



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Conjugação de aulas individuais e partilhadas no ensino do piano: motivação e aprendizagens

Carolina Santos Alves

Orientadora

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

Coorientadora

Professora Especialista Jill Heather Lawson Walton

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira e sob a coorientação da Professora Especialista Jill Heather Lawson Walton do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

JULHO DE 2018

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família, amigos, professores, colegas e alunos que contribuem todos os dias para que eu seja melhor profissional e pessoa.

Agradecimentos

Agradeço à Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira pela orientação do meu projeto. Por todas as críticas e sugestões que me apresentou, sem elas não teria conseguido atingir os objetivos propostos.

Ao Gonçalo Sousa pelo grande incentivo sem o qual nunca conseguiria chegar onde cheguei.

À minha família por todo o apoio, paciência, compreensão e carinho.

À Professora Adjunta Especialista Jill Heather Lawson Walton pelos ensinamentos, pela paciência e pelo apoio dado durante os últimos cinco anos. Deu-me muito mais além do que lhe era exigido. Tenho-lhe uma grande admiração.

À Professora Adjunta Especialista Maria Luísa Vila-Cova Tender Barahona Corrêa pela sua disponibilidade e ajuda durante a realização deste trabalho.

À escola onde leciono e onde realizei o meu estágio, a Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes, e a todos os colegas pela sua compreensão.

Aos meus alunos e seus pais, cujo contributo para este trabalho foi imprescindível.

A todos aqueles que, de algum modo, me ajudaram a levar a bom termo este trabalho.

Resumo

O presente Relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música realizado na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Superior Politécnico de Castelo Branco e compreende duas partes distintas e complementares. A primeira parte é constituída pela apresentação, descrição, análise e reflexão da Prática de Ensino Supervisionada que decorreu durante o ano letivo de 2017/18 na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes na disciplina de instrumento. A segunda parte descreve o Projeto de Ensino Artístico que se articulou com a prática letiva da disciplina de piano, que oriento na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes intitulado: *Conjugação de aulas individuais e partilhadas no ensino do piano: motivação e aprendizagens*.

A temática deste estudo desencadeou uma discussão teórica sobre questões inerentes à motivação, às aprendizagens e ao envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem do piano.

A análise dos dados recolhidos ao longo do ano letivo através de instrumentos diversificados, permite considerar que o método de ensino sob a qual incide a investigação possibilita diversas dinâmicas de aprendizagem produzindo resultados positivos no campo da motivação, das aprendizagens e do envolvimento dos discentes.

Palavras-chave: aulas individuais; aulas partilhadas; motivação para a aprendizagem; envolvimento na aprendizagem; autoeficácia.

Abstract

This Report was carried out as part of the Masters' Degree in Music Education at Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Superior Politécnico de Castelo Branco and it is divided in two different parts that complement each other. In the first section, the supervised teaching practice that took place at Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes during the academic year of 2017/18 is presented, described, analyzed and reflected upon, focusing on the practical curricular units of instrumental practice and group practice. The second section concerns the Artistic Studies Project incorporated in the group practice entitled *Conjugation of individual and shared lessons in piano teaching: motivation and learning*.

The theme of this study triggered a theoretical discussion about issues inherent in motivation, learning and the student's involvement in the piano learning process.

The analysis of the collected data throughout the school year through a variety of instruments allows us to consider that the teaching method under which the research is carried out enables several learning dynamics that bring positive results in the fields of motivation, learning and student involvement.

Keywords: individual lessons; shared lessons; motivation in music learning; involvement in learning; self-efficacy.

Índice geral

Introdução geral.....	1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....	3
1. Contextualização escolar	5
1.1. Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes	5
1.1.1. Agrupamento de Escolas nº2	5
1.1.2. População escolar	6
1.1.3. Condições físicas	7
1.1.4. Oferta formativa	8
2. Síntese da Prática Pedagógica.....	11
2.1. Disciplina de piano.....	11
2.1.1. Caracterização da classe de piano.....	11
2.1.2. Caracterização da aluna de estágio de instrumento piano	12
2.1.3. Caracterização da turma da aula partilhada da disciplina de piano	12
2.2. Programa do 7º ano/3º grau	13
2.2.1. Programa mínimo obrigatório	13
2.2.2. Sugestão de repertório	13
2.2.3. Provas de Avaliação	15
2.3. Objetivos gerais e específicos da disciplina de piano	15
2.3.1. Objetivos gerais	15
2.3.2. Objetivos específicos.....	15
2.4. Critérios de avaliação do 3º ciclo.....	17
3. Desenvolvimento da prática supervisionada – Instrumento	19
3.1. Planificações trimestrais	19
3.2. Planificações e reflexões das aulas individuais	21
3.3. Planificações e reflexões das aulas partilhadas	29
4. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	35
Parte II – Projeto de Ensino Artístico.....	37
1. Introdução.....	39
2. Enquadramento teórico.....	41
2.1. Motivação.....	41
2.1.1. Motivação na aprendizagem musical	42
2.1.2. Teorias da motivação	42
2.2. Aprendizagem em grupo	51

2.2.1.	Teoria do desenvolvimento proximal de Vygotsky	51
2.2.2.	Imitação como estratégia de aprendizagem.....	52
2.2.3.	Aprendizagem cooperativa.....	53
2.3.	O envolvimento na aprendizagem.....	54
2.3.1.	Indicadores de envolvimento	55
3.	Metodologia.....	57
3.1.	Objetivo da Investigação	57
3.2.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	58
3.2.1.	Observação direta.....	58
3.2.2.	Entrevistas.....	59
3.2.3.	Observações do envolvimento	63
3.3.	Procedimentos éticos.....	65
3.4.	Amostra do estudo.....	66
3.5.	Análise e tratamento dos dados	67
3.6.	Apresentação e discussão dos resultados	69
3.6.1.	Motivação.....	73
3.6.2.	Aprendizagens	77
3.6.3.	Envolvimento	80
4.	Conclusões	83
4.1.	Análise de um percurso investigativo.....	83
4.2.	Limitações.....	85
4.3.	Implicações educativas	86
4.4.	Sugestões	87
5.	Bibliografia.....	89
ANEXOS.....		93
ANEXO A – Declaração de consentimento e autorização para recolha de registos audiovisuais		95
ANEXO B – Partituras das obras trabalhadas na disciplina de piano.....		97
ANEXO C – Notas de campo		107
ANEXO D – Entrevistas aos alunos		109
ANEXO E – Entrevistas aos professores		159
ANEXO F – Fichas de observação do envolvimento.....		173
ANEXO G - Tabela de análise de conteúdo.....		207

Índice de figuras

Figura 1. Escola secundária Dr. Manuel Fernandes	5
Figura 2. Logótipo do Agrupamento de Escolas nº2 de Abrantes.....	6
Figura 3. Logótipo do Curso Básico de Música.....	8
Figura 4. Excerto trabalhado da peça <i>Gavotte</i> de J. Gossec	22
Figura 5. Excerto trabalhado pela aluna em casa.....	25
Figura 6. Excerto trabalhado pela aluna na aula	25
Figura 7. Excerto do estudo nº 9 do op. 45 de S. Heller	27
Figura 8. Excerto da Valsa op. 69 nº 1 de F. Chopin	28
Figura 9. Exercício de escalas.....	30
Figura 10. Excerto do estudo nº 1 do op. 299 de C. Czerny	32
Figura 11. Compassos 10 a 12 do estudo op. 45 nº 18 de S. Heller	34
Figura 12. Relação de influência entre a motivação, as aprendizagens e o envolvimento	85

Índice de tabelas

Tabela 1. Carga horária semanal das disciplinas vocacionais por ano de escolaridade	9
Tabela 2. Programa e peso percentual das provas de avaliação trimestrais.....	15
Tabela 3. Critérios de avaliação da disciplina de piano do 3º ciclo	17
Tabela 4. Planificação trimestral do 1º Período	19
Tabela 5. Planificação trimestral do 2º Período	19
Tabela 6. Planificação trimestral do 3º Período	20
Tabela 7. Planificação da aula individual do dia 29 de setembro de 2017.....	21
Tabela 8. Planificação da aula individual do dia 26 de janeiro de 2018.....	24
Tabela 9. Planificação da aula individual do dia 20 de abril de 2018.....	26
Tabela 10. Planificação da aula partilhada do dia 3 de outubro de 2017	29
Tabela 11. Planificação da Aula Partilhada do dia 9 de janeiro de 2018	31
Tabela 12. Planificação da Aula Partilhada do dia 17 de abril de 2018.....	33
Tabela 13. Processos de aprendizagem por observação (Schultz, 2004).....	52
Tabela 14. Guião da entrevista aos docentes.....	61
Tabela 15. Guião da entrevista aos alunos	62
Tabela 16. Níveis da escala de envolvimento da criança Laevers (1994, cit. Bertram & Pascal, 2009).....	64
Tabela 17. Ficha de observação do envolvimento de uma aula partilhada	65
Tabela 18. Listagem da amostra dos alunos	66
Tabela 19. Listagem da amostra dos professores.....	66
Tabela 20. Tabela de análise de conteúdo	68
Tabela 21. Tabela de tratamento de dados	208

Índice de gráficos

Gráfico 1. Número de alunos de piano por ano de escolaridade	11
Gráfico 2. Frequência de resposta das preferências dos alunos em relação aos modelos de aula individual e partilhada.....	69
Gráfico 3. Número de interações entre pares reportadas pelos alunos	70
Gráfico 4. Frequência de respostas do envolvimento dos alunos na performance, na aula e no estudo em casa.....	71
Gráfico 5. Variações de níveis de envolvimento observados	72

Introdução geral

O ensino do piano tem-se concretizado, tradicionalmente, via interação professor – aluno em aulas individuais. No entanto, a tendência do ensino musical coletivo tem vindo a tornar-se cada vez mais comum, não só pelo aproveitamento de recursos económicos e de tempo, mas também pela importância atribuída à dimensão social da aprendizagem. Desta forma, o modelo de aprendizagem que conjuga aulas individuais e coletivas é colocado em prática em diversos conservatórios e escolas atualmente.

O presente estudo decorreu ao longo do ano letivo 2017/2018 e enquadra-se no contexto das aulas de piano que oriento na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes em Abrantes, cuja prática letiva compreende duas aulas semanais de 45 minutos, sendo uma individual e a outra partilhada por dois discentes. A classe de piano é formada por 16 alunos que integram turmas do 5.º ano/1.º grau até ao 8º ano/4º grau.

O relatório encontra-se dividido em duas partes. Na primeira, é descrita a prática de ensino supervisionada, sendo apresentado um resumo do dossier de estágio realizado na Escola Doutor Manuel Fernandes, em Abrantes, durante o ano letivo de 2017/2018, sob orientação da Professora Supervisora Especialista Maria Luísa Vila-Cova Tender Barahona Corrêa e do Professor Cooperante Mestre Gonçalo da Costa e Sousa. Neste ponto, é apresentada a contextualização da escola e do meio envolvente, bem como a síntese da prática pedagógica da disciplina de piano que inclui a caracterização dos alunos, o programa curricular em vigor, os critérios de avaliação utilizados, os objetivos gerais e específicos da disciplina, as planificações trimestrais e planificações e reflexões de três aulas individuais e três aulas partilhadas. Por fim, é realizada uma reflexão crítica pessoal à prática pedagógica realizada.

A segunda parte é dedicada ao projeto de ensino artístico com o título: *Conjugação de aulas individuais e partilhadas no ensino do piano: motivação e aprendizagens*. Este processo de investigação, assente na prática pedagógica, foi orientado pela Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira e coorientada pela Professora Especialista Jill Heather Lawson Walton. Neste estudo, procuro averiguar se a conjugação destes dois modelos de aula, individual e partilhada, influenciam, ou não, o sucesso dos alunos na aprendizagem do piano.

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Contextualização escolar

1.1. Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes

O estágio profissional foi realizado na escola Doutor Manuel Fernandes de Abrantes no período de 14 de setembro de 2017 a 15 de junho de 2018.

A escola secundária Dr. Manuel Fernandes é a escola sede do Agrupamento de escolas nº 2 de Abrantes e situa-se na freguesia de São Vicente, concelho de Abrantes. Na escola é lecionado o ensino regular básico e secundário, o ensino artístico, o ensino profissional e o ensino vocacional.

Foi inaugurada em 1967, comemorando os 50 anos de existência no presente ano letivo.



Figura 1. Escola secundária Dr. Manuel Fernandes¹

1.1.1. Agrupamento de Escolas nº2

O Agrupamento de Escolas nº 2 de Abrantes foi constituído em 29 de Abril de 2012, sendo o resultado da junção do Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Fernandes com o Agrupamento de Escolas de Tramagal.

Este agrupamento insere-se num dos maiores concelhos do país, em área, (714Km²) com uma população residente de 39225 habitantes, (segundo os censos de 2011), e abrange as freguesias de São Vicente, Rio de Moinhos, e Martinchel, Rossio ao Sul do Tejo/São Miguel do Rio Torto e Tramagal. Este conjunto de freguesias urbanas e rurais, tem aproximadamente 12800 habitantes, cerca de 32% do total da população do concelho, sendo que a população urbana tem um peso maior na frequência do agrupamento.

¹ Retirada do site: <http://www.antenalivre.pt/noticias/abrantes-escola-dr-manuel-fernandes-assinala-dia-do-pai-com-concerto-musical> [24 de setembro. 2017]

Predominantemente urbanas, embora remanesçam algumas comunidades rurais, as atividades de maior relevo do concelho são de cariz industrial, desde o sector agroalimentar, passando pela madeira, cortiça, até à metalomecânica e montagem automóvel.

Neste contexto, os alunos que frequentam as escolas do agrupamento, são oriundos de famílias económica e socialmente heterogêneas. Ao contrário do que acontecia no passado, as diferenças no modo de vida, valores e expectativas destas famílias não são tão díspares entre a população rural e urbana.

Em contrapartida, a crise económica dos últimos anos gerou desemprego e situações de carência em muitos agregados familiares, dos quais alguns dos nossos alunos provêm e a quem a escola deverá, na medida das suas atribuições e possibilidades, dar resposta, no sentido de melhorar a sua integração no meio escolar.



Figura 2. Logótipo do Agrupamento de Escolas nº2 de Abrantes²

Na área de influência do agrupamento distinguem-se duas zonas de implantação das escolas que o constituem:

- zonas urbanas, onde se situam a escola sede, Escola Secundária C/2º e 3º CEB Dr. Manuel Fernandes, a Escola EB. Nº2 de Abrantes, a Escola EB1 António Torrado, a Escola EB1 Chainça, a Escola EB2,3/ S. Octávio Duarte Ferreira e o Centro Escolar do Tramagal.

- zona rural, onde se localizam as restantes escolas, o Centro Escolar de Rio de Moinhos e a Escola EB1 de São Miguel do Rio Torto.

1.1.2. População escolar

Atualmente a escola tem 1361 alunos nos seguintes anos de escolaridade:

5º ano – 197 alunos (30 alunos do curso básico de música)

6º ano- 239 alunos (31 alunos do curso básico de música)

7º ano- 202 alunos (31 alunos do curso básico de música)

8º ano- 193 alunos (23 alunos do curso básico de música)

9º ano – 152 alunos

10º ano – 122 alunos (31 alunos do curso profissional)

11º ano – 136 alunos

12º ano – 122 alunos (22 alunos do curso profissional)

² Retirada do site: <http://www.esmf.pt> [24 de setembro. 2017]

Turmas por escolaridade:

5º ano – 8 turmas (1 turma do curso básico de música)

6º ano – 9 turmas (1 turma do curso básico de música)

7º ano – 8 turmas (1 turma do curso básico de música)

8º ano – 8 turmas (1 turma do curso básico de música)

9º ano – 6 turmas

10º ano – 5 turmas (1 turma do curso profissional)

11º ano – 5 turmas

12º ano – 6 turmas (1 turma do curso profissional)

1.1.3. Condições físicas

Com a conclusão das obras de remodelação levadas a cabo pela Parque Escolar, a escola sede do agrupamento encontra-se dotada de condições físicas de primeiro plano, quer ao nível dos espaços interiores, quer do seu enquadramento paisagístico, podendo-se considerar, pelo menos neste último, uma referência a nível nacional.

Para além de 45 salas de aula normais, dispõe de salas dedicadas para as várias áreas específicas de ensino:

Para o ensino tecnológico, nomeadamente para os cursos profissionais de energias renováveis, um edifício destacado, com duas salas de aula, duas oficinas e respetivos espaços de apoio. No edifício principal localizam-se ainda mais três salas para a Educação Tecnológica e duas salas para TIC.

Para o ensino artístico e expressões existem três salas de Educação musical, duas salas de música, três salas de Educação Visual e uma sala de Teatro, com respetivos espaços de apoio, dispondo ainda da utilização do Auditório da escola para ensaios e apresentação de espetáculos, quer de alunos, quer de convidados.

No campo do ensino das ciências, existem seis laboratórios de Ciências Naturais, Biologia/Geologia, Física e Química, para o ensino básico e secundário.

Educação Física conta com várias instalações, nomeadamente um ginásio coberto, dois campos polidesportivos, sendo um deles coberto, campo de jogos para a prática de várias modalidades desportivas e uma pista de atletismo.

Existem ainda salas para Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência, Unidade de Ensino estruturado para Alunos com Perturbações do espectro do Autismo, Biblioteca escolar e sala de alunos.

O Auditório, com capacidade para 300 lugares sentados, dotado de palco de grande embocadura e respetivos espaços de apoio e aparelhos.

No exterior, a escola dispõe de um borboletário e espaços envolventes amplos, como o pátio/praca central, com bancadas em anfiteatro, propício a atividades e eventos ao ar livre, espaços e percursos ajardinados, com vistas privilegiadas sobre o rio Tejo. Está ainda em desenvolvimento um projeto para a construção de um percurso pedestre, pelo perímetro dos terrenos da escola até ao rio, permitindo a exploração com objetivos pedagógicos.

1.1.4. Oferta formativa

Para além da formação geral nos diferentes níveis de ensino, pré-escolar, básico e secundário o Agrupamento oferece, o curso profissional de soldadura, o curso profissional de técnico de energias renováveis, e o curso profissional de artes do espetáculo variante interpretação.

No ensino secundário os cursos científico-humanísticos oferecidos são o de ciências e tecnologia, línguas e humanidades e ciências socioeconómicas.

No ano letivo 2014/2015 tiveram início o Curso Profissional de Técnico de Artes do Espetáculo, variante Interpretação e o Curso Básico de Música, em regime integrado, com a abertura de uma turma do 5º ano de escolaridade, na Escola Dr. Manuel Fernandes. Este último assume particular relevância, por se tratar de uma das poucas escolas públicas, a nível nacional, que integra este curso na sua oferta curricular.

Adicionalmente, a Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes encontra-se, no presente ano letivo de 2017/2018, a implementar a Iniciação ao Curso Básico de Música, destinado aos alunos do 4º ano do 1º ciclo. Esta oferta iniciou-se apenas com oito alunos nos instrumentos de violino e violoncelo.

Ao nível do ensino básico teve início, ainda no ano letivo 2013/2014, o Curso Vocacional de 3º CEB. No Agrupamento tem igualmente funcionado, desde o ano letivo 2005/06, duas turmas PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação).

1.1.4.1. Curso Básico de Música

O Curso Básico de Música compreende a escolaridade que se estende do 5º ano/1º grau até ao 9ºano/5º grau. Este curso de instrumento decorre ao longo de cinco anos/graus e é destinado a alunos que se encontrem a frequentar o segundo ciclo (5º e 6º anos) e o terceiro ciclo (7º, 8º e 9º anos) no ensino regular (portaria número 225/2012 de 30 de Julho).



Figura 3. Logótipo do Curso Básico de Música³

³ Retirada do site: <http://www.esmf.pt> [24 de setembro. 2017]

Tabela 1. Carga horária semanal das disciplinas vocacionais por ano de escolaridade

Disciplinas		Anos escolaridade			
		5º	6º	7º	8º
Formação Musical		90 min + 45 min	90 min	90 min	90 min
Classe de Conjunto	Coro	90 min	90 min	45 min	45 min
	Orquestra (Sopros, Cordas e Guitarras)	45 min	90 min	90 min + 45 min	90 min + 45 min
	Classe de Conjunto de Piano	-	45 min	90 min	90 min
Instrumento		45 in de aula individual + 45 min de aula partilhada			

2. Síntese da Prática Pedagógica

2.1. Disciplina de piano

2.1.1. Caracterização da classe de piano

A classe de piano do Curso Básico de Música da Escola Dr. Manuel Fernandes é constituída por 16 alunos de géneros, idades e turmas diferenciadas. Trata-se portanto de uma classe bastante heterogénea, que integra alunos do 5º ao 8º ano de escolaridade como demonstra o seguinte gráfico:

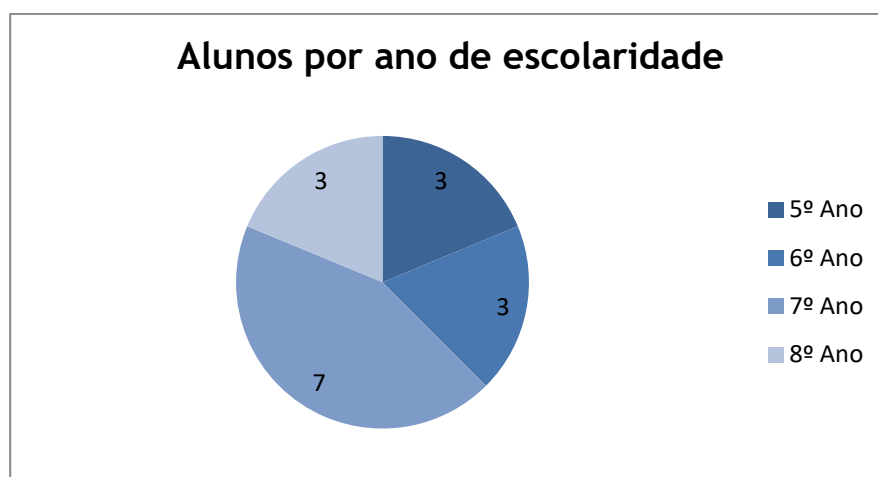


Gráfico 1. Número de alunos de piano por ano de escolaridade

A prática de ensino supervisionada decorreu com duas alunas do 7ºano, ou seja do 3º grau.

O corpo docente é constituído por duas professoras, sendo que a disciplina de piano, com a carga horária de dois blocos de 45 minutos semanais por aluno (um individual e outro partilhado por dois alunos), é orientada por uma professora e a disciplina de classe de conjunto de piano por outra.

Das atividades desenvolvidas na escola destacam-se as audições de classe e as audições finais, que se realizam uma vez por período, bem como pequenas apresentações dentro da escola em articulação com as outras disciplinas existentes.

As audições de classe por vezes fazem-se em conjunto com outras classes do Curso Básico de Música, sendo que todos os alunos apresentam peças individualmente e em grupo. Nas audições finais tocam apenas alguns alunos selecionados a quatro mãos ou os alunos que integrem em orquestras ou outros conjuntos.

Além disso, a professora tem vindo a desafiar os seus alunos a participarem em atividades fora da escola, das quais se destacam a *masterclass* de piano ministrada pelo Professor Miguel Henriques inserida na 10ª edição do Festival Internacional de Música de Primavera organizado pelo Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão, o concurso de piano inserido na 18ª edição do Concurso Internacional da Cidade do Fundão e o Concerto de Jovens Promessas inserido no II Encontro Internacional de Piano de Sardoal.

2.1.2. Caracterização da aluna de estágio de instrumento piano

A aluna que será objeto do ensino supervisionado encontra-se no 7º ano/3º grau e tem 12 anos de idade, tendo iniciado a aprendizagem do piano no 5º ano/1º grau de escolaridade, com 10 anos. O primeiro ano de aprendizagem foi feito com outro professor, tendo começado a trabalhar comigo no 6º ano/2º grau de escolaridade.

No presente ano letivo, a aula individual da aluna realiza-se às sextas-feiras, das 15:30 h às 16:15 h.

A nível de atitudes e comportamentos, trata-se de uma aluna responsável, assídua e pontual, que sempre manifestou uma grande motivação intrínseca pela aprendizagem do piano e demonstrou empenho e responsabilidade na realização das atividades na sala de aula e em palco.

No domínio das aprendizagens específicas da leitura, técnica e expressão musical, é uma aluna perspicaz, que rapidamente compreende e articula os conteúdos, demonstrando facilidades na leitura. Realiza em casa um trabalho regular e cumpre com rigor os objetivos propostos pela professora. Prepara rapidamente as peças dominando aspetos técnicos do piano com desenvoltura, o que se traduz em uma qualidade sonora bastante satisfatória para uma aluna tão jovem.

A aluna participou em todas as atividades da classe de piano dentro e fora da escola até à data, tais como audições, concertos individuais e/ou em grupo. Destaca-se a sua participação na 18ª edição do Concurso Internacional da Cidade do Fundão, onde passou à final.

É importante destacar o papel da família no processo de aprendizagem da aluna. Desde o ingresso desta aluna no Curso Básico de Música, no ano letivo de 2015/2016, os pais manifestaram sempre muito interesse e cooperação. Acompanharam o processo de aprendizagem da sua educanda e demonstraram o seu apoio, ao estar sempre presente nas apresentações públicas. Além disso, proporcionam à aluna diversas oportunidades de assistir a concertos e estar em contacto com o meio artístico. Cabe ainda salientar que a aluna tem uma irmã mais nova que também ingressou no Curso Básico de Música na variante de piano no ano letivo de 2017/2018.

2.1.3. Caracterização da turma da aula partilhada da disciplina de piano

A prática do modelo de conjugação de aulas individuais e partilhadas foi imposta pela instituição como forma de proporcionar a cada aluno dois blocos letivos semanais de 45 minutos.

A turma da aula partilhada de piano integra duas alunas do 7ºAno/3º Grau de escolaridade, sendo que uma destas alunas é a aluna já descrita no capítulo caracterização da aluna de instrumento. A outra discente tem 12 anos de idade e iniciou a aprendizagem do piano ao mesmo tempo que a colega, ou seja no 5º ano/1º grau de escolaridade, com 10 anos.

As aulas partilhadas realizam-se às terças-feiras das 15:30 h até às 16:15 h.

No ano passado existia muita discrepância nas competências demonstradas por cada aluna. Tendo trabalhado juntas nas aulas partilhadas no ano passado e no presente ano letivo,

denoto que a aluna com mais dificuldades evoluiu significativamente diminuindo a diferença entre as capacidades das duas alunas. A turma tem apresentado bons resultados, bons níveis de cooperação e de socialização.

2.2. Programa do 7º ano/3º grau

2.2.1. Programa mínimo obrigatório

- 3 Escalas e Arpejos definidos pelo professor
- 2 Estudos
- 2 Peças
- 1 Andamento de Sonatina ou Sonata
- 1 Peça Barroca
- Técnica Base - Escalas Maiores e menores (3 estados), com respetivos arpejos no estado fundamental na extensão de 4 oitavas por Período.

2.2.2. Sugestão de repertório

Estudos (ou outros de dificuldade equivalente ou superior, ao critério do professor)

- Escola da Velocidade, op. 299 e op. 849 de Carl Czerny
- Estudos Melódicos op. 45 e op. 47 de Stephen Heller

Peças Barrocas (ou outras de dificuldade equivalente ou superior, ao critério do professor)

- 23 Peças fáceis, livro de Anna Madalena e Pequenos Prelúdios de J. S. Bach

Sonatinas (ou outras de dificuldade equivalente ou superior, ao critério do professor)

- Sonatinas em Mib, FÁM, RÉM, e Dó M de L. Beethoven
- Sonatinas op. 36 de M. Clementi
- Sonatinas op. 20 de J. L. Dussek
- Sonatinas de C. Gurlitt
- Sonatinas op. 20, op. 55 e op. 88 nº 1 e 3 de F. D. Kuhlau
- Sonatinas Vienenses de W. A. Mozart

Sonatas (ou outras de dificuldade equivalente ou superior, ao critério do professor)

- Op. 49 nº1 e 2 e op. 79 de L. Beethoven
- Nº 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 18, 29, 30, 32 e 43 de J. Haydn
- KV 280, 283, 309, 545 e 627 de W. A. Mozart

Peças (ou outras de dificuldade equivalente ou superior, ao critério do professor)

- Livro da Maria Frederica de F. Branco
- Op. 98 de A. Grechaninov
- Peças Líricas de E. Grieg
- 12 Peças Fáceis de G. F. Handel
- Op. 27 de D. Kabalewsky
- Op. 65 de S. Prokofiev
- Danças das Bonecas e prelúdios de D. Shostakovich
- Álbum para a Juventude e Op. 124 de R. Schumann
- Toccatas de C. Seixas

2.2.3. Provas de Avaliação

Os alunos efetuam três provas de avaliação, cada uma no final de um período letivo. Estas provas são realizadas perante um júri de dois ou três professores do Curso Básico de Música. As provas são cotadas para cem pontos e têm um tempo limite de quinze minutos. Só é permitida a apresentação de matéria dada nas aulas.

Tabela 2. Programa e peso percentual das provas de avaliação trimestrais

1º Período	%	2º Período	%	3º Período	%
1 Escala Maior e menor, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e menos, na extensão de 4 oitavas	20	1 Escala Maior e menor, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e menos, na extensão de 4 oitavas	20	1 Escala Maior e menor, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito maior e menos, na extensão de 4 oitavas	20
1 Peça	40	1 Estudo	40	1 Estudo	40
1 Peça Barroca	40	1 Andamento de Sonatina ou Sonata	40	1 Peça	40

2.3. Objetivos gerais e específicos da disciplina de piano

2.3.1. Objetivos gerais

- Estimular as capacidades do aluno e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- Fomentar a integração do aluno no seio na comunidade educativa tendo em vista o desenvolvimento da sua sociabilidade;
- Desenvolver o gosto por uma constante evolução e atualização de conhecimentos resultantes de bons hábitos de estudo.

2.3.2. Objetivos específicos

- Inculcar hábitos de estudo;
- Promover uma postura correta;
- Desenvolver a coordenação psico-motora;
- Promover a prática de escalas e arpejos, exigindo a pouco e pouco mais rapidez e mais agilidade;
- Dar continuidade ao desenvolvimento da igualdade digital;

- Promover a continuação do desenvolvimento musical do aluno fornecendo quando possível uma noção de estrutura harmónica dos estudos e peças trabalhadas;
- Promover a capacidade da utilização de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, de fraseio, estilo, carácter e andamento;
- Utilização correta dos pedais;
- Desenvolver as capacidades performativas, tendo em vista a formação do aluno como futuro executante;
- Promover a utilização correta da dedilhação;
- Promover a capacidade de memorização e concentração.

2.4. Critérios de avaliação do 3º ciclo

Tabela 3. Critérios de avaliação da disciplina de piano do 3º ciclo

Domínio da Avaliação	Critérios Gerais	PERFIL DO ALUNO: DESCRITORES GERAIS	Instrumentos Indicadores de Avaliação		%
COGNITIVOS: APTIDÕES CAPACIDADES COMPETÊNCIAS	Aquisição de competências essenciais e específicas; Domínio dos conteúdos programáticos; Evolução na aprendizagem;	O ALUNO DEVE SER CAPAZ DE APRESENTAR: Coordenação psico-motora; Sentido de pulsação/ritmo/harmonia/ fraseado; Qualidade do som trabalhado; Realização de diferentes articulações e dinâmicas; Utilização correta das dedilhações para cada nota; Fluência da leitura; Agilidade e segurança na execução; Respeito pelo andamento que as obras determinam; Capacidade de concentração e memorização; Capacidade de abordar a ambiência e estilo da obra; Capacidade de formulação e apreciação crítica; Capacidade de abordar e explorar repertório novo; Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los.	Execução: Aula a aula das obras musicais exigidas no grau frequentado	50 %	85%
MOTRICIDADE: PERFORMATIVOS PSICO/MOTORES	Sentido de: Espetáculo, Responsabilidade artística, Compromisso artístico.	Postura em palco; Rigor da indumentária apresentada; Sentido de fraseado; Qualidade sonora; Realização de diferentes articulações e dinâmicas; Fluência; Agilidade e segurança na execução; Manutenções do andamento que as obras determinam; Capacidade de concentração e memorização; Capacidade de manter a abordagem da ambiência e estilo da obra; Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los de imediato.	Audições* Provas de Avaliação de final de período letivo (Júri de 2 a 3 professores) **	10 % 25 %	
COMPORTAMENTAIS: ATITUDINAIS VALORES:	Hábitos de estudo; Responsabilidade e autonomia; Espírito de tolerância, de cooperação e de solidariedade; Intrapessoalidade ; Auto-estima; Autoconfiança; Socialização; Motivação; Postura; Civismo.	Assiduidade e pontualidade; Apresentação do material necessário para a aula; Interesse e empenho na disciplina; Métodos de estudo; Atitude na sala de aula; Cumprimento das tarefas atribuídas; Regularidade e qualidade do estudo; Participação nas atividades da escola (dentro e fora da escola); Respeito pelos outros; pelos materiais e equipamentos escolares; Postura em apresentações públicas como participante e como ouvinte.	Observação direta	15 %	15%
*Quando não se realizem, o peso das audições entra nas provas de avaliação de final de período, perfazendo um peso total de 35%. **Ponderação da prova global de 5º grau = 35%, perfazendo o peso até aí atribuído às Audições e às Provas de Avaliação de final de período letivo (Júri de 2 a 3 professores).					

3. Desenvolvimento da prática supervisionada - Instrumento

3.1. Planificações trimestrais

Tabela 4. Planificação trimestral do 1º Período

Períodos Escolares	Temas/Conteúdos programáticos	Para Lecionação de Conteúdos	Para Avaliação ⁴
1º Período	<p>Leitura nas Claves de Sol e Fá Pulsação/Ritmo/Articulação Expressão e Dinâmica: - A Frase Musical. - Conhecer, distinguir diferenciar e executar de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, fraseio, estilo, carácter e andamento. - Memorização. - Hábitos/ métodos de estudo.</p> <p>Técnica Base: - 1 Escala diatónica Maior e menor (3 estados), com respetivos arpejos no estado fundamental e escalas cromáticas na extensão de 4 oitavas.</p> <p>Peças: - Será selecionada uma obra do programa de Piano.</p> <p>Peças de Bach: - Será selecionada uma obra do programa de Piano.</p>	22	4
Total de Aulas Previstas		26	

Tabela 5. Planificação trimestral do 2º Período

Períodos Escolares	Temas/Conteúdos programáticos	Para Lecionação de Conteúdos	Para Avaliação ⁵
2º Período	<p>Leitura nas Claves de Sol e Fá Pulsação/Ritmo/Articulação Expressão e Dinâmica: - A Frase Musical. - Conhecer, distinguir diferenciar e executar de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, fraseio, estilo, carácter e andamento. - Memorização. - Hábitos/ métodos de estudo.</p> <p>Técnica Base: - 1 Escala diatónica Maior e menor (3 estados), com respetivos arpejos no estado fundamental e escalas cromáticas na extensão de 4 oitavas.</p> <p>Estudos: - Carl Czerny, op.299 ou Stephen Heller Estudos Progressivos op. 45 e/ou outros livros de idêntica dificuldade ou superior.</p> <p>Sonatina ou 1 and. de Sonata: - Será selecionada uma obra do programa de Piano.</p>	20	4
Total de Aulas Previstas		24	

⁴ Diagnóstica, formativa e autoavaliação.

⁵ Diagnóstica, formativa e autoavaliação.

Tabela 6. Planificação trimestral do 3º Período

Períodos Escolares	Temas/Conteúdos programáticos	Para Lecionação de Conteúdos	Para Avaliação ⁶
3º Período	<p>Leitura nas Claves de Sol e Fá Pulsação/Ritmo/Articulação Expressão e Dinâmica: - A Frase Musical. - Conhecer, distinguir diferenciar e executar de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, fraseio, estilo, carácter e andamento. - Memorização. - Hábitos/ métodos de estudo.</p> <p>Técnica Base: - 1 Escala diatónica Maior e menor (3 estados), com respetivos arpejos no estado fundamental e escalas cromáticas na extensão de 4 oitavas.</p> <p>Estudos: - Carl Czerny, op.299 e/ou outros livros de idêntica dificuldade ou superior.</p> <p>Peças: - Será selecionada uma obra do programa de Piano.</p>	16	4
Total de Aulas Previstas		20	

⁶ Diagnóstica, formativa e autoavaliação

3.2. Planificações e reflexões das aulas individuais

Tabela 7. Planificação da aula individual do dia 29 de setembro de 2017

Disciplina: Piano		Aula nº 5		Sumário: Peça <i>Bourée</i> das 23 Peças Fáceis de J. S. Bach Peça <i>Gavotte</i> em ré maior de J. Gossec	
Professora: Carolina Alves					
Data: 29/09/2017		Ano: 7º ano/3º grau			
Duração: 45 minutos		Idade: 12 anos			
Materiais e Recursos Pedagógicos	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Tempo	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Piano - Banco - Cadeira - Lápis, borracha e caneta de cor - Grelha de avaliação aula a aula - Partitura da Peça <i>Bourée</i> das 23 Peças Fáceis de J. S. Bach⁷ - Partitura da Peça <i>Gavotte</i> em ré maior de J. Gossec⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> - Hábitos de estudo - Postura correta - Coordenação psicomotora - Desenvolvimento da igualdade digital - Utilização de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, de fraseio, estilo, carácter e andamento - Desenvolvimento das capacidades performativas do aluno - Utilização correta da dedilhação; - Capacidade de memorização e concentração 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o trabalho realizado em casa pela aluna - Realizar a execução da primeira secção da peça <i>Gavotte</i> de J. Gossec mãos juntas - Realizar a leitura e trabalhar a execução da segunda secção. - Realizar as correções necessárias 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução a mãos separadas - Execução de pequenas secções - Aumento progressivo da extensão das secções 	- 25 min	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do desempenho na aula através da observação direta - Comportamento e atitude - Pontualidade e Assiduidade - Grelha de avaliação aula a aula
		<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o trabalho realizado em casa pela aluna - Realizar a execução da primeira secção da peça <i>Bourée</i> de J. S. Bach mãos juntas - Realizar a leitura e trabalhar a execução da segunda secção da peça <i>Bourée</i> de J. S. Bach - Realizar as correções necessárias 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução a mãos separadas - Execução de pequenas secções - Aumento progressivo da extensão das secções 	- 20 min	

⁷ Consultar Anexo B⁸ Consultar Anexo B

Reflexão da aula de 29 de setembro de 2017:

No início da aula a professora informou que as obras *Bourée* das 23 Peças Fáceis de J. S. Bach⁹ e *Gavotte* em ré maior de J. Gossec¹⁰ iriam ser trabalhadas, dando a possibilidade à aluna de escolher por qual preferia começar.

A discente escolheu a *Gavotte* e prosseguiu mostrando as passagens trabalhadas na aula anterior mãos separadas. A seguir, por iniciativa própria, a aluna interpretou as mesmas passagens mãos juntas afirmando que tinha trabalhado a junção em casa. Apesar de ter algumas dificuldades nos dois últimos compassos e uma técnica *staccato* com algumas arestas a limar, a aluna conseguiu tocar mãos juntas sem erros de junção. A professora elogiou o trabalho da discente e iniciou a correção em relação aos pulsos “elevados” em relação ao teclado no decorrer do desempenho da articulação *staccato*. Após explicar a colocação correta dos pulsos, que deveria ser mais estável, a professora demonstrou no piano uma pequena passagem mãos juntas, pedindo que a aluna a imitasse o melhor possível. Depois desta demonstração, a estudante melhorou visivelmente o seu desempenho em relação à posição correta dos pulsos, não só na passagem anteriormente estudada, mas em todas os excertos estudados no decorrer da aula.

A seguir, a professora iniciou a leitura das notas de uma nova passagem. À semelhança das estratégias utilizadas na aula anterior, a leitura efetuou-se em mãos separadas em pequenas secções que se foram desenvolvendo em secções cada vez maiores. Ao contrário do que aconteceu na aula anterior, a docente não exemplificou as passagens novas deixando que a aluna treinasse a sua leitura melódico-rítmica autonomamente.



Figura 4. Excerto trabalhado da peça *Gavotte* de J. Gossec

⁹ Consultar Anexo B

¹⁰ Consultar Anexo B

Estando cumprido o plano da aula para esta obra, a docente pediu para a aluna trazer o excerto trabalhado na aula anterior mãos juntas e as secções lidas na aula mãos separadas para a aula seguinte.

A aula continuou com a demonstração do trabalho efetuado em casa na peça *Bourée* pela aluna, que executou o trecho mãos juntas e não separadas como estudado na aula anterior, superando as expectativas da professora. Nesta peça em questão, a maior dificuldade está no fraseio das duas vozes totalmente independentes (mão direita e esquerda) e na utilização correta das articulações pedidas. A discente apresentou a passagem com a articulação e o fraseio muito desenvolvido, que demonstrou não só o seu interesse e sensibilidade na aprendizagem musical, como também a eficácia dos seus hábitos de estudo.

Devido ao pouco tempo que restava de aula e à facilidade de leitura demonstrada na *Gavotte* pela aluna, a professora prescindiu da leitura formal das notas na nova passagem, executando pequenas secções mãos separadas pedindo que a aluna a imitasse, o que permitiu dedicar mais tempo ao trabalho da articulação e ritmo e estimular o trabalho de memorização. Ao longo deste processo, a docente explicava e demonstrava através do piano e da voz/canto como deveria ser executada a passagem nova tendo em conta a articulação, o fraseio, a dinâmica, o ritmo e o carácter da peça.

Tabela 8. Planificação da aula individual do dia 26 de janeiro de 2018

Disciplina: Piano		Aula nº 32		Sumário: - Continuação do estudo do 1º And. da sonata op. 49 no. 2 de L. Beethoven	
Professora: Carolina Alves					
Data: 26/01/2018		Ano: 7º ano/3º grau			
Duração: 45 minutos		Idade: 12 anos			
Materiais e Recursos Pedagógicos	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Tempo	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Piano, banco, lápis, borracha - Grelha de avaliação aula a aula - Partitura do 1º And. da sonata op. 49 no. 2 de L. Beethoven¹¹ - Metrónomo 	<ul style="list-style-type: none"> - Hábitos de estudo - Postura correta - Coordenação psicomotora - Desenvolvimento da igualdade digital - Utilização de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, de fraseio, estilo, carácter e andamento - Desenvolvimento das capacidades performativas do aluno - Utilização correta da dedilhação; - Capacidade de memorização e concentração 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o trabalho realizado em casa pela aluna - Realizar as correções necessárias - Continuar a leitura e execução do 1º And. da sonata op. 49 no. 2 de L. Beethoven - Realizar as correções necessárias 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução a mãos separadas - Execução de pequenas secções - Aumento progressivo da extensão das secções - Execução de secções com o metrónomo 	- 45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do desempenho na aula através da observação direta - Comportamento e atitude - Pontualidade e Assiduidade - Grelha de avaliação aula a aula

¹¹ Consultar Anexo B

Reflexão da aula de 26 de janeiro de 2018:

A professora pediu que a aluna executasse a obra não do início mas sim apenas a secção estudada nas duas aulas anteriores. Esta decisão teve como base o aproveitamento de tempo da aula, tendo em conta que este andamento de sonata é muito extenso. A aluna executou a secção pedida, onde demonstrou as seguintes dificuldades: Manutenção do andamento na passagem da figuração rítmica com colcheias para tercinas; Execução de algumas pausas; Utilização correta das dinâmicas escritas.



Figura 5. Excerto trabalhado pela aluna em casa

Relativamente à primeira dificuldade listada, a docente pediu que a aluna tocasse a secção representada acima com o auxílio do metrónomo. A estratégia utilizada foi a execução com o metrónomo aumentando gradualmente o tempo até chegar ao tempo no qual a estudante executava por exemplo, o início da obra. Após uma demonstração da professora a aluna conseguiu executar corretamente o excerto. De seguida a docente pediu que a aluna mostrasse o mesmo segmento sem o metrónomo. Tendo conseguido superar esta dificuldade a professora lembrou que o metrónomo pode ser uma ferramenta muito útil no estudo de passagens ritmicamente desafiantes em casa. Utilizando a exposição oral e a demonstração no piano as outras dificuldades também foram superadas.

Prosseguiu-se então para a leitura e execução do seguinte excerto:



Figura 6. Excerto trabalhado pela aluna na aula

O desempenho da aluna durante a aula foi satisfatório, tendo cumprido todos os objetivos traçados, bem como as tarefas designadas com empenho e rigor.

Tabela 9. Planificação da aula individual do dia 20 de abril de 2018

Disciplina: Piano		Aula nº 49		Sumário: - Valsa Op. 69 nº1 de F. Chopin - Estudo op. 45 nº 9 de S. Heller	
Professora: Carolina Alves					
Data: 20/04/2018		Ano: 7º ano/3º grau			
Duração: 45 minutos		Idade: 12 anos			
Materiais e Recursos Pedagógicos	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Tempo	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Piano, banco, lápis, borracha - Grelha de avaliação aula a aula - Partitura da peça Valsa op. 69 nº 1 de F. Chopin¹² - Partitura do Estudo op. 45 nº 9 de S. Heller¹³ 	<ul style="list-style-type: none"> - Hábitos de estudo - Postura correta - Coordenação psicomotora - Desenvolvimento da igualdade digital - Utilização de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, de fraseio, estilo, carácter e andamento - Desenvolvimento das capacidades performativas do aluno - Utilização correta da dedilhação; - Capacidade de memorização e concentração 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a leitura das obras - Realizar as correções necessárias 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução a mãos separadas - Execução de pequenas secções - Aumento progressivo da extensão das secções 	- 45 min	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do desempenho na aula através da observação direta - Comportamento e atitude - Pontualidade e Assiduidade - Grelha de avaliação aula a aula

¹² Consultar Anexo B¹³ Consultar Anexo B

Reflexão da aula de 20 de abril de 2018:

À semelhança da aula anteriores foram trabalhadas as obras Valsa op. 69 nº 1 de F. Chopin¹⁴ e o Estudo op. 45 nº 9 de S. Heller¹⁵, que serão apresentadas na prova final dia 29 de maio.

Como é usual, primeiro a aluna mostrou o trabalho desenvolvido em casa, sendo efetuadas posteriormente as correções necessárias. No final dessa secção estar trabalhada prossegue-se com a leitura e execução de um novo trecho. Relativamente ao estudo de S. Heller o trabalho desenvolvido em casa foi muito positivo, pelo que a professora efetuou apenas algumas correções de articulação, para que as frases delineadas pelo compositor fossem mais perceptíveis. De seguida a docente explicou e demonstrou o uso do pedal, destacando a importância de mudar de pedal sempre que a harmonia muda. Embora tenha tido algumas dificuldades ao colocar o pedal de forma fluída a aluna compreendeu o objetivo final, sendo esperado que com prática alcance um resultado melhor.



Figura 7. Excerto do estudo nº 9 do op. 45 de S. Heller

De seguida trabalhou-se o excerto representado na figura 28 da seguinte forma:

1. Leitura da mão esquerda e execução em pequenas secções que iam aumentando gradualmente
2. Leitura e execução da mão direita em acordes
3. Execução dos arpejos destacando a melodia pedida
4. Execução da mão esquerda com as notas da melodia da mão direita

¹⁴ Consultar Anexo B

¹⁵ Consultar Anexo B

Ao longo das etapas referidas foi feita sempre que necessária uma análise harmónica no sentido de facilitar a memorização.

Relativamente à Valsa de F. Chopin, esta está dividida em três partes, a primeira em tempo de valsa lenta, a segunda em tempo de valsa *con anima*, e a última em trio. No sentido de aproveitar ao máximo o tempo restante da aula a docente pediu que a aluna executasse a obra não de início mas a partir da segunda secção:



Figura 8. Excerto da Valsa op. 69 n° 1 de F. Chopin

Foram efetuadas correções de junção rítmica, pois um dos maiores desafios presentes nas valsas de Chopin é a polirritmia. Foram praticadas mãos separadas com a docente a tocar a mão em falta. Também foi marcado o tempo com metrónomo para melhor compreensão da divisão do tempo. Após algumas tentativas a aluna conseguiu juntar corretamente as duas mãos, embora num andamento lento. Foi também explicado o carácter desta segunda secção mais rápida que acaba com uma repetição do tema inicial da valsa.

A aluna explicou que tinha lido mãos separadas até ao fim da obra, o que proporcionou à docente uma oportunidade para adiantar trabalho não planeado.

A aula correu muito bem, tendo sido cumprida e superada a planificação prevista. A aluna revela empenho e trabalho, tornando a aula um momento alegre com um ambiente de aprendizagem mais agradável e eficiente.

3.3. Planificações e reflexões das aulas partilhadas

Tabela 10. Planificação da aula partilhada do dia 3 de outubro de 2017

Disciplina: Piano		Aula nº 6			Sumário: Escalas e arpejos na extensão de 4 oitavas: Lá maior, lá menor natural, harmónica e melódica e lá cromática. Arpejos no estado fundamental e suas inversões.	
Professora: Carolina Alves						
Data: 3/10/2017		Ano: 7º ano/3º grau				
Duração: 45 minutos		Idades: 12 anos				
Materiais e Recursos Pedagógicos	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Tempo	Avaliação	
<ul style="list-style-type: none"> - Piano - Banco - Cadeira - Lápis, borracha e caneta de cor - Grelha de avaliação aula a aula - Livro de exercícios, escalas e arpejos: <i>O pianista virtuoso</i> de C. L.Hanon¹⁶ 	<ul style="list-style-type: none"> - Escalas e arpejos - Hábitos de estudo - Postura correta e relaxamento - Coordenação psicomotora - Desenvolvimento da igualdade digital - Promoção de uma articulação <i>legato</i> - Desenvolvimento das capacidades performativas do aluno - Utilização correta da dedilhação - Capacidade de memorização e concentração 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o trabalho de casa realizado pelas alunas referente à aula anterior - Realizar a execução da escala de Lá Maior e dos seus arpejos no estado fundamental, na 1ª e na 2ª inversão. - Realizar as correções necessárias - Rever a prática de escalas e arpejos e os conceitos inerentes à mesma - Aperfeiçoar técnica, nomeadamente a nível da coordenação, precisão rítmica e dedilhação das escalas e arpejos 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação da execução das escalas e arpejos de Lá Maior - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução a mãos separadas - Execução de pequenas secções - Aumento progressivo da extensão das secções - Execução com ritmos variados - Execução do exercício de independência de mãos aplicado às escalas 	- 45 mim*	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do desempenho na aula através da observação direta - Comportamento e atitude - Pontualidade e Assiduidade - Grelha de avaliação aula a aula 	

*Tempo dividido pelas duas alunas

¹⁶ Consultar Anexo B

Reflexão da aula de 3 de outubro de 2017:

A aula começou com a revisão do trabalho de casa, a escala de Lá maior e seu arpejo no estado fundamental, na 1ª e na 2ª inversão. Durante a prestação das estudantes, foram realizadas correções a nível da dedilhação e postura, nomeadamente a postura correta dos pulsos e dos dedos.

Para esta revisão, a docente ouviu cada discente a interpretar uma escala de cada vez, realizando as correções necessárias. As estratégias utilizadas para a correção e aperfeiçoamento das escalas foram as seguintes:

- Executar a escala com ritmos pontuados mãos juntas
- Aplicar o seguinte exercício:



Figura 9. Exercício de escalas

A prática do exercício acima representado visa aperfeiçoar a destreza, a agilidade e a coordenação psicomotora. Pretende-se, através da introdução de novos exercícios mais desafiantes ao longo do ano, estimular os níveis de motivação na prática de escalas, que por natureza são um exercício repetitivo.

Tabela 11. Planificação da Aula Partilhada do dia 9 de janeiro de 2018

Disciplina: Piano		Aula nº 27		Sumário: Leitura e execução do estudo nº 1 do op. 299 de Carl Czerny Escala de Mi maior - exercícios	
Professora: Carolina Alves					
Data: 9/01/2018					
Duração: 45 minutos		Ano: 7º ano/3º grau		Idades: 12 anos	
Materiais e Recursos Pedagógicos	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Tempo	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Piano, lápis e borracha - Grelha de avaliação aula a aula - Partitura do estudo nº 1 do op. 299 de C. Czerny¹⁷ - Livro de exercícios, escalas e arpejos: <i>O pianista virtuoso</i> de C. L.Hanon¹⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> - Hábitos de estudo - Postura correta e relaxamento - Coordenação psicomotora - Desenvolvimento da igualdade digital - Promoção de uma articulação correta - Desenvolvimento das capacidades performativas do aluno - Utilização correta da dedilhação - Capacidade de memorização e concentração - Utilização de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, de fraseio, estilo, carácter e andamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o trabalho realizado pelas alunas - Efetuar a leitura e execução do estudo obrigatório para o 2º período - Desenvolver capacidades performativas - Promover a capacidade de memorização e concentração - Realizar as correções necessárias - Iniciar o estudo das escalas à distância de uma terceira 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação da execução das obras individuais - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução de pequenas secções 	- 45 min*	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do desempenho na prova através da observação direta - Comportamento e atitude - Pontualidade e Assiduidade - Grelha de avaliação aula a aula

*Tempo dividido pelas duas alunas

¹⁷ Consultar Anexo B

¹⁸ Consultar Anexo B

Reflexão da aula de 9 de janeiro de 2018:

Neste período a docente optou por trabalhar nas aulas partilhadas as escalas e arpejos (técnica base) e o estudo imposto que as alunas terão de estudar, o estudo nº 1 do op. 299 de C. Czerny. Com este estudo é esperado que os alunos desenvolvam a agilidade e rapidez na execução.

A aula iniciou-se com a revisão do trabalho realizado em casa nas férias pelas alunas, sendo que ambas conseguiram tocar a mãos juntas os dois primeiros sistemas representados na seguinte figura:



Figura 10. Excerto do estudo nº 1 do op. 299 de C. Czerny

Após ouvir cada aluna a docente procedeu às correções necessárias, demonstrando oralmente e no piano. Para além de algumas notas e dedilhações nos acordes da mão esquerda, uma das alunas ao tocar os últimos dois compassos da referida secção, não cumpriu a indicação de oitava acima indicada na partitura. A docente chamou a atenção para esta indicação, executando a escala ascendente da forma correta.

As alunas demonstraram entusiasmo pelo estudo novo, pois verificou-se empenho e estudo feito em casa nas férias. Após as correções efetuou-se a leitura e execução a mãos separadas com o aumento progressivo de secções. O ritmo de aula foi muito satisfatório, tendo sido feita a leitura e execução da primeira página do estudo. Será relevante mencionar que devido ao estudo ser comum entre as alunas denotei que cada aluna estava com mais atenção e concentração ao trabalho feito com a colega. Por exemplo, quando uma das alunas estava a praticar no piano uma pequena secção cuja dedilhação era desafiante, a colega estava a treinar essa mesma secção com os dedos na perna.

Na segunda e última parte da aula trabalhou-se a escala de Mi maior pelas seguintes etapas:

- Revisão da escala na extensão de 4 oitavas à distância de uma oitava.
- Explicação e demonstração da escala na extensão de 2 oitavas à distância de uma terceira
- Execução mãos juntas e/ou separadas com e sem ritmos da escala na extensão de 2 oitavas à distância de uma terceira

Tabela 12. Planificação da Aula Partilhada do dia 17 de abril de 2018

Disciplina: Piano		Aula nº 50		Sumário: Continuação da aula anterior	
Professora: Carolina Alves					
Data: 17/04/2018					
Duração: 45 minutos					
		Ano: 7º ano/3º grau			
		Idades: 12 anos			
Materiais e Recursos Pedagógicos	Conteúdos Programáticos	Objetivos	Estratégias	Tempo	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Piano, lápis e borracha - Grelha de avaliação aula a aula - Partitura da Valsa Op. 69 nº1 de F. Chopin¹⁹ - Partitura da peça Gôndola Veneziana de F. Mendelssohn²⁰ - Partituras dos estudos op. 45 nº 9 e nº 18 de S. Heller²¹ 	<ul style="list-style-type: none"> - Hábitos de estudo - Postura correta e relaxamento - Coordenação psicomotora - Desenvolvimento da igualdade digital - Desenvolvimento das capacidades performativas do aluno - Utilização correta da dedilhação - Capacidade de memorização e concentração - Utilização de elementos expressivos e interpretativos ao nível de recursos de dinâmica, articulação, de fraseio, estilo, carácter e andamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a leitura e execução das obras - Realizar as correções necessárias - Desenvolver capacidades performativas - Promover a capacidade de memorização e concentração 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação da execução das obras individuais - Exposição oral - Método expositivo (explicações, comparações e/ou metáforas) e demonstrativo (exemplificar no piano ou através do canto) - Execução de pequenas secções 	- 45 min*	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do desempenho na prova através da observação direta - Comportamento e atitude - Pontualidade e Assiduidade - Grelha de avaliação aula a aula

*Tempo dividido pelas duas alunas

¹⁹ Consultar Anexo B

²⁰ Consultar Anexo B

²¹ Consultar Anexo B

Reflexão da aula de 17 de abril de 2018:

À semelhança da aula anterior as alunas demonstraram o trabalho feito em casa tendo sido feitas correções posteriormente. A primeira aluna tocou a peça o estudo op. 45 nº 18 de S. Heller²², e a segunda aluna tocou o estudo op. 45 nº 9 de S. Heller²³.

A primeira aluna não apresentou um trabalho realizado em casa satisfatório, pois quando lhe foi pedido que tocasse mãos separadas demonstrou possuir muitas dúvidas e dificuldades. A professora lembrou que para obter bons resultados era necessário um trabalho regular. Foi efetuado um trabalho de leitura para que a aluna relembresse o que tinha sido feito na aula anterior. Após algum tempo a aluna demonstrou possuir conhecimentos e competências suficientes para prosseguir com o trabalho em casa. As questões técnicas presentes neste estudo são:

- Saltos na mão esquerda
- Articulação na mão direita
- Utilização correta do pedal

No que concerne o conteúdo interpretativo, o tema deste estudo dá enfoque à eficácia da articulação e legato da mão direita através de passagens em forma de escalas e um padrão ternário na mão esquerda que sustenta o estudo harmonicamente. As linhas melódicas da mão direita, na duração de 8 ou 22 notas (exemplo: compasso 1 no primeiro caso; compassos 3-4 no segundo caso), requerem igualdade digital e controlo sonoro.

Nos compassos 10-12 representados na figura 40, há um pequeno sub-tema na forma de uma melodia em graus conjuntos intercalados por oitavas na mão direita. Toda a frase deve ser feita em legato.



Figura 11. Compassos 10 a 12 do estudo op. 45 nº 18 de S. Heller

Todos estes aspetos foram explicados e demonstrados pela professora no piano.

A performance da segunda aluna foi muito satisfatória, tendo apresentado não só dedilhações, ritmos e notas certas como também a manutenção de um andamento mais rápido. Prosseguiu-se então para o primeiro sistema da segunda página do estudo, tendo sido efetuada a sua leitura e execução.

²² Consultar Anexo B

²³ Consultar Anexo B

4. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada, aliada aos conhecimentos adquiridos nas unidades curriculares de Mestrado de Ensino da Música, foi determinante no desenvolvimento das minhas práticas pedagógicas.

Ao longo deste ano, refleti e avaliei constantemente as estratégias que utilizei e os resultados da aplicação das mesmas. Assim, tornou-se claro para mim que um professor deve assumir uma atitude reflexiva e empreendedora, procurando a forma mais eficaz de transmitir os conhecimentos e de atingir os resultados desejados. Ter trabalhado com mais de uma dezena de alunos com idades e personalidades diferentes enriqueceu a minha experiência enquanto docente. No decorrer deste processo, tomei consciência de várias competências necessárias para uma boa prática letiva, o que me obrigou a reinventar a minha abordagem na procura de melhores resultados curriculares. Foi sem dúvida um desafio selecionar as estratégias e atividades a utilizar, agir como um mediador de toda a interação nas aulas partilhadas por dois alunos, e, sobretudo, procurar proporcionar experiências diversificadas que agradassem aos alunos.

No processo de ensino, o professor não só deve adequar as estratégias técnicas aos diferentes estudantes, como deve ainda adequar a sua postura em geral, procurando potenciar a motivação dos alunos para a aprendizagem musical, dado que esta desempenha um papel imprescindível no percurso de aprendizagem dos mesmos. Cabe ao professor despertar o gosto pela música nos seus alunos, incentivando-os a praticar e a atingir melhores resultados.

Enquanto docentes de um tipo de ensino tão individualizado como o de um instrumento, assumimos muitas vezes alguma importância na formação integral dos alunos. O desenvolvimento das dimensões afetivas, dos valores humanísticos e do bem-estar dos alunos acaba por ser promovido, não só através da pedagogia em si, mas também através da partilha de experiências. Assim sendo, penso que um bom educador não só deve estar preocupado com o sucesso académico dos alunos como também com a aquisição de competências sociais e emocionais. O professor deve preocupar-se em ajudar os alunos a crescer, a serem crianças felizes e saudáveis.

Ao longo da minha prática profissional, tornou-se evidente que a partilha de informação com os colegas de profissão é vital. Neste sentido, destaco o papel da Professora Supervisora Luísa Tender, do Professor Cooperante Gonçalo Sousa, da Professora Jill Lawson e de todos os meus colegas na ESART e na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes, com quem pude partilhar e aprender tanto.

De igual importância foi a contribuição dos alunos, que colaboraram entusiasticamente ao longo de todo o processo. Foi gratificante observar a progressão dos alunos, assim como a minha enquanto docente.

Parte II - Projeto de Ensino Artístico

1. Introdução

O presente estudo foi desenvolvido no contexto das aulas de piano que oriento na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes em Abrantes, cuja prática letiva compreende aulas individuais e aulas partilhadas por dois alunos. Este modelo que conjuga as duas tipologias de aula foi imposto pela instituição como forma de proporcionar a cada aluno dois blocos letivos semanais. É esperado que esta prática de aulas de piano partilhadas permita um maior aproveitamento de recursos e de tempo e o desenvolvimento de diversas dinâmicas de aprendizagem baseadas na entreaajuda, imitação e observação.

Pretende-se com a elaboração deste estudo, analisar e inferir os níveis de motivação e envolvimento dos alunos no estudo do piano, bem como as aprendizagens desenvolvidas através da conjugação dos dois modelos de aula. Desta forma, serão abordadas as temáticas referentes às teorias da motivação, bem como a aprendizagem em grupo e as suas implicações no envolvimento dos alunos nas tarefas.

A eleição deste tema está relacionada com a minha própria prática e experiência de docência. Enquanto docente, é importante compreender as implicações do método de ensino utilizado, que neste caso envolve duas dinâmicas de aula diferentes. Um dos maiores desafios da aprendizagem do piano é manter os níveis de motivação altos face à dificuldade técnica da execução do instrumento e à quantidade e qualidade de estudo necessárias para ultrapassar essas dificuldades. Estes obstáculos contribuem para a desmotivação dos discentes na aprendizagem que se traduz com frequência em frustração por parte dos alunos, inibindo o seu autoconceito e senso de eficácia. Desta forma, poderá ser determinante descobrir quais os efeitos de cada uma das componentes, individual e partilhada, e, sobretudo, da conjugação das duas no processo motivacional, no envolvimento e nas aprendizagens desenvolvidas pelos alunos nas aulas de piano. Assim sendo, pretende-se que este estudo seja um abrir de portas para analisar, refletir e entender todos estes aspetos e adotar medidas no sentido de melhorar a prática de ensino.

Este estudo organiza-se em quatro capítulos, além deste capítulo introdutório.

No segundo capítulo - Enquadramento teórico - os conceitos que foram mobilizados e que sustentam este estudo em termos teóricos são apresentados e discutidos. Foram abordadas as questões relacionadas com a motivação para a aprendizagem musical, a aprendizagem em grupo e o envolvimento na aprendizagem.

No terceiro capítulo - Metodologia - é traçado o objetivo de investigação, são enumerados os vários instrumentos de recolha de dados, bem como as técnicas de tratamento da informação recolhida e os procedimentos éticos inerentes ao estudo. Posteriormente, os resultados obtidos através da análise dos dados são apresentados e discutidos.

No quarto e último capítulo - Conclusões - são expostas as considerações finais, resultantes do confronto da questão de investigação com os resultados obtidos no processo investigativo, à luz dos conceitos e orientações teóricas levantadas no enquadramento teórico. São ainda apresentadas as implicações educativas que emergem dos resultados apurados.

2. Enquadramento teórico

Neste capítulo, será apresentado o quadro teórico que sustenta a presente investigação, explicitando e clarificando os conceitos convocados para a sua conceção e posterior análise. Os conceitos mobilizados encontram-se organizados em três domínios: motivação, aprendizagem em grupo e envolvimento na aprendizagem.

No âmbito da motivação, é clarificado o papel que esta desempenha no processo de aprendizagem. É levantada a discussão dos conceitos de motivação intrínseca e extrínseca e são referenciadas e brevemente explicitadas algumas das principais teorias da motivação na aprendizagem, nomeadamente a teoria da autodeterminação de Edward Deci e Richard Ryan, a teoria do fluxo de Csikszentmihalyi e a teoria sociocognitiva de Bandura.

De seguida, no que concerne às aprendizagens em grupo, serão abordadas temáticas referentes à aprendizagem cooperativa, nomeadamente a teoria do desenvolvimento proximal de Vygotsky, a imitação como estratégia de aprendizagem e as aprendizagens interativas e sociais que resultam do ensino coletivo.

Por fim, relativamente ao envolvimento na aprendizagem, é referido e fundamentado o seu valor no processo de desenvolvimento dos alunos e são apresentados os indicadores de envolvimento da criança referidos por Laevers.

2.1. Motivação

Os alunos motivados são os alunos que farão um percurso escolar mais longo, aprenderão mais e sentir-se-ão melhor consigo mesmos (Gonçalves, 2010, cit. Cardoso, 2013, p. 60).

O papel da motivação na aprendizagem musical tem constituído um dos principais objetos de estudo de diversas investigações (Asmus, 1989; Howe & Sloboda, 1991a, 1991b, 1991c; Csikszentmihalyi et al. 1993; O'Neill, 1995; O'Neill & Sloboda, 1995; Davidson et al., 1995/6; Eccles et al., 1998; Mota, 1999).

No contexto educacional, investigadores como Lourenço e Paiva (2010) defendem que a motivação dos alunos relaciona-se diretamente com a qualidade do envolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Em concordância com esta afirmação, Alcará & Guimarães (2007), definem o aluno motivado como alguém que procura novos conhecimentos e oportunidades, participa nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios, evidenciando envolvimento com o processo de aprendizagem.

2.1.1. Motivação na aprendizagem musical

Susan Hallam (2002) refere que as investigações realizadas em torno da motivação na aprendizagem musical têm como principal objetivo compreender a motivação para aprender um instrumento musical e para persistir com a sua aprendizagem apesar dos obstáculos e dificuldades que surgem no estudo e aquisição de competências. A mesma autora denota que o valor atribuído a esta área específica da pesquisa deve-se, sobretudo, à estreita relação que existe entre a motivação e a aquisição de competências para a prática de um instrumento musical, visto que são necessários elevados níveis de persistência e rigor para atingir o domínio técnico na prática instrumental, mesmo nos níveis iniciais da aprendizagem musical.

Susan Hallam (2002) apresenta um modelo para o desenvolvimento da motivação em música que sugere que a motivação está estritamente vinculada com a interação complexa entre as características do indivíduo e o ambiente envolvente. Na mesma linha de pensamento, Manturzevska (1990) afirma que as características individuais, o ambiente familiar e o ambiente social e cultural têm uma importante função no desenvolvimento do interesse e da motivação musical. A escola, os professores e os colegas são, assim, exemplos e elementos cruciais no processo de aprendizagem de um aluno em música.

Estes pressupostos teóricos reconhecem que o indivíduo detém a capacidade de determinar o seu próprio comportamento, destacando, simultaneamente, o papel desempenhado pelo ambiente que, através de recompensas ou castigos de determinado comportamento, influencia cognições e ações futuras. Estas perspetivas enquadram-se com a Teoria Social Cognitiva, na qual Bandura (1986) sugere que a realização humana depende da interação entre os comportamentos pessoais e as condições ambientais.

Estes ideais poderão enquadrar-se na presente investigação na medida em que as características individuais de cada aluno definem a sua postura e envolvimento na aprendizagem, algo evidenciado pela sua escolha em ingressar num curso vocacional. No entanto, tal como a revisão da literatura sugere, estes traços individuais podem ser simultaneamente influenciados pelo ambiente envolvente, seja pelo professor, os colegas, a família ou o ambiente escolar. De forma semelhante, as capacidades individuais de cada aluno podem desempenhar um papel relevante na transformação do ambiente de aula. Uma aluna mais bem-sucedida, ambiciosa e focada pode ditar o ritmo da aula e influenciar positiva ou negativamente um colega menos capaz com quem a partilha.

2.1.2. Teorias da motivação

A análise irá agora debruçar-se sobre as diferentes teorias da motivação na aprendizagem, nomeadamente aquelas que se encontram inerentes às linhas orientadoras deste estudo. Entre as teorias que serão enumeradas e brevemente contextualizadas, encontram-se: motivação intrínseca e motivação extrínseca, a Teoria do Fluxo de Csikszentmihalyi, a Teoria da Autodeterminação de Edward Deci e Richard Ryan e a Teoria Social Cognitiva de Bandura.

2.1.2.1. Motivação extrínseca e motivação intrínseca

Ribeiro (2011) faz a distinção entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca, afirmando que, no primeiro caso, o controlo da conduta é decisivamente influenciado pelo meio exterior, não sendo os fatores motivacionais inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas simplesmente o resultado da interação entre ambos. Por outro lado, atesta que, na motivação intrínseca, o controlo da conduta depende sobretudo do sujeito em si, dos seus próprios interesses e disposições.

2.1.2.1.1. Motivação extrínseca

De acordo com Tapia (1997), a motivação extrínseca encontra-se relacionada com metas externas, nas quais o sujeito assume uma determinada conduta com a finalidade de receber uma recompensa ou de evitar uma punição. Por exemplo, se o aluno fizer o trabalho de casa obtém uma avaliação positiva, mas se não o fizer obtém avaliação negativa. Neste sentido, o controlo da conduta é decisivamente influenciado pelo meio exterior, não sendo os fatores motivacionais inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas simplesmente o resultado da interação entre ambos.

Arias (2004, cit. Ribeiro, 2011) define as metas externas como metas de rendimento. Ribeiro (2011) sugere que os alunos orientados por este tipo de metas estão mais preocupados em demonstrar os seus níveis de competência e com os juízos positivos que deles se possa fazer.

2.1.2.1.2. Motivação intrínseca

Na definição de Ribeiro (2011), a motivação intrínseca relaciona-se com tarefas que satisfazem por si só o sujeito e nas quais não há necessariamente recompensa deliberada, correspondem-lhe, por isso, metas internas. Nesta perspetiva, as pessoas agem de forma espontânea, por vontade própria e não a partir de pressões externas (Neves, 2011).

Da mesma forma que determinou as metas externas como metas de rendimento, Arias (2004, cit. Ribeiro, 2011) define as metas internas como metas de aprendizagem. Segundo Ribeiro (2011), Os alunos com metas de aprendizagem envolvem-se mais facilmente na aprendizagem, adquirem conhecimentos e desenvolvem competências.

Alguns autores apontados por Ribeiro (Fontaine, 1990; Arias, 2004, cit. Ribeiro, 2011) afirmam que os alunos movidos por motivação intrínseca assumem, face às tarefas escolares, o objetivo de desenvolver as suas competências, ao contrário dos alunos que são sobretudo impulsionados por mecanismos de motivação extrínseca e cujo objetivo é apenas obter avaliações positivas.

A importância atribuída, pelo instrumentista, a determinados valores utilitários exteriores à realização musical, é definida como motivação extrínseca. Por outro lado, a sensação de bem-estar experimentada pelo instrumentista no momento da performance é definida como motivação intrínseca” (Pereira, 2011, cit. Cardoso, 2013, p.69).

De acordo com Pinto (2004), o perfil de um aluno que termina com sucesso o curso complementar de música é caracterizado pela vontade de aprender, pela persistência e pela capacidade aplicar conhecimentos em novas situações, ou seja, o perfil de um aluno intrinsecamente motivado. Para Susan Hallam (2009), a motivação intrínseca revela-se como um aspeto fulcral do desenvolvimento da identidade de um indivíduo como músico. Esta autora considera que o prazer experienciado no envolvimento com a música é o fator mais significativo desse processo.

A revisão da literatura ressalva a importância que o desenvolvimento da motivação intrínseca detém na aprendizagem musical, algo que se pretende que seja fomentado com a prática que conjuga aulas individuais e partilhadas de piano. No entanto, apesar do interesse individual dos alunos para iniciarem a aprendizagem do piano, ou seja, uma fonte interna, a influência do professor, dos colegas e das metas de aprendizagem delineadas ao longo do seu percurso apresentam-se como fontes de motivação extrínsecas. Desta forma, a análise irá debruçar-se sobre as diferentes teorias da motivação, na procura de entender de que forma estes impulsos externos podem potenciar a motivação intrínseca dos jovens músicos.

2.1.2.2. Teoria da autodeterminação de Edward Deci e Richard Ryan

Esta teoria toma como ponto de partida a noção de que o indivíduo é orientado para o crescimento pessoal, é pró-ativo e deseja um funcionamento autónomo, mas também é vulnerável e pode ser coagido por forças externas à sua autodeterminação (Deci & Ryan, 1992). Na sua investigação, Reeve, Deci e Ryan (2004, cit) evidenciam que a autodeterminação é uma tendência humana inata e está relacionada com a motivação intrínseca.

Nesta visão teórica, todo ser humano é internamente constituído por necessidades psicológicas básicas, cuja satisfação parece ser indispensável para o crescimento e integração do organismo com seu ambiente, propiciando o aumento ou a interiorização da motivação (Englemann, 2010).

Ryan e Deci (2002) apontam três necessidades básicas inatas: a necessidade de autonomia, de competência e de pertencimento. A primeira relaciona-se com a necessidade pessoal de perceber que a ação ocorre por vontade própria e não por pressões externas, a segunda pressupõe a capacidade de interação satisfatória com o meio envolvente e a última está associada com o estabelecimento de vínculos, ou seja, a percepção de que existem vínculos interpessoais estáveis e duradouros. Englemann (2010) defende que estas necessidades são fundamentais para o desenvolvimento de orientações motivacionais autodeterminadas, que estão diretamente relacionadas com a motivação intrínseca.

Segundo Deci e Ryan (1996), quando o ambiente escolar possibilita suporte às necessidades já mencionadas, os alunos sentem-se satisfeitos e envolvem-se ativamente nas

tarefas, possibilitando assim a manutenção ou o aumento da motivação intrínseca. Os mesmos autores sustentam que o meio tem a força de fomentar ou inibir a natureza ativa dos alunos e dos seus esforços para a autodeterminação. Estas influências podem ser atividades interessantes, recompensas ou relações interpessoais (ibid., 1996).

Cabe referir que, na ótica de Deci e Ryan (2000), a motivação intrínseca e extrínseca não são incompatíveis e podem coexistir. Segundo estes autores, grande parte das atividades realizadas são reguladas por razões extrínsecas, o que não implica que não possa ser obtido um envolvimento satisfatório. Este envolvimento poderá até ser semelhante ao obtido em atividades motivadas intrinsecamente. Acrescentam ainda que um comportamento extrinsecamente motivado pode ser autodeterminado.

Nesta teoria não existe uma fronteira tão evidente entre a motivação intrínseca e extrínseca, pois aborda os fatores que se relacionam com a interiorização da motivação que advém de causas externas. Esta interiorização pode revelar-se um fator preponderante neste processo de investigação, pois a ação do professor e a interação com os colegas pressupõe uma relação de influências externas que se pretendem que sejam interiorizadas pelos alunos, de forma a promover o desenvolvimento da motivação intrínseca.

2.1.2.3. Teoria do fluxo de Csikszentmihalyi

Csikszentmihalyi (1990) afirma que as tarefas que desenvolvem a motivação intrínseca partilham certas características estruturais e emocionais. Segundo este autor, se o desempenho da tarefa não desafiar as capacidades do aluno, não irá propiciar o seu interesse e envolvimento. Por outro lado, se o desafio for demasiado exigente, o aluno pode incorrer em estados de ansiedade e frustração.

Na mesma ótica, Good & Brophy (1991) defendem que a exigência da atividade que o aluno realiza deve encontrar-se em equilíbrio com as suas capacidades individuais. Quando se verifica este equilíbrio, o aluno experiencia satisfação ao realizá-la e tende a persistir com a aprendizagem (Hallam, 2009). Este fenómeno é conhecido como o estado de fluxo. Considera-se que, quando um indivíduo experiencia o estado de fluxo, a sua atividade é autotélica, ou seja, o propósito da atividade é a própria atividade (E. L. Deci & Ryan, 2000). Csikszentmihalyi e colaboradores (1993) constataram que os alunos experienciam o estado de fluxo mais frequentemente quando as atividades envolvem a interação entre pares ou quando participam em atividades opcionais, como a música, em oposição a atividades de carácter académico.

Segundo afirma Neves (2011), para que se verifique o estado de fluxo, é necessária a presença de alguns elementos, como objetivos concretos, concentração e sentimentos de êxito, articulados com o equilíbrio entre dificuldade da tarefa e a destreza do indivíduo. Neste sentido, as estratégias utilizadas nas aulas de piano deverão ser selecionadas tendo em conta a sua dificuldade, de forma a que estejam em concordância com o nível de desenvolvimento dos estudantes.

A aprendizagem pode ser potenciada quando ambientes que proporcionem o estado de fluxo forem conseguidos, o que pode acontecer através do estabelecimento de objetivos desafiantes e do domínio de tarefas difíceis que incutam um conceito de autoeficácia nos alunos. (Maehr, 2002, cit. Neves p. 22)

Em concordância com os pressupostos apresentados, Bandura (1989) sugere que a motivação para a realização de uma atividade encontra-se no seu auge quando fortes crenças de autoeficácia se aliam com moderada incerteza em relação ao resultado, ou seja, quando o indivíduo se sente competente mas desafiado. Será sobre estas crenças de autoeficácia que irá prosseguir a análise.

2.1.2.4. Teoria social cognitiva de Bandura

Vasconcelos e colaboradores (2003) afirmam que a teoria sociocognitiva de Bandura (1977, cit. Vasconcelos et al., 2003) concerne a aprendizagem que tem lugar no contexto de uma situação social e sugere que uma parte significativa daquilo que o sujeito aprende resulta da imitação, modelagem ou aprendizagem observacional.

A aprendizagem por observação permite que o sujeito desenvolva os seus conhecimentos e competências através da informação veiculada por influências de modelação. (Bandura, 1986, cit. Castro, 2007, p. 11)

Nesta perspetiva, a aprendizagem apresenta-se como uma atividade de processamento de informação, na qual, segundo afirma Bandura (1986, cit. Vasconcelos et al., 2003), condutas e eventos ambientais são transformados em representações simbólicas que servem como guias de ação.

A aprendizagem por observação ocorre por meio do processo denominado de modelação, no qual a observação é seguida por um processo cognitivo, o que implica dizer que esse tipo de aprendizagem não é uma pura imitação, já que necessita de representações simbólicas peculiares a cada indivíduo e situação. A modelação depende das consequências do comportamento, das características do modelo observado e do observador. Assim, esse processo envolve mecanismos de atenção, representação, produção comportamental e motivação. (Feist; Feist, 2008, cit. Almeida et al., 2013, p. 84)

Atendendo a esta citação, denota-se que a teoria sociocognitiva analisa o desenvolvimento humano, a adaptação e a mudança a partir de uma perspetiva de agência pessoal (Bandura, 1999, 2001, cit. Castro, 2007), pois a capacidade de o indivíduo exercer alguma medida de controlo sobre os próprios processos de pensamento, motivação, afetos e ação opera através de mecanismos de agência pessoal (Bandura, Barbaranelli, Caprara, Pastorelli, & Regalia, 2001, cit. Castro, 2007). Assim, no âmbito desta teoria, os sujeitos são considerados como

capazes de exercerem controlo sobre o seu comportamento, o qual influencia quer o ambiente em que se inserem, quer os seus estados biológicos, afetivos e cognitivos através da sua capacidade de autorreflexão e da autorregulação (Faria & Simões, 2002, cit. Castro, 2007).

Nesta conceção, Bandura (1986, cit. Castro, 2007) apresenta uma caracterização dos fatores, internos e externos, que atuam nos processos humanos de aprendizagem. Esta teoria descreve o comportamento humano como uma interação triárquica, dinâmica e recíproca, a qual contempla três fatores: os fatores pessoais, referentes a acontecimentos cognitivos, afetivos e biológicos; os fatores comportamentais, que consistem em padrões de atividade, e fatores ambientais, provenientes de influências sociais que são encontradas na vida do dia-a-dia. Entre estes fatores existe uma influência recíproca, sem padrões fixos de interação na medida em que tal interdependência pode variar de acordo com a situação ou o contexto (Bandura, 1986; Faria & Simões, 2002; Rosário, 2004, cit. Castro, 2007).

2.1.2.4.1. Teoria da autoeficácia de Bandura

Entre os fatores que compõem a Teoria Social Cognitiva, Bandura (1977, cit. Silva et al., 2014) destaca a autoeficácia como a representante intrapessoal que mais influencia o comportamento humano. De acordo com o autor, a autoeficácia é definida como um julgamento pessoal das próprias capacidades de executar cursos de ação exigidos para se atingir certo grau de desempenho numa determinada tarefa ou situação (Bandura, 1993, cit. Silva et al., 2014).

Bzuneck (2001) relata que, aplicando os pressupostos da teoria de Bandura no contexto académico, o aluno motiva-se a envolver-se nas atividades de aprendizagem caso acredite que, com seus conhecimentos, talentos e habilidades, poderá adquirir novos conhecimentos, dominar um conteúdo e melhorar as suas habilidades. Este autor defende que, em casos que se verifiquem fortes crenças de autoeficácia, o esforço estará presente desde o início e ao longo de todo o processo, de forma persistente, apesar das dificuldades que possam surgir (ibid., 2001).

Bandura (1997) refere quatro fontes de informação para a expectativa de autoeficácia: a realização comportamental, concretizada através de experiências pessoais de sucesso no confronto com as situações, que implica a concretização dos desafios e a comprovação de fontes externas; a experiência vicariante, caracterizada pela observação de outros idênticos, bem-sucedidos na situação; a persuasão verbal, presente na manifestação de confiança nas capacidades do aluno por parte do professor; e a ativação emocional, que consiste no controlo das emoções do sujeito no momento de enfrentar os desafios.

Segundo Bandura (1997, cit. Castro, 2007), a realização comportamental integra a interpretação que o sujeito faz sobre os resultados das suas ações intencionais. Neste sentido, o sucesso promove o desenvolvimento de crenças de autoeficácia e o insucesso contribui para a sua diminuição.

A metodologia e as estratégias empregadas nas aulas de piano enquadram-se com os pressupostos apresentados, sendo que é possibilitado aos estudantes a oportunidade de desenvolverem as suas crenças de autoeficácia por intermédio das atividades propostas nas

aulas e das apresentações públicas. Nestas situações, a realização comportamental é efetuada através de atividades de dificuldade progressiva, sequenciada por etapas, para que os alunos consigam concretizar os desafios e experienciar o sucesso. Durante todo processo, as suas prestações vão sendo validadas na aula pelos comentários da professora e dos colegas.

No mesmo sentido, Schunk e colaboradores (Schunk, 1989; 1991, cit. Bzuneck, 2001) atestam que, em sala de aula, as crenças de autoeficácia dos alunos podem ser incrementadas se eles forem orientados pelo professor a realizarem tarefas que representem objetivos ou metas a serem cumpridas, como as provas e apresentações públicas. Bzuneck (2001) acrescenta que essas tarefas ou metas serão mais eficazes se forem próximas, específicas e com um nível de dificuldade adequado. Os estudantes, ao experienciarem o sucesso nas suas prestações ou ao observarem o sucesso dos outros, desenvolvem a percepção da sua própria competência e, quanto maior for a sua expectativa de autoeficácia, maior a sua motivação para a realização da tarefa. Neste sentido, as atuações públicas inerentes à prática letiva em vigor surgem como uma estratégia eficaz não só na inclusão das famílias dos alunos no processo de aprendizagem, mas também no processo de desenvolvimento de altas crenças de eficácia. A presença e o apoio dos pais, professor e colegas nas apresentações públicas, assim como o seu feedback e reforço depois de cada atuação, apresentam-se como fatores fundamentais no desenvolvimento saudável das capacidades musicais dos jovens.

A segunda fonte de informação, a experiência vicariante, reflete-se no facto dos alunos recolherem muita informação acerca das suas capacidades pelo conhecimento de como os outros se desenvolvem, especialmente os pares (Castro, 2007). Investigadores como Rosenthal e Bandura (cit. Castro, 2007) e Schunk (1987, cit. Castro, 2007) afirmam que a semelhança com os outros é uma componente vital para a valorização da eficácia pessoal. Quando um indivíduo constata que um outro obteve sucesso, tal verificação aumenta a eficácia no observador e motiva-o para realizar também o que observou.

A experiência vicariante, no caso específico das aulas de piano, poderá ser realizada através da postura de observadora assumida por cada aluno durante a prestação do colega na aula partilhada ou nas apresentações públicas. Para Nelson (2015), essa partilha permite uma aprendizagem mais eficaz e mais significativa, devido à importância que os jovens atribuem à opinião dos seus pares. Swanwick (1996) acrescenta que a imitação e a emulação são particularmente eficazes em indivíduos de idades e grupos sociais semelhantes.

A terceira fonte de informação refere-se à persuasão verbal, a qual é fornecida pelos pais, professores e outros modelos significativos e que conduz a que o sujeito desenvolva um sentido positivo de autoeficácia quando lhe é dada indicação de que possui capacidade para realizar as tarefas com sucesso (Castro, 2007). De acordo com Castro (2007), o *feedback* positivo aumenta a eficácia se refletir as capacidades reais do sujeito. Pelo contrário, este aumento não terá lugar se o feedback fornecido for irrealista e o sujeito o confirmar em situações subsequentes (ibid., 2007).

Estes conceitos encontram-se presentes nos modelos de aula analisados, através dos comentários positivos da professora face aos sucessos dos alunos ou dos seus esforços por superar os desafios propostos no decorrer da aprendizagem.

A ativação emocional, fonte de informação das expectativas de autoeficácia supramencionadas, reflete-se, segundo Castro (2007), no facto dos alunos poderem interpretar as suas reações, como por exemplo, ritmo cardíaco ou tremuras, como

indicadores de que são ou não capazes de aprender. Assim, por exemplo, quando os alunos e alunas assumem que reagem com mais calma às exigências escolares, é possível que aumentem a sua eficácia para realizarem a tarefa. Este fator revela-se especialmente pertinente na aprendizagem musical, que envolve o contacto com o público desde cedo e, conseqüentemente, o confronto com a ansiedade. Assim, no contexto das aulas de piano, pretende-se que ao longo da aprendizagem musical os alunos se sintam apoiados pela professora.

2.1.2.4.2. As crenças de autoeficácia e a autorregulação da aprendizagem

O conceito de autorregulação ou aprendizagem autorregulada é definido por Castro (2007), no âmbito da perspectiva sociocognitiva, como pensamentos, sentimentos e ações gerados pelo próprio indivíduo que são planeados e sistematicamente adaptados às necessidades. A autorregulação é um processo cíclico e complexo que depende, em grande parte, da posse, por parte do indivíduo, de altas crenças de autoeficácia na aprendizagem (Bandura, 1986; Bouffard-Bouchard, Parent, & Larivee, 1991; Zimmerman, 1989). Assim, como refere Zimmerman (2001), a aprendizagem só pode ser considerada autorregulada, se envolver o uso de estratégias específicas para se alcançar objetivos, nomeadamente, académicos, tendo como base as percepções de autoeficácia.

A aprendizagem autorregulada ocorre no grau em que o aluno possa utilizar processos pessoais para estrategicamente regular o comportamento e o ambiente educativo circundante (Zimmerman (1989, cit. Castro, 2007, p. 12).

Castro (2007) aponta diversas investigações que indicam que os alunos autorregulados tendem a construir reações positivas, mesmo quando se confrontam com insucessos prolongados (Bandura, 1982; Zimmerman & Martinez-Pons, 1992, cit. Castro, 2007), na medida em que atribuem os seus fracassos escolares a causas que podem ser alteradas, entre elas o esforço, e os sucessos à sua competência pessoal.

Tal como foi evidenciado pela literatura levantada, a eficácia da autorregulação da aprendizagem depende da interdependência de diversos fatores, nomeadamente pessoais (Zimmerman & Martinez-Pons, 1992, cit. Castro, 2007), pelo que se constata que, para que um aluno coloque qualquer estratégia ou processo em prática, não é suficiente que o conheça, é também necessário que se sinta capaz de o aplicar e com este atingir os seus objetivos. Neste sentido, as estratégias utilizadas pela professora no decurso das aulas procuraram ser claras e simples de concretizar, promovendo a capacidade de concretização de objetivos das alunas e, através do *feedback* da professora, a comprovação da sua autoeficácia.

A literatura sugere que fortes crenças de autoeficácia produzem efeitos favoráveis para a motivação e a autorregulação dos estudantes, que, ao sentirem-se competentes e capazes de regular a sua própria aprendizagem, desenvolvem uma motivação intrínseca pela aprendizagem do piano. Os princípios da aprendizagem por observação e modelagem, a atenção pelo desenvolvimento de altas crenças de autoeficácia e a promoção de estratégias de autorregulação são os pilares basilares sob os quais foram programadas as estratégias

educacionais inerentes à prática letiva. Estas estratégias visam, não só a apreensão e consolidação das técnicas e competências necessárias para a execução das peças para a apresentação pública, como também procuram imprimir nos alunos um sentido de controlo da ansiedade, de autoeficácia e motivação indispensáveis para uma prestação exemplar e, sobretudo, para a persistência na aprendizagem musical.

Tendo em conta as dimensões sociais da aprendizagem associadas às temáticas levantadas, a análise irá agora incidir sobre a aprendizagem em grupo e as suas potencialidades. Serão abordadas temáticas referentes à aprendizagem cooperativa, nomeadamente a teoria do desenvolvimento proximal de Vygotsky, a imitação como estratégia de aprendizagem e as aprendizagens interativas e sociais que resultam do ensino coletivo.

2.2. Aprendizagem em grupo

2.2.1. Teoria do desenvolvimento proximal de Vygotsky

Segundo Marreiros e colaboradores (2001) o conceito de aprendizagem cooperativa provém dos trabalhos desenvolvidos por Vygotsky, que revelaram que os alunos aprendem mais e melhor quando trabalham cooperativamente com companheiros mais capazes.

É reportado por Oliveira (2010) que, do ponto de vista de Vygotsky, a aprendizagem resulta da influência de ações e de discursos alheios, que provocam uma mudança na forma de agir e de pensar do sujeito. Esta conceção sugere que a aprendizagem está vinculada ao contexto histórico, social e cultural em que o indivíduo está inserido. Fontes e Freixo (2004, cit. por Rodrigues, 2012) salientam que a teoria socio construtivista, baseada nesses mesmos ideais, “compreende que a construção social do conhecimento é um processo complexo, mediado pelo contexto sociocultural e histórico da criança e segundo a qual pensamento, linguagem e cultura caminham de mãos dadas” (p. 5). Neste sentido, a atividade mental é tida como uma capacidade especificamente humana, consequente da aprendizagem social, da cultura e das relações sociais (Rodrigues, 2012).

Oliveira (2010) afirma que, sustentando-se nos pressupostos acima referidos, Vygotsky estabeleceu dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento real, que se refere aos conhecimentos que o aluno já domina, e o nível de desenvolvimento proximal ou potencial, correspondente a competências e conteúdos ainda não totalmente consolidados pelo indivíduo. Baseado nestes dois níveis, Vygotsky determina a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que consiste na “distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 2007, cit. por Oliveira, 2010, p. 22).

De acordo com Oliveira (2010), todo o trabalho realizado na zona de desenvolvimento proximal levará à evolução do aluno até ao ponto em que este seja capaz de dominar os conteúdos e executar, de uma forma independente, as atividades propostas. Esta afirmação é reforçada por Costa (2012) que defende que as atividades situadas na ZDP “levam o aluno a desenvolver o seu potencial, a aprender o que não sabe mas que tem competência para o fazer” (p. 24). Desta forma, o papel da interação social é reforçado pelo papel desempenhado pelo “outro” (um adulto ou um colega) na mediação de todo o processo.

Estas reflexões permitem concluir que o modelo de ensino que conjuga aulas partilhadas e individuais pode proporcionar variadas relações de mediação, tanto entre professor e aluno, como entre os próprios alunos. Além disso, à luz dos pressupostos de Vygotsky, a heterogeneidade de níveis poderá trazer vantagens no processo de aprendizagem, pois ao partilhar a aula com um aluno menos experiente, o aluno mais avançado pode tornar-se mediador capaz, que, juntamente com o professor, irá auxiliar o colega menos experiente no seu desenvolvimento dentro da sua zona de desenvolvimento proximal.

A análise irá agora incidir sobre as estratégias que procurem promover esta relação de mediação professor-aluno e aluno-aluno, atendendo ao espectro das respetivas zonas de desenvolvimento proximal.

2.2.2. Imitação como estratégia de aprendizagem

Oliveira (2010) aponta várias estratégias que poderão ser adotadas pelo professor e os alunos mais experientes de forma a contribuir para o processo de desenvolvimento dos discentes iniciantes, não só através da utilização da linguagem verbal, mas também do gesto e da ação. Segundo este autor, na fase inicial da aprendizagem, o recurso verbal não é tão eficaz para a compreensão dos conteúdos como quando este recurso é complementado com um exemplo sonoro na prática. Neste sentido, Oliveira (2010) destaca o processo de desenvolvimento através da imitação, conceito chave na abordagem de Vygostky. O autor afirma que este processo não se baseia apenas na repetição mecânica de certas ações, mas sim numa “reconstrução individual daquilo que é observado nos outros” (Oliveira, 1995, cit. por Oliveira, 2010, p. 27). Refere, no entanto, que as ações imitativas de um aluno serão apenas possíveis dentro do espectro da sua zona de desenvolvimento proximal.

Além da imitação, também a apreciação musical, que consiste na audição musical consciente e orientada, é considerada por Oliveira (2010) um forte modelo dentro da sala de aula, quando realizada de uma forma significativa. Este recurso permite que o aluno compreenda, através de exemplos, aquilo que é pretendido que seja executado, para que possa iniciar o seu processo de desenvolvimento para atingir esse objetivo.

Ainda em relação ao processo de imitação e numa ótica semelhante à de Vygotsky, Bandura, após analisar a natureza da aprendizagem de observação, verificou que esta é governada por quatro mecanismos relacionados entre si. São estes os processos de atenção, de retenção, de produção e processos motivacionais e de incentivo (Schultz, 2004). Estes processos e as suas características encontram-se sintetizados na seguinte tabela:

Tabela 13. Processos de aprendizagem por observação (Schultz, 2004)

Processos de atenção	Desenvolver os processos cognitivos e habilidades de percepção de tal forma que o indivíduo possa prestar atenção suficiente a um modelo e percebê-lo com a precisão necessária para imitar o comportamento apresentado.
Processos de retenção	Recordar e armazenar o comportamento do modelo para que seja possível imitá-lo ou repeti-lo mais tarde. Para isso o sujeito serve-se dos seus processos cognitivos para codificar ou formar imagens mentais e descrições verbais do comportamento do modelo.
Processos de produção	Transpor as representações simbólicas das imagens mentais ou verbais do comportamento do modelo para o próprio comportamento observável, produzindo ações e recebendo <i>feedback</i> sobre a precisão da prática continuada.
Processos motivacionais e de incentivo	Perceber que o comportamento do modelo leva a uma recompensa e assim esperar que a aprendizagem e desempenho bem-sucedido do mesmo comportamento levará a consequências semelhantes.

Relativamente à imitação, as questões discutidas integram a metodologia utilizada nas aulas de piano na medida em que a imitação do modelo da professora, principalmente no que toca à execução de exercícios técnicos como escalas, arpejos e passagens difíceis do repertório, se apresenta como a estratégia mais eficaz na aprendizagem do piano. De facto, tal como referido, a reconstrução e execução dos movimentos necessários para a realização dos exercícios e das peças é mais imediata quando o recurso verbal é complementado com a ação e o resultado sonoro. O mesmo se verifica na observação e apropriação do modelo dos colegas.

2.2.3. Aprendizagem cooperativa

Oliveira (2010) defende que é fundamental fazer uma distinção entre o ensino em grupo e o ensino coletivo. Na sua opinião, o ensino em grupo refere-se àquele em que os alunos seguem e executam as indicações do professor em simultâneo. No entanto, apesar das atividades serem efetuadas simultaneamente, não há contribuição mútua entre os alunos. Já em relação ao ensino coletivo, o autor refere que este prevê uma relação social de dependência, pois todos desempenham um papel num todo.

No mesmo prisma, Leitão (2006) refere que a aprendizagem cooperativa é caracterizada como “uma estratégia centrada no aluno e no trabalho colaborativo entre grupos, tendo a capacidade de se organizarem com base na diferença, recorrendo a uma diversidade de atividades, formas e contextos em que aprendem, de uma forma ativa, responsável, crítica e reflexiva, a construírem a sua compreensão do mundo que os rodeia” (p. 7).

Cabe referir ainda que, na opinião de Rodrigues (2012), para que aprendizagem cooperativa seja colocada em prática na sala de aula, além dos conteúdos académicos, os alunos necessitam de aprender competências sociais, especialmente as intrínsecas ao trabalho de grupo, para assegurar que este seja bem-sucedido. Na mesma ótica, Verdelho (2014) afirma que “a aprendizagem cooperativa no desenvolvimento das relações sociais potencia o crescimento de um espaço caracterizado pelo espírito de partilha e cooperação conjunta” (p. 30).

As aulas partilhadas possibilitam a criação de diversas dinâmicas de aprendizagem cooperativa que, segundo os conceitos mobilizados, verifica-se ser mais eficaz quando praticada em pequenos grupos heterogêneos. Tal é o caso quando dois alunos de características pessoais e desenvolvimento técnico diferentes partilham a mesma aula. Através da mediação da professora, os alunos estimulam e incentivam o êxito de cada um, discutem os conteúdos lecionados, partilham opiniões e esforçam-se para atingirem os objetivos comuns.

À luz das ideias apresentadas, as dinâmicas de grupo que são geradas a partir do modelo de ensino utilizado poderão atuar de forma muito significativa na aprendizagem dos alunos e no seu desenvolvimento pessoal e social.

2.3. O envolvimento na aprendizagem

O envolvimento é uma medida da qualidade aplicável a uma lista inesgotável de situações e idades. (...) Uma criança envolvida faz incidir a sua atenção num aspeto específico e, raramente, se distrai. Simultaneamente, nota-se uma tendência para continuação e persistência nessa atividade. (Bertram & Pascal, 2009, p. 128)

De acordo com Laevers (1993, cit. Bertram & Pascal, 2009) o envolvimento é uma qualidade da atividade humana que pode ser reconhecido pela concentração e persistência em determinada atividade. Este autor refere que a postura de um aluno envolvido no processo de aprendizagem é caracterizada “pela motivação, fascínio, abertura aos estímulos e intensidade da experiência, tanto a nível físico como cognitivo e ainda por uma profunda satisfação e forte fluxo de energia” (p. 128). Adianta ainda que o envolvimento é determinado pela curiosidade de explorar o desconhecido e pelas necessidades individuais de cada criança.

Laevers alega que a aprendizagem e o sucesso académico na escola estão diretamente relacionados com o envolvimento dos alunos. Em concordância com esta afirmação, Fernandes (2013) aponta diversas investigações no âmbito da educação, nas quais o envolvimento escolar tem vindo a ser referenciado como um fator preditor e protetor do sucesso académico (e.g., Klem & Connel, 2004, 2005; Veiga, Pavlovic, García & Ochoa, 2010, cit. Fernandes, 2013).

A relação entre a motivação e o envolvimento na aprendizagem é salientada por Bertram e Pascal (2009) uma vez que, segundo os autores, a primeira é uma característica predominante do envolvimento. Markell (2007, cit. Fernandes, 2013) defende a mesma ideia, na medida em que considera o envolvimento e a motivação como conceitos intimamente relacionados, uma vez que se influenciam mutuamente. Para o autor, quanto mais motivados se encontram os alunos na escola, mais eles se tornam envolvidos, e, por sua vez, o aumento em termos de envolvimento escolar contribui para reforçar a sua motivação. Nestas perspetivas, a motivação é vista como um precursor, ou seja, a razão por se estar envolvido, e o envolvimento como a experiência psicológica ou o comportamento.

Para que o envolvimento seja potenciado, Bertram e Pascal (2009) destacam que as atividades não devem ser nem demasiado fáceis nem demasiado difíceis. Esta afirmação enquadra-se com os conceitos anteriormente levantados, nomeadamente os contributos de Vygostsky e a teoria do desenvolvimento proximal, Czikszentmihayli e a teoria do fluxo e a teoria da auto eficácia de Bandura, na medida em que o envolvimento é uma evidência de aprendizagem significativa e esse processo ocorre quando o aluno a quem a tarefa é apresentada sente que esta é um desafio ótimo e suficiente, ou seja, que se encontra na sua zona de desenvolvimento proximal (Schultz, 2004).

Com base nestes pressupostos, Ferre Laevers (1994, cit. Bertram & Pascal, 2009) desenvolveu a escala de envolvimento para crianças pequenas (LIS-YC), composta por uma lista de indicadores de envolvimento e por níveis de envolvimento numa escala de cinco pontos.

2.3.1. Indicadores de envolvimento

Laevers (1994, cit. Bertram & Pascal, 2009), na sua escala de envolvimento da criança, lista os seguintes indicadores de envolvimento:

Concentração

A atenção da criança encontra-se orientada para a atividade. Profundamente concentrada, a criança não é facilmente distraída.

Energia

A criança investe muito esforço na atividade. Está muito interessada e estimulada. Esta energia é frequentemente demonstrada pelo alçar da voz ou pela pressão que faz sobre o objeto que utiliza. A energia mental pode ser inferida através das expressões faciais as quais revelam que a criança está concentrada no que está a fazer.

Complexidade e Criatividade

Observáveis quando a criança mobiliza, de livre vontade, as suas capacidades cognitivas e outras para se dedicar a um comportamento mais complexo do que uma mera rotina. A criança envolvida não pode mostrar mais competência – está a dar o seu melhor. Criatividade não significa que o resultado tenha que ser original. A criatividade existe quando a criança dá um toque individual ao que faz e contribui para o seu desenvolvimento criativo. Nesta situação, a criança encontra-se nos limites das suas capacidades.

Expressão Facial e Postura

Os indicadores não verbais são de extrema importância para apreciar o envolvimento da criança. É possível distinguir olhos perdidos no vazio de olhos brilhantes. A postura pode revelar alta concentração ou tédio. A postura pode ser altamente significativa, mesmo quando a criança está de costas para o observador.

Persistência

A persistência é a duração da concentração na atividade que está a ser realizada. As crianças que estão realmente envolvidas não abandonam facilmente o que estão a fazer. Querem continuar a atividade que lhes interessa e traz satisfação. A atividade envolvida tem geralmente uma maior duração, embora o tempo investido dependa da idade e da experiência da criança.

Precisão

As crianças envolvidas mostram um cuidado especial com o seu trabalho e estão atentas aos pormenores. As crianças que não se envolvem, estão pouco preocupadas com as questões de pormenor. Os pormenores não são importantes para elas.

Tempo de reação

As crianças que estão envolvidas estão atentas e reagem com rapidez a estímulos. Correm, literalmente falando, para uma atividade e mostram grande motivação e entusiasmo. Note-se que o envolvimento não se pode ver apenas pela reação inicial. É mais que isso.

Linguagem

A importância que a atividade tem para as crianças pode ser observada através dos comentários que fazem. Por exemplo, poderão, repetidamente, pedir para fazer uma determinada atividade e dizerem que gostam de a fazer.

Satisfação

As crianças envolvidas demonstram grande satisfação perante os resultados alcançados.

Os autores Bertram e Pascal (2009) destacam que os indicadores constituem meios para uma melhor compreensão do observador, pelo que não devem ser utilizados como uma escala, mas como aspetos que permitem ao observador apreciar o envolvimento da criança. Assim, o observador deve determinar o nível de envolvimento da criança servindo-se da escala e tendo em conta os indicadores. Bertram e Pascal (2009) acrescentam ainda que o observador deve esforçar-se por compreender a perspetiva da criança, na tentativa de perceber o que esta realmente sente.

O envolvimento na aprendizagem surge como um tema especialmente pertinente no presente estudo, pois as suas implicações no rendimento dos alunos revelam-se indispensáveis num processo tão exigente como o da aprendizagem do piano.

3. Metodologia

Tendo por base as ideias e fundamentos expostos anteriormente, este capítulo descreve a operacionalização deste estudo.

Este projeto de investigação insere-se no paradigma essencialmente qualitativo, mas com recursos a algumas técnicas quantitativas (dados estatísticos pontuais) e assume um estudo exploratório, tendo por objetivo a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações num dado contexto. Desta forma, esta investigação foi conduzida não com o propósito de mudar ou alterar comportamentos ou práticas relacionadas com o tema, mas como um estudo de caso.

Os estudos de casos enquadram-se numa abordagem qualitativa e são frequentemente utilizados para a obtenção de dados na área dos estudos organizacionais, [...] são um tipo de estudos muito particulares e que, para serem eficientes, terão de ter o seu objecto bem definido, devendo o caso escolhido ser representativo do problema ou fenómeno a estudar, os materiais e dados ser recolhidos com precaução, a sua linguagem, clara e homogénea, e as conclusões produzidas ser bem explícitas, constituindo novas informações. (Vilelas, 2009, pp. 140-148)

A escolha desta perspetiva qualitativa de pesquisa teve por base a tentativa de interpretar e compreender a realidade de grupos específicos, procurando, através da recolha, análise, descrição e interpretação dos dados, analisar os efeitos da metodologia que compreende aulas individuais e partilhadas de piano nos processos motivacionais, de aprendizagem e de envolvimento dos alunos.

Segundo Afonso (2005), “a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e interrelacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (p. 37).

3.1. Objetivo da Investigação

Tendo em conta a temática abordada neste trabalho, formula-se a seguinte questão:

Quais as implicações da aplicação da conjugação dos modelos de aula individual e partilhada na motivação, empenho e evolução nas aprendizagens dos alunos?

Esta questão permite o estabelecimento do seguinte objetivo de investigação:

- Analisar os efeitos da aplicação da conjugação dos modelos de aula utilizados nos alunos, aos níveis da motivação, do estudo, da aprendizagem, da perceção sobre a interação com os pares nas aulas partilhadas e do seu envolvimento na aprendizagem.

Na procura de responder à questão de partida e cumprir com o objetivo de estudo estabelecido, o processo investigativo baseou-se em três fases estruturais: a recolha, a análise e a interpretação dos dados.

De seguida, são enumerados e contextualizados os instrumentos utilizados para a obtenção de dados e são apresentados os argumentos que fundamentam a sua escolha. Posteriormente, os resultados obtidos através destes procedimentos serão apresentados e discutidos.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Neste subcapítulo apresentam-se e justificam-se os instrumentos de recolha de dados empregados no presente estudo de investigação.

No âmbito das diversas tradições epistemológicas e metodológicas das ciências sociais consolidaram-se diferentes modalidades formalizadas de recolha e análise de informação empírica, implicando a utilização de instrumentos, a montagem de dispositivos e a concretização de procedimentos específicos. No quadro da investigação naturalista, as técnicas de recolha de dados mais frequentemente utilizadas são a pesquisa arquivística, a observação, a entrevista e o inquérito por questionário. (Afonso, 2005, cit. Estevam, 2015, p. 49)

Esta investigação resultou de um trabalho com recurso às seguintes técnicas de recolha de dados: observação direta com notas de campo, entrevistas semiestruturadas dirigidas a todos os alunos de piano e a três professores de instrumento da Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes. Foram ainda efetuadas observações do envolvimento de todos os alunos de piano com base na escala de Envolvimento para Crianças Pequenas (LIS-YC), concebida pelo Professor Ferre Laevers para o projeto EXE, Leuven, Bélgica (Laevers 1994, cit. por Bertram & Pascal, 2009).

3.2.1. Observação direta

A observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários. (Afonso, 2005, cit. Estevam, 2015, p. 49)

De acordo com Costa (1986), existem dois tipos de observação: a participante e a não participante. Neste estudo foi realizada uma recolha de dados através da observação

participante, que consiste “na observação direta dos acontecimentos, situações e outras ocorrências no momento em que eles se desenvolvem” (Estevam, 2015, p. 50).

O trabalho de campo realizou-se de setembro de 2017 a junho de 2018, e envolveu as aulas individuais e partilhadas (ambas com a duração de 45 minutos semanais).

3.2.1.1. Notas de campo

As notas de campo²⁴ incluíram registos detalhados e descritivos no contexto de sala de aula, que se revelaram uma ferramenta essencial de recolha de dados, pois foi possível registar os comportamentos e o empenho dos alunos, assim como as aprendizagens desenvolvidas.

Máximo-Esteves (2008) identifica as notas de campo como um recurso de recolha de informação vantajoso por incluírem notas interpretativas, ideias, interrogações, sentimentos e outras impressões que surgem durante a observação. Contrariamente, Afonso (2005, cit. Estevam, 2015) refere que “a falta de rigor nos registos produzidos é uma grande desvantagem” (p. 51). Segundo este autor, “as notas de campo por vezes tornam-se vagas e com inferências elementares” (Afonso, 2005, cit. Estevam, 2015, p. 51).

Exemplo de nota de campo:

NC1 Aula Partilhada da A8 e A9 de segunda-feira, 11/12/2017, 15:30H

A A8, ao interpretar a escala de Mi maior, apresentou algumas dificuldades na dedilhação correta, pelo que a A9 lhe disse: “Usa o quarto dedo no ré!”

3.2.2. Entrevistas

Uma estratégia de enorme importância para a recolha de dados relevantes foi a realização de entrevistas semiestruturadas a todos os alunos de piano²⁵ e a três docentes²⁶ de instrumento da Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes.

Máximo-Esteves (2008) refere que existem vários tipos de entrevista com diferentes organizadores conceptuais, dependendo da formalidade da situação, do padrão de estrutura do conteúdo e da sua orientação mais ou menos direta. Segundo o autor, este recurso pode ser utilizado como instrumento único ou em associação com outros e pode destinar-se a um ou vários entrevistados (ibid., 2008).

Nesta investigação foi utilizada uma técnica de entrevista semiestruturada. Esteves (2014) defende que este tipo de entrevista permite “uma melhor perceção de mudanças ou diferenças individuais; a flexibilidade na gestão do tempo; a diversificação na abordagem dos tópicos; a adaptação da entrevista ao entrevistado e uma maior individualização da comunicação” (p. 49). Máximo-Esteves (2008) acrescenta que “este modelo de entrevista reveste-se de particular interesse num estudo com estas características, uma vez que permite

²⁴ Consultar Anexo C

²⁵ Consultar Anexo D

²⁶ Consultar Anexo E

que os entrevistados digam o que sabem e o que pensam sobre o tema, procurando o professor-investigador a clarificação das respostas no ato da entrevista, o que permitirá, na fase de categorização dessas mesmas respostas, o respeito pelo pensamento do entrevistado” (p. 41).

As características descritas adequam esta tipologia de entrevista ao estudo em questão pelo intuito das questões serem livremente desenvolvidas pelos entrevistados. Desta forma, foram realizadas três entrevistas a três docentes, dois da disciplina de Guitarra e Orquestra de Guitarras e outro da disciplina de Flauta. O guião elaborado para as entrevistas dividiu-se em três categorias: motivação, subdividida em entusiasmo e estudo em casa, aprendizagens, subdividida em aprendizagens técnico-musicais e aprendizagens interativas e envolvimento com a subcategoria envolvimento na performance. Foram realizadas ainda dezasseis entrevistas a dezasseis alunos de piano. O guião elaborado para as entrevistas dividiu-se também em três categorias: motivação, subdividida em entusiasmo e estudo em casa, aprendizagens, subdividida em aprendizagens técnico-musicais e aprendizagens interativas e envolvimento com as subcategorias envolvimento na performance, envolvimento no estudo em casa e envolvimento nas aulas.

As entrevistas foram conduzidas na semana última semana de aulas do 2º Período, numa sala de aula, e decorreram num ambiente descontraído.

Tendo em conta a moldura teórica e os objetivos apresentados, foram elaboradas as questões a colocar aos docentes e aos alunos, em concordância com as categorias e subcategorias definidas, tal como é visível nas tabelas que se seguem.

Tabela 14. Guião da entrevista aos docentes

Categories	Subcategories	Questões aos professores
Motivação	Entusiasmo	Na sua opinião, há alguma relação entre a prática da conjugação de aulas individuais e partilhadas e a motivação dos alunos?
		Na sua opinião, quais os efeitos do emparelhamento de dois alunos com diferentes níveis de motivação para a aprendizagem?
	Estudo em casa	No âmbito da motivação, quais os efeitos que observa nos seus alunos em cada uma das componentes de aula (individual e partilhada/coletiva)
Aprendizagens	Técnico-musicais	Qual a sua opinião sobre a conjugação do regime de aulas individuais com aulas partilhadas ou de grupo no campo das aprendizagens técnico-musicais?
		Qual a sua opinião sobre a eficácia de cada tipologia de ensino (individual e coletivo) e/ou a conjugação dos dois?
		Quais os efeitos que observa na concentração e envolvimento dos seus alunos durante as aulas individuais e partilhadas?
	Interativas	Qual a sua opinião em relação às aprendizagens extramusicais, como por exemplo o desenvolvimento socio emocional, desenvolvidas pelos estudantes nas aulas de grupo/partilhadas?
		Qual o papel do professor nesse processo de aprendizagem?
		Qual o papel do colega ou colegas nesse processo de aprendizagem?
Envolvimento	Envolvimento na performance	Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos alunos na performance musical?
		Quais os fatores que, na sua opinião, podem potenciar esse envolvimento?
		Qual a importância desse envolvimento no processo de aprendizagem do aluno?

Tabela 15. Guião da entrevista aos alunos

Categories	Subcategories	Questões aos alunos
Motivação	Entusiasmo	Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?
		Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?
		Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?
	Estudo em casa	Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?
		Estudas mais nos dias antes das aulas e das atuações públicas?
		O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?
		Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?
Aprendizagens	Técnico-musicais	Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?
		Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?
		O que é preciso para tocar bem piano?
		Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?
	Interativas	Qual a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?
		Durante as aulas ajudaste alguma vez algum colega teu? Como?
		Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?
		Foste ajudado por algum colega? Como?
		Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?
Envolvimento	Envolvimento na performance	Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?
		O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?
	Envolvimento no estudo em casa	Em casa consegues estudar sem distrações?
		O que sentes quando estás a estudar em casa? (sentes-te descontraído? ansioso? alegre? cansado? preocupado?)
		Em geral, tens a sensação de que o tempo passa depressa ou devagar quando estás a estudar em casa?
	Envolvimento nas aulas	O que sentes quando estás nas aulas? (sentes-te descontraído? ansioso? alegre? cansado? preocupado?)
		Consegues estar concentrado nas aulas?
		Em geral, tens a sensação de que o tempo passa depressa ou devagar quando estás nas aulas?

3.2.3. Observações do envolvimento

Em complemento à observação direta com notas de campo e às entrevistas efetuadas, foram realizadas observações e registos dos níveis de envolvimento na aprendizagem de todos os alunos de piano²⁷. Estes dados foram recolhidos a partir dos indicadores de envolvimento e tendo em conta a escala de envolvimento da criança de Laevers (1994, cit. Bertram & Pascal, 2009), organizada em cinco níveis, do menos envolvido para o mais envolvido, listados e descritos na tabela 16.

²⁷ Consultar Anexo F

Tabela 16. Níveis da escala de envolvimento da criança Laevers (1994, cit. Bertram & Pascal, 2009)

<p>Nível 1. Sem atividade</p>	<p>Neste nível, a atividade é simples, estereotipada, repetitiva e passiva. A criança parece estar ausente e não demonstra energia. Há ausência de exigências cognitivas. Uma característica típica é a do olhar vago da criança. No entanto, é necessário cuidado pois um olhar vago pode ser um sinal de concentração.</p>
<p>Nível 2. Atividade frequentemente interrompida</p>	<p>A criança está a fazer uma determinada atividade mas metade do período de observação inclui momentos de ausência de atividade durante os quais a criança não está concentrada. Verificam-se interrupções frequentes na concentração das crianças. O seu envolvimento não é suficiente para as fazer regressar à tarefa.</p>
<p>Nível 3. Atividade quase contínua</p>	<p>A criança encontra-se ocupada numa atividade mas a num nível rotineiro, não demonstrando sinais de envolvimento real. Faz alguns progressos mas sem muito interesse nem especial concentração. A criança distrai-se facilmente do que está a fazer.</p>
<p>Nível 4. Atividade contínua com momentos de grande intensidade</p>	<p>A atividade da criança passa por momentos de grande intensidade. O nível 4 é reservado para a atividade demonstrada nesses momentos de maior intensidade e pode ser inferido usando os sinais de envolvimento. Mesmo quando há interrupções, o nível da atividade é retomado. Outros estímulos do ambiente, por mais atraentes que sejam, não conseguem distrair a criança do que está a fazer.</p>
<p>Nível 5. Atividade intensa prolongada</p>	<p>A criança demonstra, através da atividade continuada e intensa que está a desenvolver, que atingiu o mais elevado grau de envolvimento. Não é necessário que durante o período de observação todos os sinais de envolvimento estejam presentes embora seja necessária a presença dos fundamentais – concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. A intensidade deve estar presente durante todo ou quase todo o período de observação.</p>

Esta estratégia afigurou-se essencial na recolha de dados relevantes no âmbito específico do envolvimento na aprendizagem.

Para a implementação deste instrumento de recolha de dados, foram realizadas três observações numa aula individual e três observações numa aula partilhada a cada estudante, perfazendo um total de seis observações com a duração de dois minutos cada uma. Estas observações foram colocadas em prática entre 16 e 27 de abril.

Foi utilizada uma ficha de observação do envolvimento na qual foram identificadas as áreas de conteúdo trabalhadas durante a observação, foram tomadas notas relativas ao desempenho e conduta dos alunos tendo em conta os indicadores de envolvimento e foram efetuadas as classificações do nível dominante de envolvimento para cada dois minutos de observação.

Exemplo de ficha de observação do envolvimento:

Tabela 17. Ficha de observação do envolvimento de uma aula partilhada

Nome: A2	Data: 17/04/2018	Hora: 15:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A1)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos			Nº de adultos presentes: 1			X	
Área de conteúdo: Peça <i>Dança Alemã</i> de Haydn, coordenação e ritmo							
Notas: As demonstrações pela docente ajudaram significativamente a aluna na tarefa de corrigir ritmos errados. O seu tempo de reação era satisfatório conseguindo resultados em pouco tempo. No fim ao verificar que conseguia tocar a peça sem erros rítmicos (indicador de precisão) a aluna expressou satisfação ao dizer: “Agora saiu bem!”.							

3.3. Procedimentos éticos

Segundo Bogdan e Biklen (1994) toda e qualquer investigação requer procedimentos de ordem ética, ou princípios éticos. Estes procedimentos éticos incluem o consentimento, o anonimato e a confidencialidade do participante. Relativamente ao consentimento, o participante tem o direito a decidir se desejará participar ou não na investigação, podendo recusar. Contudo, antes de aceitar ou não participar na mesma, o participante deve ser totalmente informado e esclarecido acerca da investigação, nomeadamente no que concerne os objetivos, as características e as condições de execução da mesma. Do mesmo modo, o investigador deve salvaguardar a identidade dos participantes através do anonimato, dissociando identidade de informação concedida. Adicionalmente, o investigador deve assegurar a confidencialidade, pela não publicação de dados pessoais ou outros dados recolhidos que possam identificar os participantes.

Neste sentido, foram seguidas todas as normas éticas e legais inerentes a uma investigação, começando pela entrega de requerimentos de autorização de participação aos encarregados de educação dos participantes²⁸, para que fossem autorizados não só os passos e técnicas de recolha de dados necessários à investigação, como também a utilização da informação obtida, assegurando sempre o anonimato dos alunos e demais intervenientes no processo de desenvolvimento da mesma.

²⁸ Consultar Anexo A

3.4. Amostra do estudo

A amostra da presente investigação engloba dezasseis alunos de piano que integram turmas do 5º ano/1º grau até ao 8ºano/ 4º grau. Os alunos foram listados e codificados como se pode observar na tabela 18.

Tabela 18. Listagem da amostra dos alunos

Alunos	Ano de escolaridade
A1	5º ano/1º grau
A2	
A3	
A4	6º ano/ 2º grau
A5	
A6	
A7	7ºano/ 3º grau
A8	
A9	
A10	
A11	
A12	
A13	8º ano/ 4º grau
A14	
A15	
A16	

Este estudo contou ainda com os contributos de três professores de instrumento que lecionam na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes em Abrantes, segundo o método de ensino analisado. A listagem e codificação dos professores encontram-se representadas na seguinte tabela:

Tabela 19. Listagem da amostra dos professores

Professor	Disciplina lecionada
P1	Flauta transversal
P2	Guitarra
P3	Guitarra e classe de conjunto (orquestra de guitarras)

3.5. Análise e tratamento dos dados

A presente investigação insere-se num paradigma essencialmente qualitativo, mas com recurso a algumas técnicas quantitativas (dados estatísticos pontuais), pelo que a informação recolhida por intermédio dos instrumentos listados anteriormente foi analisada e tratada recorrendo à análise estatística e à técnica de análise de conteúdo.

Segundo Belei e colaboradores (2008) a análise de conteúdo “consiste na leitura detalhada de todo o material transcrito, na identificação de palavras e conjuntos de palavras que tenham sentido para a pesquisa, assim como na classificação em categorias ou temas que tenham semelhança quanto ao critério sintático ou semântico” (p. 45). Desta forma, os dados recolhidos através das entrevistas, das observações de envolvimento e da observação direta com notas de campo foram organizados em categorias e subcategorias.

De acordo com Afonso (2005) é necessária “a identificação, transcrição e organização de todos os dados recolhidos, de modo a tornar possível a produção de categorias de significação” (p. 44).

O processo de identificação consistiu num registo realizado durante a recolha dos dados, que foram codificados da seguinte forma:

A: Aluno/a (os alunos foram codificados de 1 a 16)

EA: Entrevista aos alunos

EP: Entrevista aos professores (os professores foram codificados de 1 a 3)

OEAP: Observações do envolvimento nas aulas partilhadas + dia/mês

OEAI: Observações do envolvimento nas aulas individuais + dia/mês

NC: Nota de campo + dia/mês

O processo de categorização dos dados surge da leitura analítica dos textos e teve como objetivo fazer corresponder a informação recolhida a um conjunto de indicadores com características comuns.

A seguinte tabela²⁹ é um excerto das diferentes categorias e subcategorias, assim como os sentidos de resposta identificados e os respetivos indicadores.

²⁹ A tabela completa pode ser consultada no Anexo G

Tabela 20. Tabela de análise de conteúdo

Categorias (Organizadores)	Subcategorias	Sentido de resposta	Indicadores de resposta
Envolvimento	Envolvimento na performance	São referidas estratégias utilizadas pela professora e pelos próprios alunos que visam promover o envolvimento na performance	<p>“P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?”</p> <p>“A: Respirar fundo.” (EA14)</p> <p>“A: Esquecer o mundo, só pensar na peça e tocar.” (EA16)</p> <p>“No sentido de melhorar a qualidade e o equilíbrio sonoro a docente perguntava frequentemente se a A4 tinha gostado do que tinha tocado e se gostaria de ouvir a peça como a tinha acabado de tocar. Esta atividade orientou a A4 para um estado de especial atenção auditiva. Aos poucos e poucos a A4 controlava o som produzido refazendo e criticando produtivamente a sua prestação.” (NC4_17/04/2018)</p>
		O repertório é considerado um fator que potencia o envolvimento na performance	<p>“Um fator que pode ser potenciar de envolvimento, na minha opinião, é o repertório. Se o aluno estiver a estudar uma peça enfadonha, que ele não goste, apenas com o objetivo de desenvolver um aspeto técnico, ele perde motivação e deixa de estar envolvido, tanto na aula como em casa.” (EP2)</p> <p>“P: Em geral tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?”</p> <p>“A: Depressa, porque eu normalmente gosto das peças que toco, então passa depressa.” (EA16)</p>
		São observados indicadores de envolvimento na performance dos alunos	<p>“Nas suas atuações já se nota na linguagem corporal, no abanar da cabeça, que retiram mais da partitura do que o que está lá escrito.” (EP3)</p> <p>“A sua postura e expressão facial acompanharam a melodia da peça (alegre, dramática ou triste). A A4 encontrava-se profundamente concentrada em tocar o melhor possível.” (OEAPA4_17/04/2018)</p> <p>“Ao longo da observação manteve uma expressão compenetrada.” (OEAPA1_17/04/2018)</p>

3.6. Apresentação e discussão dos resultados

Após a análise e tratamento dos dados, irei proceder à apresentação dos resultados e respetiva discussão, tendo em atenção as diferentes técnicas de recolha.

A partir das entrevistas realizadas aos discentes, foi possível obter a frequência das respostas dos alunos relativamente à preferência e à eficácia da aprendizagem em cada um dos formatos de aula empregados. Estas respostas foram organizadas e contabilizadas, sendo os resultados apresentados no gráfico 2.

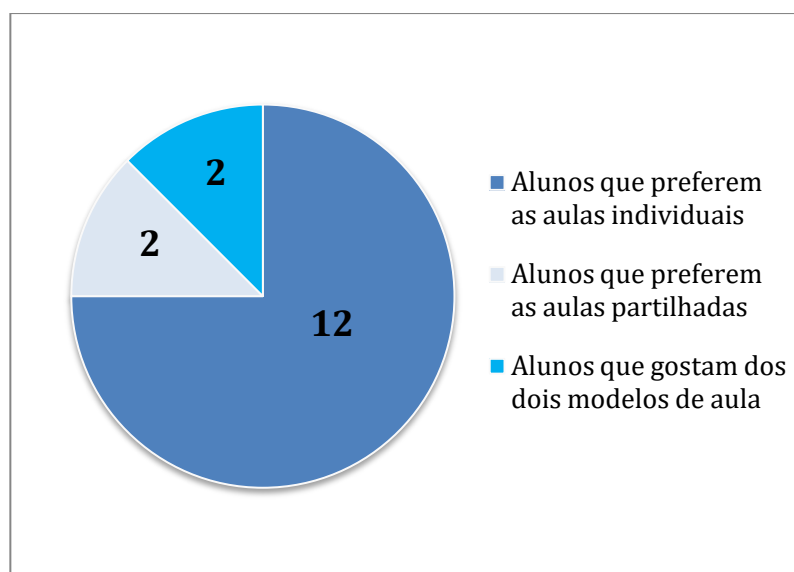


Gráfico 2. Frequência de resposta das preferências dos alunos em relação aos modelos de aula individual e partilhada

Em relação às aulas individuais, é possível observar que 75% dos alunos (12) afirmam preferir este formato de aula, afirmando que aprendem mais e melhor quando estão sozinhos com a professora.

Apesar da predominância de respostas a favor da eficácia das aulas individuais, 12,5% dos discentes (2) alegam preferir as aulas partilhadas, declarando que estas proporcionam um ambiente mais descontraído.

Ainda na mesma consulta, 12,5% dos inquiridos (2) atestaram a preferência e eficácia de ambos os formatos de aula por igual.

Da mesma forma, as entrevistas aos alunos possibilitaram a obtenção do número de interações entre pares reportadas pelos discentes, permitindo aferir a sua perceção e opinião relativamente à aprendizagem cooperativa. As frequências de resposta obtidas foram contabilizadas e ordenadas, encontrando-se dispostas no gráfico que se segue.

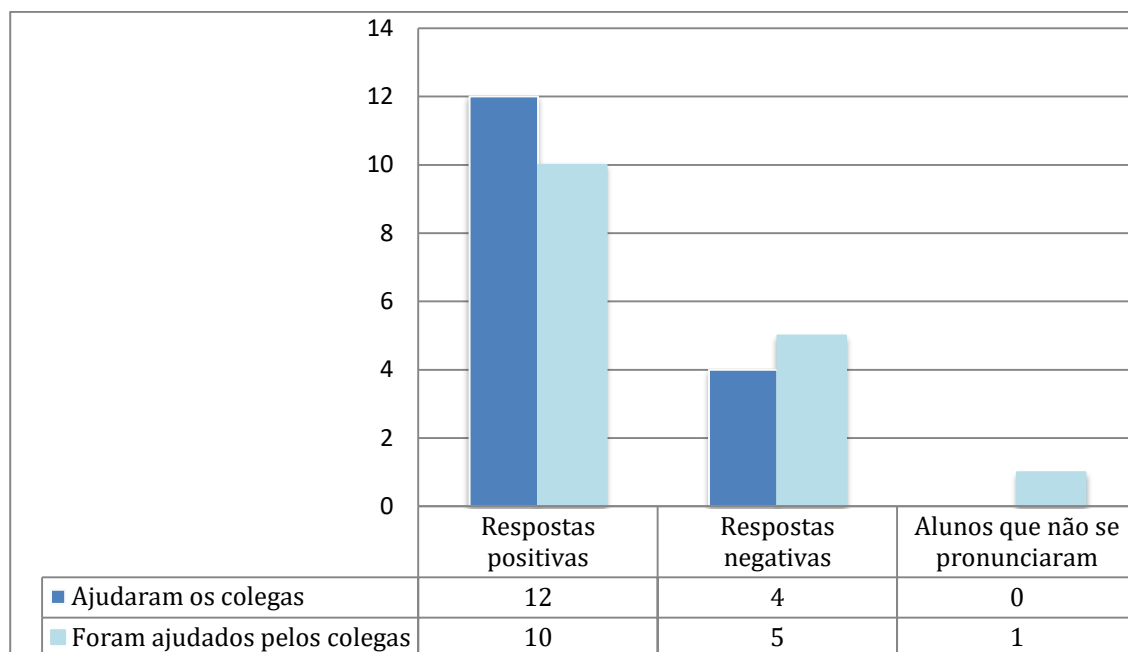


Gráfico 3. Número de interações entre pares reportadas pelos alunos

Nas entrevistas realizadas aos estudantes, 75% dos sondados (12) relataram terem ajudado os colegas nas aulas partilhadas, ao passo que outros 25% dos alunos (4) afirmaram não terem auxiliado os pares.

No que diz respeito às respostas referentes à ajuda proveniente dos colegas, 62,5% dos inquiridos (10) alegam ter sido auxiliados, ao passo que 31,3% dos discentes (5) atestam que não obtiveram assistência. É de referir que 1 aluno (6,3%) não se pronunciou sobre o assunto.

Ainda a partir das entrevistas realizadas aos discentes, foram contabilizados os testemunhos dos alunos relativamente ao seu envolvimento na *performance*, nas aulas e no seu estudo em casa, sendo estes resultados apresentados no gráfico 4.

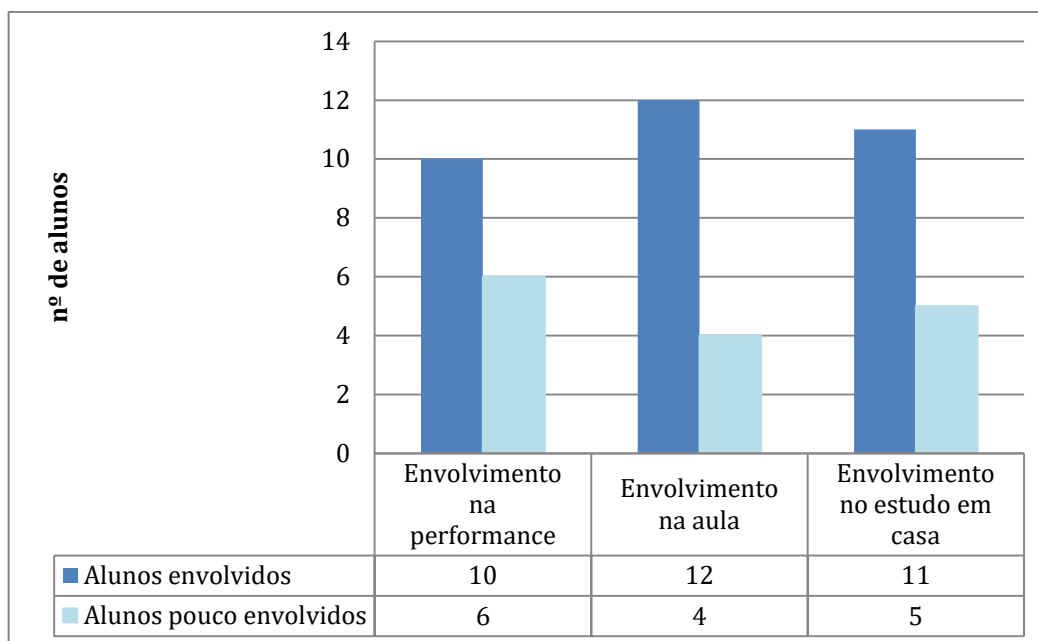


Gráfico 4. Frequência de respostas do envolvimento dos alunos na performance, na aula e no estudo em casa

Segundo as respostas dos alunos, 62,5% dos inquiridos (10) experienciam o envolvimento na *performance*, afirmando atingir um estado de concentração que lhes permite abstraírem-se do que se passa à sua volta e sentir que o tempo passa depressa quando estão a tocar piano. Por outro lado, 37,5% dos alunos (6) declaram ter dificuldades em atingir um elevado grau de envolvimento no momento de *performance*.

Em relação ao envolvimento na aula, 75% dos alunos (12) afirmam estar envolvidos no decurso das aulas, enquanto 25% dos discentes (4) defendem que nem sempre são capazes de estar concentrados.

No que diz respeito ao envolvimento no estudo em casa, 67,8% dos estudantes (11) atestam que são capazes de se concentrar e envolver no seu estudo em casa. No entanto, 31,3% dos alunos (5) afirmam que é difícil estarem concentrados quando praticam em casa.

No que refere às observações e registos dos níveis de envolvimento na aprendizagem dos alunos, foram contabilizados os números de ocorrência de cada nível de envolvimento para cada tipologia de aula (individual e partilhada), de forma a obter as variações dos níveis de envolvimento dos alunos observados. Os resultados obtidos encontram-se representados no gráfico 5.

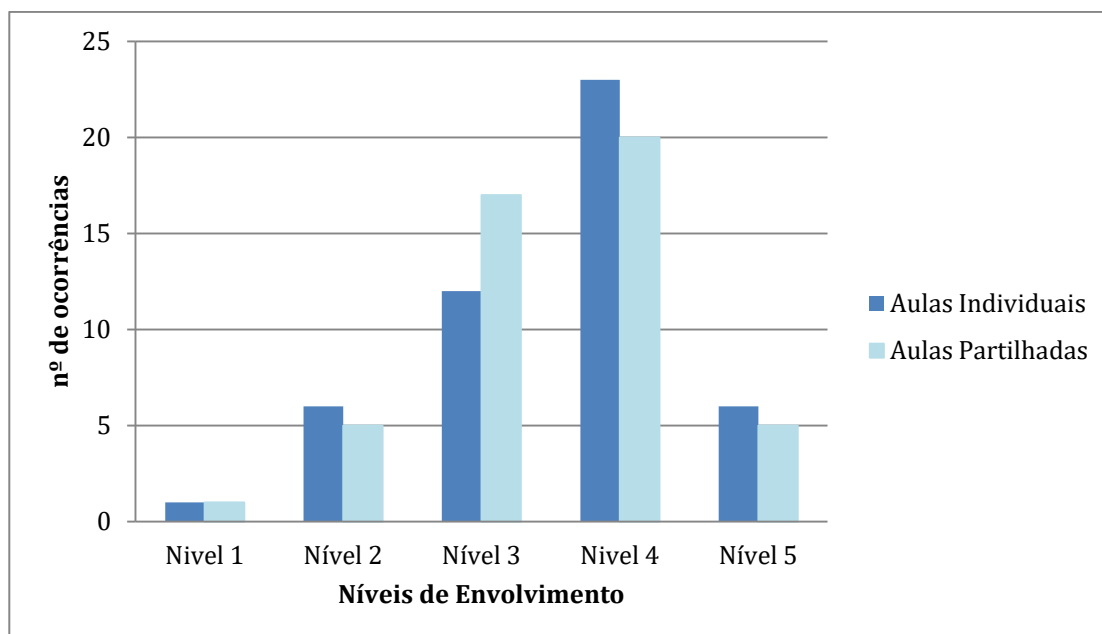


Gráfico 5. Variações de níveis de envolvimento observados

Através da análise do gráfico 5, é possível constatar que o nível 1 foi apenas observado uma vez num dos alunos (2,1%), tanto nas aulas individuais como nas aulas partilhadas. Durante estas observações, algumas das características mais notáveis no aluno foram o seu olhar vago e a inexistência de qualquer demonstração de emoção, apresentando-se apático e desinteressado.

Nas colunas referentes ao nível 2, verifica-se que 12,5% das observações do envolvimento dos alunos nas aulas individuais (6) correspondem a este nível, ao passo que nas aulas partilhadas estas correspondem a 10,4% (5). Durante estes períodos de observação, verificaram-se interrupções frequentes na concentração dos discentes.

O nível 3 foi identificado em 25% das observações do envolvimento dos alunos nas aulas individuais (12). Em comparação, 35,4% das observações nas aulas partilhadas (17) enquadram-se neste patamar. Estes alunos desempenharam as tarefas pedidas de forma persistente mas sem grande envolvimento emocional, tocando de forma mecânica e pouco musical.

Sobre o nível 4, 47,9% das observações do envolvimento dos alunos nas aulas individuais (23) encaixam-se neste nível, sendo-lhe correspondidas 41,7% das observações do envolvimento dos alunos nas aulas partilhadas (20). Foram detetadas características como a alteração da expressão facial consoante os sucessos ou insucessos ao longo da prestação nos alunos cujas observações correspondem a este nível.

Por fim, aos alunos que apresentaram os sinais fundamentais de envolvimento, tais como a concentração, criatividade, complexidade musical, energia e persistência, foram atribuídas observações de nível 5. Neste patamar apresentaram-se 12,5% de observações nas aulas individuais (6) e 10,4% nas aulas partilhadas (5).

Estes dados foram ainda complementados, analisados e cruzados com entrevistas semiestruturadas feitas a todos os alunos e a três docentes e com os meus registos pessoais em formato de notas de campo ou de observações de envolvimento.

O cruzamento e análise destes dados permitiram a obtenção de um conjunto de resultados que de seguida são apresentados e organizados em três grandes categorias: motivação, aprendizagens e envolvimento.

3.6.1. Motivação

Na presente categoria, é relevante entender os processos motivacionais inerentes à prática dos modelos de aula individual e partilhada e da conjugação dos mesmos, à metodologia empregue e à postura da professora.

Analisando os efeitos da conjugação dos modelos de aula individual e partilhada no entusiasmo dos alunos, pode-se comprovar que estes **evidenciam entusiasmo pela aprendizagem do piano**. Todos os alunos entrevistados afirmam gostar das aulas de piano: “Sim” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA7, EA8, EA10, EA11, EA12, EA13, EA14, EA15, EA16), “Adoro!” (EA9). De forma espontânea, um estudante declarou: “O piano foi um instrumento que eu sempre adorei e por isso fiquei muito feliz de entrar para o curso em piano” (EA1).

De forma semelhante, **os alunos demonstram entusiasmo em aprender novas peças e conteúdos**. Este entusiasmo é comprovado pelas respostas dos alunos quando lhes é perguntado o que gostam mais nas aulas: “Gosto de aprender mais conteúdos, peças novas e de tocar” (EA7). Outra discente responde: “Gosto de quando recebo peças novas porque são novidades e posso ouvir peças que nunca ouvi e conhecer novos compositores” (EA11).

Verifica-se que o **sentido de realização é considerado um fator preponderante no desenvolvimento da motivação dos alunos**. Quando questionado sobre a sensação de chegar ao fim e conseguir tocar uma peça que foi difícil de aprender um aluno responde: “Sinto-me contente, orgulhoso, descansado e mais confiante em mim mesmo” (EA15). Este sentido de realização é evidenciado por uma das discentes, que menciona: “Nas aulas individuais gosto de quando as peças já estão acabadas e consigo tocar bem” (EA5). Durante o processo das aulas, registei: “Durante a aula o A16 conseguiu superar as dificuldades de coordenação trabalhadas na aula anterior, e exclamou com entusiasmo: “agora fiquei orgulhoso!” (NC10_26/04/2018).

Observa-se que a **presença do colega nas aulas partilhas é considerada um fator que influencia a motivação**. Esta afirmação é evidenciada pelos alunos que mencionam: “A minha colega é também muito simpática e eu gosto de aprender com ela” (EA1), e “Na aula partilhada tenho mais pessoas a ver e sinto-me mais sobre pressão. Fico preocupada porque tem de estar tudo certinho” (EA9). Também os professores atestam a afirmação comentando: “Ao tocarem uns para os outros, mostram aquilo que são capazes e caminham juntos numa base motivacional, puxando uns pelos outros” (EP1) e “As aulas partilhadas permitem ao aluno menos desenvolvido observar o sucesso do colega mais desenvolvido e tomar consciência de que ele também é capaz e isso às vezes resolve-nos muitos problemas” (EP3).

O gosto pela partilha musical é referido como um elemento importante para a motivação dos alunos, tal como é comprovado pela seguinte afirmação de um aluno: “Na

aula individual somos só nós e na partilhada estamos a tocar para mais uma pessoa, ou seja estamos a mostrar o nosso trabalho” (EA16). No mesmo prisma, uma professora refere: “Os alunos vão para casa estudar sabendo que terão de apresentar o seu trabalho ao professor e aos colegas. Isso faz com que queiram melhorar as suas práticas. É uma motivação muito forte o aluno partilhar um momento com o colega” (EP1). Na NC5_17/04/2018 relatei: “O A1 referiu com alegria que tocou para os colegas na aula de formação musical por sua escolha e espontaneamente, referindo também que todos tinham adorado e pedido para ele tocar outra vez”.

Na sua maioria, **os alunos expressam a sua preferência pelas aulas individuais.** Quando questionados se preferiam as aulas individuais ou partilhadas, doze dos estudantes inquiridos afirmaram: “Individuais” (EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA9, EA11, EA12, EA13, EA14, EA15, EA16).

O modelo de aula partilhada é considerado eficaz na promoção dos níveis de motivação para a aprendizagem. Quando questionados se preferiam as aulas individuais ou partilhadas, dois dos alunos inquiridos afirmaram: “Partilhadas” (EA1, EA8). Também os professores entrevistados corroboram esta afirmação, tal como se pode verificar nas seguintes afirmações: “Existem alunos que se sentem mais motivados em aulas partilhadas. As aulas partilhadas possuem um elemento extra, o segundo aluno. Esse elemento extra, bem utilizado, pode contribuir para a motivação de um aluno com pouca motivação à partida, mesmo nas aulas individuais” e “Ao termos o professor e outro aluno em aula, existem mais fatores que podem ser utilizados para promover a motivação. Existem, portanto, mais possibilidades que podem ser aproveitadas” (EP2).

Observa-se que a **conjugação dos modelos de aulas individuais e partilhadas influencia os níveis de motivação para a aprendizagem.** Quando questionados se preferiam as aulas individuais ou partilhadas, dois dos alunos inquiridos afirmaram: “Gosto das duas” (EA7) e “Das duas. Porque são divertidas” (EA10). Também um dos docentes declara: “Na minha opinião os alunos podem-se sentir mais motivados por haver uma maior variedade de dinâmicas de aula. Havendo diversidade de experiências, individual e coletiva, acho que é mais provável que o professor consiga aliciar o aluno para estudar em casa” (EP2).

Verifica-se que a **autoavaliação que o aluno faz das suas competências determina a sua motivação para a aprendizagem musical.** Na opinião de um dos professores: “A motivação, na minha opinião, é a projeção daquilo que nós já somos capazes de fazer e ficamos motivados para ir mais além. Por outro lado, quando os alunos não se sentem capazes, não se sentem motivados” e “A falta de motivação não está relacionada com o interesse pela disciplina ou pelo instrumento, mas sim pela avaliação que o aluno faz daquilo que é capaz de fazer e do esforço que vai precisar para melhorar” e ainda “Quando resolvemos um problema na aula, o aluno passa a acreditar que é capaz e, portanto, o sucesso gera a motivação” (EP3). Este fenómeno também foi observado no decurso das aulas, na NC6_17/04/2018 observei: “No fim, ao verificar que conseguia tocar a peça sem erros rítmicos a A2 expressou satisfação ao dizer: “agora saiu bem!””. Estes resultados enquadram-se e comprovam a Teoria da autoeficácia de Bandura, na medida em que os julgamentos que os alunos fazem das suas capacidades influenciam o esforço e empenho na realização das tarefas.

Torna-se evidente, através dos testemunhos de todos os professores entrevistados que **a distância entre os níveis de desenvolvimento dos alunos que partilham a aula**

influencia a sua motivação para a aprendizagem musical. Esta constatação reafirma a pertinência do conceito de “zona de desenvolvimento proximal” de Vygotsky, segundo o qual o emparelhamento de alunos, sobretudo quando um deles opera num nível imediatamente superior, pode ser um fator potenciador de motivação, tal como defende uma professora: “Nas aulas partilhadas, quando um aluno se encontra com um par, seja ele do mesmo nível ou de um nível ligeiramente diferente, o aluno sente-se motivado a tocar em conjunto e a querer mostrar aquilo que consegue fazer” (EP1). Outro docente declara que existem riscos no emparelhamento de alunos de níveis discrepantes: “Há também o risco que exista uma distância muito grande entre os níveis de motivação dos alunos e, neste caso, o aluno pouco motivado continua pouco motivado e ainda aumenta a sua falta de motivação por comparação com o colega mais capaz. No melhor dos casos, o aluno pouco motivado ganha motivação porque observa o colega e apercebe-se que afinal é possível ser-se bem-sucedido e tenta ser como ele.” (EP2). Esta constatação do sucesso do colega está relacionada com a experiência vicariante referida por Bandura como fonte de informação para o desenvolvimento das crenças de autoeficácia. Na tentativa de evitar a desmotivação dos alunos quando estes se encontram em níveis de desenvolvimento muito distantes, outro professor partilha a seguinte estratégia: “Quando a diferença de nível entre ambos os alunos é muito grande, acabo por dividir a aula em duas pequenas aulas individuais. Isto no sentido de tirar o melhor proveito do tempo de aula porque senão o aluno mais avançado ficaria aborrecido à espera do colega e o aluno menos avançado frustrado por não conseguir alcançar o colega” (EP3).

No que concerne a metodologia e papel do professor, é verificado que **a postura positiva do professor é considerada um fator potenciador da motivação dos alunos.** Quando questionados se gostavam da forma como a professora dá as aulas e porquê, os alunos afirmaram: “Sim, porque a professora é muito simpática e quando eu tenho dificuldades a professora nunca ralhou comigo sempre me tentou ajudar” (EA1) e “Sim, porque a professora dá as aulas com um bocado de diversão e animação” (EA13). Ao questionar os alunos sobre a sensação de estar nas aulas uma aluna responde: “Sinto-me mais segura porque a professora está lá a ajudar-me” (EA12). Ainda em relação ao papel do professor, os docentes entrevistados declaram: “Depende de como as aulas são conduzidas para que a motivação possa ser potenciada” (EP2) e “O professor deve apresentar uma postura construtiva e de cooperação com o aluno. Apresentar as tarefas como objetivos que o aluno é capaz de alcançar e injetar confiança no aluno quando ele sente que o desafio é muito grande” (EP3).

No âmbito do estudo em casa, muitos dos alunos **evidenciam bons níveis de estudo em casa.** Quando questionados sobre quantas vezes estudavam piano em casa por semana, metade dos discentes inquiridos respondeu: “Todos os dias” (EA1, EA3, EA4, EA5, EA6, EA11, EA13, EA16). Durante o processo das aulas, registei: “Tendo em conta que a A3 começou a trabalhar o estudo nº 23 no dia anterior, esta praticou e melhorou vários aspetos técnicos de um dia para o outro” (NC7_18/04/2018).

Apesar dos bons níveis de estudo evidenciados pela maioria dos estudantes, **alguns alunos evidenciam níveis de estudo em casa pouco satisfatórios.** Quando questionados sobre quantas vezes estudavam piano em casa por semana, três dos discentes inquiridos responderam: “Umás duas” (EA10), “Três” (EA2) e “Varia, às vezes estudam pouco e em algumas semanas nem consigo estudar. Tento estudar mais nos fins de semana, quando não tenho aulas” (EA8).

Ainda no que concerne aos níveis de estudo em casa, um dos professores inquiridos atesta que estes **são igualmente influenciados por ambos os modelos de aula**, tal como é evidenciado na seguinte afirmação: “Eu acho que tanto nas aulas individuais como nas aulas de conjunto eles estudam e se esforçam, porque eles sabem que terão um momento individual com o professor e também um momento com o professor e outro colega, por isso vão para casa e esforçam-se de forma semelhante para as duas aulas para estarem bem preparados. Isto verifica-se, claro, nos alunos que se querem preparar, porque se eles não se quiserem preparar não estudam de qualquer forma” (EP1).

Observa-se que a **iminência das aulas e das apresentações públicas é referida como um fator que influencia o estudo em casa**. Catorze alunos responderam: “Sim” (EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA7, EA8, EA9, EA10, EA11, EA12, EA13, EA14, EA16), quando questionados se estudavam mais nos dias antes das aulas e atuações públicas, e uma aluna respondeu: “Estudo mais intensivamente quando vou ter um teste ou uma audição. Antes das aulas estudo normalmente” (EA15). Quando questionada sobre a sensação de estudar em casa uma estudante respondeu: “Sinto que tenho de melhorar até à aula” (EA11). Na NC8_18/04/2018 observei: “A A6 apresentou a peça muito melhor preparada do que no dia anterior. Quando questionada pela professora disse: “Ontem a seguir à aula fui estudar pra ter a peça pronta para a apresentação”. Assim, penso que a urgência de preparação para a apresentação pública motivou a aluna a praticar mais intensivamente que o usual”.

Relativamente ao papel da família, **os alunos atestam o apoio que recebem da família**. Quando questionados se costumam tocar em casa para a família e o que eles costumam dizer os alunos declaram: “Sim. Dizem que nas provas e audições vai correr tudo bem e que eu fiz um bom trabalho” (EA1), “Sim. Que eu toco muito bem e que estou a evoluir” (EA10), “Sim, e às vezes também gravam. Dão-me os parabéns ou também dizem as partes a melhorar” (EA11) e ainda “Às vezes. Depende, dizem que está bem quando está bem e que está mal quando está mal. São mais exigentes porque quando está mal dizem para eu tocar outra vez” (EA14).

Na escolha de repertório, **os alunos expressam o seu entusiasmo pelas peças trabalhadas**. Quando perguntados sobre qual o modelo de aula individual ou partilhada que preferem e porquê, os estudantes afirmam: “Das individuais porque o trabalho que fazemos nas aulas individuais fazemos mais as peças e nas aulas partilhadas fazemos mais escalas e eu gosto mais das peças” (EA12). Na NC2_17/04/2018 observei: “Após demonstrar o trabalho realizado em casa a A4 exclamou: “é tão lindo este estudo!””.

Um dos docentes entrevistados refere que **a escolha de repertório influencia a motivação dos alunos para a aprendizagem musical**, tal como se verifica na seguinte declaração: “Além disso, (o aluno) despande muito mais esforço e tempo para resolver os problemas técnicos necessários para executar aquela peça de que ele gosta, tanto em casa como nas aulas” (EP2).

3.6.2. Aprendizagens

Considero como principais objetivos nesta categoria, conhecer sob de que forma as aprendizagens técnico-musicais, extramusicais e interativas foram relevantes e potenciadoras para os alunos.

No domínio das aprendizagens técnicas e musicais **é reconhecida a eficácia da metodologia que conjuga aulas individuais e partilhadas**. Esta afirmação é comprovada por um dos alunos que, quando questionado sobre qual dos formatos de aula gostava mais e porquê, respondeu: “Gosto das duas. Na individual consigo obter mais informação, tenho de estar mais concentrado. Com duas pessoas dá para descontrair mais um bocado e quando um colega tem uma dúvida posso ajudar” (EA7). Esta opinião é reforçada pelas seguintes declarações dos docentes entrevistados: “Na minha experiência, a conjugação dos dois modelos de ensino, o individual e o de conjunto, é o sistema ideal pois os alunos têm duas aulas por semana em vez de uma e noto que esta conjugação proporciona uma eficácia na aprendizagem muito boa” (EP1) e ainda “A conjugação dos dois modelos parece-me o ideal porque diversidade e maior quantidade de recursos é sempre benéfico para o professor e para o aluno” (EP2).

Também nesta subcategoria técnica, observa-se que **as aulas individuais são consideradas mais eficazes na aprendizagem técnico musical**. Esta afirmação é corroborada por um dos alunos que, quando questionado sobre qual dos formatos de aula gostava mais e porquê, respondeu: “Individuais. Consigo concentrar-me melhor e tenho a professora a explicar tudo só para mim” (EA9). Outro discente afirma que: “Na aula individual eu acho que aprendo mais do que na aula partilhada” (EA2). Também os docentes atestam a eficácia das aulas individuais, tal como se pode comprovar nos seguintes testemunhos: “Numa primeira instância é importante que os alunos tenham aulas individuais, nas quais o professor se foca nas suas necessidades, naquilo que precisam de aprender, nas bases, em todo o processo de desenvolvimento musical técnico e artístico” e “É fundamental o contacto, primeiro individualmente e vocacionado, reforço em apenas um aluno, para que este tenha toda a atenção do professor no sentido de evoluir de uma forma mais rápida e para se sentir mais à vontade para colocar questões e dúvidas” (EP1).

A eficácia da metodologia utilizada pela professora é reconhecida pelos alunos, tal como se pode verificar nas seguintes declarações: “A professora ensina bem e acho que nós aprendemos bem com a professora” (EA12), “É clara a explicar e isso ajuda-me” (EA9), “Ensina sempre muito bem e ajuda sempre com os problemas” (EA16), “Explica bem e consegue que as peças fiquem bem” (EA4) e “Acho que os métodos que a professora usa para a aprendizagem das nossas peças funcionam comigo” (EA15). Uma das estudantes, quando questionada sobre o que é preciso para tocar bem piano, respondeu: “É preciso ter um professor que ensine bem” (EA13).

Os professores consideram que **o papel do professor é essencial na gestão do ritmo de desenvolvimento musical de cada aluno**, comprovado através das seguintes declarações: “Se o aluno tem mais dificuldades o professor consegue dar uma ajuda mais especializada e é importante nunca deixar para trás os alunos que têm mais dificuldades” (EP1) e “Nas aulas partilhadas, o professor tem de encontrar um ritmo que se adequa aos dois alunos. O desafio é encontrar uma forma de trabalhar que não prejudique nem um, nem outro” (EP3).

Alguns alunos expressam dificuldade em repercutir os sucessos obtidos na aula em casa sem o auxílio da professora, pois, ao serem questionados sobre o que sentem quando estão a estudar em casa, referem: “Sinto que é mais difícil porque não temos a ajuda da professora para nos dizer se estamos bem ou mal” (EA12) e “Sinto-me às vezes preocupada quando há coisas que na aula conseguia fazer e em casa corre mal” (EA8).

São referidas competências necessárias para a prática musical, tanto pelos professores: “No campo técnico instrumental o aluno tem de ter as ferramentas necessárias para desempenhar o que é pretendido, nesse sentido estamos a falar de questões de técnica e de mecânica dos instrumentos especificamente, como por exemplo a postura, a consistência da pulsação, do ritmo, serem capazes de interpretar diversos estilos” (EP1), como pelos discentes: “Ter um bom som a tocar” (EA7) “Agilidade e paciência” (EA11), “Temos de ter muita coordenação e boa memória” (EA14) e “É preciso ter técnica de mãos e coordenação” (EA15).

Verifica-se que **os alunos percecionam a sua evolução no processo de aprendizagem do instrumento**, comprovado através dos testemunhos dos estudantes: “Tenho mais técnica” (EA4), “Consigo praticar e ler melhor agora à primeira vista e a minha postura também melhorou” (EA9) e “Mudou a minha expressividade ao tocar” (EA15). Quando questionada sobre o que é que sente quando chega ao fim e consegue tocar uma peça que foi difícil de aprender, a EA13 responde: “Sinto que consegui ultrapassar algo que no início pensava que era muito difícil, mas com o tempo consegui”.

Comprova-se que **os alunos reconhecem a importância do esforço, empenho e persistência na aprendizagem do piano**. Quando questionadas sobre o que é preciso para tocar bem piano, a EA1 responde: “É preciso estudar muito e ter uma boa prática”, a EA4 declara: “Dedicação”, a EA8 refere o “Esforço, dedicação e gostar do que fazemos”, e a EA14 afirma que “É preciso estudar e também é preciso gostar”.

Ainda nesta subcategoria técnica, **é reconhecida a importância da motivação na aprendizagem do instrumento**, tal como se pode verificar no seguinte testemunho de um docente: “O aluno deve estar motivado para fazer o melhor” (EP2). Também a EA13, quando questionada sobre o que é preciso para tocar bem piano, respondeu: “É preciso querer aprender mesmo”.

No âmbito das aprendizagens interativas, **é referido que nas aulas partilhadas pode ocorrer um processo de aprendizagem baseado na observação entre pares**. Esta afirmação é validada pelos docentes entrevistados ao referirem: “Nas aulas coletivas por vezes, só de observar o colega ou receber um comentário do colega, acontece ali um click que causa a aprendizagem que, de outra forma, não aconteceria” (EP2), “Quando vão para a aula partilhada, já conseguem utilizar alguns recursos musicais porque observam e imitam o colega” (EP3) e ainda “Referindo as aulas partilhadas, quando dois alunos estão em conjunto há outro tipo de questões que surgem que muitas vezes numa aula individual não surgem e quando eles estão em contacto com o colega conseguem superar certas dificuldades mais rapidamente porque vêm colegas a serem bem-sucedidos” (EP1). A EA4 corrobora a afirmação ao declarar: “A minha colega está sempre atenta e tenta sempre aprender”.

Na mesma linha de raciocínio, verifica-se que **a relação entre os colegas nas aulas partilhadas favorece aprendizagens entre pares**. Dez dos estudantes inquiridos revelaram ter sido ajudados por um colega (EA1, EA3, EA5, EA6, EA7, EA9, EA11, EA13, EA14, EA16) e o

EA1 adiciona: “Uma vez eu já sabia uma peça que a minha colega estava a aprender e eu ajudei-a a tocar uma parte”. Identicamente, quando questionado sobre que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo, o EA7 respondeu: “Ajudarmo-nos uns aos outros para atingir os objetivos”. Esta afirmação também é atestada pelos docentes: “Aquilo que eu tenho observado com os meus alunos é que eles têm um sentido muito grande de entreajuda” (EP1) e “Quando um aluno se engana o outro ajuda-o e isso é bom. Por vezes, quando um aluno falha, o colega apressa-se a corrigi-lo até antes do professor” (EP3).

Os alunos afirmam que **a presença do colega pode contribuir para a diminuição dos níveis de ansiedade na performance musical**. Quando questionadas sobre a presença do colega nas aulas partilhadas e dos seus comentários às prestações, um dos alunos atesta: “Se calhar ajuda mais a perder o medo de tocar para outras pessoas” (EA7) e outro salienta “Quanto à presença eu sinto-me bem” (EA13).

O feedback fornecido pelos colegas é considerado um fator que influencia o processo de aprendizagem musical. Quando questionadas sobre a presença do colega nas aulas partilhadas e dos seus comentários às prestações, a EA11 respondeu: “Nós ajudamo-nos uma à outra, dizemos o que é que está mal e o que é que está bem, e eu acho que é bom para nós podermos melhorar”. Em concordância com a afirmação, um dos professores entrevistados declara: “Quando um aluno recebe elogios e aplausos do público, de professores e dos colegas, isso é meio caminho andado para o aluno estar motivado e envolvido” (EP3).

Por último observa-se que **nas aulas partilhadas são desenvolvidas aprendizagens de música de conjunto**. Esta afirmação é comprovada pelos testemunhos dos professores entrevistados: “Depois, quando estiverem a tocar em conjunto, se estas bases já estiverem bem adquiridas o conjunto será mais fácil, será apenas uma questão de se encaixarem e de conseguirem fundir o som” (EP1) e “Há todo um processo de aprender a tocar juntos” (EP3), bem como pelos alunos que, quando questionados sobre os cuidados que devemos ter quando estamos a trabalhar em conjunto, responderam: “Devemos tocar ao mesmo tempo que os outros e não acelerar” (EA12) e “Temos de ver se vamos ao mesmo tempo que o colega e de o acompanhar caso ele se perca” (EA13).

No contexto das aprendizagens extramusicais, **são valorizadas aprendizagens promovidas pela dinâmica das aulas partilhadas que vão além das aprendizagens musicais**, tal como se pode verificar na seguinte afirmação de um professor “A música potencia todo um conjunto de vertentes a nível cognitivo, de coordenação motora, de concentração, de saber estar, de saber comunicar e de saber socializar com os colegas, por isso penso que os resultados são melhores neste tipo de ensino” (EP1). Quando questionados sobre os cuidados que devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo, os alunos referem: “Devemos saber respeitar os outros” (EA4) e “Em grupo temos de ouvir as opiniões do colega e temos de cooperar uns com os outros” (EA14).

Ainda neste campo, **é destacado o papel de mediador e transmissor de valores desempenhado pelo professor**. Esta afirmação é comprovada pelos testemunhos dos professores entrevistados: “O professor é sempre um mediador e, tal como no ensino coletivo numa turma de trinta alunos, tem sempre a obrigação moral e profissional de manter uma relação correta entre todos os elementos da turma. O seu papel é mostrar o que está certo e o que está errado e, através de recompensas ou punições, aumentar a frequência de comportamentos socialmente corretos” (EP2) e “Eu acho que cabe ao professor dinamizar e

fazer repercutir esse trabalho não só no campo material, laboral e/ou técnico, ou seja, a parte técnico musical, mas também desenvolver outras capacidades como os hábitos de socialização, e serem simpáticos e educados com o colega com quem estão a trabalhar. Eu creio que isso, no futuro, deles se irá manifestar, porque eles serão com certeza adultos melhor integrados que conseguem trabalhar em conjunto, em equipa” (EP1).

3.6.3. Envolvimento

Nesta categoria, é importante perceber como é influenciado o processo de envolvimento dos alunos na performance, nas aulas e no seu estudo em casa.

No âmbito do envolvimento na performance, **é referido que os alunos experienciam envolvimento na performance**. Esta declaração é comprovada pelos alunos que, ao serem inquiridos se quando estão a tocar sentem que conseguem concentrar-se ao máximo e abstraírem-se do que se passa à sua volta, reponderam “Sim” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA11, EA12, EA13, EA14, EA16).

Tanto os professores como os alunos afirmam que **a motivação é considerada um fator que potencia o envolvimento na performance**, como se pode comprovar através dos seguintes testemunhos: “Gostar de tocar piano ajuda-me a concentrar” (EA1) e “O envolvimento implica o aluno querer ser melhor, estar motivado” (EP2).

São referidas estratégias utilizadas pela professora e pelos próprios alunos que visam promover o envolvimento na performance. Os alunos referem: “Quando estou concentrada tocar é muito mais fácil. Tenho de pensar no que estou a fazer e não noutras coisas” (EA8) e “Em casa eu costumo treinar todas as peças sempre para saber qual é a mais difícil e assim estudo mais essa e não fico tão preocupada. Também estudo mãos separadas e isso também me ajuda a concentrar” (EA9). Em concordância com estas afirmações, observei no decurso das aulas: “No sentido de melhorar a qualidade e o equilíbrio sonoro a docente perguntava frequentemente se a A4 tinha gostado do que tinha tocado e se gostaria de ouvir a peça como a tinha acabado de tocar. Esta atividade orientou a A4 para um estado de especial atenção auditiva. Aos poucos e poucos a A4 controlava o som produzido refazendo e criticando produtivamente a sua prestação” (NC4_17/04/2018).

Tanto os alunos como os professores consideram **o repertório como um fator que potencia o envolvimento na performance**, como se pode verificar pelos seguintes testemunhos: “Um fator que pode ser potenciar de envolvimento, na minha opinião, é o repertório. Se o aluno estiver a estudar uma peça enfadonha, que ele não goste, apenas com o objetivo de desenvolver um aspeto técnico, ele perde motivação e deixa de estar envolvido, tanto na aula como em casa” e “Se for uma peça que vá ao encontro dos interesses do aluno, tanto musicais como pessoais ou afetivos, o aluno envolve-se muito mais na performance da peça e obtém um resultado muito mais musical” (EP2). À questão “Em geral tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?” um aluno respondeu: “Depressa, porque eu normalmente gosto das peças que toco, então passa depressa” (EA16).

São observados indicadores de envolvimento na performance dos alunos, tanto pelos professores: “Nas suas atuações já se nota na linguagem corporal, no abanar da cabeça, que retiram mais da partitura do que o que está lá escrito” (EP3), como nas observações de envolvimento dos alunos que realizei no decurso das aulas: “A sua postura e expressão facial acompanharam a melodia da peça (alegre, dramática ou triste). A A4 encontrava-se profundamente concentrada em tocar o melhor possível” (OEAPA4_17/04/2018) e “Ao longo da observação a A6 distraiu-se algumas vezes, exibindo uma expressão facial de descontentamento e frustração” (OEAI6_18/04/2018).

No contexto do envolvimento nas aulas, **os alunos declaram estar envolvidos nas aulas**, tal como se pode verificar nas respostas dadas à pergunta “Consegues estar concentrado nas aulas?”, à qual a maioria dos alunos respondeu “Sim” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA9, EA11, EA12, EA13, EA15, EA16). Quando questionados se na aula o tempo passava devagar ou depressa, os alunos responderam: “Depressa. Eu quase não olho para as horas e quando olho já está na hora” (EA13) e “Depressa porque normalmente nas aulas quero estar concentrado e corrigir os erros que não corriji em casa, e a aula vai passando” (EA15).

Os professores referem **a eficácia da conjugação dos dois modelos de aula no envolvimento dos alunos**. Esta afirmação é validada por um docente ao referir: “Acredito que o aluno acaba por ser mais envolvido no ensino da música com o sistema da conjugação de aulas individuais e partilhadas. Neste caso penso que o envolvimento dos alunos na aprendizagem é maior do que o envolvimento de um aluno que se inscreve somente num tempo semanal de instrumento” (EP1).

O professor é considerado um fator potenciador do envolvimento dos alunos nas aulas, declaração comprovada pelos testemunhos dos professores entrevistados: “Outro fator é o método de ensino utilizado pelo professor, que tem de ser diferente de acordo com cada aluno, ou seja, individualizado. Se não for, ou se não for ao encontro das necessidades do aluno, este não se irá envolver na aprendizagem porque não se relaciona nem se identifica com o processo” (EP2) e “Como o professor tem uma relação um bocadinho mais próxima, mais de contacto direto com o aluno, este não tem tanto tempo para se dispersar. Se houver uma distração o professor chama logo a atenção do aluno e automaticamente este volta logo a focar-se no trabalho de aula” (EP1).

Um dos docentes entrevistados defende que **estratégias desafiantes e que promovam a autonomia são consideradas potenciadoras do envolvimento dos alunos na aprendizagem**, dizendo: “Se colocarmos o aluno a descobrir algo por si, a trabalhar autonomamente, ele estará mais envolvido na aprendizagem” e “Quando realizávamos essa atividade nas aulas individuais, os alunos quase adormeciam nas aulas, mas com o emprego da estratégia da competição os alunos estavam realmente envolvidos na atividade” (EP2).

O envolvimento é referido pelos docentes como fator potenciador da aprendizagem: “Um aluno envolvido, no campo da aprendizagem, tem melhores resultados curriculares” (EP1) e “Um aluno envolvido é um aluno que vai para casa e continua a estudar o repertório e está conectado com o professor, o colega e o instrumento. É um aluno que aprende, se não estiver envolvido, provavelmente não aprende grande coisa” (EP2).

Os professores consideram **a presença do colega como fator que influencia o envolvimento na aula**, como é comprovado pelas seguintes declarações: “O facto de estar

presente um colega mais capaz na aula, pode promover o envolvimento do aluno, ao criar a motivação de querer alcançá-lo” (EP2) e “Quando os alunos têm a aula de pares, às vezes há lugar para a brincadeira, por exemplo quando vão começar a tocar em conjunto olham um para o outro e só o olhar de “vamos começar a tocar juntos” já se largam a rir um para o outro. Portanto há um processo diferente na concentração na aula partilhada e na aula individual” (EP1).

Um dos docentes considera que **os alunos apresentam melhores níveis de envolvimento nas aulas individuais**, referindo: “Eu creio que nas aulas individuais os alunos acabam por estar um bocadinho mais focados” (EP1).

Os alunos declaram que se envolvem mais nas aulas do que no seu estudo em casa. À pergunta “O que sentes quando estás a estudar em casa?” o A7 respondeu “É diferente das aulas porque nas aulas tenho quem me ajude e em casa estou sozinho. Sinto-me mais aborrecido”. Adicionalmente, quando questionados se o tempo passava devagar ou depressa nas aulas os discentes responderam: “Passa mais depressa do que em casa” (EA7, EA12) e “Muito mais rápido do que em casa” (EA9).

Relativamente ao envolvimento no estudo em casa, **os alunos declaram estar envolvidos quando estudam em casa**, pois a maioria dos alunos reponde “Sim” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA11, EA12, EA14, EA15, EA16) quando questionados se em casa conseguem estudar sem distrações. De forma semelhante, quando questionados se o tempo passa devagar ou depressa quando estão a estudar em casa os alunos respondem: “Depressa” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA11, EA14, EA16) e ainda “Mais depressa porque quando eu chego a casa já sei mais, já aprendi mais coisas na aula” (EA13).

Por último, é referido pelos discentes que **o ambiente familiar e as condições físicas influenciam o envolvimento do aluno no seu estudo em casa**, comprovado pelas respostas dadas à pergunta “Em casa consegues estudar sem distrações?": “Não. O piano não está no quarto, está na sala, então é difícil com a televisão ligada e com o barulho” (EA8), “Às vezes os meus pais fazem barulho e é complicado” (EA10) e “É mais difícil, porque há barulho, os pais e a irmã e assim” (EA11).

4. Conclusões

4.1. Análise de um percurso investigativo

Com base na análise e interpretação dos dados recolhidos nesta investigação, é possível extrair algumas conclusões que considero relevantes e que confirmam e reforçam a importância da prática de aulas individuais complementadas com aulas partilhadas na aprendizagem do piano.

No âmbito do modelo de aula individual, as respostas obtidas pelos discentes e pelos docentes relativamente à motivação reafirmam os modelos teóricos referidos no segundo capítulo. Verificou-se que as aulas individuais permitem uma abordagem adaptada às necessidades, ambições e possíveis dificuldades ou facilidades de cada aluno. Desta forma, o ensino individualizado permite o emprego de estratégias e desafios que se adequem ao nível de desenvolvimento de cada aluno e às suas capacidades. Tal como sugere Bandura, Csikszentmihalyi, Hallam, Maehr e O'Neill, a prática de atividades desafiantes com objetivos concretos que se encontrem em equilíbrio com as capacidades dos alunos e que respeitam o ritmo de desenvolvimento de cada criança contribuem para a motivação e persistência na aprendizagem. Nesta perspetiva, as atividades e tarefas desenvolvidas no âmbito das aulas de piano proporcionaram aos estudantes várias experiências de execução gratificantes, algo reforçado através do complemento das aulas partilhadas, que permitem aos alunos não só vivenciar o sucesso como também observar e celebrar o êxito dos colegas. Assim, os alunos puderam perceber a sua própria competência, o que produziu um engrandecimento das suas expectativas de autoeficácia, algo que, tal como se pode constatar nos ideais de Bandura referidos no enquadramento teórico, promovem a sua motivação para a realização das tarefas.

Nas aulas partilhadas, a presença do colega e o seu *feedback* sobre as prestações permite ainda uma interação entre os alunos baseada na partilha musical que pode fomentar ou inibir a motivação dos discentes para a aprendizagem do piano. Esse *feedback* é especialmente eficaz devido à importância que os jovens atribuem à opinião dos seus pares, pois, tal como é argumentado por Swanwick e Bandura, os processos de imitação e a emulação são mais eficazes e significativos quando ocorrem entre indivíduos de idades e grupos sociais semelhantes. Os dados recolhidos sustentam estas ideias na medida em que os docentes e alunos entrevistados partilham a visão de que os alunos se esforçam mais por melhorar as suas práticas se souberem que terão de apresentar o seu trabalho não só ao professor como também aos seus pares. Segundo Deci e Ryan, estes fatores de motivação extrínseca podem ser interiorizados pelos alunos, o que pode contribuir para o desenvolvimento da sua motivação intrínseca.

Neste sentido, o método de ensino que incorpora estas duas tipologias de aula dispõe de mais variáveis para a promoção da motivação dos alunos devido às especificidades de cada uma, sendo que uma complementa a outra.

Na área das aprendizagens, os resultados apresentados demonstram que as aulas individuais, em articulação com o trabalho levado a cabo nas aulas partilhadas, estimularam o desenvolvimento de competências técnico-musicais nos alunos, potenciando, simultaneamente, a aquisição de competências extramusicais. Verificou-se ainda que a

conjugação destes dois modelos de aulas possibilitou diversas dinâmicas de entreaajuda e aprendizagens baseadas na imitação, não só da professora como também dos pares.

No que toca às aprendizagens técnico-musicais, a grande maioria dos testemunhos recolhidos nas entrevistas realizadas aos docentes e aos alunos indica que as aulas individuais são mais favoráveis para o desenvolvimento técnico e para a evolução dos alunos. As razões que justificam esta afirmação são as condições possibilitadas por este modelo de aula, que permite um ensino mais personalizado e eficaz, pois o ritmo de aprendizagem é imposto pelo aluno. No entanto, a importância das aulas partilhadas como complemento do trabalho realizado nas lições individuais é reconhecida por alguns discentes e, sobretudo, pelos professores. Os efeitos na conduta, atitude e motivação dos alunos provocados pela partilha da aprendizagem com outros semelhantes a eles são muito significativos. Verificaram-se níveis muito satisfatórios de estudo e de esforço dos discentes, bem como um sentido de responsabilidade para com o trabalho desenvolvido na disciplina de piano. Estes resultados reforçam a importância da presença dos colegas na aula e o seu papel na validação da aprendizagem dos seus pares através de comentários e opiniões expressos espontaneamente e sob a mediação da professora. Estes ideais vão ao encontro dos conceitos apresentados no enquadramento teórico deste estudo, nomeadamente nos constructos de Vygotsky, baseados na premissa de que a aprendizagem é mais eficaz quando é partilhada e que os alunos aprendem mais e melhor quando trabalham cooperativamente com companheiros mais capazes.

De forma semelhante, nas aulas partilhadas observou-se o desenvolvimento de diversas competências de música de conjunto que são vitais para o desenvolvimento musical dos estudantes. Keith Swanwick destaca o potencial das aulas de conjunto no desenvolvimento destas competências, assim como o espírito crítico dos alunos, afirmando que a prática musical em grupos promove infinitas possibilidades de ampliar a diversidade de experiências, incluindo a avaliação crítica do desempenho dos outros e a presença de um sentido de performance.

Relativamente às aprendizagens extramusicais desenvolvidas pelos discentes, verificou-se que as competências adquiridas através da conjugação de aulas partilhadas com o trabalho personalizado das aulas individuais vão muito além do domínio técnico do instrumento. A aprendizagem e a *performance* em grupo fomentaram a responsabilidade individual e coletiva dos alunos, conduzindo a uma apropriação de competências extramusicais como o respeito pelos outros, o rigor, a disciplina e a capacidade de memorização e a concentração. Por outro lado, as atuações em conjunto realizadas em contexto de aula proporcionaram um variado leque de aprendizagens relacionadas com a sincronia e coordenação de grupo, tanto a nível psicomotor, como musical, como a capacidade auditiva e de reação dos estudantes. Além disso, estas atividades coletivas possibilitaram diversas dinâmicas de aprendizagem baseadas na imitação e na emulação, não só do modelo do professor, mas também dos colegas mais capazes. Os resultados expressivos que foram obtidos com utilização destas estratégias validam os pressupostos teóricos de Vygotsky e Swanwick, atrás referidos.

Cabe referir que o envolvimento na aprendizagem desempenha um papel preponderante nos processos de motivação e de aprendizagens anteriormente descritos, tratando-se de conceitos intimamente relacionados que se influenciam mutuamente.

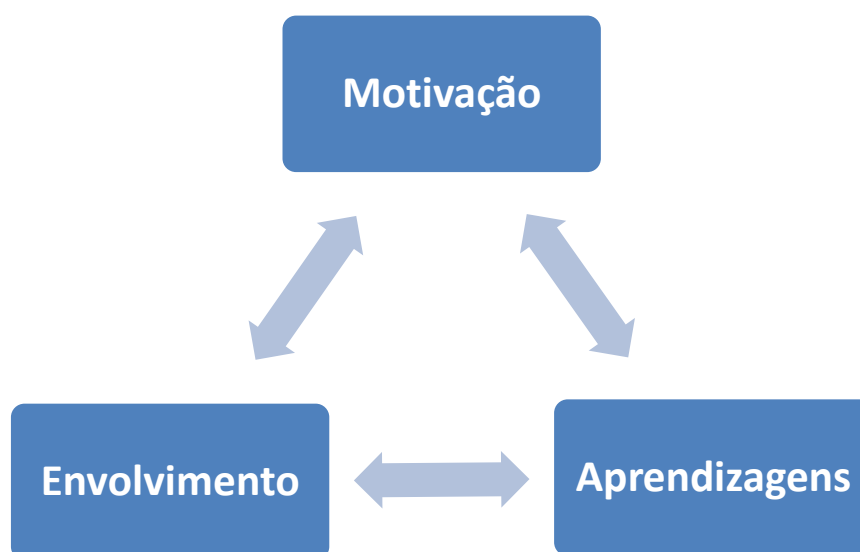


Figura 12. Relação de influência entre a motivação, as aprendizagens e o envolvimento

Laevers alega que a aprendizagem e ao sucesso académico na escola estão diretamente relacionados com o envolvimento dos alunos, e, no mesmo prisma, para Bertram e Pascal, a motivação na aprendizagem é uma característica predominante do envolvimento. Em concordância com estes pressupostos teóricos, os professores entrevistados referem que quanto mais motivados se encontram os alunos na escola, mais eles se tornam envolvidos, e, por sua vez, o aumento em termos de envolvimento escolar contribui para reforçar a sua motivação. Assim, se a motivação dos alunos for estimulada, estes esforçam-se mais para melhorar as suas práticas, o que contribui para uma aprendizagem mais eficaz, que por sua vez influencia diretamente a qualidade do envolvimento do aluno no processo de aprendizagem.

4.2. Limitações

Tendo inicialmente como objetivo analisar os efeitos da aplicação da conjugação dos modelos de aula individual e partilhada na aprendizagem do piano aos níveis da motivação, do estudo, da aprendizagem, da perceção sobre a interação com os pares nas aulas partilhadas e do envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, pode afirmar-se que tal objetivo foi cumprido. Uma das técnicas de recolha de dados que se revelou determinante para a concretização do objetivo de investigação foi a entrevista semiestruturada. Ao aplicar esta técnica a todos os alunos de piano e a três professores de instrumento da Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes, foi possível aferir a opinião dos inquiridos e obter informações relevantes para a validação dos modelos teóricos mobilizados e dos objetivos traçados. Aliados a estes testemunhos, os registos obtidos através da observação direta permitiram uma visão mais completa que permite afirmar com maior convicção o modelo pedagógico utilizado.

Contudo, verifiquei algumas limitações na realização deste estudo. Em primeiro lugar, esta investigação abrangeu apenas três docentes e dezasseis alunos da mesma instituição, do mesmo instrumento musical e de idades próximas, pelo que considero a amostra deste estudo bastante limitada. Estes fatores contribuíram para limitações do estudo e certamente que uma amostra mais significativa e representativa de outros instrumentos, contextos e idades permitiria uma maior validade externa.

Por último, cabe referir que os dados obtidos podem ter sido relativamente manipulados, pois, ao serem entrevistados pela sua professora, os alunos podem ter sentido indiretamente alguma pressão para responder o que a professora queria ouvir e não a representação mais fidedigna da realidade.

4.3. Implicações educativas

Os resultados apresentados demonstram que a aplicação do modelo que conjuga aulas individuais e partilhadas trouxe implicações positivas no campo da motivação, das aprendizagens e do envolvimento no processo de aprendizagem musical dos alunos. Estas implicações levam a crer que o ensino de piano em grupo constitui uma modalidade válida, viável, com vantagens e possibilidades tanto didáticas quanto pedagógicas. Como afirma Ley (2004, cit. por Rocha, 2012), pela sua própria natureza, o ensino em grupo envolve alunos que cooperam entre si, aprendendo uns com os outros, bem como com o professor.

É de referir, no entanto, que as aulas partilhadas não substituem as aulas individuais, que, na minha opinião, são essenciais para a boa aprendizagem de um instrumento. Por outro lado, mediadas pelo professor, as aulas partilhadas permitem a criação de dinâmicas de grupo, baseadas na relação entre pares, na cooperação e na aprendizagem por observação e emulação, que transformam o espaço da sala de aula num local de fortes vivências sociais. Neste sentido, considero que a abordagem que concilia os formatos de aula individual e partilhada potencia uma aprendizagem mais variada, significativa, eficaz e completa.

Em último lugar, cabe destacar o papel do professor, que deve assumir-se como principal agente catalisador de todos os processos referidos. A reflexão e renovação constante das suas práticas é determinante na procura de um ensino mais eficaz e motivador. Neste sentido, acredito que para ensinar é necessário aprender, e que através da partilha de ideias e da cooperação entre alunos e docentes, ambos retiram lições importantes que permitem a evolução do ensino e da aprendizagem.

“Um professor afeta a eternidade pois nunca pode dizer até onde vai a sua influência”.
(Adams, 1999, cit. por Costa, 2012, p. II)

4.4. Sugestões

Como forma de melhor aferir os resultados da aplicação do modelo que conjuga aulas individuais e partilhadas e de aprofundar as temáticas exploradas sugiro a replicação do *design* do presente estudo a uma amostra mais alargada no sentido de aumentar a representatividade da amostra e de obter resultados mais conclusivos. Poder-se-á aplicar este estudo a estudantes de outros instrumentos musicais, de outras escolas e contextos sociais diversificados, assim como um estudo que inclua dados de várias escolas que pratiquem o mesmo modelo. Seria também interessante verificar se existem diferenças estatisticamente significativas entre grupos de estudantes de diferentes faixas etárias. Por último, considero pertinente a realização de investigações que se foquem numa comparação direta entre instituições de ensino vocacional onde se pratiquem apenas cada uma das tipologias, individuais e de conjunto, e as que conjugam estas duas vertentes, de forma a melhor clarificar os benefícios e/ou constrangimentos de cada uma.

5. Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. 1ª Ed. Lisboa: Avenida da Boavista.
- Alcará, A. R. & Guimarães, S. E. R. (2007). A instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Psicologia Escolar Educacional*, 11 (1), 177-178.
- Almeida, A. P., Lima, F. M. V., Lisboa, M. S., Lopes, A. P. & Junior, A. J. A. F. (2013) Comparação entre as teorias da aprendizagem de Skinner e Bandura. *Cadernos de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde*, vol. 1 (3), p. 81-90. Acedido em <https://periodicos.set.edu.br/index.php/fitsbiosauade/article/viewFile/905/608>
- Ames, C. (1984). Competitive, cooperative, and individualistic goal structures: a cognitive motivational analysis. *Research on motivation in education*. New York: Academic Press, vol.1, p. 177-203.
- Asmus Jr., E. P. (1989). The effect of music teachers on students' motivation to achieve in music. *Canadian Journal of Research in Music Education*, 30, 14-21.
- Bandura, A. (1989). Self-regulation of motivation and action through internal standards and goal systems. Em L. A. Pervin (Ed.), *Goal concepts in personality and social psychology*, (pp. 19-86). Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. W.H. Freeman and Company, New York.
- Belei, R., Gimenez-Paschoal, S., Nascimento, E. & Matsumoto, P. (2008). O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. *Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas* [30], 187 - 199.
- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). Manual DQP - Desenvolvendo a qualidade em parceria. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. (Coleção Ciências da Educação). Porto: Porto Editora.
- Bzuneck, J. A. As Crenças de auto-eficácia e seu papel na motivação do aluno. Em Boruchovitch, E., & Bzuneck, J. A. (Org.). (2001). *A motivação do aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea*, pp. 116-133. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cardoso, A. C. S. (2013). *O ensino especializado da música como promotor da aprendizagem* (Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Comunicação - Universidade Coimbra. Acedido em <http://hdl.handle.net/10316/25458>
- Castro, M. A. S. N. (2007). *Processos de auto-regulação da aprendizagem: impacto de variáveis académicas e sociais* (Dissertação de Mestrado em Psicologia Área de Especialização em Psicologia Escolar). Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho. Acedido em <http://hdl.handle.net/1822/7240>
- Cavalcanti, C. R. P. (2009). Crenças de autoeficácia: Uma perspetiva sociocognitiva no ensino do instrumento musical. *Abem*, vol. 21, 93-102. Acedido em http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista21/revista21_artigo10.pdf
- Costa, A. F. (1986). A pesquisa de terreno em sociologia. *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 129 - 149.
- Costa, R. C. (2012). *A interação professor/aluno nas aulas individuais de instrumento de cordas* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Educação e Psicologia/Escola das Artes - Universidade Católica Portuguesa. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.14/12083>

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., Vieira, S. (2009). *Psicologia, Educação e Cultura*. Vol. XIII. Minho, pp. 255-376.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. Harper Row, New York.

Csikszentmihalyi, M., Rathunde K. & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: the roots of success and failure*. Cambridge University Press, Cambridge.

Davidson, J. W., Howe, M. J. A., Moore, D. G. & Sloboda, J. A. (1995/6). The role of parents and teachers in the success and failure of instrumental learners. *Bulletin for the Council of Research in Music Education*. 127, 40-45.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1992). The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement. Em A. Boggiano & T. Pittman (Eds.), *Achievement and Motivation, a social-development perspective*. Cambridge University Press.

Deci, E. L., Ryan, R. M., (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning & Individual Differences*. New York, vol.18, n.3, p.165-184.

Deci, E. L., Ryan, R. M., (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. New York, vol.11, n.4, p.227-268.

Deci, E. L., Ryan, R. M., (2002). Self-determination research: reflections and future direction. *Handbook of self-determination research*. Rochester: University of Rochester Press, vol.19, p.431-441.

Eccles, J. S., Wigfield, A. & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. *Handbook of Child Psychology*, 3, 1017-1095).

Estevam, A. R. O. (2015). *Concerto de Natal* (Relatório de Estágio Profissional de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico). Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Setúbal. Acedido em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/9812>

Estevens, A. L. (2014). *Concerto encenado em classe de conjunto: aprendizagens musicais e sociais em jovens do 3º ciclo* (Relatório de Estágio Profissional de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico). Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Setúbal. Acedido em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6486>

Fernandes, H. M. R. (2013). *Envolvimento do aluno na escola: um estudo em escolas de São Miguel*. (Dissertação apresentada na Universidade dos Açores, para obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Educação, Especialidade de Contextos Educativos). Departamento de Ciências da Educação - Universidade dos Açores. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.3/2047>

Fonseca, J. L. (2014). *A motivação no processo de aprendizagem musical: Estudo de caso no Conservatório de Música de Barcelos*. (Relatório de Estágio Profissional de Mestrado em Ensino de Música). Escola Superior de Artes Aplicadas - Instituto Politécnico de Castelo Branco. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.11/2736>

Good, T. L. & Brophy J. E. (1991). *Educational psychology*. Longman, New York.

Hallam, S. (2002). Musical Motivation: Towards a Model Synthesising the Research. *Music Education Research*, 4, pp.225-244.

Hallam, S. (2009). Motivation to Learn. Em S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.) *The Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 285-294). Oxford: Oxford University Press.

Howe, M. J. A. & Sloboda, J. A. (1991a). Young musicians' accounts of significant influences in their early lives. 1. The family and the musical background. *British Journal of Music Education*, 8, 39-52.

- Howe, M. J. A. & Sloboda, J. A. (1991b). Young musicians' accounts of significant influences in their early lives. 2. Teachers, practicing and performing. *British Journal of Music Education*, 8, 53-63.
- Howe, M. J. A. & Sloboda, J. A. (1991c). Early signs of talents and special interests in the lives of young musicians. *European Journal for High Ability*, 2, 102-111.
- Leal, E. A., Miranda, G. J., Carmo, C. R. S., (2013). Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *R. Cont. Fin. USP*, São Paulo, vol. 24, n. 62, p. 162-173.
- Leitão, F. A. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra: Edição do autor.
- Lopes, J. e Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas.
- Lourenço, A. A. & Paiva, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição* 2010, vol. 15 (2): 132-141. Centro de Investigação em Psicologia e Educação (CIPE), Escola Secundária Alexandre Herculano, Porto, Portugal.
- Manturzewska, M. (1990). A biographical study of the life-span development of professional musicians. *Psychology of Music*, 18, 112-139.
- Marreiros, A., Fonseca, J. & Conboy, J. (2001). *O trabalho científico em ambiente de aprendizagem cooperativa*. Revista da Educação. Vol. X, nº 2.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Mota, G. (1999). Young children's motivation in the context of classroom music: an exploratory study about the role of music content and teaching style. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 119-123.
- Nelson, S. (2007). Playing chamber music is the best way for children to learn an instrument. *The Strad Directory 2007*. Acedido em <http://www.thestrad.com/cpt-latests/playing-chamber-music-is-the-best-way-for-children-to-learn-an-instrument/>
- Neves, M. A. T. (2011). *A performance musical: factor de motivação no estudo do instrumento* (Dissertação de Mestrado em Ensino da Música). Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro. Acedido em <http://hdl.handle.net/10773/7412>
- O'Neill, S. & Sloboda, J. A. (1995). *The influence of ability, effort and teaching context on achievement in the first year of formal instrumental music training*. Artigo apresentado na British Psychological Society Developmental Section Annual Conference, University of Strathclyde, Glasgow.
- O'Neill, S. (1995). *Motivational patterns and children's musical performance achievement in the first year of formal instrumental training*. Artigo apresentado na European Conference on Developmental Psychology, Jagiellonian University, Krakow, Poland.
- O'Neill, S. A. (1999). Quais os motivos do insucesso de algumas crianças na aprendizagem musical? Motivação e Flow Theory. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 1.
- Oliveira, P. A. D. (2010). O Ensino Coletivo de Instrumento Musical: Explorando a heterogeneidade entre alunos de uma mesma turma. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, vol. I, n. II, (19-30).
- Pinto, A. (2004). Motivação para o estudo da música: factores de persistência. *Música, Psicologia e Educação* (6). Porto: CIPEM, ESE do Porto.

Reeve, J., Deci, E. L.; Ryan, R. (2004). M. Self-determination theory: a dialectical framework for understanding sociocultural influences on student motivation. Em Mcinerney, D. M., Van Etten, S. (Ed.) *Big theories revisited*. Greenwich: Information Age Publishing, 2004. vol.3, p. 31-60.

Ribeiro, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *Profformal*, nº 3. Escola Secundária de São Lourenço. Acedido em http://cefopna.edu.pt/revista/revista_03.htm

Rocha, E. A. M. M. (2012). *O ensino de piano em grupo : contributos para uma metodologia da aula de piano em grupo no Ensino Vocacional da Música para os 1º e 2º graus*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação e Psicologia/Escola das Artes - Universidade Católica Portuguesa. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.14/12082>.

Rodrigues, P. B. (2012). *Prática de ensino supervisionada em ensino do 1.º e do 2.º ciclo do ensino básico* (Dissertação de Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico). Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Bragança.. Acedido em <http://hdl.handle.net/10198/7631>

Schultz, P. & Sydney, S. (2004). *Teorias da Personalidade*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Silva, J., Beltrame, T. S., Viana, M. S., Capistrano, R. & Oliveira, A. V. P. (2014). Autoeficácia e desempenho escolar de alunos do ensino fundamental. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 18 (3), p. 411-420. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183760>

Swanwick, K. (1996) The relevance of research for music education. Em C. Plummeridge (Ed.). *Music Education: trends and issues*, (pp.5-26). Institute of Education, University of London, Bedford Way Papers.

Tapia, A. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoria y estrategias*. Edebé, Barcelona.

Vasconcelos, C., Praia J. F. & Almeida, L. S. (2003). Teorias de aprendizagem e o ensino/aprendizagem das ciências: da instrução à aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 7 (1), 11-19. Acedido em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572003000100002&lng=pt&tlng=pt

Verdelho, R. (2014). *Interpretação e Gravação Musical em Estúdio. Aprendizagens e Perceções em Crianças do 1º Ciclo* (Relatório de Estágio Profissional de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico). Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Setúbal. Acedido em <http://hdl.handle.net/10400.26/6490>

Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

ANEXOS

ANEXO A - Declaração de consentimento e autorização para recolha de registos audiovisuais

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE REGISTOS AUDIOVISUAIS

Exmo (a) Sr.^(a) Encarregado de Educação,

Eu, Carolina Santos Alves, aluna do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, em estágio na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes em Abrantes, solicito a sua autorização para a participação e para a recolha de imagem (fotografia e vídeo) do seu educando(a) no âmbito das atividades letivas do meu projeto de estágio que irei desenvolver durante este ano letivo. Todos os dados recolhidos servirão unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade dos alunos assegurada.

A professora:



Eu, _____, Encarregado de Educação do aluno(a) _____, autorizo a participação do meu educando neste projeto de investigação e a recolha de imagem.

Assinatura do Encarregado de Educação:

ANEXO B - Partituras das obras trabalhadas na disciplina de piano

Bourée número 5 das 23 Peças Fáceis para pianoforte de J. S. Bach

Allegro moderato $\text{♩} = 76$

5. *mf* *ben ritmato* *p*

a) *p cresc.* *f*

f *f* *p*

leggermente *p* *cresc.*

f deciso *f* *f*

a) Se l'allevo ci riesce, preferisca eseguire così: 

a) Si le es posible, prefiera el alumno ejecutarlo así: 

a) Sendo possível, o aluno deve preferir a seguinte execução: 

Gavotte em Ré maior de J. Gossec

Allegretto

p con grazia

cresc.

mf *f* *rit.* *p accel.*

a tempo

f *mf*

p

p delicato *cresc.*

pp *cresc.* *f*

p con grazia

mf *dim.* *et rit.* *ar - den - do*

1º And. da sonata op. 49 no. 2 de L. Beethoven

The image displays a page of a musical score for the first movement of Beethoven's Sonata Op. 49 No. 2. The score is written for piano and includes several handwritten annotations and performance markings. At the top left, there is a circled letter 'A' followed by the instruction 'Brilliant, délicat, résolu.' and the tempo marking 'Allegro.' with a metronome marking of 122 = ♩. The score consists of ten systems of music, each with a treble and bass clef staff. Handwritten annotations include circled numbers (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100), circled letters (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z), and various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings (p, ppp, f, sf, cresc, decresc). The score is printed on aged paper with some visible wear and tear.

A handwritten musical score for piano, consisting of 13 systems of two staves each (treble and bass clef). The score is heavily annotated with handwritten notes, circles, and arrows. Key markings include:

- Dynamic markings:** *f*, *sf*, *pp*, *p*, *ppp*, *Leggiero.*, *Cresc.*, *Dim.*
- Performance directions:** *au*, *do*, *Poco a poco cre*, *Tempo*
- Handwritten notes:** *05 03 07*, *1 2 3 4*, *1 2 3 4*
- Other markings:** *1. 100*, *2.*, *3.*, *4.*, *5.*, *6.*, *7.*, *8.*, *9.*, *10.*, *11.*, *12.*, *13.*

The image displays a handwritten musical score for piano, consisting of ten systems of music. Each system includes a treble and bass clef staff. The score is annotated with various performance instructions and markings:

- System 1:** Features a *Poco* marking in the right hand.
- System 2:** Includes *poco*, *cre.*, and *cresc.* markings, along with a circled *X 13.03*.
- System 3:** Contains a circled *VE* and dynamic markings *f* and *p*.
- System 4:** Shows dynamic markings *f* and *p*.
- System 5:** Includes a circled *16.0* and dynamic markings *f* and *p*.
- System 6:** Features dynamic markings *f* and *p*.
- System 7:** Includes dynamic markings *f* and *p*.
- System 8:** Contains *Cresc.* markings and a circled *F*.
- System 9:** Includes *Poco a poco* markings.
- System 10:** Features *Dial* markings and dynamic markings *ff* and *do.*

Estudo nº 1 do op. 299 de C. Czerny

Revised and Edited by
MAX YODanis

Presto (♩ = 168)

C. CZERNY, Op. 299, Book I.

1.

f

cresc.

ff

Estudo op. 45 nº 9 de S. Heller

Andante quasi Allegretto

Die gebrochenen Akkorde sind zuerst zusammenzusetzen und in dieser Form aufeinanderfolgend erst langsam „pesante“ dann kurz und schnell in system. Wiederholungen derselben Akkorde sind wegzulassen.

The broken chords should firstly be “assembled” (played vertically) and practiced 1) “pesante” and slowly, 2) “leggiero” and quickly. Omit any repetition of one or the same chord.

Les accords devront être d’abord joints, puis après l’auteur, lentement et pesamment, puis rapidement et brièvement. Pas de répétition de même accord.

Edition Peters. 10075

Estudo op. 45 nº 18 de S. Heller

Allegro

Edition Peters. 10075

Gôndola Veneziana op. 30 nº 6 de F. Mendelssohn

Venetianisches Gondellied

Erschienen 1835

Allegretto tranquillo

Opus 30 Nr. 6
U 110

p *f* *dim.* *piu f* *ff* *sf* *dim.* *p cantabile* *pp* *sf* *dim.* *p* *11* *11* *sf* *p* *16* *cresc.* *f* *dim.* *p* *cresc.* *23* *cresc.* *41* *sf* *dim.* *p* *dim.* *pp*

Escalas e arpejos retirados de *O pianista Virtuoso* de C. L. Hanon

The image displays a musical score for piano, consisting of six systems of music. Each system contains two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The first system is labeled "1. A minor, relative to C major." and features a series of ascending and descending scales and arpeggios. The second system is labeled "A major." and continues with similar exercises. The third system is labeled "A minor, relative to C major." and the fourth system is labeled "A major." The fifth and sixth systems are shorter, focusing on specific arpeggiated patterns. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings, along with fingerings indicated by numbers 1-5. The key signature for all pieces is one sharp (F#), and the time signature is 3/4.

ANEXO C - Notas de campo

NC1 Aula Partilhada do A8 e A9 de segunda-feira, 11/12/2017, 15:30H

A A8, ao interpretar a escala de Mi maior, apresentou algumas dificuldades na dedilhação correta, pelo que a A9 lhe disse: “usa o quarto dedo no ré!”

NC2 Aula Partilhada do A4 e A6 de terça-feira, 17/04/2018, 12:50H

Após demonstrar o trabalho realizado em casa a A4 exclamou: “é tão lindo este estudo!”.

NC3 Aula Partilhada da A6 e A4 de terça-feira, 17/04/2018, 12:50H

A A6 referiu que a peça que esta estava a tocar era a sua preferida até ao momento.

NC4 Aula Partilhada da A6 e A4 de terça-feira, 17/04/2018, 12:50H

No sentido de melhorar a qualidade e o equilíbrio sonoro a docente perguntava frequentemente se a A4 tinha gostado do que tinha tocado e se gostaria de ouvir a peça como a tinha acabado de tocar. Esta atividade orientou a A4 para um estado de especial atenção auditiva. Aos poucos e poucos a A4 controlava o som produzido refazendo e criticando produtivamente a sua prestação.

NC5 Aula Partilhada do A1 e A2 de terça-feira, 17/04/2018, 14:35H

O A1 referiu com alegria que tocou para os colegas na aula de formação musical por sua escolha e espontaneamente, referindo também que todos tinham adorado e pedido para ele tocar outra vez.

NC6 Aula Partilhada do A2 e A1 de terça-feira, 17/04/2018, 14:35H

No fim, ao verificar que conseguia tocar a peça sem erros rítmicos (indicador de precisão) o A2 expressou satisfação ao dizer: “agora saiu bem!”.

NC7 Aula Individual do A3 de terça-feira, 18/04/2018, 15:30H

Tendo em conta que a A3 começou a trabalhar o estudo nº 23 no dia anterior, esta praticou e melhorou vários aspetos técnicos de um dia para o outro. Isto leva-me a crer que a aluna está muito motivada para a aprendizagem musical.

NC8 Aula Individual da A6 de terça-feira, 18/04/2018, 16:15H

A A6 apresentou a peça muito melhor preparada do que no dia anterior. Quando questionada pela professora disse: “Ontem a seguir à aula fui estudar pra ter a peça pronta para a apresentação”. Assim, penso que a urgência de preparação para a apresentação pública motivou a aluna a praticar mais intensivamente que o usual.

NC9 Aula Individual do A5 de sexta-feira, 20/04/2018, 12:05H

A A5 mostrou motivação e entusiasmo pelo exercício: “estes exercícios são giros”.

NC10 Aula Individual do A16 de quinta-feira, 26/04/2018, 16:15H

Durante a aula o A16 conseguiu superar as dificuldades de coordenação trabalhadas na aula anterior, e exclamou com entusiasmo: “agora fiquei orgulhoso!”.

ANEXO D - Entrevistas aos alunos

Entrevistas aos alunos

Entrevista (E) 1 Aluno (A1) (10 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A1): Sim. De aprender músicas novas.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A1: Partilhadas, porque assim também consigo aprender coisas de outras músicas que ainda não tinha reparado.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A1: Sim, porque a professora é muito simpática e quando eu tenho dificuldades a professora nunca ralhou comigo sempre me tentou ajudar.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A1: Todos os dias

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A1: Igual todos os dias.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A1: Sinto-me feliz e orgulhoso.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A1: Sim. Dizem que nas provas e audições vai correr tudo bem e que eu fiz um bom trabalho.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A1: Foi o Minueto. Tinha muitas coisas que eu ainda não sabia e fui aprendendo.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A1: No principio é um bocado difícil mas depois vamos tocando e fica mais fácil.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A1: É preciso estudar muito e ter uma boa prática.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A1: Sim. Mudei a postura das minhas costas porque eu tocava com as costas um bocado tortas e o som que eu toco no piano soa melhor.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A1: A minha colega é também muito simpática e eu gosto de aprender com ela.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A1: Sim. Uma vez eu já sabia uma peça que a minha colega estava a aprender e eu ajudei-a a tocar uma parte.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A1: Na aula partilhada aprendo melhor e estou mais descontraído.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A1: Sim, da mesma forma que eu já ajudei.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A1: Não atrapalhar os colegas e também não os prejudicar por exemplo não falar durante as aulas.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A1: Sim.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A1: Porque o piano foi um instrumento que eu sempre adorei e por isso fiquei muito feliz de entrar para o curso em piano. Gostar de tocar piano ajuda-me a concentrar.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A1: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A1: Gosto mais de tocar nas aulas do que em casa porque em casa os meus pais e a minha irmã raramente vão lá ver mas aqui nas aulas tenho sempre uma ou duas pessoas que me acompanham.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A1: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A1: Às vezes estou preocupado porque tenho de preparar a peça para a audição mas normalmente estou alegre.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A1: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A1: Mais depressa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A2) (10 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A2): Sim. De aprender novas músicas.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A2: Das individuais, porque não tenho de estar à espera do colega para tocar.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A2: Sim. Não sei.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A2: 3.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A2: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A2: Feliz.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A2: Sim. Costumam dizer que é para eu continuar a tocar e trabalhar mais.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A2: A Dança-Índia. Porque estava sempre a mudar de oitava.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A2: Mais ou menos, porque temos de mudar muitas vezes as mãos.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A2: Estudar e estar atenta nas aulas.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A2: Sim. A minha postura.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A2: É bom, porque assim eu posso ouvir como é que ele toca, e os comentários são bons.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A2: Acho que não.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A2: Acho que não há diferença em tocar mas na aula individual eu acho que aprendo mais do que na aula partilhada.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A2: Não.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A2: Não sei.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A2: Sim.

18^a Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A2: Eu querer ouvir a música que eu estou a tocar.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A2: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A2: Estou mais à vontade e estou mais descontraída.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A2: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A2: Também me sinto descontraída.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A2: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A2: Depressa, porque estou a gostar das aulas.

Entrevista (E) 1 Aluno (A3) (10 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A3): Sim. Gosto de tocar.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A3: Individuais. Porque tenho mais tempo para tocar.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A3: Sim, porque explica bem.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A3: Todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A3: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A3: Que consegui fazer o que a professora me pediu para fazer e sinto que estou a melhorar.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A3: Sim. Costumam dizer que eu estou sempre a melhorar de dia para dia.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A3: A Musette, porque era maior e tinha mais saltos.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A3: Fácil. Porque se eu gostar eu consigo.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A3: Ter atenção nas aulas.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A3: Sim. Tudo, agora sei tocar piano!

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A3: Que assim tenho mais pessoas para me ouvir e para me avaliar.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A3: Sim. Quando a professora pediu para eu ajudar a colega num exercício dado pela professora.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A3: Na aula partilhada posso ouvir os outros colegas e na individual não.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A3: Sim. Não me lembro.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A3: Respeitar os outros.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A3: Sim.

18^a Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A3: A música.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19^a Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A3: Sim.

20^a Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A3: Que tenho de me esforçar ao máximo. Também me sinto descontraída e alegre.

21^a Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A3: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22^a Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A3: Sinto-me igual como a estudar em casa.

23^a Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A3: Sim.

24^a Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A3: Depressa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A4) (11 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A4): Sim. De tocar peças.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A4: Individuais, porque trabalhamos mais.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A4: Sim, porque explica bem e consegue que as peças fiquem bem.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A4: Todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A4: Estudo sempre mais um bocado sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A4: Orgulhosa.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A4: Não.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A4: A Valsa, porque tinha muitos acordes.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A4: Fácil. Porque as teclas estão lá, é só preciso tocar nelas.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A4: Dedicção.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A4: Sim, a posição e tenho mais técnica.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A4: A minha colega está sempre atenta e tenta sempre aprender.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A4: Não.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A4: Na aula individual estamos a tocar para a professora, só ela é que ouve e a aula partilhada acaba por ser também uma demonstração para outra pessoa.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A4: Não.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A4: Devemos saber respeitar os outros.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A4: Sim.

18^a Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A4: Estar focada na música.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19^a Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A4: Sim.

20^a Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A4: Sinto-me descontraída e alegre.

21^a Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A4: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22^a Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A4: Sinto-me alegre.

23^a Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A4: Sim.

24^a Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A4: Também passa depressa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A5) (11 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A5): Sim. Nas aulas partilhadas quando vemos escalas gosto daqueles exercícios dos ritmos. Nas aulas individuais gosto de quando as peças já estão acabadas e consigo tocar bem.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A5: Individuais. Porque prefiro as coisas que fazemos nas aulas individuais.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A5: Sim porque é divertido.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A5: Todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A5: Sim, estudo mais nesses dias.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A5: Fico aliviada.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A5: Sim. Às vezes dizem que tenho de melhorar algumas partes, por exemplo se acelero o tempo ou não e também dizem quando está bom.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A5: O estudo, porque é mais rápido.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A5: Fácil. Porque no piano o teclado está lá e as notas são seguidas, acho que nos instrumentos de corda friccionada são mais difíceis.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A5: Estudar.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A5: Sim. A forma como toco melhorou, por exemplo a articulação e a minha postura.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A5: Às vezes há pessoas que não gostam que assistam às aulas mas eu até gosto porque podem fazer comentários que ajudam.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A5: Sim. Digo os sítios em que têm de melhorar.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A5: Nas aulas partilhadas temos outra pessoa a ver para além da professora e nas aulas individuais não, mas temos de estar com boa postura nas duas.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A5: Sim. Da mesma forma que eu ajudo ou outros, dizem se existe algum sitio para melhorar e o que correu bem.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A5: Ajudar-nos uns aos outros, temos de estar atentos ao trabalho que está a ser feito com os colegas.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A5: Sim, quando não tenho alguma coisa para me distrair ao lado.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A5: Tento tocar o melhor possível.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A5: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A5: Sinto-me relaxada.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A5: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A5: Tenho de ter mais postura do que em casa mas também me sinto descontraída e alegre.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A5: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A5: Também passa depressa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A6) (11 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A6): Sim. De tudo.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A6: Individuais, porque damos mais atenção às peças.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A6: Sim. Porque fazemos exercícios e melhoramos.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A6: Todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A6: Sim, especialmente nos fins de semana antes das audições.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A6: Sinto que fiz um bom trabalho.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A6: Sim. Costumam dizer que vou muito bem.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A6: A Safari ou talvez a Lark Song, porque tinham muitos acordes.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A6: É fácil se trabalharmos.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A6: Prática.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A6: Sim. A minha postura e a minha técnica da articulação nas escalas.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A6: É engraçado ter alguém a assistir.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A6: Sim, a descobrir as armações de clave.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A6: Nas aulas partilhadas temos mais um colega a assistir, nas aulas individuais só temos a professora.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A6: Sim, também nas armações de claves e alguns sítios que não faziam bem.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A6: Ouvir as opiniões de todos.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A6: Mais ou menos, algumas vezes sim outras vezes não.

18^a Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A6: Focar-me.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A6: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A6: Sinto-me descontraída.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A6: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A6: Sinto-me alegre e descontraída.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A6: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A6: Também passam depressa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A7) (13 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A7): Sim. Gosto de aprender mais conteúdos, peças novas e de tocar.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A7: Gosto das duas. Na individual consigo obter mais informação, tenho de estar mais concentrado. Com duas pessoas dá para descontrair mais um bocado e quando um colega tem uma dúvida posso ajudar.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A7: Gosto. A professora não dá aulas chatas e dá de uma forma que ajuda a aprendizagem do aluno.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A7: Pois, isso não sei.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A7: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A7: Feliz porque consegui superar as dificuldades e atingi o meu objetivo.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A7: Não, sou muito tímido, só quando a minha mãe pede.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A7: A sonatina talvez. Não sei bem qual foi a mais difícil porque para mim depois de adquirir os conhecimentos torna-se fácil.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A7: Cada instrumento tem a sua parte fácil e difícil. O piano como tem o teclado à nossa frente, se soubermos onde é o dó e assim é fácil tocar, é só carregar nas teclas.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A7: Estudar muito e ter um bom som a tocar.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A7: Sim. A maneira de fazer as dinâmicas.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A7: Acho bom, se calhar ajuda mais a perder o medo de tocar para outras pessoas, mas como temos muitas aulas com essa pessoa acabamos por estar mais à vontade, até porque depois a colega já sabe quais são os nossos fortes e fracos. Os comentários são bons.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A7: Sim, a descobrir a tonalidade da peça.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A7: Não sinto diferença nenhuma.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A7: Sim, também a descobrir a tonalidade das peças e quando tenho de fazer melhor as dinâmicas.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A7: Ouvir a opinião do outro e ajudarmo-nos uns aos outros para atingir os objetivos.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A7: Não. Só consigo raramente.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A7: Não sei, eu não sou muito concentrado.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A7: É difícil porque eu distraio-me muito facilmente.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A7: É diferente das aulas porque nas aulas tenho quem me ajude e em casa estou sozinho. Sinto-me mais aborrecido.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A7: Devagar.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A7: Nas aulas sinto-me melhor do que em casa porque tenho o apoio da professora

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A7: Sim acho que consigo.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A7: Passa mais depressa do que em casa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A8) (11 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A8): Sim. De fazer diferentes tipos de exercícios.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A8: Partilhadas. Sinto-me mais à vontade nas aulas partilhadas.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A8: Sim. Porque não é assim muito severa.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A8: Varia, às vezes estudo pouco e nalgumas semanas nem consigo estudar. Tento estudar mais nos fins de semana, quando não tenho aulas.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A8: Sim estudo mais.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A8: Sinto-me muito bem. Sinto que no início a peça parecia tão difícil mas no final já não era.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A8: Não, muito. Dizem que gostam de ouvir e quando acham as peças bonitas dizem.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A8: A valsa. Tinha muitos saltos.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A8: Não é muito difícil mas também não é dos instrumentos mais fáceis. Para produzir som pode ser só uma questão de carregar nas teclas, não temos de soprar nem nada, mas temos de estar sempre a mexer os dedos. Para mim não é muito difícil mas também depende das peças.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A8: Esforço, dedicação e gostar do que fazemos

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A8: Acho que sim, este ano tive altos e baixos. Também depende das peças, se tiverem coisas parecidas a outras que já toquei são mais fáceis para mim. Acho que já toquei melhor do que hoje.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A8: Não tenho nada a apontar, não há barulho e respeitamos a hora de tocar uma da outra. Pode dizer mal ou bem mas eu acho que diz bem.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A8: Acho que sim mas não tenho a certeza, não me lembro.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A8: Na aula partilhada parece que temos algum tempo para descansar, pensar e rever, mas na aula individual estamos sempre a tocar.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A8: Não sei. Possivelmente já fui mas não me lembro.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A8: Respeitar e ajudar os colegas e também dizer o que está bem o que o que está mal.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A8: Às vezes distraio-me.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A8: Começo a tocar quando estou concentrada tocar é muito mais fácil. Tenho de pensar no que estou a fazer do que noutras coisas como o que se passa lá fora.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A8: Não. O piano não está no quarto, está na sala, então é difícil com a televisão ligada e o barulho.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A8: Sinto-me às vezes preocupada quando há coisas que na aula conseguia fazer e em casa corre mal.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A8: Depende, às vezes passa depressa outras devagar.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A8: Um pouco ansiosa e preocupada, é parecido com o que sinto em casa.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A8: Consigo mas também me distraio.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A8: Às vezes passa depressa mas outras vezes também passa mais devagar.

Entrevista (E) 1 Aluno (A9) (11 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A9): Adoro. Gosto de tudo.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A9: Individuais. Consigo concentrar-me melhor e tenho a professora a explicar tudo só a mim.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A9: Sim, porque é clara a explicar e isso ajuda-me.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A9: No máximo cinco vezes por semana.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A9: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A9: Sinto-me orgulhosa.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A9: Só para a minha mãe, ela costuma dizer que está muito bom e que tenho de trabalhar mais.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A9: Para mim foi tudo fácil. Já estudei algumas peças que tinham dificuldades porque eram muito rápidas e era preciso estar concentrada, mas foram todas razoavelmente fáceis.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A9: Temos de ter muita prática. Não é nem muito fácil porque temos de saber as notas nem muito difícil porque o que é preciso é tentar aprender piano.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A9: Estudar e compreender o que a professora diz. Saber como estar no piano.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A9: Sim. A minha prática. Consigo praticar e ler melhor agora à primeira vista e a minha postura também melhorou.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A9: Na aula partilhada as coisas que a professora diz à minha colega também são para mim. Os comentários da minha colega também são bons para mim.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A9: Muitas! Pedir ou ajudar nas notas, se me perguntam qual é eu digo.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A9: Na aula partilhada temos de esperar a nossa vez, podemos esquecer as coisas de um momento para o outro. Na aula individual temos de estar com mais atenção porque somos só nós a tocar sempre. Tocar não é diferente, só temos uma outra pessoa a ouvir-nos.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A9: Já algumas vezes. Quando às vezes não compreendo bem alguma coisa peço ajuda aos meus colegas para compreender como é que é melhor.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A9: Tentar não magoar os outros, ajudar e não fazer críticas. Temos de ser amigos.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A9: Mais ou menos.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A9: Tenho que olhar bem para a pauta senão distraio-me. Não posso olhar para a janela que me desconcentro logo. Em casa eu costumo treinar todas as peças sempre para saber qual é a mais difícil e assim estudo mais essa e não fico tão preocupada. Também estudo mãos separadas e isso também me ajuda a concentrar.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A9: Não, porque o meu irmão está sempre a fazer barulho.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A9: Sinto-me mais descontraída do que na escola. Em casa estou normalmente mais sozinha do que acompanhada e então toco o que eu quiser.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A9: Em casa passa devagar.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A9: Sinto que tenho que compreender e saber o que é que estou a tocar e a ouvir. Na aula tenho mais pessoas a ver e sinto-me mais sobre pressão fico preocupada porque tem de estar tudo certinho.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A9: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A9: Muito mais rápido do que em casa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A10) (12 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A10): Sim gosto muito. Gosto de aprender.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A10: Das duas. Porque são divertidas.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A10: Sim gosto.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A10: Umas duas.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A10: Sim estudo.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A10: Sinto-me contente.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A10: Sim. Que eu toco muito bem e que estou a evoluir.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A10: Acho que foi a sonatina porque tinha umas partes complicadas.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A10: Acho que é difícil, há peças que tem muitas dinâmicas e temos de nos esforçar para tocar bem.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A10: Concentração e dedicação.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A10: Sim, mudou o meu esforço e o meu desempenho.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A10: Ela diz que eu toco bem.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A10: Não.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A10: Na aula individual eu toco sempre e na aula partilhada também oiço os meus colegas a tocar.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A10: Não.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A10: Temos de estudar mais para quando chegarmos ao pé dos nossos colegas tocarmos como deve ser e não termos nenhum problema.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A10: Às vezes.

18^a Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A10: Não sei é uma coisa difícil de dizer, só às vezes é que eu tenho isso.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A10: Às vezes os meus pais fazem barulho e é complicado.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A10: Sinto-me sozinho e às vezes cansado.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A10: Às vezes depressa mas outras devagar.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A10: Sinto-me descontraído e alegre.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A10: Não muitas vezes.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A10: Passa devagar.

Entrevista (E) 1 Aluno (A11) (12 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A11): Eu gosto porque piano é uma coisa que pode ser útil no futuro e é uma forma de eu passar o tempo. Gosto de quando recebo peças novas porque são novidades e posso ouvir peças que nunca ouvi e conhecer novos compositores.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A11: Das individuais porque posso tocar mais, nas aulas partilhadas temos mais tempo parado a ouvir a colega tocar.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A11: Sim porque explica e depois também exemplifica.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A11: Todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A11: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A11: Sinto-me bem e que o trabalho resultou nalguma coisa e que trabalhámos para algum fim.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A11: Sim, e às vezes também gravam. Dão-me os parabéns ou também dizem partes a melhorar.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A11: A última Sonata. Era muito grande e rápida.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A11: Fácil, temos é de praticar.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A11: Agilidade, paciência e também é preciso gostar do que estamos a fazer.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A11: Não sei, mudei alguma técnica e penso melhor nas dedilhações agora.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A11: Nós ajudamo-nos uma à outra, dizemos o que é eu está mal e o que é que está bem, e eu acho que é bom para nós podermos melhorar.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A11: Sim. A descobrir a armação de clave e relativas menores.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A11: Na aula partilhada temos alguma pressão porque o nosso colega está a observar-nos.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A11: Sim, da mesma forma que eu ajudei.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A11: Respeitar os outros, ouvir as opiniões deles e aceitar que possam fazer melhor ou pior que nós.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A11: Sim, acho que sim.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A11: Haver silêncio na sala.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A11: É mais difícil, porque há barulho, os pais e a irmã e assim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A11: Sinto que tenho de tentar melhorar até à aula. Não é muito preocupada é só um bocadinho, estou geralmente descontraída.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A11: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A11: Sinto que tenho de fazer tudo por tudo para aprender as peças e poder mostrar um bom trabalho. É diferente das aulas, estou um bocadinho menos descontraída.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A11: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A11: Passa mais devagar do que em casa, mas também passa relativamente depressa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A12) (12 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A12): Sim. Gosto quando recebemos novas músicas, e de quando já as sabemos. Mas também gosto de quando estamos a aprendê-las, porque é giro.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A12: Das individuais porque o trabalho que fazemos nas aulas individuais fazemos mais as peças e nas aulas partilhadas fazemos mais escalas e eu gosto mais das peças.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A12: Sim porque a professora ensina bem e acho que nós aprendemos bem com a professora.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A12: Quase todos os dias, só quando tenho muitos testes é que não consigo todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A12: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A12: Sinto-me orgulhosa porque é mais uma peça que nós demos.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A12: Sim. Costumam dizer que eu cada vez estou melhor, que as peças cada vez são mais difíceis e que eles gostam de me ouvir.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A12: A Fur Elise porque era maior e é mais difícil.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A12: Depende das peças. Algumas são mais difíceis e outras são mais fáceis. Mas acho que é mais difícil que os outros instrumentos, porque no piano existem muitas teclas, temos de tocar com as duas mãos ao mesmo tempo e cada mão toca uma coisa diferente.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A12: É preciso estudar.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A12: Sim. Ao longo do ano vamos aprendendo novas coisas e vai ficando cada vez mais difícil, mas por outro lado as peças antigas vão ficando cada vez mais fáceis, por isso agora toco melhor.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A12: Acho que é bom porque assim ouvimos os comentários das outras pessoas e ficamos com uma ideia melhor de como está a peça.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A12: Acho que sim. Quando eles erram alguma nota eu digo-lhes a nota que eu acho que era a certa.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A12: Na aula individual somos só nós e é mais fácil porque não temos outra pessoa a ver-nos. Na aula partilhada temos alguém a ver e ficamos mais envergonhados.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A12: Acho que não.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A12: Devemos tocar ao mesmo tempo que os outros e não acelerar.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A12: Sim.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A12: Saber que não queremos errar e então temos de nos concentrar na peça.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A12: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A12: Sinto que é mais difícil porque não temos a ajuda da professora para nos dizer se estamos bem ou mal. Às vezes quando estamos na semana das provas e já não temos mais aulas estou mais preocupada.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A12: Devagar.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A12: Sinto-me mais segura porque a professora está lá e ajuda-me.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A12: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A12: Passa mais depressa do que em casa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A13) (11 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A13): Sim, gosto porque a professora ensine muito bem.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A13: Individuais porque a professora tem de me dar mais atenção a mim e nas aulas partilhadas tem de dar x tempo a um e a outro.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A13: Sim porque a professora dá as aulas com um bocado de diversão e animação.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A13: Duas vezes.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A13: Estudo todos os dias mas estudo um bocado mais antes das provas e das audições.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A13: Sinto que consegui ultrapassar algo que no início pensava que era muito difícil, mas com o tempo consegui.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A13: Sim, quando eu começo eles dizem que eu tenho de melhorar e quando já estou no fim dizem que evoluí.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A13: A dança de Shostakovich. Porque tinha pedal, mais páginas e notas musicais que eu ainda não tinha aprendido.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A13: Fácil. No piano já temos as notas lá e os colegas de cordas têm de procurar as notas.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A13: É preciso ter um professor que ensine bem e é preciso querer aprender mesmo.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A13: Acho que sim. No início tocava com mais pressão e agora toco naturalmente.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A13: Quanto à presença eu sinto-me bem, é como se ele não tivesse aqui e eu tivesse a tocar só com a professora. Quanto aos comentários acho que são bons.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A13: Sim. Às vezes nas aulas partilhadas quando professora faz alguma pergunta que o colega não sabe responder a professora pede para eu ajudar o colega e eu ajudo.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A13: na individual nós trabalhamos mais as peças e a professora tem mais tempo para mim. Nas aulas partilhadas vemos mais os estudos e temos de dividir o tempo com o colega.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A13: Acho que não.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A13: Temos de ver se vamos ao mesmo tempo que o colega e de o acompanhar caso ele se perca.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A13: Sim.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A13: A música.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A13: Sim mais ou menos, porque às vezes apetece-me ir ao telemóvel e assim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A13: Sinto-me como se estivesse na aula só que não tenho lá a professora. Sinto-me descontraída.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A13: Mais depressa porque quando eu chego a casa já sei mais, já aprendi mais coisas na aula.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A13: Sinto-me alegre, se eu estudar eu venho para cá e toco o que sei e o que aprendi. Quando não estudo tanto fico mais preocupada, não sei se vou conseguir tocar bem.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A13: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A13: Depressa. Eu quase não olho para as horas e quando olho já está na hora.

Entrevista (E) 1 Aluno (A14) (12 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A14): Sim. Gosto da maneira como a professora as dá porque seria muito estranho se a professora só dissesse “toca aquilo” e não explicasse como se fazem as coisas. A professora explica e assim é mais fácil de aprender.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A14: Das individuais. Porque nas partilhadas há sempre um termo de comparação, se eu tocar pior nas partilhadas sinto-me mais pressionada.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A14: Sim. Gosto da maneira como a professora as dá porque seria muito estranho se a professora só dissesse “toca aquilo” e não explicasse como se fazem as coisas. A professora explica e assim é mais fácil de aprender.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A14: Quatro.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A14: Sim.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A14: Sinto-me bem, e que consegui fazer o que pretendia.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A14: Às vezes. Depende, dizem que está bem quando está bem e que está mal quando está mal. São mais exigentes porque quando está mal dizem para eu tocar outra vez.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A14: Acho que foi a última sonatina, porque tinha de fazer mais dinâmicas para ficar mais interessante, nas peças temos de fazer mais expressivo e isso é mais difícil.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A14: Difícil. Normalmente as pessoas dizem que o piano é fácil porque é só carregar nas teclas que estão à nossa frente, mas temos de tocar com as duas mãos coisas diferentes, então temos de ter muita coordenação e boa memória.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A14: É preciso estudar e também é preciso gostar.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A14: Acho que toco diferente. Acho que melhorei em certas coisas, por exemplo no início do ano eu tocava com uma postura mais torta nas costas e tocava mais tensa.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A14: Não me importo com a presença dele, até gosto. Ele nunca faz muitos comentários, mas se o comentário for mau eu tento melhorar e se for bom eu aceito.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A14: Sim. Já ajudei em termos de dedilhação, se ele errar alguma nota também digo a nota que eu acho que era a certa.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A14: Acho que é igual tocar numa aula e na outra.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A14: Sim, acho que me ajudaram uma vez quando eu fiz uma escala com a dedilhação al ele disse qual era a certa e onde eu estava a errar.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A14: Em grupo temos de ouvir as opiniões do colega e temos de cooperar uns com os outros.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A14: Às vezes, se for numa prova sinto mais pressão e é mais difícil, mas a tocar normalmente concentro-me bem.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A14: Respirar fundo.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A14: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A14: Sinto-me normal, não sinto tanta pressão como nas aulas.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A14: Depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A14: Sinto-me mais preocupada em tocar bem do que em casa.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A14: Acho que sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A14: Passa um bocadinho mais devagar do que em casa.

Entrevista (E) 1 Aluno (A15) (13 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A15): Sim. De tocar piano.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A15: Das individuais porque acho que consigo desenvolver melhor o meu trabalho sozinho.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A15: Sim. Acho que os métodos que a professora usa para a aprendizagem das nossas peças funcionam comigo.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A15: Mais ou menos cinco vezes.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A15: Estudo mais intensivamente quando vou ter um teste ou uma audição. Antes das aulas estudo normalmente.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A15: Sinto-me contente, orgulhoso, descansado e mais confiante em mim mesmo.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A15: Eu tenho um pouco de vergonha e não gosto muito. Quando toco eles dizem que gostam muito, mas também são a minha família.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A15: Talvez o estudo 29, porque tinha muitas escalas e acordes, era preciso trabalhar muita técnica.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A15: Quando se gosta é sempre mais fácil. Com tempo, trabalho e os métodos corretos fica mais fácil.

10ª Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A15: Estudar muito, é preciso técnica de mãos e coordenação.

11ª Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A15: Sim, acho que mudou a minha expressividade a tocar.

2.2. Interativas

12ª Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A15: Eu gosto também das aulas partilhadas, mas eu aproveito e desenvolvo mais nas aulas individuais, quando estou sozinho. Saber que ele vai ter uma opinião faz com que eu fique mais nervoso.

13ª Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A15: Eu acho que são mais os outros colegas que me ajudam a mim.

14ª Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A15: Na aula partilhada o outro colega ouve e forma uma opinião, e isso pode causar stress, na aula individual não.

15ª Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A15: Sim. A dizer as notas certas por exemplo.

16ª Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A15: Pensar sempre no outro e não o prejudicar.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17ª Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A15: Quando eu quero eu consigo concentrar-me, mas como sou uma pessoa mais stressada e então às vezes parece que tudo o que me rodeia eu ainda estou a sentir e não consigo descontraír ao piano.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A15: O silêncio e um ambiente tranquilo e calmo.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A15: Sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A15: Sinto que posso melhorar bastante, e estou descansado porque que em casa posso treinar quanto eu quiser, para quando chegar à escola dar o meu melhor. Sinto-me descontraído.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A15: Depressa, o tempo passa a correr.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A15: É diferente porque aqui na escola quero mostrar o trabalho que fiz em casa, por isso sinto-me mais ansioso.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A15: Sim.

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A15: Depressa porque normalmente nas aulas quero estar concentrado e corrigir os erros que não corri em casa e a aula vai passando.

Entrevista (E) 1 Aluno (A16) (13 anos):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Professora (P): Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?

Aluno (A16): Sim. É sempre muito mexido e a professora tem sempre um bom sentido de humor.

2ª Questão

P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?

A16: Individuais. Porque é mais exclusivo.

3ª Questão

P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?

A16: Sim. Ensina sempre muito bem e ajuda sempre com os problemas.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?

A16: Todos os dias.

5ª Questão

P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?

A16: Antes das audições estudo mais intensamente.

6ª Questão

P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?

A16: Fico feliz por ter superado um desafio.

7ª Questão

P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?

A16: Sim, quando toco bem dizem bem e quando toco mal ou erro algumas partes dizem para eu melhorar.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

8ª Questão

P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?

A16: Acho que foi uma sonatina de Clementi quando andava no 6º ano, porque tive de aprender muita parte dela sozinho e era uma coisa nova.

9ª Questão

P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?

A16: De aprender acho que é fácil porque é só saber quais é que são as notas e a pessoa vai seguindo, mas depois à medida que as peças vão ficando mais difíceis pode ficar mais difícil de tocar.

10^a Questão

P: O que é preciso para tocar bem piano?

A16: Muito estudo.

11^a Questão

P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano? O que mudou?

A16: Acho que não.

2.2. Interativas

12^a Questão

P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?

A16: Depende dos comentários, se dizem bem fico feliz mas se dizem mal sinto que tenho de melhorar.

13^a Questão

P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu? Como?

A16: Acho que sim, por exemplo ajudar a dizer qual é a tonalidade da peça ou quais é que são os acordes.

14^a Questão

P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?

A16: na individual somos só nós e na partilhada estamos a tocar para mais uma pessoa, ou seja estamos a mostrar o nosso trabalho.

15^a Questão

P: Foste ajudado por algum colega? Como?

A16: Acho que sim, da mesma maneira que eu também ajudo.

16^a Questão

P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?

A16: Não podemos ser ofensivos.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

17^a Questão

P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?

A16: Sim.

18ª Questão

P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?

A16: Esquecer o mundo, só pensar na peça e tocar.

3.2. Envolvimento no estudo em casa

19ª Questão

P: Em casa consegues estudar sem distrações?

A16: Normalmente sim.

20ª Questão

P: O que sentes quando estás a estudar em casa?

A16: Quando estou numa parte muito difícil e não estou a conseguir fico frustrado, mas quando consigo ultrapassar as dificuldades fico feliz.

21ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?

A16: Depressa, porque eu normalmente gosto das peças que toco então passa depressa.

3.3. Envolvimento nas aulas

22ª Questão

P: O que sentes quando estás nas aulas?

A16: Depende das aulas, de vez em quando sinto-me preocupado porque estou muito em cima das provas ou da audição, mas muitas vezes estou despreocupado.

23ª Questão

P: Consegues estar concentrado nas aulas?

A16: Sim

24ª Questão

P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?

A16: Depressa.

ANEXO E - Entrevistas aos professores

Entrevistas aos Professores

Entrevista (E) 1 Professor (P1):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Na sua opinião, há alguma relação entre a prática da conjugação de aulas individuais e partilhadas e a motivação dos alunos?

P1: Sim, numa primeira instância é importante que os alunos tenham aulas individuais, nas quais o professor se foca nas suas necessidades, naquilo que precisam de aprender, nas bases, em todo o processo de desenvolvimento musical técnico e artístico. É fundamental o contacto, primeiro individualmente e vocacionado, reforço em apenas um aluno, para que este tenha toda a atenção do professor no sentido de evoluir de uma forma mais rápida e para se sentir mais à vontade para colocar questões e dúvidas. Nas aulas partilhadas, quando um aluno se encontra com um par, seja ele do mesmo nível ou de um nível ligeiramente diferente, o aluno sente-se motivado a tocar em conjunto e a querer mostrar aquilo que consegue fazer. Ao tocarem uns para os outros, mostram aquilo que são capazes e caminham juntos numa base motivacional, puxando uns pelos outros. Os alunos vão para casa estudar sabendo que terão de apresentar o seu trabalho ao professor e aos colegas. Isso faz com que queiram melhorar as suas práticas. É uma motivação muito forte o aluno partilhar um momento com o colega.

2ª Questão

Na sua opinião, quais os efeitos do emparelhamento de dois alunos com diferentes níveis de motivação para a aprendizagem?

P1: Desde que os níveis não sejam muito distantes os alunos sentem-se motivados a tocar/mostrar aos colegas aquilo de que são capazes.

1.2. Estudo em casa

3ª Questão

No contexto da conjugação destes dois modelos de aula, nota alguma repercussão nos níveis de estudo em casa?

P1: Eu acho que tanto nas aulas individuais como nas aulas de conjunto eles estudam e se esforçam, porque eles sabem que terão um momento individual com o professor e também um momento com o professor e outro colega, por isso vão para casa e esforçam-se de forma semelhante para as duas aulas para estarem bem preparados. Isto verifica-se, claro, nos alunos que se querem preparar, porque se eles não se quiserem preparar não estudam de qualquer forma.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

4ª Questão

Qual a sua opinião sobre a eficácia de cada tipologia de ensino (individual e coletivo) e/ou a conjugação dos dois?

P1: Como referi, eu creio que as aulas individuais são fundamentais para um ensino musical bem-sucedido pois é na aula individual que se trabalham várias componentes fundamentais. Primeiro no campo teórico, é importante que o aluno saiba a parte da formação musical e que consiga descodificar a partitura. No campo técnico instrumental o aluno tem de ter as ferramentas necessárias para desempenhar o que é pretendido, nesse sentido estamos a falar de questões de técnica e de mecânica dos instrumentos especificamente, como por exemplo a postura, a consistência da pulsação, do ritmo, serem capazes de interpretar diversos estilos. Tudo isso é importante numa primeira fase individualmente. Depois, quando estiverem a tocar em conjunto, se estas bases já estiverem bem adquiridas o conjunto será mais fácil, será apenas uma questão de se encaixarem e de conseguirem fundir o som.

Quando um aluno só tem aulas individuais tem toda a atenção do professor e este consegue corrigir, motivar e desenvolver as capacidades do aluno ao máximo, independentemente de o aluno ser um aluno mais talentoso ou de ter mais dificuldades. Se o aluno tem mais dificuldades o professor consegue dar uma ajuda mais especializada e é importante nunca deixar para trás os alunos que têm mais dificuldades. Por exemplo, em relação ao ensino da música versus o ensino geral, noto que muitas vezes em turmas maiores os alunos que têm mais dificuldades muitas vezes não conseguem acompanhar os colegas, obviamente que o apoio prestado por um professor que tenha trinta alunos ou um que tenha apenas um é diferente. Nesse sentido acredito na eficácia de um ensino individualizado, desde que o aluno estude, porque, para um aluno que não trabalhe, estar cinquenta minutos numa sala com um professor pode ser penoso para ambos.

Na minha experiência, a conjugação dos dois modelos de ensino, o individual e o de conjunto, é o sistema ideal pois os alunos têm duas aulas por semana em vez de uma e noto que esta conjugação proporciona uma eficácia na aprendizagem muito boa.

5ª Questão

Quais os efeitos que observa na concentração e envolvimento dos seus alunos durante as aulas individuais e partilhadas?

P1: Eu creio que nas aulas individuais os alunos acabam por estar um bocadinho mais focados. Como o professor tem uma relação um bocadinho mais próxima, mais de contacto direto com o aluno, este não tem tanto tempo para se dispersar. Se houver uma distração o professor chama logo a atenção do aluno e automaticamente este volta logo a focar-se no trabalho de aula. Quando os alunos têm a aula de pares, às vezes há lugar para a brincadeira, por exemplo quando vão começar a tocar em conjunto olham um para o outro e só o olhar de “vamos começar a tocar juntos” já se largam a rir um para o outro. Portanto há um processo diferente na concentração na aula partilhada e na aula individual.

2.2. Interativas

6ª Questão

Qual a sua opinião em relação às aprendizagens extramusicais, como por exemplo o desenvolvimento socio emocional, desenvolvidas pelos estudantes nas aulas de grupo/partilhadas?

P1: Eu creio que quando as aulas são partilhadas, a partilha quer dizer isso mesmo, eles não partilham só a música mas partilham-se uns com os outros.

7ª Questão

Qual o papel do professor nesse processo de aprendizagem?

P1: Cabe ao professor orientar os alunos para o bem global. Há um fator fundamental que se fala agora muito que são as *soft skills*, ou seja, as características e as competências dos alunos não só ao nível dos conhecimentos ou da parte intelectual, mas também da parte humana. Eu acho que cabe ao professor dinamizar e fazer repercutir esse trabalho não só no campo material, laboral e/ou técnico, ou seja, a parte técnico musical, mas também desenvolver outras capacidades como os hábitos de socialização, e serem simpáticos e educados com o colega com quem estão a trabalhar. Eu creio que isso, no futuro, deles se irá manifestar, porque eles serão com certeza adultos melhor integrados que conseguem trabalhar em conjunto, em equipa.

8ª Questão

Qual o papel do colega ou colegas nesse processo de aprendizagem?

P1: Aquilo que eu tenho observado com os meus alunos é que eles têm um sentido muito grande de entreajuda. Se partilharem a aula com um colega que está ao mesmo nível de desenvolvimento deles, conseguem motivar-se um ao outro. Se um faz de uma forma, o outro gosta e tenta fazer igual, ou se há um que se perde o outro ajuda logo, aponta e diz onde é que vai. Por vezes acabam por ser muito exigentes uns com os outros, mas eu acho que é positivo.

9ª Questão

Qual a sua opinião sobre a interação social dos alunos nas aulas partilhadas ou coletivas?

P1: Nesse campo da partilha de experiências, eu creio que eles fortalecem o convívio e a amizade entre eles. Há sem dúvida um sentido de entreajuda, no campo da motivação, se um está um bocadinho mais em baixo, o outro por simpatia consegue-se associar e motivá-lo e eu creio que isso é muito importante, pois desenvolve também um sentido de responsabilidade para que a aula de conjunto resulte.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

10ª Questão

Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos alunos na performance musical?

P1: Acredito que o aluno acaba por ser mais envolvido no ensino da música com o sistema da conjugação de aulas individuais e partilhadas. Primeiro porque o aluno tem dois momentos de aula, isto pensando apenas na parte do instrumento, porque aqui na escola os alunos acabam por ter mais tempo semanal de orquestra, formação musical e coro. Neste caso penso que o envolvimento dos alunos na aprendizagem é maior do que o envolvimento de um aluno que se inscreve somente num tempo semanal de instrumento.

Nesta escola, especificamente, têm uma aula individual e uma aula partilhada todas as semanas, noutras escolas os alunos têm apenas uma aula individual por semana. Estes últimos por só terem metade do tempo de aula em relação aos alunos que têm duas aulas acabam por não serem tão dedicados nem estarem tão envolvidos. Eu trabalho com os dois tipos de ensino e o que eu noto aqui nesta escola onde os alunos têm uma aula individual e uma partilhada é que por eles passarem mais tempo em aula e parte desse tempo com os colegas, contacto importante para eles acabam por ter um maior envolvimento.

11ª Questão

Quais os fatores que, na sua opinião, podem potenciar esse envolvimento?

P1: Quanto mais tempo se passa a fazer uma coisa melhores serão os resultados, portanto quanto mais tempo os alunos estiverem envolvidos, melhores serão os resultados. Logo os resultados dos alunos mais envolvidos serão melhores do que os resultados de alunos menos envolvidos.

12ª Questão

Qual a importância desse envolvimento no processo de aprendizagem do aluno?

P1: Um aluno envolvido, no campo da aprendizagem, tem melhores resultados curriculares. Referindo as aulas partilhadas, quando dois alunos estão em conjunto há outro tipo de questões que surgem que muitas vezes numa aula individual não surgem e quando eles estão em contacto com o colega conseguem superar certas dificuldades mais rapidamente porque vêm colegas a serem bem-sucedidos.

A música potencia todo um conjunto de vertentes a nível cognitivo, de coordenação motora, de concentração, de saber estar, de saber comunicar e de saber socializar com os colegas, por isso penso que os resultados são melhores neste tipo de ensino.

Entrevistas aos Professores

Entrevista (E) 1 Professor (P2):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Na sua opinião, há alguma relação entre a prática da conjugação de aulas individuais e partilhadas e a motivação dos alunos?

P2: Na minha opinião os alunos podem-se sentir mais motivados por haver uma maior variedade de dinâmicas de aula. Isto não significa que as aulas individuais sejam sempre a mesma coisa, mas não têm tantos recursos como uma aula partilhada. Ao termos o professor e outro aluno em aula, existem mais fatores que podem ser utilizados para promover a motivação. Existem, portanto, mais possibilidades que podem ser aproveitadas, mas depende de como as aulas são conduzidas para que a motivação possa ser potenciada.

2ª Questão

Na sua opinião, quais os efeitos do emparelhamento de dois alunos com diferentes níveis de motivação para a aprendizagem?

P2: Se o emparelhamento entre um aluno pouco motivado e um muito motivado for bem-sucedido, o aluno pouco motivado irá lentamente absorvendo a motivação do colega mais motivado. Mas é claro que isto depende de caso para caso. Há também o risco que exista uma distância muito grande entre os níveis de motivação dos alunos e, neste caso, o aluno pouco motivado continua pouco motivado e ainda aumenta a sua falta de motivação por comparação com o colega mais capaz. No melhor dos casos, o aluno pouco motivado ganha motivação porque observa o colega e apercebe-se que afinal é possível ser-se bem-sucedido e tenta ser como ele. No caso do aluno motivado, acho pouco provável que este diminua os seus níveis de motivação por estar emparelhado com um aluno pouco motivado.

3ª Questão

No âmbito da motivação, quais os efeitos que observa nos seus alunos em cada uma das componentes de aula (individual e partilhada/coletiva)

P2: Depende muito de caso para caso. Existem alunos que se sentem mais motivados em aulas partilhadas. Como disse anteriormente, as aulas partilhadas possuem um elemento extra que é o terceiro elemento em jogo, o segundo aluno. Esse elemento extra, bem utilizado, pode contribuir para a motivação de um aluno com pouca motivação à partida, mesmo nas aulas individuais. Mas existem também casos que na aula individual conseguimos avançar mais depressa com um aluno e focar mais nas suas necessidades e na aula coletiva não conseguimos despender tanta atenção para cada aluno. Nesses casos, o aluno apresenta menores níveis de motivação nas aulas partilhadas.

1.2. Estudo em casa

4ª Questão

No contexto da conjugação destes dois modelos de aula, nota alguma repercussão nos níveis de estudo em casa?

P2: Pode haver. Naqueles casos em que um aluno de nível superior está emparelhado com um aluno menos avançado, o aluno que se encontra no nível inferior comprova o sucesso do colega e vai trabalhar mais em casa para conseguir alcançar o nível do outro. Por outro lado, havendo diversidade de experiências, individual e coletiva, acho que é mais provável que o professor consiga aliciar o aluno para estudar em casa.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

5ª Questão

Qual a sua opinião sobre a eficácia de cada tipologia de ensino (individual e coletivo) e/ou a conjugação dos dois?

P2: Nas aulas individuais o professor consegue dedicar mais atenção ao aluno e, dessa forma, o tempo geralmente rende mais e acontecem mais aprendizagens técnico-musical. Em termos de quantidade e profundidade, eu penso que acontecem mais aprendizagens nas aulas individuais. No entanto, nas aulas coletivas por vezes, só de observar o colega ou receber um comentário do colega, acontece ali um *click* que causa a aprendizagem que, de outra forma, não aconteceria. Por vezes coloco propositadamente os alunos que partilham as aulas a aprender um par de peças desfasado. Ou seja, um aluno aprende a primeira a peça A e noutro período a peça B e o colega aprende a peça B e depois a peça A. No período seguinte a aprenderem a primeira peça, tento proporcionar momentos de aprendizagens entre pares em que coloco o aluno que já aprendeu a peça o período anterior a dar parte da aula ao outro aluno e vice-versa. Esses momentos costumam dar bons resultados e gera-se um tipo de aprendizagem mais fácil e acessível, pois os colegas partilham o mesmo tipo de linguagem, que, por isso, é mais eficaz que a minha.

6ª Questão

Qual a sua opinião sobre a eficácia de cada tipologia de ensino (individual e coletivo) e/ou a conjugação dos dois?

P2: O modelo de aula individual é eficaz, isso está mais do que provado. O modelo de aula partilhada pode ser eficaz se for bem aproveitado. No entanto, a maioria dos professores de música não contactaram com esse modelo na sua formação. Eu pelo menos nunca tive aulas partilhadas, exceto música de câmara e orquestra que é completamente diferente, e por isso não tenho *background*. Claro que o professor não deve basear a sua prática apenas naquilo que experienciou, mas aquilo que recebeu é uma bagagem forte que é muito útil. Claro que devemos e tentamos sempre criar novas estratégias, mas parece que nas aulas partilhadas é tudo novo, pelo menos é isso que sinto, pois tenho menos referências estratégicas para este tipo de aula do que para as aulas individuais. A conjugação dos dois modelos parece-me o ideal porque diversidade e maior quantidade de recursos é sempre benéfico para o professor e para o aluno.

7ª Questão

Quais os efeitos que observa na concentração e envolvimento dos seus alunos durante as aulas individuais e partilhadas?

P2: Uma atividade que sempre se apresentou como um desafio para o envolvimento e a concentração dos alunos, mesmo nas aulas individuais, foi a leitura à primeira vista, por se tratar de uma atividade relativamente exigente e um processo de aprendizagem gradual, lento e sem um fim à vista. Na aula partilhada, aproveitando a presença de dois alunos na sala, utilizei a estratégia de criar um concurso de leitura à primeira vista, colocando pontuações no quadro para definir o campeão da leitura à primeira vista e notei uma enorme diferença no envolvimento e na concentração dos alunos. Quando realizávamos essa atividade nas aulas individuais, os alunos quase adormeciam nas aulas, mas com o emprego da estratégia da competição os alunos estavam realmente envolvidos na atividade.

2.2. Interativas

8ª Questão

Qual a sua opinião em relação às aprendizagens extramusicais, como por exemplo o desenvolvimento socio emocional, desenvolvidas pelos estudantes nas aulas de grupo/partilhadas?

P2: As aprendizagens relacionadas com a interação social e o desenvolvimento socio emocional são muito mais desenvolvidas numa aula partilhada do que numa aula individual porque está presente um elemento social que não existe nas aulas individuais. Na aula individual temos a interação professor-aluno e nas partilhadas temos a interação professor-aluno e aluno-aluno. Adicionalmente, cada aluno é ainda um espectador da relação e interação que o professor tem com o colega com quem partilha a aula. Desta forma, essas aprendizagens extramusicais de carácter social vão ser muitas vezes mais desenvolvidas numa aula partilhada.

9ª Questão

Qual o papel do professor nesse processo de aprendizagem?

P2: O professor é sempre um mediador e, tal como no ensino coletivo numa turma de trinta alunos, tem sempre a obrigação moral e profissional de manter uma relação correta entre todos os elementos da turma. O seu papel é mostrar o que está certo e o que está errado e, através de recompensas ou punições, aumentar a frequência de comportamentos socialmente corretos.

10ª Questão

Qual o papel do colega ou colegas nesse processo de aprendizagem?

P2: O colega deverá ter o papel de ajudar a aprendizagem do colega e, com isso, aprender melhor também. O aluno fica mais consciente de um erro quando o deteta e observa num colega do que quando é advertido pelo professor. Além disso, compreende melhor a relação causa-efeito quando o observa num colega, pois entende que algo não está a sair bem porque o colega está a fazê-lo de forma incorreta ou incompleta. Dou o exemplo de que, enquanto estudante, não tinha a mesma consciência da minha prática musical que estou a ganhar agora como professor porque, ao detetar problemas nos alunos e arranjar soluções para casos diferentes, fico mais consciente daquilo que eu próprio faço e tenho de fazer. Daí a minha

estratégia de colocar um aluno a ensinar uma peça que já estudou ao colega, porque eles melhoram a sua percepção, ajudando o colega em simultâneo.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

11ª Questão

Quais os fatores que, na sua opinião, podem potenciar o envolvimento dos alunos na performance musical?

P2: Se o professor for apenas expositivo, o aluno não estará envolvido pois limita-se a reproduzir as indicações orais do professor que resulta num envolvimento mínimo. Se colocarmos o aluno a descobrir algo por si, a trabalhar autonomamente, ele estará mais envolvido na aprendizagem. Se o aluno estiver a criar algo ou a realizar um intercâmbio de aprendizagens e experiências com o colega, acho que alcançamos um patamar ainda maior de envolvimento, pois o aluno está envolvido na tarefa com o colega. Um fator que pode ser potenciar de envolvimento, na minha opinião, é o repertório. Se o aluno estiver a estudar uma peça enfadonha, que ele não goste, apenas com o objetivo de desenvolver um aspeto técnico, ele perde motivação e deixa de estar envolvido, tanto na aula como em casa. Se for uma peça que vá ao encontro dos interesses do aluno, tanto musicais como pessoais ou afetivos, o aluno envolve-se muito mais na performance da peça e obtém um resultado muito mais musical. Além disso, depende muito mais esforço e tempo para resolver os problemas técnicos necessários para executar aquela peça de que ele gosta, tanto em casa como nas aulas. A escolha do repertório certo para cada aluno pode ser um grande desafio para o professor. Outro fator é o método de ensino utilizado pelo professor, que tem de ser diferente de acordo com cada aluno, ou seja, individualizado. Se não for, ou se não for ao encontro das necessidades do aluno, este não se irá envolver na aprendizagem porque não se relaciona nem se identifica com o processo. A presença do colega na aula partilhada pode ser outro fator de envolvimento. O facto de estar presente um colega mais capaz na aula, pode promover o envolvimento do aluno, ao criar a motivação de querer alcançá-lo.

13ª Questão

Qual a importância desse envolvimento no processo de aprendizagem do aluno?

P2: É essencial. O aluno deve estar motivado para fazer o melhor. O envolvimento implica o aluno querer ser melhor, estar motivado. Um aluno envolvido é um aluno que vai para casa e continua a estudar o repertório e está conectado com o professor, o colega e o instrumento. É um aluno que aprende, se não estiver envolvido, provavelmente não aprende grande coisa.

Entrevistas aos Professores

Entrevista (E) 1 Professor (P3):

1. Motivação

1.1. Entusiasmo

1ª Questão

Na sua opinião, há alguma relação entre a prática da conjugação de aulas individuais e partilhadas e a motivação dos alunos?

P3: Eu, sobre as aulas partilhadas, tenho uma opinião muito própria. Cada aula é sempre uma descoberta porque, se ambos os alunos estão a estudar a mesma peça e um estudou e o outro não, toda a planificação que tínhamos prevista para aquela aula cai por terra. Quando encontro uma situação destas, separo os alunos e noto que o aluno que estudou fica motivado, porque estudou e sabe que consegue acompanhar o ritmo do colega, o que não estudou fica desinteressado. Quando vejo isto acontecer, costumo separá-los para que os alunos não sejam afetados. No entanto, acho que é benéfica a prática de aulas partilhadas porque os alunos sabem que não vão estar sozinhos e sentem-se impelidos a estudar para não serem ultrapassados pelo colega.

Tenho observado que alguns alunos, na aula individual, começam a estudar uma peça nova e conseguem ver o ritmo e as notas. Quando vão para a aula partilhada e tocam essa mesma peça com o colega, já conseguem utilizar alguns recursos musicais porque observam e imitam o colega. Acho que é muito bom eles observarem que, se o colega do lado consegue, eu também consigo, porque verem o professor a tocar nem sempre é o melhor exemplo, porque é professor e por isso é capaz, e o colega é um exemplo mais próximo.

1.2. Estudo em casa

2ª Questão

No contexto da conjugação destes dois modelos de aula, nota alguma repercussão nos níveis de estudo em casa?

P3: P3: Eu não sei se é por causa dos níveis de estudo em casa ou se é por causa de terem duas aulas por semana, mas nota-se uma evolução. É capaz de haver uma percentagem, talvez metade, relacionada com o estudo em casa. Eu tenho alunos que têm aula à segunda-feira e à quarta-feira, por exemplo. Esses alunos estudam, pelo menos, duas vezes em casa, nos dias antes das aulas. Tenho algumas alunas que têm dificuldades e que infelizmente têm as duas aulas seguidas à sexta-feira. Conclusão: só estudam uma vez para mostrar ao professor. Desta forma, penso que há melhores níveis de estudo se as duas aulas forem em dias diferentes.

A motivação está relacionada com o que o aluno é capaz de fazer. Eu próprio fico mais motivado quando uma peça que esteja a estudar começa a soar bem. A motivação, na minha opinião, é a projeção daquilo que nós já somos capazes de fazer e ficamos motivados para ir mais além. Por outro lado, quando os alunos não se sentem capazes, não se sentem motivados. A falta de motivação não está relacionada com o interesse pela disciplina ou pelo instrumento, mas sim pela avaliação que o aluno faz daquilo que é capaz de fazer e do esforço que vai precisar para melhorar. Quando resolvemos um problema na aula, o aluno passa a acreditar que é capaz e, portanto, o sucesso gera a motivação.

2. Aprendizagens

2.1. Técnico-musicais

3ª Questão

Qual a sua opinião sobre a conjugação do regime de aulas individuais com aulas partilhadas ou de grupo no campo das aprendizagens técnico-musicais?

P3: As aulas partilhadas permitem ao aluno menos desenvolvido observar o sucesso do colega mais desenvolvido e tomar consciência de que ele também é capaz e isso às vezes resolve-nos muitos problemas. Ao observar alguém que se encontra no mesmo patamar de desenvolvimento a ser bem-sucedido e depois ouvir que ele foi capaz de tocar aquela passagem depois de meia hora de estudo, o aluno sente-se capaz de fazer o mesmo. Tenho dois alunos em que este fenómeno é evidente porque um trabalha muito e o outro tem de ir atrás.

4ª Questão

Qual a sua opinião sobre a eficácia de cada tipologia de ensino (individual e coletivo) e/ou a conjugação dos dois?

P3: Nas aulas partilhadas, por se encontrarem dois alunos na sala, o professor tem de encontrar um ritmo que se adegue aos dois alunos e os alunos têm de adequar o seu ritmo àquilo que está a ser trabalhado e ao colega. O aluno com mais dificuldades tem de acelerar o processo e o aluno mais avançado vai consolidar o seu processo porque tem mais tempo para aperfeiçoar o que já domina. O que eu noto é que há evolução nos dois elementos. O trabalho é eficaz porque o aluno menos desenvolvido acelera o seu processo e faz melhor. Fazendo melhor, fica mais motivado para ir para casa estudar. Por outro lado, a parte da aula individual fica beneficiada porque a aula partilhada ajudou na consolidação da parte rítmica e da leitura, sobrando mais tempo para a musicalidade individual, pois cada aluno sente a música de uma forma diferente. A parte técnica pode ser comum aos dois alunos, mas a musical, por ser mais pessoal, costumo deixar para a aula individual. Como a parte técnica, à partida, já está conseguida, sobra mais tempo na aula individual para outras questões. Por isso penso que a conjugação dos dois modelos é benéfica, até porque, no primeiro ano em que comecei a trabalhar nesta escola, não praticávamos essa conjugação e os alunos só tinham um tempo por semana e nota-se uma grande diferença positiva desde que começámos a praticar este modelo.

5ª Questão

Quais os efeitos que observa na concentração e envolvimento dos seus alunos durante as aulas individuais e partilhadas?

P3: Aí é que há um pequeno senão. Os alunos, quando estão sozinhos com o professor, não têm por onde fugir, pois são o centro da atenção do professor e o professor é o centro da atenção do aluno. Quando são dois, às vezes os que estão mais á vontade desviam-se mais da questão. Cabe ao professor gerir a situação pois trata-se de alunos nestas idades em que, quando está mais alguém na sala, gostam de ser engraçados. Mas também se consegue um bom ambiente, embora não sejam aulas tão intensas como uma aula individual.

2.2. Interativas

6ª Questão

Qual a sua opinião em relação às aprendizagens extramusicais, como por exemplo o desenvolvimento socio emocional, desenvolvidas pelos estudantes nas aulas de grupo/partilhadas?

P3: Nas aulas partilhadas nota-se uma interajuda e por vezes peço-lhes para definirem um tempo antes de tocarem para desenvolverem a autonomia. Nota-se algum respeito, quando um aluno se engana o outro ajuda-o e isso é bom. Por vezes, quando um aluno falha, o colega apressa-se a corrigi-lo até antes do professor. Há todo um processo de aprender a tocar juntos, mas são só dois, o que é mais limitado do que uma aula de orquestra. Nessas aulas com grupos maiores, há situações de mau comportamento em que alguns alunos me ajudam a silenciar os colegas. Este tipo de aprendizagens não é possível num ensino individual, por isso é muito importante o complemento de aulas de grupo e partilhadas.

7ª Questão

Qual o papel do professor nesse processo de aprendizagem?

P3: Para isso não há uma receita certa. Cada aluno é um aluno, temos partir sempre daí, e fazer sempre o melhor que sabemos e dar o máximo. O professor deve estar ciente que pode estar a errar e deve questionar-se sempre. A culpa não é só do aluno, devemos ter em conta o seu contexto familiar e de aprendizagem. O professor deve apresentar uma postura construtiva e de cooperação com o aluno. Apresentar as tarefas como objetivos que o aluno é capaz de alcançar e injetar confiança no aluno quando ele sente que o desafio é muito grande. O desafio do professor é tentar demonstrar ao aluno como é que ele deve estudar em casa e delinear os passos a tomar porque o aluno passa muito mais tempo sozinho com o instrumento do que com o professor.

Nas aulas partilhadas, o desafio é encontrar uma forma de trabalhar que não prejudique nem um, nem outro. Quando a diferença de nível entre ambos os alunos é muito grande, divido o tempo de aula em dois e fico a trabalhar com um aluno enquanto o outro estuda em silêncio no canto da sala. No fundo, acabo por dividir a aula em duas pequenas aulas individuais. Isto no sentido de tirar o melhor proveito do tempo de aula porque senão o aluno mais avançado ficaria aborrecido à espera do colega e o aluno menos avançado frustrado por não conseguir alcançar o colega.

A nível de estratégias nas aulas partilhadas, por vezes coloco um a tocar uma parte da peça para o colega e depois o colega toca a mesma parte da peça, depois tocam juntos e depois peço para comentarem a prestação um do outro. Por vezes fazem correções um ao outro e da próxima vez já aplicam essas correções.

8ª Questão

Qual o papel do colega ou colegas nesse processo de aprendizagem?

P3: O papel do colega é adicionar algo à aula. Não devem impor a sua forma de tocar, mas também não devem esconder-se por trás da prestação do colega. Devem tentar acompanhar o colega e procurar estudar em casa para estar ao mesmo nível. Acaba por ser um incentivo.

3. Envolvimento

3.1. Envolvimento na performance

9ª Questão

Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos alunos na performance musical?

P3: A música é a arte de exprimir emoções e sentimentos através de sons. Dadas as idades jovens dos alunos, alguns deles ainda não conviveram com muitas coisas que nos permitem sentir mais ou menos. Essa é a grande diferença entre os alunos de onze anos e os de catorze anos. Este ano eu notei que os alunos do quarto grau já começam a fazer música. Alguns já viveram paixões, alguns já viveram tristezas de família, chatices e alegrias com colegas que já permitem um leque de emoções. Nas suas atuações já se nota na linguagem corporal, no abanar da cabeça, que retiram mais da partitura do que o que está lá escrito. Acho que o envolvimento com a música está relacionado com o ambiente familiar e escolar, mas principalmente com o ambiente vivido em casa.

10ª Questão

Qual a importância desse envolvimento no processo de aprendizagem do aluno?

P3: Quer nós queiramos quer não, o ser humano tem uma componente de orgulho e isso obtém-se na música quando recebemos aplausos, não só do pai e da mãe que nos apoiam sempre. Mas quando um aluno recebe elogios e aplausos do público, de professores e dos colegas, isso é meio caminho andado para o aluno estar motivado e envolvido. Quando um aluno conquista um público leigo, que não sabe se ele acertou todas as notas e ritmos, é porque o seu envolvimento com a música era evidente. O público aplaude pela música e pelo sentimento, não pela técnica. Esta parte de ser felicitado e aplaudido é o que dá alento ao aluno, fá-lo pensar que vale a pena o investimento, fá-lo gostar e querer repetir a experiência.

ANEXO F - Fichas de observação do envolvimento

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) do aluno 1 (A1)

Nome: A1	Data: 17/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A2)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Peça <i>Boogie</i> de Gerald Martin revisão do TPC							
Notas: Quando houve uma distração o aluno não parou nem se desconcentrou. Ao longo da observação manteve uma expressão facial compenetrada.							

Nome: A1	Data: 17/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A2)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Peça <i>Boogie</i> de Gerald Martin							
Notas: O aluno estava envolvido na atividade pois estava a dar o seu melhor. Estavam presentes os sinais fundamentais de envolvimento: concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. O aluno referiu com alegria que tocou para os colegas na aula de formação musical por sua escolha e espontaneamente, referindo também que todos tinham adorado e pedido para ele tocar outra vez.							

Nome: A1	Data: 17/04/2018	Hora: 14:55H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A2)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 14 do op. 599 de Czerny							
Notas: A sua postura corporal refletia o balanço da música. Interpretou um excerto da peça com um toque individual revelando criatividade.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) do aluno 1 (A1)

Nome: A1	Data: 19/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 14 do op. 599 de Czerny, coordenação motora e musicalidade.							
Notas: Existiu uma interrupção, mas o aluno retomou prontamente a atividade.							

Nome: A1	Data: 19/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Peça <i>Arabesque</i> de F. Burgmuller, execução de articulação <i>staccato e legato</i>							
Notas: Peça com conteúdos já aprendidos mas apresentados de uma forma mais complexa. O aluno estava concentrado em fazer as tarefas pedidas, que se afiguraram muito desafiantes para as capacidades do aluno. Fez alguns progressos mas não estava tão envolvido como estava quando tocou o estudo.							

Nome: A1	Data: 26/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Peça <i>Arabesque</i> de F. Burgmuller							
Notas: Melhoria significativa desde a aula anterior, aluno demonstrou grande empenho em casa. Investiu grande esforço e demonstrou interesse pela execução da peça nova. Após a execução demonstrou grande satisfação pelos resultados obtidos, que foram positivamente reforçados pela docente.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 2 (A2)

Nome: A2	Data: 17/04/2018	Hora: 14:40H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A1)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos			Nº de adultos presentes: 1			X	
Área de conteúdo: Estudo nº 16 do op. 599 de Czerny, musicalidade e execução de dinâmicas.							
Notas: A aluna demonstrou progressos mas sem muito interesse nem especial concentração. Revelou menos persistência que o colega A1.							

Nome: A2	Data: 17/04/2018	Hora: 14:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A1)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos			Nº de adultos presentes: 1			X	
Área de conteúdo: Estudo nº 16 do op. 599 de Czerny, musicalidade e execução de dinâmicas.							
Notas: A aluna distraiu-se com alguma facilidade. Embora num nível rotineiro, retomava a atividade fazendo progressos conseguindo corrigir após muitas tentativas os erros demonstrados.							

Nome: A2	Data: 17/04/2018	Hora: 15:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A1)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos			Nº de adultos presentes: 1			X	
Área de conteúdo: Peça <i>Dança Alemã</i> de Haydn, coordenação e ritmo							
Notas: As demonstrações pela docente ajudaram significativamente a aluna na tarefa de corrigir ritmos errados. O seu tempo de reação era satisfatório conseguindo resultados em pouco tempo. No fim ao verificar que conseguia tocar a peça sem erros rítmicos (indicador de precisão) a aluna expressou satisfação ao dizer: "Agora saiu bem!".							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 2 (A2)

Nome: A2	Data: 17/04/2018	Hora: 16:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Peça <i>Dança Alemã</i> de Haydn, coordenação e ritmo							
Notas: A aluna demonstrou pouca energia na execução e algum enfado. No entanto quando errava voltava a tentar espontaneamente (persistência).							

Nome: A2	Data: 17/04/2018	Hora: 16:25H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 16 do op. 599 de Czerny, musicalidade e execução de dinâmicas.							
Notas: A aluna demonstrou progressos mas sem muito interesse nem especial concentração. Quando executava algo mal não refazia nem prestava especial atenção à falha. No entanto quando questionada pela docente se algo tinha corrido menos bem revelava saber onde é que ocorreram as dificuldades. A aluna 2 tem as duas aulas (partilhada e individual) no mesmo dia, o que pode fazer com que a aluna se sinta cansada e com menos concentração na segunda aula (individual).							

Nome: A2	Data: 24/04/2018	Hora: 16:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Peça <i>Dança Alemã</i> de Haydn, qualidade sonora							
Notas: A aluna interpretou a peça trabalhada em casa com pouca qualidade sonora. A docente pediu que tomasse atenção a esse aspeto da execução demonstrando alternativas. Após algumas tentativas a aluna conseguiu melhorias significativas e uma performance mais coesa e musical. A sua postura demonstrava um maior envolvimento em comparação com a aula anterior, pois apresentava um olhar mais focado na partitura e nas mãos ao tocar.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 3 (A3)

Nome: A3	Data: 17/04/2018	Hora: 13:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A5)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Peça <i>Jumping Bean</i> . Leitura e coordenação.							
Notas: Ainda em fase de leitura, demonstrou felicidade em ser capaz de seguir as direções pedidas. Quando houve uma interrupção o nível da atividade foi retomado sem dificuldades.							

Nome: A3	Data: 17/04/2018	Hora: 14:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A5)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Peça <i>Jumping Bean</i> . Musicalidade.							
Notas: A professora pediu que a aluna tocasse a sorrir para transmitir mais energia e alegria na execução. Mesmo depois de parar de tocar a aluna 3 continuou a sorrir o resto da aula. A atividade da aluna passou por momentos de grande intensidade.							

Nome: A3	Data: 17/04/2018	Hora: 14:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A5)		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 23 do op. 599 de Czerny, leitura e coordenação.							
Notas: A atenção da aluna encontrava-se orientada para a atividade de leitura e posterior execução. Esta atividade não apresentou desafios pois a capacidade de leitura da aluna encontra-se muito desenvolvida. A aluna prosseguiu para a junção das duas mãos espontaneamente em busca de um maior desafio. Ao longo de toda a atividade revelou indicadores de concentração (postura e precisão).							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 3 (A3)

Nome: A3	Data: 18/04/2018	Hora: 15:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Estudo nº 23 do op. 599 de Czerny, leitura e coordenação.							
Notas: Tendo em conta que a aluna começou a trabalhar o estudo nº 23 no dia anterior, esta praticou e melhorou vários aspetos técnicos de um dia para o outro. Isto leva-me a crer que a aluna está muito motivada para a aprendizagem musical. Durante a observação demonstrou persistência, esforço constante e perfeccionismo.							

Nome: A3	Data: 18/04/2018	Hora: 15:40H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Peça <i>Jumping Bean</i> . Musicalidade.							
Notas: Durante a observação estavam presentes durante quase todo o período de observação os indicadores fundamentais de envolvimento- concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. Quando errava esboçava um sorriso e retomava o ponto crítico até o dominar melhor.							

Nome: A3	Data: 18/04/2018	Hora: 15:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 10 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Peça <i>Jumping Bean</i> . Musicalidade.							
Notas: Revelando cansaço do dia a intensidade da aula da aluna foi diminuindo. Embora investisse menos esforço e energia do que no início da aula a aluna continuou a obter resultados positivos perante as tarefas pedidas. Ao ouvir as prestações da professora queria rapidamente imitar e demonstrar uma performance mais musical.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 4 (A4)

Nome: A4	Data: 17/04/2018	Hora: 12:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A6)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Valsa de Tchaikovsky, revisão do TPC							
Notas: A aluna 4 revelou atenção aos pormenores, grande energia e criatividade. A sua postura e expressão facial acompanharam a melodia da peça (alegre, dramática ou triste). A aluna 4 encontrava-se profundamente concentrada em tocar o melhor possível.							

Nome: A4	Data: 17/04/2018	Hora: 13:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A6)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Valsa de Tchaikovsky, qualidade sonora							
Notas: No sentido de melhorar a qualidade e o equilíbrio sonoro a docente perguntava frequentemente se a aluna tinha gostado do que tinha tocado e se gostaria de ouvir a peça como a tinha acabado de tocar. Esta atividade orientou a aluna para um estado de especial atenção auditiva. Aos poucos e poucos a aluna controlava o som produzido refazendo e criticando produtivamente a sua prestação.							

Nome: A4	Data: 17/04/2018	Hora: 13:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A6)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Estudo nº 11 do op. 46 de Heller, musicalidade							
Notas: Após demonstrar o trabalho realizado em casa exclamou: "É tão lindo este estudo!". Mais uma vez a aluna 4 revelou atenção aos pormenores, grande energia e criatividade. A sua postura e expressão facial acompanharam a melodia da peça (alegre, dramática ou triste). A aluna 4 encontrava-se profundamente concentrada em tocar o melhor possível.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 4 (A4)

Nome: A4	Data: 18/04/2018	Hora: 17:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Valsa de Tchaikovsky, qualidade sonora							
Notas: Durante a observação estavam presentes durante quase todo o período de observação os indicadores fundamentais de envolvimento- concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. Para além de vários indicadores verbais tais como: “Gosto tanto desta parte!” e “Aqui é mais intensa e ali é mais brincalhona” a aluna revelou uma postura de alto nível de concentração e envolvimento.							

Nome: A4	Data: 18/04/2018	Hora: 17:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Valsa de Tchaikovsky, qualidade sonora							
Notas: A atividade da aluna passou por grandes momentos de intensidade. A discente revelou a mobilização de livre vontade das suas capacidades cognitivas para se dedicar a uma execução mais complexa do que uma mera rotina. Empregou com sucesso elementos expressivos novos e de uma forma individualizada.							

Nome: A4	Data: 18/04/2018	Hora: 17:20H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 11 do op. 46 de Heller, musicalidade							
Notas: A aluna demonstrou investir esforço e dedicação nas atividades propostas. Esteve interessada e estimulada durante o período de observação.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 5 (A5)

Nome: A5	Data: 17/04/2018	Hora: 13:55H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A3)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Prelúdio de Bach, revisão do TPC							
Notas: A aluna interpretou a peça com grande energia do início ao fim, concentração e atenção ao pormenor. Quando terminou estava a sorrir. A utilização de recursos expressivos musicais tais como o <i>rallentando</i> e as dinâmicas sugerem criatividade e complexidade, tendo em conta que a aluna mostrou trabalho para lá do que estava escrito na partitura.							

Nome: A5	Data: 17/04/2018	Hora: 14:05H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A3)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Prelúdio de Bach, musicalidade							
Notas: Durante esta observação foi pedido à discente que realizasse alguns exercícios no sentido de melhorar e corrigir certas passagens demonstradas no período de observação anterior. A concentração da aluna foi evidente, assim como a persistência e cuidado com os pormenores durante as tarefas pedidas. No entanto demonstrou menos musicalidade e envolvimento, focando-se mais na melhoria técnica e mecânica das passagens.							

Nome: A5	Data: 17/04/2018	Hora: 14:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A3)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 1 op 821 de Czerny, leitura e execução							
Notas: A aluna demonstrou as características observadas na observação anterior. A única diferença encontrada foi o nível de satisfação que diminuiu, pois a aluna considerou que o seu trabalho ainda estava numa fase inicial e por isso pouco fluído.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 5 (A5)

Nome: A5	Data: 20/04/2018	Hora: 12:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Dança de Shostakovich, revisão do TPC							
Notas: A aluna revelou-se apreensiva logo no início da aula, dizendo “não consegui estudar muito”. Durante a observação a aluna demonstrou indícios de ansiedade e distraiu-se algumas vezes.							

Nome: A5	Data: 20/04/2018	Hora: 12:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 1 op 821 de Czerny, exercícios técnicos							
Notas: Durante o período de observação o indicador de envolvimento que saltou mais à vista foi o tempo de reação às correções e tarefas pedidas. A aluna rapidamente punha em prática e saltava de exercício para exercício com rapidez e sucesso. Mostrou motivação e entusiasmo pelos exercício: “estes exercícios são giros”.							

Nome: A5	Data: 27/04/2018	Hora: 12:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Dança de Shostakovich, leitura e execução							
Notas: Em relação à aula anterior a aluna demonstrou uma preparação mais satisfatória, encontrando-se mais calma. Houve concentração, persistência e cuidado com os pormenores durante as tarefas pedidas. No entanto a estudante demonstrou menos musicalidade e envolvimento, focando-se mais na melhoria técnica e mecânica das passagens.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 6 (A6)

Nome: A6	Data: 17/04/2018	Hora: 12:55H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A4)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos			Nº de adultos presentes: 1			X	
Área de conteúdo: Sonatina em Fá Maior de Beethoven, revisão do TPC							
Notas: Um dos aspetos mais presentes durante a observação foi a enorme satisfação ao completar com sucesso todas as tarefas pedidas pela docente. A aluna não revelou tanta satisfação no fim de mostrar o trabalho feito em casa como a que mostrou ao seguir os desafios propostos. Para além disso a aluna revelou energia, atenção aos pormenores e criatividade. A sua postura e expressões faciais acompanhavam a melodia da peça.							

Nome: A6	Data: 17/04/2018	Hora: 13:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A4)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos			Nº de adultos presentes: 1		X		
Área de conteúdo: Estudo <i>L'adieu</i> de Burgmuller, coordenação e qualidade sonora							
Notas: A aluna interpretou a peça com grande energia do início ao fim, concentração e atenção ao pormenor. Quando terminou estava a sorrir. A utilização de recursos expressivos musicais tais como o <i>rallentando</i> , as dinâmicas e as mudanças de andamento sugerem criatividade e complexidade, tendo em conta que a aluna mostrou trabalho para lá do que estava escrito na partitura. A aluna referiu que esta peça era a sua preferida do momento.							

Nome: A6	Data: 17/04/2018	Hora: 13:20H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A4)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos			Nº de adultos presentes: 1			X	
Área de conteúdo: Estudo <i>L'adieu</i> de Burgmuller, coordenação e qualidade sonora							
Notas: Com uma apresentação pública para breve a aluna encontrava-se um pouco nervosa. A peça não se encontrava perfeita, o que preocupava a aluna, que tem um perfil ambicioso e perfeccionista. No entanto reagia bem às tarefas propostas, encontrando-se concentrada.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 6 (A6)

Nome: A6	Data: 18/04/2018	Hora: 16:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Estudo <i>L'adieu</i> de Burgmuller, musicalidade e qualidade sonora							
Notas: Durante a observação estavam presentes durante quase todo o período de observação os indicadores fundamentais de envolvimento- concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. A aluna apresentou a peça muito melhor preparada do que no dia anterior. Quando questionada pela professora disse: "Ontem a seguir à aula fui estudar pra ter a peça pronta para a apresentação". Assim, penso que a urgência de preparação para a apresentação pública motivou a aluna a praticar mais intensivamente que o usual.							

Nome: A6	Data: 18/04/2018	Hora: 16:25H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo <i>L'adieu</i> de Burgmuller, musicalidade e qualidade sonora							
Notas: Em relação à aula anterior a aluna demonstrou uma preparação mais satisfatória, encontrando-se mais calma. Depois de ajudada pela professora, a estudante demonstrou mais musicalidade e envolvimento, focando—se na melhoria técnica e mecânica das passagens e consequente qualidade sonora.							

Nome: A6	Data: 18/04/2018	Hora: 16:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Prelúdio de Bach, junção							
Notas: O Prelúdio de Bach a peça mais recente no repertório da aluna, pelo que a sua execução se encontra num estágio inicial de aprendizagem. Para além do facto de ser algo novo esta peça exige concentração extra por ser composta em estilo polifónico. Ao longo da observação a aluna distraiu-se algumas vezes, exibindo uma expressão facial de descontentamento e frustração.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) do aluno 7 (A7)

Nome: A7	Data: 19/04/2018	Hora: 17:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A14)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Escalas e arpejos							
Notas: O aluno revelou um bom tempo de reação às tarefas pedidas e também às dificuldades com as quais se ia deparando ao longo da prestação. O aluno demonstrou um trabalho satisfatório em relação às escalas e arpejos.							

Nome: A7	Data: 19/04/2018	Hora: 17:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A14)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, revisão do TPC							
Notas: Ao longo do período de observação o aluno parava muitas vezes e dizia constantemente: "estou a errar", bloqueando mentalmente, o que o impedia de prosseguir com fluidez. O aluno apresentou as dificuldades e erros que tinham sido trabalhados e superados na aula anterior, indicador de falta de motivação.							

Nome: A7	Data: 26/04/2018	Hora: 17:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A14)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, coordenação							
Notas: O aluno apresentava um olhar vago, olhando para a partitura mas sem olhar sequer para o sítio correto. Como resultado, perdia-se facilmente desistindo com facilidade das tarefas propostas.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) do aluno 7 (A7)

Nome: A7	Data: 16/04/2018	Hora: 17:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1						X
Área de conteúdo: <i>Le petit Berger</i> , Debussy, leitura melódica e rítmica, mãos separadas							
Notas: O aluno 7 executou a peça sem qualquer energia, com uma postura ausente e olhar vago. As suas costas estavam curvadas e os pulsos em baixo, revelando falta de energia. O aluno distraía-se muito facilmente, e executava as tarefas de forma repetitiva e passiva.							

Nome: A7	Data: 16/04/2018	Hora: 17:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: <i>Le petit Berger</i> , Debussy, coordenação							
Notas: O envolvimento do aluno não era suficiente para o fazer regressar às tarefas pedidas, sendo necessária a ação da docente para impulsionar a realização das mesmas. O aluno revela falta de empenho e estudo em casa, o que compromete a qualidade das aulas. No que toca aos conhecimentos musicais, este aluno em questão demonstra muitas dificuldades, mas não demonstra motivação suficiente para mudar de rumo.							

Nome: A7	Data: 23/04/2018	Hora: 17:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: <i>Le petit Berger</i> , Debussy, coordenação							
Notas: O aluno revelou falta de atenção, expressando oralmente com alguma frequência: “ai... ainda ontem eu fiz isto”. Ao longo de toda a performance exibiu uma expressão facial de descontentamento. O aluno, na maior parte do período de observação, encontrava-se ausente e desconcentrado.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 8 (A8)

Nome: A8	Data: 16/04/2018	Hora: 15:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A9)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, revisão do TPC							
Notas: A aluna tocou excerto pedido, mas grande parte do tempo de observação incluía momentos de ausência de atividade, nos quais a aluna tocava de forma aleatória nas teclas em busca das corretas.							

Nome: A8	Data: 16/04/2018	Hora: 15:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A9)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, leitura e execução							
Notas: A aluna distraiu-se com alguma facilidade. Embora num nível rotineiro, retomava a atividade fazendo progressos conseguindo corrigir após muitas tentativas os erros demonstrados.							

Nome: A8	Data: 23/04/2018	Hora: 15:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A9)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, leitura e saltos							
Notas: A aluna demonstrou pouca energia na execução e algum enfado. No entanto quando errava voltava a tentar espontaneamente (persistência). A aluna realizava as tarefas sem especial concentração, a um nível rotineiro, não demonstrando sinais de envolvimento real.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 8 (A8)

Nome: A8	Data: 16/04/2018	Hora: 16:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, leitura melódica e rítmica							
Notas: A postura da aluna indicava ansiedade e descontentamento. Embora a aluna seja persistente no seu trabalho, efetuando várias tentativas espontaneamente, a atividade era frequentemente interrompida.							

Nome: A8	Data: 23/04/2018	Hora: 16:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: Valsa Melancólica, Dargominsky, revisão do TPC							
Notas: A aluna não conseguia manter qualquer andamento, parando de tocar frequentemente. As suas capacidades de executar o excerto pedido eram insuficientes. A expressão facial da aluna era frequentemente de pânico, por se encontrar “perdida” na partitura. Mordia com frequência o lábio.							

Nome: A8	Data: 23/04/2018	Hora: 16:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: Valsa Melancólica, Dargominsky, execução							
Notas: O ritmo de trabalho revelou-se insuficiente durante o período de observação, pois a aluna não conseguiu atingir os objetivos propostos. O envolvimento na tarefa foi suficiente para a fazer regressar à mesma. No entanto fazia-o com tão pouca concentração que não produzia resultados positivos, levando à frustração da aluna e da professora.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 9 (A9)

Nome: A9	Data: 16/04/2018	Hora: 15:40H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A8)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, articulação e coordenação							
Notas: Durante o período de observação a estudante revelou concentração e persistência nas tarefas propostas. O seu tempo de reação foi bastante satisfatório. No entanto não prestava muita atenção aos pormenores e tocava de uma forma rotineira.							

Nome: A9	Data: 16/04/2018	Hora: 15:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A8)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, leitura e saltos							
Notas: Ao longo do período de observação a aluna parava muitas vezes. A aluna revela dificuldades técnicas, pelo que os exercícios propostos foram bastante desafiantes. Embora persistente, a aluna executava as tarefas de forma mecânica, sem grande envolvimento emocional.							

Nome: A9	Data: 23/04/2018	Hora: 15:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A8)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller, coordenação, articulação e musicalidade							
Notas: Assim que a aluna entrou na sala exclamou: "professora, já consigo tocar aquela parte!". Durante a observação foi possível verificar a capacidade da aluna de relacionar e aplicar conhecimentos e competências adquiridas anteriormente. Entusiasmada, prosseguiu com facilidade pelas tarefas pedidas. Não obstante deverá melhorar a sua atenção ao pormenor.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 9 (A9)

Nome: A9	Data: 16/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Toccatina</i> de Kabalewsky, revisão do TPC							
Notas: A aluna fez alguns progressos mas sem especial interesse nem envolvimento.							

Nome: A9	Data: 23/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Toccatina</i> de Kabalewsky, memorização							
Notas: Denotou-se uma melhoria significativa na execução e envolvimento na performance da aluna. Esta interpretou com energia e precisão as passagens trabalhadas na aula anterior. A aluna revelou atenção ao pormenor, realizando corretamente todas as articulações <i>legato</i> e <i>staccato</i> .							

Nome: A9	Data: 23/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Toccatina</i> de Kabalewsky, musicalidade e qualidade sonora							
Notas: Ao longo da aula a prestação da aluna foi melhorando, assim como a sua autoconfiança e satisfação. O seu olhar era um olhar compenetrado nas várias tarefas propostas. Ao superar dificuldades a aluna sorria e quando errava ria e tentava de novo.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) do aluno 10 (A10)

Nome: A10	Data: 20/04/2018	Hora: 13:55H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A13)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller,							
Notas: Durante o período de observação o estudante revelou um tempo de reação pouco satisfatório. No entanto prestava atenção aos pormenores e sempre que algo não corria tão bem refazia a passagem espontaneamente. Não obstante tocava de uma forma rotineira.							

Nome: A10	Data: 20/04/2018	Hora: 14:05H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A13)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller,							
Notas: O aluno executa a peça sem grande envolvimento, sem grande interesse ou especial concentração.							

Nome: A10	Data: 27/04/2018	Hora: 14:15H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A13)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 2 op. 45 de Heller,							
Notas: O aluno conseguiu quase sempre corrigir os erros e realizar as tarefas propostas. No entanto não demonstrou sinais de envolvimento real, limitando-se a executar o estudo passivamente e sem grande energia.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) do aluno 10 (A10)

Nome: A10	Data: 17/04/2018	Hora: 12:05H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Valsa Melancólica, Dargominsky, revisão do TPC							
Notas: O aluno executa a peça sem grande envolvimento, sem grande interesse ou especial concentração.							

Nome: A10	Data: 24/04/2018	Hora: 12:05H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Valsa Melancólica, Dargominsky, leitura e coordenação							
Notas: O aluno foi capaz de inferir a performance de energia e alguma criatividade. Uma diferença notada foi o olhar que se focava mais nas mãos e no teclado do que nas aulas passadas.							

Nome: A10	Data: 24/04/2018	Hora: 12:20H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Valsa Melancólica, Dargominsky, musicalidade e qualidade sonora							
Notas: Denotou-se uma melhoria significativa no envolvimento na performance do aluno 10. Uma das diferenças mais significativas foi a postura e o olhar muito mais atento do aluno. Ao longo da aula o aluno expressava-se oralmente de acordo com o seu percurso: “ai não é ré, é mi” e “voltei a errar aqui” demonstrando atenção pela atividade desenvolvida. No final da aula expressou satisfação pelos resultados obtidos: “agora gostei mais”.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 11 (A11)

Nome: A11	Data: 17/04/2018	Hora: 15:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A12)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 9 do op. 45 de Heller, revisão do TPC							
Notas: A performance da aluna 11 foi muito satisfatória, tendo apresentado não só dedilhações, ritmos e notas certas como também a manutenção de um andamento mais rápido. Uma performance assim requer concentração, precisão e energia.							

Nome: A11	Data: 17/04/2018	Hora: 15:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A12)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 9 do op. 45 de Heller, manutenção do andamento							
Notas: A aluna investiu muito esforço nesta atividade, estava interessada e estimulada. As suas expressões faciais como o levantar das sobrancelhas demonstravam que estava concentrada no que estava a fazer.							

Nome: A11	Data: 17/04/2018	Hora: 15:55H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A12)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 9 do op. 45 de Heller, leitura e execução							
Notas: Tecnicamente a aluna é desenvolta, o que facilita o processo de leitura. Neste estudo o nível de desenvolvimento técnico tem de estar bem cimentado para que seja possível tocar com musicalidade e qualidade sonora. Nesse sentido a aluna executa todas as tarefas de uma forma exemplar tecnicamente, necessitando apenas de melhorar o aspeto da criatividade e complexidade musical.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 11 (A11)

Nome: A11	Data: 20/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Valsa op. 69 nº1 de Chopin, revisão do TPC							
Notas: Antes de tocar a aluna disse: “professora, consegui ver mais para a frente em casa. Li até ao fim da valsa mãos separadas e acho que já consigo juntar até ali”. A aluna encontra-se motivada, e durante a observação estavam presentes os indicadores de envolvimento fundamentais – concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência.							

Nome: A11	Data: 20/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 9 do op. 45 de Heller, utilização do pedal							
Notas: Embora tenha tido algumas dificuldades ao colocar o pedal de forma fluída durante os exercícios propostos pela professora, a aluna compreendeu o objetivo final, sendo esperado que com prática alcance um resultado melhor. Durante a observação manteve um ritmo de trabalho muito satisfatório.							

Nome: A11	Data: 27/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1		X				
Área de conteúdo: Valsa op. 69 nº1 de Chopin,							
Notas: A peça foi interpretada com grande energia do início ao fim e atenção ao pormenor. Quando terminou a aluna estava a sorrir. A utilização de recursos expressivos musicais tais como o <i>rubato</i> , as dinâmicas e as mudanças de andamento sugerem criatividade e complexidade, mostrando que a performance da aluna transcendeu o que está escrito na partitura.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 12 (A12)

Nome: A12	Data: 17/04/2018	Hora: 15:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A11)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 18 do op. 45 de Heller, revisão do TPC							
Notas: A aluna apresentou um trabalho realizado em casa pouco satisfatório, pois quando lhe foi pedido que tocasse mãos separadas demonstrou possuir muitas dúvidas e dificuldades, parando muitas vezes. Fez alguns progressos mas sem grande interesse.							

Nome: A12	Data: 17/04/2018	Hora: 15:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A11)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 18 do op. 45 de Heller, saltos e coordenação							
Notas: À medida que a aula ia evoluindo a aluna ia melhorando os seus níveis de concentração. A pouco e pouco, estimulada por exercícios que iam aumentando o seu nível de dificuldade, foi investindo cada vez mais esforço e atividade. No final da observação suspirou. A docente perguntou-lhe se estava tudo bem ao que a aluna respondeu: "está tudo bem. Estou só cansada". A aluna completou todas as tarefas pedidas com sucesso.							

Nome: A12	Data: 17/04/2018	Hora: 16:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A11)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 18 do op. 45 de Heller, articulação e musicalidade							
Notas: Esta observação foi realizada já no fim da aula, pelo que a aluna evidenciou sinais de cansaço, revelados pela sua expressão facial e postura. A prestação foi mais passiva e repetitiva do que anteriormente. No entanto, foram colmatadas várias dificuldades, obtendo assim resultados positivos.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 12 (A12)

Nome: A12	Data: 20/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Venetician Gondolied</i> , Mendelssohn, revisão do TPC							
Notas: A aluna investiu esforço nesta atividade, estava interessada e estimulada. A aluna aproximava-se do teclado para a frente em certas passagens difíceis e semicerrava os olhos, sinais de concentração e investimento na atividade.							

Nome: A12	Data: 20/04/2018	Hora: 14:45H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Venetician Gondolied</i> , Mendelssohn, articulação							
Notas: A aluna 12 esteve interessada e estimulada durante grande parte do período de observação e investiu esforço e dedicação nas atividades propostas pela docente. As demonstrações pela docente ajudaram significativamente a aluna na tarefa de corrigir articulações errados. O seu tempo de reação era satisfatório conseguindo resultados em pouco tempo.							

Nome: A12	Data: 27/04/2018	Hora: 14:35H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Venetician Gondolied</i> , Mendelssohn, revisão do TPC							
Notas: Houve uma melhoria significativa no envolvimento na performance da aluna. Esta interpretou com mais energia e precisão as passagens trabalhadas na aula anterior. A aluna revelou atenção ao pormenor, realizando corretamente quase todas as articulações <i>legato</i> e <i>staccato</i> .							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 13 (A13)

Nome: A13	Data: 20/04/2018	Hora: 13:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A10)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 1 op. 45 de Heller, revisão do TPC							
Notas: Durante o período de observação a estudante revelou concentração e persistência nas tarefas propostas. O seu tempo de reação foi bastante satisfatório. A sua expressão facial alterava-se consoante os sucessos ou insucessos ao longo da performance (sinal de envolvimento).							

Nome: A13	Data: 20/04/2018	Hora: 14:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A10)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 1 op. 45 de Heller, coordenação							
Notas: A aluna fez alguns progressos mas sem especial interesse nem envolvimento.							

Nome: A13	Data: 27/04/2018	Hora: 14:10H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A10)		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 1 op. 45 de Heller, musicalidade e qualidade sonora							
Notas: Durante o período de observação a discente não conseguiu manter um andamento constante. No sentido de colmatar esta dificuldade, a docente propôs exercícios que se revelaram bastante desafiantes. A aluna desempenhou as tarefas de forma persistente. No entanto, tocava de forma mecânica, sem grande envolvimento emocional.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 13 (A13)

Nome: A13	Data: 17/04/2018	Hora: 13:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Le Petit Berger</i> , Debussy, revisão do TPC							
Notas: Quando errava alguma nota dizia prontamente: “era sol”, revelando atenção à atividade executada. No que toca à articulação a estudante conseguiu executá-la corretamente dizendo no fim: “agora já consigo fazer o <i>legato</i> na mão direita e <i>staccato</i> na mão esquerda.”							

Nome: A13	Data: 17/04/2018	Hora: 13:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: <i>Le Petit Berger</i> , Debussy, ritmo e coordenação							
Notas: Embora tenha tido algumas dificuldades rítmicas, a aluna executou a tarefa com energia e esforço. No entanto houve algumas paragens devido a falhas de memória. Quando parava a aluna demorava algum tempo a retomar a passagem (tempo de reação).							

Nome: A13	Data: 24/04/2018	Hora: 13:50H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 11 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: <i>Le Petit Berger</i> , Debussy, musicalidade e qualidade sonora							
Notas: Houve uma melhoria significativa no envolvimento na performance da aluna. Esta interpretou com mais energia e precisão as passagens trabalhadas na aula anterior. A aluna revelou atenção ao pormenor, realizando corretamente quase todos os ritmos.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) da aluna 14 (A14)

Nome: A14	Data: 19/04/2018	Hora: 17:20H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A17)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos			Nº de adultos presentes: 1				X
Área de conteúdo: Escalas							
Notas: O ritmo de trabalho revelou-se insuficiente durante o período de observação, pois a aluna não conseguiu atingir os objetivos propostos.							

Nome: A14	Data: 19/04/2018	Hora: 17:30H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A17)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos			Nº de adultos presentes: 1				X
Área de conteúdo: Arpejos							
Notas: A aluna fez alguns progressos mas sem especial interesse nem envolvimento.							

Nome: A14	Data: 26/04/2018	Hora: 17:20H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 1 (A17)		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos			Nº de adultos presentes: 1				X
Área de conteúdo: Estudo nº 29 do op. 299 de Czerny, revisão do TPC							
Notas: A aluna revelou-se apreensiva logo no início da aula, dizendo “não consegui estudar muito”. Durante a observação a aluna demonstrou indícios de ansiedade e distraiu-se algumas vezes.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) da aluna 14 (A14)

Nome: A14	Data: 19/04/2018	Hora: 15:40H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Invenção em Fá Maior de Bach, coordenação							
Notas: A aluna conseguiu corrigir os erros e realizar as tarefas propostas. No entanto não demonstrou sinais de envolvimento real, limitando-se a executar o estudo passivamente e sem grande energia.							

Nome: A14	Data: 26/04/2018	Hora: 15:40H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Invenção em Fá Maior de Bach, coordenação							
Notas: A aluna reparou que um dos compassos era a transcrição de outro já visto anteriormente (atenção ao pormenor). Muitas vezes falava ao desempenhar as tarefas pedidas: “agora este vai para aqui”. Destaca-se a persistência com que encarou alguns exercícios bastante desafiantes.							

Nome: A14	Data: 26/04/2018	Hora: 16:00H	Nível de Envolvimento				
Sexo: Feminino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 12 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Invenção em Fá Maior de Bach, coordenação							
Notas: Houve muitas distrações, que distraíram facilmente a aluna. No entanto, nos poucos momentos em que se concentrava conseguia captar muito bem os exercícios dados.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) do aluno 15 (A15)

Nome: A15	Data: 20/04/2018	Hora: 16:20	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A16)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos			Nº de adultos presentes: 1				X
Área de conteúdo: Escalas e arpejos, dedilhação e articulação							
Notas: Durante o período de observação verificaram-se interrupções frequentes na concentração do estudante. O seu envolvimento não era suficiente para o fazer regressar à tarefa de corrigir os erros demonstrados.							

Nome: A15	Data: 20/04/2018	Hora: 16:35	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A16)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos			Nº de adultos presentes: 1				X
Área de conteúdo: Estudo nº 27 do op. 299 de Czerny, coordenação							
Notas: Este aluno demonstra grande ansiedade e nervosismo durante as aulas de piano o que o leva a perder a sua concentração. Quando bloqueava, algo que aconteceu com regularidade retirava as mãos do piano, sendo necessário o estímulo da docente para regressar à tarefa.							

Nome: A15	Data: 27/04/2018	Hora: 16:40	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A16)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos			Nº de adultos presentes: 1				
Área de conteúdo: Estudo nº 27 do op. 299 de Czerny, qualidade sonora							
Notas: Uma das características mais notáveis nesta observação foi o olhar vago e a inexistência de qualquer demonstração de emoção do aluno. Desta vez, ao contrário da aula anterior, na qual o aluno estava muito instável e ansioso, apresentou-se apático e desinteressado.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) do aluno 15 (A15)

Nome: A15	Data: 20/04/2018	Hora: 17:10	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Invenção em Fá maior de Bach, revisão do TPC							
Notas: O aluno executou a obra com muitas paragens e dificuldade. A sua expressão foi de preocupação durante todo o tempo. No entanto persistiu e executou toda a secção pedida. No final estava descontente, encolhia os ombros quando a docente perguntava algo e parecia desanimado.							

Nome: A15	Data: 27/04/2018	Hora: 17:20	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Invenção em Fá maior de Bach, coordenação							
Notas: Durante o período de observação o aluno revelou alguma persistência nas tarefas propostas. O seu tempo de reação era lento mas com a ajuda e encorajamento ia completando as tarefas propostas. No entanto não prestava muita atenção aos pormenores e tocava de uma forma rotineira.							

Nome: A15	Data: 27/04/2018	Hora: 17:30	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1					X	
Área de conteúdo: Invenção em Fá maior de Bach, articulação							
Notas: O discente executou a obra sem qualquer energia, com uma postura ausente e olhar vago. As suas costas estavam curvadas e os pulsos em baixo, revelando falta de energia. O aluno distraia-se muito facilmente, e executava as tarefas de forma repetitiva e passiva.							

Observações do envolvimento nas aulas partilhadas (OEAP) do aluno 16 (A16)

Nome: A16	Data: 20/04/2018	Hora: 16:15	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A15)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Escalas e arpejos, dedilhação e articulação							
Notas: O aluno em questão encontrava-se muito comunicativo e a sua postura estava relaxada. No final de cada escala ou arpejo expressava as suas ideias e emoções. A sua expressão facial alterava-se consoante os sucessos ou insucessos ao longo da performance (sinal de envolvimento).							

Nome: A16	Data: 20/04/2018	Hora: 16:25	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A15)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Estudo nº 16 do op 45 de Heller, coordenação							
Notas: O trabalho realizado em casa afigurou-se pouco satisfatório, pois quando foi pedido ao aluno que tocasse mãos separadas demonstrou possuir muitas dúvidas e dificuldades rítmicas, não conseguindo uma prestação fluída. Apesar de claramente frustrado fez alguns progressos.							

Nome: A16	Data: 27/04/2018	Hora: 16:30	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 1 (A15)		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Estudo nº 16 do op 45 de Heller, musicalidade							
Notas: Durante o período de observação o estudante revelou concentração e persistência nas tarefas propostas. O seu tempo de reação foi muito satisfatório. O aluno expressou satisfação pelos resultados obtidos no final da aula.							

Observações do envolvimento nas aulas individuais (OEAI) do aluno 16 (A16)

Nome: A16	Data: 19/04/2018	Hora: 16:15	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Invenção em Fá maior de Bach, revisão do TPC							
Notas: Ao longo do período de observação o aluno demonstrou persistência, esforço e energia. A sua expressão facial era a de um aluno concentrado, com os olhos fixos nas mãos e na partitura.							

Nome: A16	Data: 26/04/2018	Hora: 16:30	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1				X		
Área de conteúdo: Invenção em Fá maior de Bach, coordenação							
Notas: O aluno revelou um bom ritmo de resposta aos exercícios pedidos. Contudo não apresentava um nível de concentração suficiente para voltar às tarefas sem o auxílio e encorajamento da professora.							

Nome: A16	Data: 26/04/2018	Hora: 16:45	Nível de Envolvimento				
Sexo: Masculino	Nº de crianças presentes: 0		5	4	3	2	1
Idade: 13 anos	Nº de adultos presentes: 1			X			
Área de conteúdo: Invenção em Fá maior de Bach, coordenação e articulação							
Notas: Durante o período de observação o aluno conseguiu superar as dificuldades de coordenação trabalhadas na observação anterior, e exclamou com entusiasmo: "Agora fiquei orgulhoso". O nível da atividade era retomado de forma natural e espontânea.							

ANEXO G - Tabela de análise de conteúdo

O processo de identificação consistiu num registo realizado durante a recolha dos dados, que foram codificados da seguinte forma:

A: Aluno/a (os alunos foram codificados de 1 a 16)

EA: Entrevista aos alunos

EP: Entrevista aos professores (os professores foram codificados de 1 a 3)

NC: Nota de campo + dia/mês

OEAP: Observações do envolvimento nas aulas partilhadas + dia/mês

OEAI: Observações do envolvimento nas aulas individuais + dia/mês

Tabela 21. Tabela de tratamento de dados

Categories (Organizadores)	Subcategorias	Sentido de resposta	Indicadores de respostas
Motivação	Entusiasmo	Os alunos evidenciam entusiasmo pela aprendizagem do piano	<p>“A: O piano foi um instrumento que eu sempre adorei e por isso fiquei muito feliz de entrar para o curso em piano.” (EA1)</p> <p>“P: Gostas das aulas de piano?” “A: Sim.” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA7, EA8, EA10, EA11, EA12, EA13, EA14, EA16) “A: Adoro.” (EA9)</p> <p>“P: Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?” “A: Sim. De tocar piano.” (EA15)</p> <p>“P: Do que gostas mais nas aulas?” “A: Nas aulas partilhadas quando vemos escalas gosto daqueles exercícios dos ritmos.” (EA5) “A: De tudo.” (EA6, EA9) “A: De fazer diferentes tipos de exercícios.” (EA8) “A: Gosto de aprender.” (EA10)</p> <p>“P: O que sentes quando estás nas aulas?” “A: Sinto-me alegre.” (EA4)</p> <p>“A A5 mostrou motivação e entusiasmo pelo exercício: “estes exercícios são giros”” (NC9_20/04/2018)</p>
		Os alunos demonstram entusiasmo em aprender novas peças e conteúdos	<p>“P: Do que gostas mais nas aulas?” “A: De aprender músicas novas.” (EA1) “A: De aprender novas músicas.” (EA2) “A: De tocar peças.” (EA4) “A: Gosto de aprender mais</p>

		<p>conteúdos, peças novas e de tocar.” (EA7)</p> <p>“A: Gosto de quando recebo peças novas porque são novidades e posso ouvir peças que nunca ouvi e conhecer novos compositores.” (EA11)</p> <p>A: “Gosto de quando recebemos novas músicas, e de quando já as sabemos. Mas também gosto de quando estamos a aprendê-las, porque é giro.” (EA12)</p>	
		<p>O sentido de realização é considerado um fator preponderante no desenvolvimento da motivação dos alunos</p>	<p>“A: Nas aulas individuais gosto de quando as peças já estão acabadas e consigo tocar bem.” (EA5)</p> <p>“P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues tocar uma peça que foi difícil de aprender?”</p> <p>“A: Sinto-me feliz e orgulhoso.” (EA1)</p> <p>“A: Feliz.” (EA2)</p> <p>“A: orgulhosa.” (EA4)</p> <p>“A: Sinto que fiz um bom trabalho.” (EA6)</p> <p>“A: Feliz porque consegui superar as dificuldades e atingi o meu objetivo.” (EA7)</p> <p>“A: Sinto-me muito bem.” (EA8)</p> <p>“A: Sinto-me orgulhosa.” (EA9)</p> <p>“A: Sinto-me contente.” (EA10)</p> <p>“A: Sinto-me bem e que o trabalho resultou em alguma coisa e que trabalhámos para algum fim.” (EA11)</p> <p>“A: Sinto-me orgulhosa porque é mais uma peça que nós demos.” (EA12)</p> <p>“A: Sinto-me bem e que consegui fazer o que pretendia.” (EA14)</p> <p>“A: Sinto-me contente, orgulhoso, descansado e mais confiante em mim mesmo.” (EA15)</p> <p>“A: Fico feliz por ter superado um desafio.” (EA16)</p> <p>“P: O que sentes quando estás a estudar em casa?”</p> <p>“A: Quando estou numa parte muito difícil e não estou a conseguir fico frustrado, mas quando consigo ultrapassar as dificuldades fico feliz.” (EA16)</p> <p>“Durante a aula o A16 conseguiu superar as dificuldades de coordenação trabalhadas na aula anterior, e exclamou com entusiasmo: “agora fiquei</p>

		<p>orgulhoso!”” (NC10_26/04/2018)</p>
	<p>A presença do colega nas aulas partilhas é considerada um fator que influencia a motivação</p>	<p>“A: A minha colega é também muito simpática e eu gosto de aprender com ela.” (EA1)</p> <p>“A: Na aula tenho mais pessoas a ver e sinto-me mais sobre pressão. Fico preocupada porque tem de estar tudo certinho.” (EA9)</p> <p>“A: Na aula partilhada temos alguma pressão porque o nosso colega está a observar-nos.” (EA11)</p> <p>“A: Na aula individual somos só nós e é mais fácil porque não temos outra pessoa a ver-nos. Na aula partilhada temos alguém a ver e ficamos mais envergonhados.” (EA12)</p> <p>“A: Saber que ele vai ter uma opinião faz com que eu fique mais nervoso.” (EA15)</p> <p>“A: Na aula partilhada o outro colega ouve e forma uma opinião e isso pode causar <i>stress</i>, na aula individual não.” (EA15)</p> <p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?” “A: Das individuais porque nas partilhadas há sempre um termo de comparação, se eu tocar pior nas partilhadas sinto-me mais pressionada.” (EA14)</p> <p>“P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?” “A: Temos de estudar mais para quando chegarmos ao pé dos nossos colegas tocarmos como deve de ser e não termos nenhum problema.” (EA10)</p> <p>“Ao tocarem uns para os outros, mostram aquilo que são capazes e caminham juntos numa base motivacional, puxando uns pelos outros.” (EP1)</p> <p>“Há sem dúvida um sentido de entreajuda, no campo da motivação, se um está um bocadinho mais em baixo, o outro por simpatia</p>

			<p>consegue-se associar e motivá-lo e eu creio que isso é muito importante.” (EP1)</p> <p>“Acho que é benéfica a prática de aulas partilhadas porque os alunos sabem que não vão estar sozinhos e sentem-se impelidos a estudar para não serem ultrapassados pelo colega.” (EP3)</p> <p>“Acho que é muito bom eles observarem que, se o colega do lado consegue, eu também consigo, porque verem o professor a tocar nem sempre é o melhor exemplo, porque é professor e por isso é capaz, e o colega é um exemplo mais próximo.” (EP3)</p> <p>“As aulas partilhadas permitem ao aluno menos desenvolvido observar o sucesso do colega mais desenvolvido e tomar consciência de que ele também é capaz e isso às vezes resolve-nos muitos problemas.” (EP3)</p> <p>“Ao observar alguém que se encontra no mesmo patamar de desenvolvimento a ser bem-sucedido e depois ouvir que ele foi capaz de tocar aquela passagem depois de meia hora de estudo, o aluno sente-se capaz de fazer o mesmo.” (EP3)</p> <p>“O papel do colega é adicionar algo à aula. Não devem impor a sua forma de tocar, mas também não devem esconder-se por trás da prestação do colega. Devem tentar acompanhar o colega e procurar estudar em casa para estar ao mesmo nível. Acaba por ser um incentivo.” (EP3)</p>
		<p>O gosto pela partilha musical é referido como um elemento importante para a motivação dos alunos</p>	<p>“A: Gosto mais de tocar nas aulas do que em casa porque em casa os meus pais e a minha irmã raramente vão lá ver. Mas aqui nas aulas tenho sempre uma ou duas pessoas que me acompanham.” (EA1)</p> <p>“A: Na aula individual estamos a tocar para a professora, só ela é que ouve e a aula partilhada acaba por ser também uma demonstração para outra pessoa.” (EA4)</p> <p>“A: É engraçado ter alguém a assistir.” (EA6)</p> <p>“A: Na aula individual somos só nós e na partilhada estamos a tocar para</p>

			<p>mais uma pessoa, ou seja estamos a mostrar o nosso trabalho.” (EA16)</p> <p>“P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?”</p> <p>“A: Que assim tenho mais pessoas para me ouvir e para me avaliar.” (EA3)</p> <p>“Os alunos vão para casa estudar sabendo que terão de apresentar o seu trabalho ao professor e aos colegas. Isso faz com que queiram melhorar as suas práticas. É uma motivação muito forte o aluno partilhar um momento com o colega.” (EP1)</p> <p>“O A1 referiu com alegria que tocou para os colegas na aula de formação musical por sua escolha e espontaneamente, referindo também que todos tinham adorado e pedido para ele tocar outra vez.” (NC5_17/04/2018)</p>
		<p>Os alunos expressam a sua preferência pelas aulas individuais</p>	<p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas?”</p> <p>“A: Individuais.” (EA2, EA3, EA4, EA6, EA9, EA11, EA12, EA13, EA14, EA15, EA16)</p> <p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?”</p> <p>“A: Individuais. Porque prefiro as coisas que fazemos nas aulas individuais.” (EA5)</p>
		<p>O modelo de aula partilhada é considerado eficaz na promoção dos níveis de motivação para a aprendizagem</p>	<p>“Ao termos o professor e outro aluno em aula, existem mais fatores que podem ser utilizados para promover a motivação. Existem, portanto, mais possibilidades que podem ser aproveitadas.” (EP2)</p> <p>“Existem alunos que se sentem mais motivados em aulas partilhadas. As aulas partilhadas possuem um elemento extra, o segundo aluno. Esse elemento extra, bem utilizado, pode contribuir para a motivação de um aluno com pouca motivação à partida, mesmo nas aulas individuais.” (EP2)</p> <p>“P: Gostas mais das aulas individuais</p>

			ou partilhadas?" "A: Partilhadas." (EA1, EA8)
		É referido que a conjugação dos modelos de aulas individuais e partilhadas influencia os níveis de motivação para a aprendizagem	"Na minha opinião os alunos podem-se sentir mais motivados por haver uma maior variedade de dinâmicas de aula." (EP2) "Por outro lado, havendo diversidade de experiências, individual e coletiva, acho que é mais provável que o professor consiga aliciar o aluno para estudar em casa." (EP2) "P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas?" "A: Gosto das duas." (EA7) "A: Das duas. Porque são divertidas." (EA10)
		A autoavaliação que o aluno faz das suas competências determina a sua motivação para a aprendizagem musical	"A motivação está relacionada com o que o aluno é capaz de fazer." (EP3) "A motivação, na minha opinião, é a projeção daquilo que nós já somos capazes de fazer e ficamos motivados para ir mais além. Por outro lado, quando os alunos não se sentem capazes, não se sentem motivados." (EP3) "A falta de motivação não está relacionada com o interesse pela disciplina ou pelo instrumento, mas sim pela avaliação que o aluno faz daquilo que é capaz de fazer e do esforço que vai precisar para melhorar." (EP3) "Quando resolvemos um problema na aula, o aluno passa a acreditar que é capaz e, portanto, o sucesso gera a motivação." (EP3) "No fim, ao verificar que conseguia tocar a peça sem erros rítmicos (indicador de precisão) o A2 expressou satisfação ao dizer: "agora saiu bem!" (NC6_17/04/2018)
		A distância entre os níveis de desenvolvimento dos alunos que partilham a aula influencia a sua motivação para a aprendizagem	"Nas aulas partilhadas, quando um aluno se encontra com um par, seja ele do mesmo nível ou de um nível ligeiramente diferente, o aluno sente-se motivado a tocar em conjunto e a querer mostrar aquilo que consegue fazer." (EP1)

		musical	<p>“Naqueles casos em que um aluno de nível superior está emparelhado com um aluno menos avançado, o aluno que se encontra no nível inferior comprova o sucesso do colega e vai trabalhar mais em casa para conseguir alcançar o nível do outro.” (EP2)</p> <p>“Se partilharem a aula com um colega que está ao mesmo nível de desenvolvimento deles, conseguem motivar-se um ao outro.” (EP1)</p> <p>“Se o emparelhamento entre um aluno pouco motivado e um muito motivado for bem-sucedido, o aluno pouco motivado irá lentamente absorvendo a motivação do colega mais motivado.” (EP2)</p> <p>“Há também o risco que exista uma distância muito grande entre os níveis de motivação dos alunos e, neste caso, o aluno pouco motivado continua pouco motivado e ainda aumenta a sua falta de motivação por comparação com o colega mais capaz. No melhor dos casos, o aluno pouco motivado ganha motivação porque observa o colega e apercebe-se que afinal é possível ser-se bem-sucedido e tenta ser como ele. No caso do aluno motivado, acho pouco provável que este diminui os seus níveis de motivação por estar emparelhado com um aluno pouco motivado.” (EP2)</p> <p>“Quando a diferença de nível entre ambos os alunos é muito grande, divido o tempo de aula em dois e fico a trabalhar com um aluno enquanto o outro estuda em silêncio no canto da sala. No fundo, acabo por dividir a aula em duas pequenas aulas individuais. Isto no sentido de tirar o melhor proveito do tempo de aula porque senão o aluno mais avançado ficaria aborrecido à espera do colega e o aluno menos avançado frustrado por não conseguir alcançar o colega.” (EP3)</p>
	Metodologia e papel do professor	A postura positiva do professor é considerada um fator potenciador da motivação dos alunos	<p>“P: Gostas da forma como a professora dá as aulas?” “A: Sim.” (EA2, EA4, EA10)</p> <p>“P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?” “A: Sim, porque a professora é muito simpática e quando eu tenho dificuldades a professora nunca ralhou comigo sempre me tentou</p>

		<p>ajudar.” (EA1) “A: Sim, porque é divertido.” (EA5) “A: Sim, porque não é assim muito severa.” (EA8) “A: Sim, porque a professora dá as aulas com um bocado de diversão e animação.” (EA13)</p> <p>“P: O que sentes quando estás nas aulas?” “A: Nas aulas sinto-me melhor do que em casa porque tenho o apoio da professora.” (EA7) “A: Sinto-me mais segura porque a professora está lá a ajudar-me.” (EA12)</p> <p>“P: Do que gostas mais nas aulas?” “A: É sempre muito mexido e a professora tem sempre um bom sentido de humor.” (EA16)</p> <p>“Depende de como as aulas são conduzidas para que a motivação possa ser potenciada.” (EP2) “Na aula partilhada, aproveitando a presença de dois alunos na sala, utilizei a estratégia de criar um concurso de leitura à primeira vista, colocando pontuações no quadro para definir o campeão da leitura à primeira vista e notei uma enorme diferença no envolvimento e na concentração dos alunos.” (EP2) “O professor deve apresentar uma postura construtiva e de cooperação com o aluno. Apresentar as tarefas como objetivos que o aluno é capaz de alcançar e injetar confiança no aluno quando ele sente que o desafio é muito grande.” (EP3) “O desafio do professor é tentar demonstrar ao aluno como é que ele deve estudar em casa e delinear os passos a tomar porque o aluno passa muito mais tempo sozinho com o instrumento do que com o professor.” (EP3)</p>
	<p>Estudo em casa</p>	<p>Muitos alunos evidenciam bons níveis de estudo em casa</p> <p>“P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?” “A: Todos os dias.” (EA1, EA3, EA4, EA5, EA6, EA11, EA13, EA16) “A: Quase todos os dias, só quando tenho muitos testes é que não consigo todos os dias.” (EA12) “A: No máximo 5 vezes por semana.” (EA9) “A: Quatro.” (EA14) “A: Mais ou menos cinco vezes.”</p>

			(EA15) “Tendo em conta que a A3 começou a trabalhar o estudo nº 23 no dia anterior, esta praticou e melhorou vários aspetos técnicos de um dia para o outro.” (NC7_18/04/2018)
		Alguns alunos evidenciam níveis de estudo em casa pouco satisfatórios	“P: Quantas vezes é que estudas piano em casa por semana?” “A: Umas duas.” (EA10) “A: Três.” (EA2) “A: Varia, às vezes estudo pouco e em algumas semanas nem consigo estudar. Tento estudar mais nos fins de semana, quando não tenho aulas.” (EA8)
		É atestado que os níveis de estudo em casa são igualmente influenciados por ambos os modelos de aula	“Eu acho que tanto nas aulas individuais como nas aulas de conjunto eles estudam e se esforçam, porque eles sabem que terão um momento individual com o professor e também um momento com o professor e outro colega, por isso vão para casa e esforçam-se de forma semelhante para as duas aulas para estarem bem preparados. Isto verifica-se, claro, nos alunos que se querem preparar, porque se eles não se quiserem preparar não estudam de qualquer forma.” (EP1)
		A iminência das aulas e das apresentações públicas é referida como um fator que influencia o estudo em casa	“A: Às vezes estou preocupado porque tenho de preparar a peça para a audição.” (EA1) “A: De vez em quando sinto-me preocupado porque estou muito em cima das provas ou da audição.” (EA16) “P: Estudas mais nos dias antes das aulas e atuações públicas?” “A: Sim.” (EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA7, EA8, EA9, EA10, EA11, EA12, EA13, EA14, EA16) “A: Estudo mais intensivamente quando vou ter um teste ou uma audição. Antes das aulas estudo normalmente.” (EA15) “P: O que sentes quando estás a estudar em casa?” “A: Sinto que tenho de melhorar até à aula.” (EA11) “A: Sinto-me mais preocupada em tocar bem do que em casa.” (EA14)

			<p>“A: É diferente porque aqui na escola quero mostrar o trabalho que fiz em casa.” (EA15)</p> <p>“A A6 apresentou a peça muito melhor preparada do que no dia anterior. Quando questionada pela professora disse: “Ontem a seguir à aula fui estudar pra ter a peça pronta para a apresentação”. Assim, penso que a urgência de preparação para a apresentação pública motivou a aluna a praticar mais intensivamente que o usual.” (NC8_18/04/2018)</p>
	<p>Papel da família</p>	<p>Os alunos atestam o apoio que recebem da família</p>	<p>“P: Costumas tocar em casa para a família? O que costumam dizer?” “A: Sim. Dizem que nas provas e audições vai correr tudo bem e que eu fiz um bom trabalho.” (EA1) “A: Sim. Costumam dizer que é para eu continuar a tocar e trabalhar mais.” (EA2) “A: Sim. Costumam dizer que eu estou sempre a melhorar de dia para dia.” (EA3) “A: Sim. Às vezes dizem que tenho de melhorar algumas partes, por exemplo se acelero o tempo ou não e também dizem quando está bom” (EA5) “A: Sim. Costumam dizer que vou muito bem.” (EA6) “A: Não, muito. Dizem que gostam de ouvir e quando acham as peças bonitas dizem.” (EA8) “A: Só para a minha mãe, ela costuma dizer que está muito bom e que tenho de trabalhar mais.” (EA9) “A: Sim. Que eu toco muito bem e que estou a evoluir.” (EA10) “A: Sim, e às vezes também gravam. Dão-me os parabéns ou também dizem as partes a melhorar.” (EA11) “A: Sim. Costumam dizer que eu cada vez estou melhor, que as peças cada vez são mais difíceis e que eles gostam de me ouvir.” (EA12) “A: Sim, quando eu começo eles dizem que eu tenho de melhorar e quando já estou no fim dizem que evoluí.” (EA13) “A: Às vezes. Depende, dizem que está bem quando está bem e que está mal quando está mal. São mais</p>

			<p>exigentes porque quando está mal dizem para eu tocar outra vez.” (EA14)</p> <p>“A: Eu tenho um pouco de vergonha e não gosto muito. Quando toco eles dizem que gostam muito, mas também são a minha família.” (EA15)</p> <p>“A: Sim, quando toco bem dizem bem e quando toco mal ou erro algumas partes dizem para eu melhorar.” (EA16)</p>
	Repertório	<p>Os alunos expressam o seu entusiasmo pelas peças trabalhadas</p>	<p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?”</p> <p>“A: Individuais porque damos mais atenção às peças.” (EA6)</p> <p>“A: Das individuais porque o trabalho que fazemos nas aulas individuais fazemos mais as peças e nas aulas partilhadas fazemos mais escalas e eu gosto mais das peças.” (EA12)</p> <p>“Após demonstrar o trabalho realizado em casa a A4 exclamou: “é tão lindo este estudo!”” (NC2_17/04/2018)</p> <p>“A A6 referiu que a peça que esta estava a tocar era a sua preferida até ao momento.” (NC3_17/04/2018)</p>
		<p>É referido que a escolha de repertório influencia a motivação dos alunos para a aprendizagem musical</p>	<p>“Além disso, (o aluno) despende muito mais esforço e tempo para resolver os problemas técnicos necessários para executar aquela peça de que ele gosta, tanto em casa como nas aulas.” (EP2)</p>
Aprendizagens	Técnicas e musicais	<p>A eficácia da metodologia que conjuga aulas individuais e partilhadas é reconhecida</p>	<p>“Na minha experiência, a conjugação dos dois modelos de ensino, o individual e o de conjunto, é o sistema ideal pois os alunos têm duas aulas por semana em vez de uma e noto que esta conjugação proporciona uma eficácia na aprendizagem muito boa.” (EP1)</p> <p>“A conjugação dos dois modelos parece-me o ideal porque diversidade e maior quantidade de recursos é sempre benéfico para o professor e para o aluno.” (EP2)</p> <p>“A parte técnica pode ser comum aos dois alunos, mas a musical, por ser mais pessoal, costumo deixar</p>

		<p>para a aula individual. Por isso penso que a conjugação dos dois modelos é benéfica.” (EP3)</p> <p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?” “A: Gosto das duas. Na individual consigo obter mais informação, tenho de estar mais concentrado. Com duas pessoas dá para descontrair mais um bocado e quando um colega tem uma dúvida posso ajudar.” (EA7)</p> <p>“A: Na aula partilhada parece que temos algum tempo para descansar, pensar e rever, mas na aula individual estamos sempre a tocar.” (EA8)</p>
	<p>As aulas individuais são consideradas mais eficazes na aprendizagem técnico musical</p>	<p>“A: Na aula individual eu acho que aprendo mais do que na aula partilhada.” (EA2)</p> <p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?” “A: Das individuais, porque não tenho de estar à espera do colega para tocar.” (EA2)</p> <p>“A: Individuais. Porque tenho mais tempo para tocar.” (EA3)</p> <p>“A: Individuais, porque trabalhamos mais.” (EA4)</p> <p>“A: Individuais. Consigo concentrar-me melhor e tenho a professora a explicar tudo só para mim.” (EA9)</p> <p>“A: Das individuais porque posso tocar mais, nas aulas partilhadas temos mais tempo parado a ouvir o colega.” (EA11)</p> <p>“A: Individuais porque a professora tem de me dar mais atenção a mim e nas aulas partilhadas tem de dar X tempo a um e a outro.” (EA13)</p> <p>“A: Das individuais porque acho que consigo desenvolver melhor o meu trabalho sozinho.” (EA15)</p> <p>“Numa primeira instância é importante que os alunos tenham aulas individuais, nas quais o professor se foca nas suas necessidades, naquilo que precisam de aprender, nas bases, em todo o</p>

		<p>processo de desenvolvimento musical técnico e artístico.” (EP1)</p> <p>“É fundamental o contacto, primeiro individualmente e vocacionado, reforço em apenas um aluno, para que este tenha toda a atenção do professor no sentido de evoluir de uma forma mais rápida e para se sentir mais à vontade para colocar questões e dúvidas.” (EP1)</p> <p>“Como referi, eu creio que as aulas individuais são fundamentais para um ensino musical bem-sucedido pois é na aula individual que se trabalham várias componentes fundamentais.” (EP1)</p> <p>“Quando um aluno só tem aulas individuais tem toda a atenção do professor e este consegue corrigir, motivar e desenvolver as capacidades do aluno ao máximo, independentemente de o aluno ser um aluno mais talentoso ou de ter mais dificuldades.” (EP1)</p> <p>“Na aula individual conseguimos avançar mais depressa com um aluno e focar mais nas suas necessidades e na aula coletiva não conseguimos despende tanta atenção para cada aluno.” (EP2)</p> <p>“Nas aulas individuais o professor consegue dedicar mais atenção ao aluno e, dessa forma, o tempo geralmente rende mais e acontecem mais aprendizagens técnico-musical. Em termos de quantidade e profundidade, eu penso que acontecem mais aprendizagens nas aulas individuais.” (EP2)</p>
	<p>Eficácia da metodologia utilizada pela professora é reconhecida</p>	<p>“P: Gostas da forma como a professora dá as aulas? Porquê?” “A: Sim, porque explica bem.” (EA3) “A: Sim, porque explica bem e consegue que as peças fiquem bem.” (EA4) “A: Sim. Porque fazemos exercícios e melhoramos.” (EA6) “A: Gosto. A professora não dá aulas chatas e dá de uma forma que ajuda a aprendizagem do aluno.” (EA7) “A: Sim, porque é clara a explicar e isso ajuda-me.” (EA9) “A: Sim porque explica e depois também exemplifica.” (EA11)</p>

		<p>“A: Sim porque a professora ensina bem e acho que nós aprendemos bem com a professora.” (EA12)</p> <p>“A: Sim. Acho que os métodos que a professora usa para a aprendizagem das nossas peças funcionam comigo.” (EA15)</p> <p>“A: Sim. Ensina sempre muito bem e ajuda sempre com os problemas.” (EA16)</p> <p>“P: Gostas das aulas de piano? Do que gostas mais nas aulas?”</p> <p>“A: Sim, gosto porque a professora ensina muito bem.” (EA13)</p> <p>“A: Sim. Gosto da maneira como a professora as dá porque seria muito estranho se a professora só dissesse “toca aquilo” e não explicasse como se fazem as coisas. A professora explica e assim é mais fácil de aprender.” (EA14)</p> <p>“P: O que é preciso para tocar bem piano?”</p> <p>“A: É preciso ter um professor que ensine bem.” (EA13)</p>
	<p>O papel do professor é essencial na gestão do ritmo de desenvolvimento musical de cada aluno</p>	<p>“Se o aluno tem mais dificuldades o professor consegue dar uma ajuda mais especializada e é importante nunca deixar para trás os alunos que têm mais dificuldades.” (EP1)</p> <p>“Nas aulas partilhadas, o professor tem de encontrar um ritmo que se adequa aos dois alunos e os alunos têm de adequar o seu ritmo àquilo que está a ser trabalhado e ao colega. O aluno com mais dificuldades tem de acelerar o processo e o aluno mais avançado vai consolidar o seu processo porque tem mais tempo para aperfeiçoar o que já domina.” (EP3)</p> <p>“Nas aulas partilhadas, o desafio é encontrar uma forma de trabalhar que não prejudique nem um, nem outro.” (EP3)</p>
	<p>Alguns alunos expressam dificuldade em repercutir os sucessos obtidos na aula em casa sem o auxílio da professora</p>	<p>“P: O que sentes quando estás a estudar em casa?”</p> <p>“A: Sinto que é mais difícil porque não temos a ajuda da professora para nos dizer se estamos bem ou mal.” (EA12)</p> <p>“A: Sinto-me às vezes preocupada quando há coisas que na aula conseguia fazer e em casa corre mal.” (EA8)</p>

		<p>São referidas as competências necessárias para a prática musical</p>	<p>“No campo técnico instrumental o aluno tem de ter as ferramentas necessárias para desempenhar o que é pretendido, nesse sentido estamos a falar de questões de técnica e de mecânica dos instrumentos especificamente, como por exemplo a postura, a consistência da pulsação, do ritmo, serem capazes de interpretar diversos estilos.” (EP1)</p> <p>“P: O que é preciso para tocar bem piano?”</p> <p>“A: Ter um bom som a tocar.” (EA7)</p> <p>“A: Agilidade e paciência.” (EA11)</p> <p>“A: Temos de ter muita coordenação e boa memória.” (EA14)</p> <p>“A: É preciso ter técnica de mãos e coordenação.” (EA15)</p>
		<p>Os alunos percebem a sua evolução no processo de aprendizagem do instrumento</p>	<p>“P: Tocas de maneira diferente do que tocavas no início do ano?”</p> <p>“A: Sim. Tudo, agora sei tocar piano!” (EA3)</p> <p>“A: Sim. Mudei a postura das minhas costas porque eu tocava com as costas um bocado tortas e o som que eu toco no piano soa melhor.” (EA1)</p> <p>“A: Sim.” (EA2)</p> <p>“A: Sim, a posição e tenho mais técnica.” (EA4)</p> <p>“A: Sim. A forma como toco melhorou, por exemplo a articulação e a minha postura.” (EA5)</p> <p>“A: Sim. A minha postura e a minha técnica da articulação nas escalas.” (EA6)</p> <p>“A: Acho que sim, este ano tive altos e baixos. Também depende das peças, se tiverem coisas parecidas a outras que já toquei são mais fáceis para mim. Acho que já toquei melhor do que hoje.” (EA8)</p> <p>“A: Sim. A minha prática. Consigo praticar e ler melhor agora à primeira vista e a minha postura também melhorou.” (EA9)</p> <p>“A: Sim. Mudou o meu esforço e o meu desempenho.” (EA10)</p> <p>“A: Não sei, mudei alguma técnica e penso melhor nas dedilhações agora.” (EA11)</p> <p>“A: Sim. Ao longo do ano vamos aprendendo novas coisas e vai ficando cada vez mais difícil, mas por outro lado as peças antigas vão ficando cada vez mais fáceis, por isso agora toco melhor.” (EA12)</p> <p>“A: Acho que sim. No início tocava</p>

		<p>com mais pressão e agora toco naturalmente.” (EA13) “A: Acho que toco diferente. Acho que melhorei em certas coisas, por exemplo no início do ano eu tocava com uma postura mais torta nas costas e tocava mais tensa.” (EA14) “A: Sim, acho que mudou a minha expressividade ao tocar.” (EA15)</p> <p>“P: Qual foi a peça que tocaste que foi mais difícil de aprender? Porquê?” “A: Foi o Minueto. Tinha muitas coisas que eu não sabia e fui aprendendo.” (EA1)</p> <p>“P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?” “A: No princípio é um bocado difícil mas depois vamos tocando e fica mais fácil.” (EA1)</p> <p>“P: O que sentes quando chegas ao fim e consegues uma peça que foi difícil de aprender?” “A: Que consegui fazer o que a professora me pediu para fazer e sinto que estou a melhorar.” (EA3) “A: Sinto que no início a peça parecia tão difícil mas no final já não era.” (EA8) “A: Sinto que consegui ultrapassar algo que no início pensava que era muito difícil, mas com o tempo consegui.” (EA13)</p>
	<p>Os alunos reconhecem a importância do esforço e empenho e persistência na aprendizagem</p>	<p>“P: O que é preciso para tocar bem piano?” “A: É preciso estudar muito e ter uma boa prática.” (EA1) “A: Estudar e estar atenta nas aulas.” (EA2) “A: Ter atenção nas aulas.” (EA3) “A: Dedicção.” (EA4) “A: Estudar.” (EA5) “A: Prática.” (EA6) “A: estudar muito e ter um bom som a tocar.” (EA7) “A: Esforço, dedicação e gostar do que fazemos.” (EA8) “A: Estudar e compreender o que a professora diz.” (EA9) “A: Concentração e dedicação.” (EA10) “A: Agilidade, paciência e também é preciso gostar do que fazemos.” (EA11) “A: É preciso estudar.” (EA12)</p>

			<p>“A: É preciso estudar e também é preciso gostar.” (EA14) “A: Estudar muito, é preciso técnica de mãos e coordenação.” (EA15) “A: Muito estudo.” (EA16)</p> <p>“P: O que sentes quando estás a estudar em casa?” “A: Que tenho de me esforçar ao máximo.” (EA3)</p> <p>“P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender?” “A: É fácil se trabalharmos.” (EA6) “A: Temos de ter muita pática. Não é nem muito fácil porque temos de saber as notas nem muito difícil porque o que é preciso é tentar aprender piano.” (EA9) “A: Acho que é difícil, há peças que têm muitas dinâmicas e temos de nos esforçar para tocar bem.” (EA10) “A: Fácil, temos é de praticar.” (EA11) “A: Com tempo, trabalho e os métodos corretos fica mais fácil.” (EA15)</p>
		<p>É reconhecida a importância da motivação na aprendizagem do instrumento</p>	<p>“P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender?” “A: Fácil, porque se eu gostar eu consigo.” (EA3) “P: O que é preciso para tocar bem piano?” “A: É preciso querer aprender mesmo.” (EA13)</p> <p>“O aluno deve estar motivado para fazer o melhor.” (EP2)</p>
	<p>Interativas</p>	<p>É referido que nas aulas partilhadas pode ocorrer um processo de aprendizagem baseado na observação entre pares</p>	<p>“P: Gostas mais das aulas individuais ou partilhadas? Porquê?” “A: Partilhadas, porque assim também consigo aprender coisas de outras músicas que ainda não tinha reparado.” (EA1)</p> <p>“P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?” “A: A minha colega está sempre atenta e tenta sempre aprender.” (EA4) “A: Na aula partilhada as coisas que a professora diz à minha colega também são para mim.” (EA9)</p>

		<p>“Referindo as aulas partilhadas, quando dois alunos estão em conjunto há outro tipo de questões que surgem que muitas vezes numa aula individual não surgem e quando eles estão em contacto com o colega conseguem superar certas dificuldades mais rapidamente porque vêm colegas a serem bem-sucedidos.” (EP1)</p> <p>“No entanto, nas aulas coletivas por vezes, só de observar o colega ou receber um comentário do colega, acontece ali um click que causa a aprendizagem que, de outra forma, não aconteceria.” (EP2)</p> <p>“Cada aluno é ainda um espectador da relação e interação que o professor tem com o colega com quem partilha a aula.” (EP2)</p> <p>“O aluno fica mais consciente de um erro quando o deteta e observa num colega do que quando é advertido pelo professor. Além disso, compreende melhor a relação causa-efeito quando o observa num colega, pois entende que algo não está a sair bem porque o colega está a fazê-lo de forma incorreta ou incompleta.” (EP2)</p> <p>“Alguns alunos na aula individual começam a estudar uma peça nova e conseguem ver o ritmo e as notas. Quando vão para a aula partilhada e tocam essa mesma peça com o colega, já conseguem utilizar alguns recursos musicais porque observam e imitam o colega.” (EP3)</p>
	<p>A relação entre os colegas nas aulas partilhadas favorece aprendizagens entre pares.</p>	<p>“P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu?” “A: Uma vez eu já sabia uma peça que a minha colega estava a aprender e eu ajudei-a a tocar uma parte.” (EA1)</p> <p>“P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?” “A: Ajudarmo-nos uns aos outros para atingir os objetivos.” (EA7) “A: Ajudar os colegas e também dizer o que está mal.” (EA8)</p> <p>“P: Durante as aulas ajudaste alguma vez um colega teu?”</p>

		<p>“A: Sim.” (EA1, EA3, EA5, EA6, EA7, EA11, EA13, EA14) “A: Acho que sim.” (EA8, EA12, EA16) “A: Muitas!” (EA9)</p> <p>“P: Foste ajudado por algum colega?” “A: Sim.” (EA1, EA3, EA5, EA6, EA7, EA11, EA14, EA15) “A: Já algumas vezes.” (EA9) “A: Acho que sim.” (EA16)</p> <p>“Aquilo que eu tenho observado com os meus alunos é que eles têm um sentido muito grande de entreaajuda.” (EP1)</p> <p>“Tento proporcionar momentos de aprendizagens entre pares em que coloco o aluno que já aprendeu a peça o período anterior a dar parte da aula ao outro aluno e vice-versa. Esses momentos costumam dar bons resultados e gera-se um tipo de aprendizagem mais fácil e acessível, pois os colegas partilham o mesmo tipo de linguagem, que, por isso, é mais eficaz que a minha.” (EP2)</p> <p>“O colega deverá ter o papel de ajudar a aprendizagem do colega e, com isso, aprender melhor também.” (EP2)</p> <p>“Nota-se algum respeito, quando um aluno se engana o outro ajuda-o e isso é bom. Por vezes, quando um aluno falha, o colega apressa-se a corrigi-lo até antes do professor.” (EP3)</p>
	<p>Os alunos afirmam que a presença do colega pode contribuir para a diminuição dos níveis de ansiedade na performance musical</p>	<p>“P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?” “A: Se calhar ajuda mais a perder o medo de tocar para outras pessoas, mas como temos muitas aulas com essa pessoa acabamos por estar mais à vontade, até porque depois o colega já sabe quais são os nossos fortes e fracos.” (EA7) “A: Quanto à presença eu sinto-me bem, é como se ele não estivesse aqui e eu estivesse a tocar só com a professora.” (EA13) “A: Não me importo com a presença dele, até gosto.” (EA14)</p>

			<p>“P: Qual é a diferença entre tocar na aula individual e tocar na aula partilhada?” “A: Tocar não é diferente, só temos uma outra pessoa a ouvir-nos.” (EA8)</p>
		<p>O feedback fornecido pelos colegas é considerado um fator que influencia o processo de aprendizagem musical</p>	<p>“P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?” “A: Às vezes há pessoas que não gostam que assistam às aulas mas eu até gosto porque podem fazer comentários que ajudam.” (EA5) “A: Acho bom. Os comentários são bons.” (EA7) “A: Os comentários da minha colega também são bons para mim.” (EA9) “A: Nós ajudamo-nos uma à outra, dizemos o que é que está mal e o que é que está bem, e eu acho que é bom para nós podermos melhorar.” (EA11) “A: Acho que é bom porque assim ouvimos os comentários das outras pessoas e ficamos com uma ideia melhor de como está a peça.” (EA12) “A: Quanto aos comentários acho que são bons.” (EA13) “A: Ele nunca faz muitos comentários, mas se o comentário for mau eu tento melhorar e se for bom eu aceito.” (EA14) “A: Depende dos comentários. Se dizem bem fico feliz mas se dizem mal sinto que tenho de melhorar.” (EA16)</p> <p>“Se um faz de uma forma, o outro gosta e tenta fazer igual, ou se há um que se perde o outro ajuda logo, aponta e diz onde é que vai. Por vezes acabam por ser muito exigentes uns com os outros, mas eu acho que é positivo.” (EP1)</p> <p>“Daí a minha estratégia de colocar um aluno a ensinar uma peça que já estudou ao colega, porque eles melhoram a sua perceção, ajudando o colega em simultâneo.” (EP2)</p> <p>“A nível de estratégias nas aulas partilhadas, por vezes coloco um a tocar uma parte da peça para o colega e depois o colega toca a mesma parte da peça, depois tocam juntos e depois peço para comentarem a prestação um do</p>

			<p>outro. Por vezes fazem correções um ao outro e da próxima vez já aplicam essas correções.” (EP3)</p> <p>“Quando um aluno recebe elogios e aplausos do público, de professores e dos colegas, isso é meio caminho andado para o aluno estar motivado e envolvido.” (EP3)</p> <p>“Esta parte de ser felicitado e aplaudido é o que dá alento ao aluno, fá-lo pensar que vale a pena o investimento, fá-lo gostar e querer repetir a experiência.” (EP3)</p> <p>“A A8, ao interpretar a escala de Mi maior, apresentou algumas dificuldades na dedilhação correta, pelo que a A9 lhe disse: “usa o quarto dedo no ré!”” (NC1_11/12/2017)</p>
		<p>As aulas partilhadas desenvolvem aprendizagens de música de conjunto</p>	<p>“P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em conjunto?”</p> <p>“A: Devemos tocar ao mesmo tempo que os outros e não acelerar.” (EA12)</p> <p>“A: Temos de ver se vamos ao mesmo tempo que o colega e de o acompanhar caso ele se perca.” (EA13)</p> <p>“Depois, quando estiverem a tocar em conjunto, se estas bases já estiverem bem adquiridas o conjunto será mais fácil, será apenas uma questão de se encaixarem e de conseguirem fundir o som.” (EP1)</p> <p>“Há todo um processo de aprender a tocar juntos.” (EP3)</p>
	<p>Extramusicais</p>	<p>São valorizadas aprendizagens promovidas pela dinâmica das aulas partilhadas que vão além das aprendizagens musicais</p>	<p>“P: Que cuidados devemos ter quando estamos a trabalhar em grupo?”</p> <p>“A: Não atrapalhar os colegas e também não os prejudicar por exemplo não falar durante as aulas.” (EA1)</p> <p>“A: Respeitar os outros.” (EA3)</p> <p>“A: Devemos saber respeitar os outros.” (EA4)</p> <p>“A: Ajudar-nos uns aos outros, temos de estar atentos ao trabalho que está a ser feito com os colegas.” (EA5)</p> <p>“A: Ouvir as opiniões de todos.” (EA6)</p>

		<p>“A: Ouvir a opinião do outro.” (EA7) “A: Respeitar.” (EA8) “A: Tentar não magoar os outros, ajudar e não fazer críticas. Temos de ser amigos.” (EA9) “A: Respeitar os outros, ouvir as opiniões deles e aceitar que possam fazer melhor ou pior que nós.” (EA11) “A: Em grupo temos de ouvir as opiniões do colega e temos de cooperar uns com os outros.” (EA14) “A: Pensar sempre no outro e não o prejudicar.” (EA15) “A: Não podemos ser ofensivos.” (EA16)</p> <p>“P: Qual é a tua opinião sobre a presença do teu colega nas aulas partilhadas e os seus comentários às tuas prestações?” “A: Não tenho nada a apontar, não há barulho e respeitamos a hora de tocar uma da outra.” (EA8)</p> <p>“Nesse campo da partilha de experiências, eu creio que eles fortalecem o convívio e a amizade entre eles.” (EP1)</p> <p>“O outro por simpatia consegue-se associar e motivá-lo e eu creio que isso é muito importante, pois desenvolve também um sentido de responsabilidade para que a aula de conjunto resulte.” (EP1)</p> <p>“A música potencia todo um conjunto de vertentes a nível cognitivo, de coordenação motora, de concentração, de saber estar, de saber comunicar e de saber socializar com os colegas, por isso penso que os resultados são melhores neste tipo de ensino.” (EP1)</p> <p>“As aprendizagens relacionadas com a interação social e o desenvolvimento socio emocional são muito mais desenvolvidas numa aula partilhada do que numa aula individual porque está presente um elemento social que não existe nas aulas individuais.” (EP2)</p> <p>“Desta forma, essas aprendizagens extramusicais de carácter social vão</p>
--	--	--

			<p>ser muitas vezes mais desenvolvidas numa aula partilhada.” (EP2)</p> <p>“Nessas aulas com grupos maiores, há situações de mau comportamento em que alguns alunos me ajudam a silenciar os colegas. Este tipo de aprendizagens não é possível num ensino individual, por isso é muito importante o complemento de aulas de grupo e partilhadas.” (EP3)</p>
		<p>É destacado o papel de mediador e transmissor de valores desempenhado pelo professor</p>	<p>“Cabe ao professor orientar os alunos para o bem global.” (EP1)</p> <p>“O professor é sempre um mediador e, tal como no ensino coletivo numa turma de trinta alunos, tem sempre a obrigação moral e profissional de manter uma relação correta entre todos os elementos da turma. O seu papel é mostrar o que está certo e o que está errado e, através de recompensas ou punições, aumentar a frequência de comportamentos socialmente corretos.” (EP2)</p> <p>“Eu acho que cabe ao professor dinamizar e fazer repercutir esse trabalho não só no campo material, laboral e/ou técnico, ou seja, a parte técnico musical, mas também desenvolver outras capacidades como os hábitos de socialização, e serem simpáticos e educados com o colega com quem estão a trabalhar. Eu creio que isso, no futuro, deles se irá manifestar, porque eles serão com certeza adultos melhor integrados que conseguem trabalhar em conjunto, em equipa.” (EP1)</p> <p>“Cabe ao professor gerir a situação pois trata-se de alunos nestas idades em que, quando está mais alguém na sala, gostam de ser engraçados.” (EP3)</p>
Envolvimento	Envolvimento na performance	<p>É referido que os alunos experienciam envolvimento na performance</p>	<p>“P: Quando estás a tocar sentes que te consegues concentrar ao máximo e abstrair-te do que se passa à tua volta?”</p> <p>“A: Sim.” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA11, EA12, EA13, EA14, EA16)</p>
		<p>A motivação é considerada um fator que potencia o envolvimento na performance</p>	<p>“O envolvimento implica o aluno querer ser melhor, estar motivado.” (EP2)</p> <p>“A: Gostar de tocar piano ajuda-me a concentrar.” (EA1)</p>

		<p>“P: O que é preciso para tocar bem piano?” “A: Gostar do que fazemos.” (EA8) “A: É preciso gostar.” (EA14) “A: É preciso gostar do que estamos a fazer.” (EA11)</p> <p>“P: Achas que o piano é um instrumento fácil ou difícil de aprender? Porquê?” “A: Quando se gosta é sempre mais fácil.” (EA15)</p> <p>“P: Em geral tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?” “A: Depressa, porque estou a gostar das aulas.” (EA2)</p>
	<p>São referidas estratégias utilizadas pela professora e pelos próprios alunos que visam promover o envolvimento na performance</p>	<p>“P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?” “A: Eu querer ouvir a música que eu estou a tocar.” (EA2) “A: Estar focada na música.” (EA4) “A: Focar-me.” (EA6) “A: Quando estou concentrada tocar é muito mais fácil. Tenho de pensar no que estou a fazer e não noutras coisas.” (EA8) “A: Tenho de olhar bem para a pauta senão distraio-me. Não posso olhar para a janela. Em casa eu costumo treinar todas as peças sempre para saber qual é a mais difícil e assim estudo mais essa e não fico tão preocupada. Também estudo mãos separadas e isso também me ajuda a concentrar.” (EA9) “A: Respirar fundo.” (EA14) “A: Esquecer o mundo, só pensar na peça e tocar.” (EA16) “No sentido de melhorar a qualidade e o equilíbrio sonoro a docente perguntava frequentemente se a A4 tinha gostado do que tinha tocado e se gostaria de ouvir a peça como a tinha acabado de tocar. Esta atividade orientou a A4 para um estado de especial atenção auditiva. Aos poucos e poucos a A4 controlava o som produzido refazendo e criticando produtivamente a sua prestação.” (NC4_17/04/2018)</p>

		<p>O repertório é considerado um fator que potencia o envolvimento na performance</p>	<p>“Um fator que pode ser potencializar de envolvimento, na minha opinião, é o repertório. Se o aluno estiver a estudar uma peça enfadonha, que ele não goste, apenas com o objetivo de desenvolver um aspeto técnico, ele perde motivação e deixa de estar envolvido, tanto na aula como em casa.” (EP2)</p> <p>“Se for uma peça que vá ao encontro dos interesses do aluno, tanto musicais como pessoais ou afetivos, o aluno envolve-se muito mais na performance da peça e obtém um resultado muito mais musical.” (EP2)</p> <p>“P: Em geral tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?” “A: Depressa, porque eu normalmente gosto das peças que toco, então passa depressa.” (EA16)</p> <p>“P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?” “A: A música.” (EA3, EA13)</p>
		<p>São observados indicadores de envolvimento na performance dos alunos</p>	<p>“Nas suas atuações já se nota na linguagem corporal, no abanar da cabeça, que retiram mais da partitura do que o que está lá escrito.” (EP3)</p> <p>“A sua postura e expressão facial acompanharam a melodia da peça (alegre, dramática ou triste). A A4 encontrava-se profundamente concentrada em tocar o melhor possível.” (OEAPA4_17/04/2018)</p> <p>“Ao longo da observação manteve uma expressão compenetrada.” (OEAPA1_17/04/2018)</p> <p>“A sua postura e expressões faciais acompanhavam a melodia da peça.” (OEAPA6_17/04/2018)</p> <p>“Ao longo da observação a A6 distraiu-se algumas vezes, exibindo uma expressão facial de descontentamento e frustração.” (OEAI6_18/04/2018)</p> <p>“O A7 apresentava um olhar vago, olhando para a partitura mas sem sequer olhar para o sítio correto. Como resultado, perdia-se</p>

			<p>facilmente desistindo com facilidade das tarefas propostas.” (OEAPA7_26/04/2018)</p> <p>“Durante o período de observação o indicador de envolvimento que saltou mais à vista foi o tempo de reação às correções e tarefas pedidas. A A5 rapidamente punha em prática e saltava de exercício para exercício com rapidez e sucesso. (OEIA5_27/04/2018)</p> <p>“Ao longo da aula a prestação da aluna foi melhorando, assim como a sua autoconfiança e satisfação. O seu olhar era um olhar compenetrado nas várias tarefas propostas. Ao superar dificuldades a A9 sorria e quando errava ria e tentava de novo.” (OEIA9_23/04/2018)</p> <p>“A sua postura demonstrava um maior envolvimento em comparação com a aula anterior, pois apresentava um olhar mais focado na partitura e nas mãos a tocar.” (OEIA2_24/04/2018)</p>
	<p>Envolvimento nas aulas</p>	<p>Os alunos declaram estar envolvidos nas aulas</p>	<p>“P: Consegues estar concentrado nas aulas?” “A: Sim.” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA9, EA11, EA12, EA13, EA15, EA16) “A: Sim acho que consigo.” (EA7) “A: Consigo mas também me distraio.” (EA8) “A: Acho que sim.” (EA14)</p> <p>“P: Em geral tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?” “A: Mais depressa.” (EA1) “A: Depressa.” (EA2, EA3, EA16) “A: Também passa depressa.” (EA4, EA5, EA6) “A: Passa mais devagar do que em casa, mas também passa relativamente depressa.” (EA12) “A: Depressa. Eu quase não olho para as horas e quando olho já está na hora.” (EA13) “A: Depressa porque normalmente nas aulas quero estar concentrado e corrigir os erros que não corriji em casa, e a aula vai passando.” (EA15)</p> <p>“P: O que sentes quando estás nas aulas?” “A: Também me sinto descontraída.”</p>

		<p>(EA2) “A: Sinto-me igual como a estudar em casa.” (EA3) “A: Tenho de ter mais postura do que em casa. Mas também me sinto descontraída e alegre.” (EA5) “A: Sinto-me alegre e descontraída.” (EA6, EA10) “A: Sinto que tenho de compreender e saber o que é que estou a tocar e a ouvir.” (EA9) “A: Sinto que tenho de fazer tudo por tudo para aprender as peças e poder mostrar um bom trabalho.” (EA11) “A: Sinto-me alegre, se eu estudar eu venho para cá e toco o que sei e o que aprendi. Quando não estudo fico mais preocupada, não sei se vou conseguir tocar bem.” (EA13)</p>
	<p>É referida a eficácia da conjugação dos dois modelos de aula no envolvimento dos alunos</p>	<p>“Acredito que o aluno acaba por ser mais envolvido no ensino da música com o sistema da conjugação de aulas individuais e partilhadas. Neste caso penso que o envolvimento dos alunos na aprendizagem é maior do que o envolvimento de um aluno que se inscreve somente num tempo semanal de instrumento.” (EP1)</p> <p>“Nesta escola têm uma aula individual e uma aula partilhada todas as semanas, noutras escolas os alunos têm apenas uma aula individual por semana. Estes últimos por só terem metade do tempo de aula em relação aos alunos que têm duas aulas acabam por não serem tão dedicados nem estarem tão envolvidos. Eu trabalho com os dois tipos de ensino e o que eu noto aqui nesta escola onde os alunos têm uma aula individual e uma partilhada é que por eles passarem mais tempo em aula e parte desse tempo com os colegas, contacto importante para eles acabam por ter um maior envolvimento.” (EP1)</p>
	<p>O professor como fator potenciador do envolvimento dos alunos nas aulas</p>	<p>“Como o professor tem uma relação um bocadinho mais próxima, mais de contacto direto com o aluno, este não tem tanto tempo para se dispersar. Se houver uma distração o professor chama logo a atenção do aluno e automaticamente este volta logo a focar-se no trabalho de aula.” (EP1)</p>

			<p>“Se o professor for apenas expositivo, o aluno não estará envolvido pois limita-se a reproduzir as indicações orais do professor que resulta num envolvimento mínimo.” (EP2)</p> <p>“Outro fator é o método de ensino utilizado pelo professor, que tem de ser diferente de acordo com cada aluno, ou seja, individualizado. Se não for, ou se não for ao encontro das necessidades do aluno, este não se irá envolver na aprendizagem porque não se relaciona nem se identifica com o processo.” (EP2)</p>
		<p>Estratégias desafiantes e que promovam a autonomia são consideradas potenciadoras do envolvimento dos alunos na aprendizagem</p>	<p>“Quando realizávamos essa atividade nas aulas individuais, os alunos quase adormeciam nas aulas, mas com o emprego da estratégia da competição os alunos estavam realmente envolvidos na atividade.” (EP2)</p> <p>“Se colocarmos o aluno a descobrir algo por si, a trabalhar autonomamente, ele estará mais envolvido na aprendizagem.” (EP2)</p>
		<p>O envolvimento como fator potenciador da aprendizagem</p>	<p>“Os resultados dos alunos mais envolvidos serão melhores do que os resultados de alunos menos envolvidos.” (EP1)</p> <p>“Um aluno envolvido, no campo da aprendizagem, tem melhores resultados curriculares.” (EP1)</p> <p>“Um aluno envolvido é um aluno que vai para casa e continua a estudar o repertório e está conectado com o professor, o colega e o instrumento. É um aluno que aprende, se não estiver envolvido, provavelmente não aprende grande coisa.” (EP2)</p>
		<p>A presença do colega como fator que influencia o envolvimento na aula</p>	<p>“Quando os alunos têm a aula de pares, às vezes há lugar para a brincadeira, por exemplo quando vão começar a tocar em conjunto olham um para o outro e só o olhar de “vamos começar a tocar juntos” já se largam a rir um para o outro. Portanto há um processo diferente na concentração na aula partilhada e na aula individual.” (EP1)</p> <p>“A presença do colega na aula partilhada pode ser outro fator de envolvimento.” (EP2)</p>

			<p>“O facto de estar presente um colega mais capaz na aula, pode promover o envolvimento do aluno, ao criar a motivação de querer alcança-lo.” (EP2)</p> <p>“Quando são dois, às vezes os que estão mais á vontade desviam-se mais da questão.” (EP3)</p>
		Os alunos apresentam melhores níveis de envolvimento nas aulas individuais	“Eu creio que nas aulas individuais os alunos acabam por estar um bocadinho mais focados.” (EP1)
		Os alunos declaram que se envolvem mais nas aulas do que no seu estudo em casa	<p>“P: O que sentes quando estás a estudar em casa?”</p> <p>“A: É diferente das aulas porque nas aulas tenho quem me ajude e em casa estou sozinho. Sinto-me mais aborrecido.” (EA7)</p> <p>“P: Em geral tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás nas aulas?”</p> <p>“A: Passa mais depressa do que em casa.” (EA7, EA12)</p> <p>“A: Muito mais rápido do que em casa.” (EA9)</p>
	Envolvimento no estudo em casa	Os alunos declaram estar envolvidos quando estudam em casa	<p>“P: Em casa consegues estudar sem distrações?”</p> <p>“A: Sim.” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA11, EA12, EA14, EA15, EA16)</p> <p>“P: O que sentes quando estás a estudar em casa?”</p> <p>“A: Estou mais à vontade e estou mais descontraída.” (EA2)</p> <p>“A: Também me sinto descontraída e alegre.” (EA3, EA4)</p> <p>“A: Sinto-me relaxada.” (EA5)</p> <p>“A: Sinto-me descontraída. (EA6)</p> <p>“A: Sinto-me mais descontraída do que na escola. Em casa estou normalmente mais sozinha do que acompanhada e então eu toco o que eu quiser.” (EA9)</p> <p>“A: Não é muito preocupada, é só um bocadinho, estou geralmente descontraída.” (EA11)</p> <p>“A: Sinto-me como se estivesse na aula só que não tenho lá a professora. Sinto-me descontraída.” (EA13)</p> <p>“A: Sinto-me normal, não sinto tanta pressão como nas aulas.” (EA14)</p> <p>“A: Sinto que posso melhorar bastante e estou descansado porque em casa posso treinar o quanto eu</p>

			<p>quiser, para quando chegar à escola dar o meu melhor. Sinto-me descontraído.” (EA15)</p> <p>“P: Em geral, tens a sensação que o tempo passa devagar ou depressa quando estás a estudar em casa?”</p> <p>“A: Depressa.” (EA1, EA2, EA3, EA4, EA5, EA6, EA11, EA14, EA16)</p> <p>“A: Mais depressa porque quando eu chego a casa já sei mais, já aprendi mais coisas na aula.” (EA13)</p> <p>“A: Depressa, o tempo passa a correr.” (EA15)</p>
		<p>O ambiente familiar e as condições físicas influenciam o envolvimento do aluno no seu estudo em casa</p>	<p>“P: Em casa consegues estudar sem distrações?”</p> <p>“A: Não. O piano não está no quarto, está na sala, então é difícil com a televisão ligada e com o barulho.” (EA8)</p> <p>“A: Não, porque o meu irmão está sempre a fazer barulho.” (EA9)</p> <p>“A: Às vezes os meus pais fazem barulho e é complicado.” (EA10)</p> <p>“A: É mais difícil, porque há barulho, os pais e a irmã e assim.” (EA11)</p> <p>“P: O que te ajuda a atingir esse estado de concentração?”</p> <p>“A: O silêncio e um ambiente tranquilo e calmo.” (EA15)</p> <p>“A: Haver silêncio na sala.” (EA11)</p>