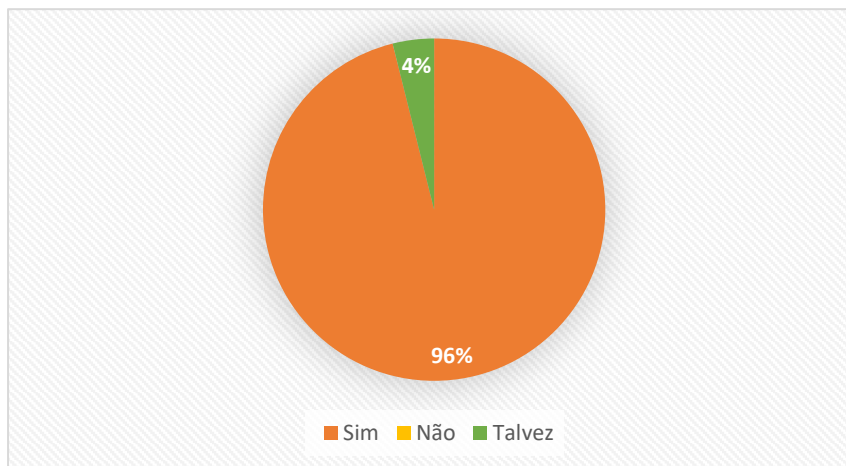
Fonte: Elaborado pelo autor

- 43% (22) dos inquiridos assinalou o item “Consciência emocional”.
- 31% (16) dos inquiridos assinalou o item “Capacidade para lidar com as emoções/sentimentos”.
- 21% (11) dos inquiridos assinalou o item “Relação de afetividade entre professor e aluno”.
- 4% (2) dos inquiridos assinalou o item “Q.I.”.

De acordo com a análise do gráfico 12, depreende-se por parte dos inquiridos um foco significativo na influência da parte emocional como principal contribuidor de sucesso na aprendizagem. No entanto, o item “Relação de afetividade entre professor e aluno” é, também, assinalado por uma grande parte dos inquiridos.

Pergunta 16: Considera importante a relação de afetividade entre professor e aluno no processo ensino-aprendizagem?

Gráfico nº13: Considera importante a relação de afetividade entre professor e aluno no processo ensino-aprendizagem?



Fonte: Elaborado pelo autor

- 96% (49) dos inquiridos responderam – Sim.

- 3,9% (2) dos inquiridos responderam – Talvez.

Os resultados da pergunta 16 demonstram a predominância, entre os inquiridos, de que a relação de afetividade entre professor e aluno é essencial no processo ensino-aprendizagem.

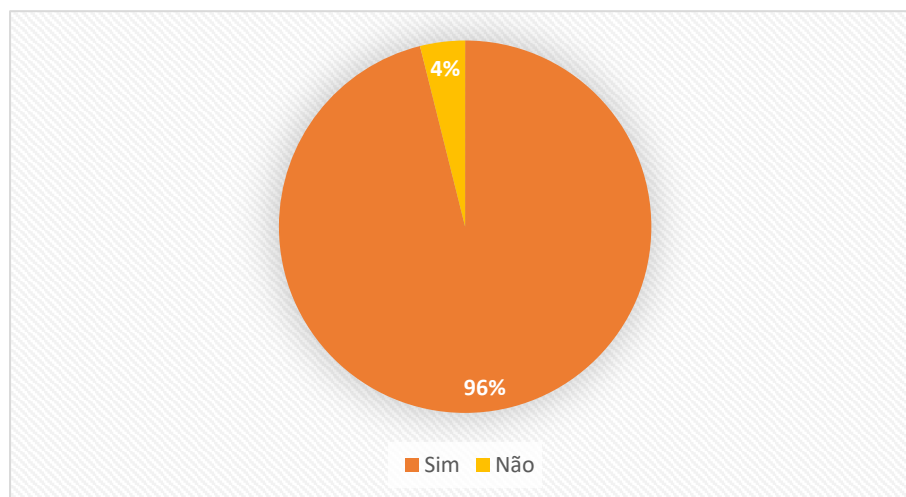
Pergunta 17: Que atitudes podem evidenciar a afetividade entre professor-aluno na sala de aula?

Relativamente à questão 17, dentro das 39 respostas obtidas, sobressaíram os seguinte itens: “Diálogo aberto entre professor e aluno, seja sobre a vida pessoal ou apenas pela partilha de ideias” com 13 respostas (33%); “Preocupação da parte do professor pelo estado emocional do aluno” com 4 respostas (10%); “Criação de laços de amizade entre professor e aluno” com 3 respostas (8%); “Respeito, empatia e confiança” com 3 respostas (8%).

Com esta análise é possível perceber por parte dos inquiridos uma preocupação generalizada com a relação professor-aluno, considerada como fundamental a todos os níveis.

Pergunta18: Considera que o estado emocional do professor pode influenciar a aprendizagem do aluno?

Gráfico nº14: Considera que o estado emocional do professor pode influenciar a aprendizagem do aluno?



Fonte: Elaborado pelo autor

- 96% dos inquiridos responderam – Sim.

- 4% dos inquiridos responderam – Não.

Os resultados da pergunta 18 apontam para uma defesa clara de que o estado emocional do professor pode influenciar a qualidade da aprendizagem do aluno.

Ao ser feita a análise das respostas, percebe-se que os professores reconhecem a importância da afetividade no processo de aprendizagem. Contudo, ao concluir estas considerações, urge a necessidade de o professor assumir uma postura mais objetiva e clara em relação à problemática em questão, pois existem diversos fatores envolvidos, influenciando diretamente os atores principais do processo de ensino-aprendizagem.

8. Reflexão final

Esta investigação permitiu um desenvolvimento significativo do mestrando, a nível pessoal e profissional, contribuindo para uma perspetiva alargada sobre uma conduta pedagógica influenciada pelas emoções. Muitas teorias identificam as características essenciais de um professor de excelência, no entanto, a experiência em estágio permitiu ao mestrando analisar e refletir sobre o seu papel como docente.

Terminada esta investigação, é possível tecer algumas considerações sobre o desenvolvimento deste estudo. A revisão bibliográfica efetuada possibilitou uma maior consciência da importância das emoções em contexto de sala de aula. A educação emocional deve ser, assim, uma preocupação no processo de formação da criança, pois é uma área essencial para o desenvolvimento pessoal e humano e torna-se imprescindível para a construção de indivíduos socialmente equilibrados. Desta forma, o ensino desvia-se da mera partilha direta, rápida e fria do conhecimento.

Um ensino que procura desenvolver a parte cognitiva dos alunos através de uma forma emocional, irá apresentar melhores resultados e permite aos alunos desenvolver as suas personalidades e motivações intrínsecas. Estes alunos desenvolvem um potencial de aprendizagem mais versátil tanto a nível emocional como cognitivo. Uma sala de aula com alunos desconectados com os conteúdos a serem transmitidos, reflete uma aprendizagem insuficiente e superficial, no entanto, quando um professor procura desenvolver um ambiente social, equilibrado, seguro e agradável, acontece o oposto. Este ambiente permite despoletar emoções de quem ensina e de quem aprende, criando uma atmosfera pedagógica de conforto e confiança, que contribua para que os alunos desenvolvam competências sociais e emocionais.

É importante entender a importância que o papel do professor tem nos processos da educação emocional. O professor deve procurar ser flexível e ir ao encontro dos interesses dos alunos. A partir do momento em que o professor seja capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos, inevitavelmente, irá surgir uma ligação de maior proximidade e de afetividade entre ambos, que irá influenciar de forma positiva a sua postura dentro da sala de aula. No entanto, é necessário ter em conta que a educação emocional não se pode resumir apenas à relação de afetividade entre professor e aluno. Com o intuito de obter

uma ação pedagógica mais coesa e significativa, é importante procurar desenvolver a inteligência emocional dentro da sala de aula.

As emoções estão presentes no dia-a-dia do ser humano e estas guiam todo o seu processo atencional e cognitivo. Têm um impacto enorme nas memórias que são criadas e daí a importância que estas revelam ter no processo ensino-aprendizagem. Nos dias de hoje, torna-se cada vez mais necessário refletir sobre as várias estratégias que podem melhorar o sucesso da aprendizagem. Assim, a introdução de uma conduta pedagógica orientada pelas emoções, alicerçada a um bom ambiente dentro da sala de aula, a uma relação de afetividade entre professor e aluno e ao desenvolvimento da inteligência emocional das crianças irá resultar num processo de ensino-aprendizagem mais significativo e motivador, com mais impacto nos alunos.

É também importante refletir sobre a importância dos pais neste processo da Educação Emocional. É necessário que os pais encontrem um equilíbrio na forma de educar, que permita dar espaço às crianças para que estas cresçam e tenham a oportunidade de vivenciar experiências significativas de forma a poderem expressar as suas emoções. Neste sentido, uma colaboração entre pais e professores é necessário para que a criança sinta confiança e segurança para poder aprender. A escola deve procurar incentivar os pais a participarem de uma forma mais ativa e construtiva na vida escolar dos seus filhos.

A aplicação de um inquérito a professores permitiu revelar que os professores começam a ir ao encontro de uma pedagogia mais ativa, dinâmica e diferenciada. A leitura das opiniões e práticas dos docentes, a partir das informações obtidas, permite concluir que a maioria dos inquiridos valoriza a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem e procura desenvolver a educação emocional com os seus alunos. Apesar de se notar uma evolução no pensamento dos docentes e de terem sido apresentadas várias perspetivas interessantes, é importante referir que a maioria dos professores concorda que a escola ainda não tem em conta o desenvolvimento emocional dos alunos. A justificação mais predominante para este fator tem a ver com o cumprimento rígido dos programas escolares que apenas procuram desenvolver a parte técnica do aluno e não permitem que os professores desenvolvam as suas aulas em função das necessidades de cada aluno e possam respeitar a forma de aprendizagem de cada um. Contudo, ainda que todos os

inquiridos demonstrem valorizar o uso das emoções no processo ensino-aprendizagem, não foram apresentadas estratégias bem definidas, claras e objetivas.

É possível concluir que o papel do professor, da escola e da família se complementam numa mesma missão, a de ajudar a desenvolver e a formar pessoas. É importante que as crianças saibam identificar e reconhecer as emoções tanto em si como a dos que as rodeiam, de maneira a influenciar a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Bibliografia

- Assmann, H. (1998). *Metáforas novas para reencontrar a educação*. São Paulo: Unimep.
- Behrens, M. A. (2009). *Paradgimas Educacionais na Prática Pedagógica*. Curitiba: Mimeo.
- Behrens, M., & Alcântara, P. (2003). Metodologia de projectos em aprendizagem colaborativa com tecnologias interactivas. *Teoria e Prática da Educação*, 6(14), pp. 423-440.
- Belzung, C. (2010). *Biologia das Emoções*. Brasil: Instituto Piaget.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial la Muralla, S.A.
- Bona, C. (2017). *A nova educação: O professor que está a revolucionar a escola*. Lisboa: Objectiva: Penguin Radon House Grupo Editorial.
- Campañó, P., Aguado, M., Jubete, A., Murga, M., & Serrano, M. (2018). *Manual de Formação Docente*. Portugal: Santillana.
- Catarreira, C. (2015). *As emoções das crianças em contexto de educação pré-escolar*. Dissertação de Mestrado - IPP - Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre.
- Costa, F. (2017). *Nunca a Escola ou a Escola do nunca*. Porto: Chiado Editora.
- Coyle, D. (2009). *O código do talento*. Alfragide, Portugal: Publicações Dom Quixote.
- Cury, A. (2003). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Damásio, A. (2000). *O mistério da consciência*. São Paulo: EDITORA SCHWARCZ LTDA, Companhia das Letras.
- Damásio, A. (2003). *Ao Encontro de Espinosa*. Portugal: Publicações Europa-América.
- Dewey, J. (1958). *Experiência y educación*. Buenos Aires: Editorial Losada.

- Dewey, J. (1980). A arte como experiência. Em J. Dewey, *Os Pensadores* (pp. 87-105). São Paulo: Abril Cultural.
- Ferreira, N. M. (2011). O papel da experiência na filosofia de John Dewey. *6º Encontro de Pesquisa na Graduação em Filosofia da Unesp, 4 n.º2*. São Paulo.
- Fonseca, V. d. (2016). Rev. Psicopedagogia. *Importância das Emoções na Aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica*, pp. 365-84.
- Fubini, E. (2008). *Estética da Música*. Lisboa: Edições 70.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books, Inc.
- Goleman, D. (2007). *Inteligência social: O poder das relações humanas*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Green, B., & Gallwey, W. T. (1987). *The inner game of music*. New York: Pan Books.
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1997). *The social psychology of music*. New York: Oxford University Press.
- Lima, R. (2017). *A Escola que temos e a Escola que queremos*. Barcarena: Editorial Presença: Letras & Diálogos.
- Machado, N. J. (2002). Sobre a ideia de competência. Em P. Perrenoud, & M. Thurler, *As Competências para Ensinar no Século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação* (pp. 137-155). Porto Alegre: Artmed..
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. Em P. Salovey, & D. Sluyter, *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: Basic Books.
- Mizukami, M. d. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- Moraes, M. C. (1996). *O paradigma educacional emergente*. Tese Doutorado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.

- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches*. Porto: Porto Editora.
- Postic, M. (2007). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Queirós, M. (2014). *Inteligência Emocional - Aprenda a ser feliz*. Portugal: Porto Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1993). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, M. P. (2008). *A Relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para um escola de sucesso*. Tese de Doutoramento: Universidade de Málaga e E.S.E. João de Deis, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Rivoltella, P. C. (2014). Episodes of situated learning. A new way to teaching and learning. *REM - Research on Education and Media*, 6, pp. 79-88.
- Sá, E. (2015). *Hoje não vou à Escola: porque é que os bons alunos não tiram sempre boas notas?* (3ª ed.). Alfragide: Lua de Papel.
- Santos, J. d. (1983). *Ensaio sobre a educação II - O falar das letras*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Silva, M., & Tamen, M. I. (1981). *Sistema de ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vygostky, L. (1991). *A formação social da mente*. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (1991). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Webgrafia

AEE - Relatório AE Frei Gonçalo de Azevedo. (06 de Janeiro de 2019). Obtido de IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência: www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Sul/AEE_2014_AE-FreiGoncalo_de_Azevedo_R.pdf

Departamento de Música. (29 de Novembro de 2018). Obtido de Conservatório de Música de Cascais: <https://www.occo.pt/conservatorio/departamento-de-musica/>

Educação. (29 de Dezembro de 2018). Obtido de Câmara Municipal de Cascais: <https://www.cascais.pt/area/educacao-0>

O Conservatório. (18 de Fevereiro de 2019). Obtido de Conservatório de Música de Cascais: <https://www.occo.pt/conservatorio/o-conservatorio/>

Projecto Educativo 2010/14. (21 de Fevereiro de 2019). Obtido de ESFGA - Escola Secundário Frei Gonçalo de Azevedo: <http://www.esfga.pt/pe20102014.pdf>

Projecto Educativo 2018. (18 de Janeiro de 2019). Obtido de Conservatório de Cascais: <http://www.occo.pt/wp-content/uploads/2018/05/Conservatorio-Projecto-Educativo.pdf>

Anexos

Anexo A

- Perguntas do Questionário

A importância das emoções no processo ensino-aprendizagem

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Música do Instituto Politécnico de Lisboa, como parte do Relatório de Estágio do Ensino Especializado, com o objetivo de levantar dados referentes à importância das emoções na prática de ensino e aprendizagem e de que forma os professores do Ensino Artístico Especializado de Música as põe em prática na sala de aula.

Assim, solicitamos a sua colaboração, sendo que os dados e as respetivas respostas são confidenciais e anónimas e serão usadas apenas para o fim a que se destinam. Agradeço, desde já, o seu contributo e disponibilidade.

*Obrigatório

1. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino

2. Idade *

3. Instrumento *

4. Nível de ensino que leciona *

Marcar apenas uma oval.

- Iniciação
 Curso Básico (2º e 3º ciclo)
 Curso Secundário
 Ensino Superior

5. Tempo de experiência *

Marcar apenas uma oval.

- <5
 5-10 anos
 >10 anos

QUESTIONÁRIO ABERTO

Responda ao questionário seguinte que se apresenta, ciente de que as suas respostas são sempre confidenciais.

6. Considera que as emoções são importantes no processo ensino-aprendizagem?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7. Se sim, avalie de 1 a 3 a importância das emoções no processo ensino-aprendizagem, (em que 1 será "pouco importante" e 3 "essencial").

Marcar apenas uma oval.

1	2	3
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. De acordo com a resposta à pergunta anterior, explique porquê.

9. Considera que os programas escolares estão definidos de forma a ter em conta o desenvolvimento e equilíbrio emocional dos alunos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

10. Com um ou dois exemplos, explique de que forma a escola poderá valorizar mais as emoções no processo ensino-aprendizagem.

11. De que forma incorpora as emoções dentro da sala de aula?

Marcar apenas uma oval.

- Não incorporo de todo
 Através de um discurso emocional positivo e intenso
 Através de uma ligação afetiva e de amizade com o aluno
 Procuo criar um ambiente afetivo, de segurança e conforto para o aluno na sala de aula
 Procuo dar espaço ao aluno para ele partilhar as suas emoções, frustrações, inseguranças, alegrias, etc.
 Através de um discurso negativo que cause pressão e stress sob o aluno, de forma a que ele se sinta pressionado a estudar mais
 Outra: _____

12. Considera que as emoções são importantes no processo de motivação do aluno?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

13. De acordo com a resposta à pergunta anterior, explique porquê.

14. É capaz de reconhecer as emoções dos seus alunos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Nem sempre
 Quase sempre

15. Escolha um dos seguintes fatores que considera ser mais importante para o sucesso na aprendizagem:

Marcar apenas uma oval.

- Capacidade para lidar com as emoções/ sentimentos
 Q.I.
 Consciência emocional
 Relação de afetividade entre professor aluno

16. Considera importante a relação de afetividade entre professor e aluno no processo ensino-aprendizagem?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

17. Que atitudes podem evidenciar a afetividade entre professor-aluno na sala de aula?

18. Considera que o estado emocional do professor pode influenciar a aprendizagem do aluno?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Anexo B

- Documento para o pedido de autorização para a gravação das aulas

Exmo. Encarregado de Educação,

No decorrer do presente ano letivo (2018/2019) será levado a cabo na Escola Secundária Frei Gonçalo de Azevedo, com relação protocolar com o Conservatório de Música de Cascais, o Estágio de Ensino Especializado de Contrabaixo pela professora Vanessa Lima. Este estágio desenvolve-se no âmbito do mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Música do Instituto Politécnico de Lisboa.

Tendo como objetivo elaborar um relatório de estágio e uma investigação inerente ao mesmo, gostaria de poder contar com a colaboração do seu educando na gravação vídeo de 3 aulas, sendo que todos os registos serão usados exclusivamente no âmbito do estudo acima referido.

Agradeço, desde já, o seu contributo e disponibilidade.

(Prof. Vanessa Lima)

(A Direção Pedagógica - OCCO)

(A Direção ESFGA)

Eu, _____
Encarregado de Educação do aluno _____ autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) a colaboração do meu educando no Estágio de Ensino Especializado, realizado pela professora Vanessa Lima, integrado no mestrado em Ensino da Música da ESML - IPL.

O/A Encarregado/a de Educação

Anexo C – Anexos em formato digital

- Planificações anuais

- Planos de aula