

Estratégias de autorregulação da aprendizagem musical: um estudo em uma banda de música escolar

SELF-REGULATION STRATEGIES FOR MUSIC LEARNING: A STUDY ON A SCHOOL MUSIC BAND

LUIS ANTONIO BRAGA VIEIRA JUNIOR Instituto Federal do Pará – IFPA ▶ luis.antonio@ifpa.edu.br

MARIA ISABEL MONTANDON Universidade de Brasília – UnB ▶ misabel@unb.br

PAULO ROBERTO AFFONSO MARINS Universidade de Brasília – UnB ▶ pramarins@gmail.com

resumo

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender como os alunos de uma banda escolar aprendem a tocar seus instrumentos a partir da identificação de estratégias de aprendizagem musical existentes em tal contexto. A referência teórica adotada na pesquisa foi a autorregulação da aprendizagem segundo o viés sociocognitivo. O estudo, de caráter qualitativo, foi realizado com alunos de uma banda de música escolar de uma escola profissionalizante. A coleta de dados ocorreu por meio de observações e entrevistas. Os resultados da pesquisa indicam que os alunos se utilizam de variadas estratégias autorregulatórias para aprender, sendo as mais citadas a realização de buscas na internet, a repetição de trechos específicos, a prática de memorizar músicas e a solicitação de auxílio aos colegas. Um ponto importante do trabalho foi a constatação de que o professor não ocupa um papel central na aprendizagem dos alunos, sendo procurado, essencialmente, para esclarecer dúvidas. No caso, ele atua mais como um incentivador da aprendizagem, o que evidenciou a necessidade de habilidades autorregulatórias de aprendizagem por parte dos alunos em tal contexto.

PALAVRAS-CHAVE: autorregulação da aprendizagem musical, estratégias de aprendizagem, banda de música.

abstract

This research aimed to understand how students learn to play their instruments based on the learning strategies used by them. The theoretical reference adopted in the investigation was the self-regulation of learning according to the social cognitive approach. This qualitative study was conducted in a professional school musical band, and data was collected through observations and interviews. The results indicate that students use various self-regulatory strategies to learn, and the main ones includes search on the Internet, repetition of specific passages, practice of memorizing music and requesting help from the colleagues. An important point of this study was to find out that the teacher does not occupy a central role in student learning, students look

for him mainly to discuss some doubts. As such, he works as a motivator for the group, what highlighted the need of self-regulatory skills of learning by the students in such a context.

KEYWORDS: self-regulation of musical learning, learning strategies, musical band.

Introdução

Constata-se nas pesquisas existentes sobre bandas de música no Brasil que, de modo geral, pesquisadores têm concentrado esforços para compreender aspectos relacionados às formas de ensino nesse contexto (Alves da Silva, 2010; Benedito, 2011; Cajazeira, 2004; Cislaghi, 2011; Kandler, 2011; Malaga, 2012; Moreira, 2007; Nascimento, 2007). Muitas dessas pesquisas, declaradamente, possuem como finalidade aperfeiçoar o ensino na banda, seja por meio da inserção de materiais pedagógicos de apoio – tais como recursos tecnológicos da educação a distância (Cajazeira, 2004) e manuais/métodos escritos (Nascimento, 2007; Vecchia, 2012), seja por meio da inserção de práticas de ensino consideradas viáveis e apropriadas a esse contexto – tais como o ensino em grupo (Nascimento, 2007), práticas musicais informais (Benedito, 2011; Malaga, 2012) ou execução de um planejamento pedagógico defendido como promotor do desenvolvimento musical pleno do aprendiz (Alves da Silva, 2010).

Observa-se, porém, que esse enfoque das pesquisas nos processos de ensino em aulas e/ou ensaios da banda de música, com o intuito de aperfeiçoá-los, faz com que a aprendizagem musical em tal contexto passe a ser compreendida como consequência desses processos, limitando as discussões sobre formas de aprender na perspectiva dos estudantes de instrumento de banda.

Em relação à aprendizagem musical em bandas de música, ressoa aqui a avaliação de Bastian (2000, p. 81), quando afirma que “ninguém hoje contestaria seriamente a necessidade e o sentido do empirismo pedagógico-musical, sobretudo porque nós atualmente estamos numa precária situação, na qual descrevemos cada vez mais o que deve ser, mas não sabemos o que é!”.

A pesquisa aqui apresentada buscou investigar como se dá a aprendizagem de instrumentos musicais por alunos integrantes de uma banda escolar, a partir das seguintes questões: onde e com quem os alunos aprendem? Como se organizam para aprender? Que recursos são empregados para a aprendizagem musical? Por quê? De que forma são utilizados?

A presente pesquisa fundamentou-se na compreensão da aprendizagem como “uma atividade que os alunos fazem por si próprios, proativamente, e não como algo que lhes ocorre relativamente em resposta ao ensino” (Rosário; Polydoro, 2014, p. 20).

A autorregulação da aprendizagem tem sido cada vez mais discutida na psicologia educacional (Boruchovitch, 2014), por considerar o aluno como regulador de sua aprendizagem,

e se mostrou um referencial teórico adequado a esta pesquisa, que busca compreender as influências que o aluno exerce sobre si próprio durante a aprendizagem.

McPherson e Zimmerman (2002) compreendem a autorregulação como um paradigma útil para pesquisas sobre aprendizagem em música, pois, sobretudo nos estágios iniciais de aprendizagem musical, os alunos lidam com situações de fracasso, e, geralmente, a participação em atividades musicais na escola é opcional, demandando maior autonomia para a prática musical. Por isso, os autores consideram a necessidade de concentrar a discussão sobre estudos com músicos em idade escolar, em vez de universitários ou artistas profissionais, o que torna ainda mais relevante a discussão teórica da autorregulação da aprendizagem no contexto de uma banda escolar. Soma-se a isso o fato de que

Relativamente pouca pesquisa tem estudado práticas em ambientes naturais, livre de restrições impostas pelos pesquisadores. Outra lacuna na literatura existente diz respeito aos estágios muito iniciais de aprender um instrumento e, particularmente, o que as crianças realmente fazem quando praticam seu instrumento em casa. (McPherson; Renwick, 2001, p. 171)¹

Parafraseando Veiga Simão (2002, p. 149), a intenção geral de nosso estudo foi, concernente à aprendizagem, a possibilidade de tornar 'visíveis' (em diferentes níveis de complexidade) os processos usados por alunos para aprenderem a tocar um instrumento, que habitualmente são invisíveis e pouco conhecidos, no que se refere ao ponto de vista do aluno.

Autorregulação da aprendizagem musical

Apesar do crescente interesse pelo tema, Veiga Simão, Ferreira e Duarte (2012) explicam que não há uma definição consensual de "autorregulação da aprendizagem", uma vez que as existentes variam de acordo com o interesse de pesquisa de seus autores. No entanto, as autoras observam que, nas últimas décadas, as discussões sobre autorregulação da aprendizagem têm "oferecido um quadro conceptual que enfatiza nomeadamente aspetos cognitivos, motivacionais, sociais e contextuais para analisar o modo como os alunos conseguem regular a sua própria aprendizagem" (Veiga Simão; Ferreira; Duarte, 2012, p. 45). Rosário et. al. (2006, p. 78) esclarecem que autorregulação da aprendizagem é um "conceito guarda-chuva que subsume a investigação em torno das estratégias de aprendizagem, da metacognição, dos objetivos de aprendizagem, e [...] da motivação dos alunos".

Alunos autorregulados são assim definidos por sua iniciativa pessoal, perseverança e habilidade adaptativa, ou seja, pelas formas como "ativam, alteram e sustentam práticas específicas de aprendizagem tanto na vida social como em contextos solitários" (Zimmerman, 2002, p. 69-70). Zimmerman e Martinez-Pons (1988, p. 284) observam que, de maneira geral, "alunos autorregulados planejam, organizam, se autoinstruem e se autoavaliam nas várias

1. "Relatively little research has studied practice in naturalistic settings, free of restrictions imposed by researchers. Another gap in the existing literature concerns the very beginning stages of learning an instrument and particularly what young children actually do when practicing their instrument at home" (McPherson; Renwick, 2001, p. 171).

fases do processo de aprendizagem”. Nesse sentido, o processo de autorregulação da aprendizagem é o controle do indivíduo sobre seus próprios pensamentos e comportamentos para alcançar seus objetivos de aprendizagem.

Apesar do caráter individual da autorregulação, Zimmerman (2002) observa que

a aprendizagem autorregulada não é antissocial na natureza e origem. Cada processo de autorregulação ou crença, tais como a fixação de metas, o uso da estratégia, e autoavaliação, podem ser aprendidas a partir de instruções e modelagem por pais, professores, treinadores e colegas. Na verdade, os alunos autorregulados procuram ajuda de outros para melhorar a sua aprendizagem. (Zimmerman, 2002, p. 69-70)²

Essa compreensão de autorregulação da aprendizagem por Zimmerman (2002) a partir do contexto social sinaliza sua orientação investigativa alinhada à Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura (1999; 2008). Nessa perspectiva, a autorregulação é vista como consequência da exposição a modelos de pensamentos e ações (modelagem) ou como fruto de um processo de modelação – padronização intencional de “estilos de pensamento e comportamento segundo exemplos funcionais de outras pessoas” (Bandura, 2008, p. 16). Dessa forma, a contribuição do construto de “autorregulação da aprendizagem” é importante, não só porque destaca o papel ativo do aprendiz na condição de regulador de sua cognição, motivação e comportamento, mas também porque considera importante a função dos meios físico e social como inibidores ou facilitadores da aprendizagem (Veiga Simão; Ferreira; Duarte, 2012).

A tomada de decisão pelo aprendiz está diretamente relacionada à autorregulação da aprendizagem. Zimmerman (1998) identificou seis dimensões em que os estudantes podem, dependendo das possibilidades de escolhas, agir de forma autorregulada durante a aprendizagem: motivo, método, tempo, comportamento, ambiente físico e fatores sociais. É importante perceber que o funcionamento autorregulatório pode variar em cada dimensão, dependendo das possibilidades de escolhas existentes e do nível de autorregulação alcançado (McPherson; Renwick, 2001).

Deve-se ressaltar também que, apesar de os processos e as dimensões da autorregulação terem sido identificados nas pesquisas de Zimmerman (1998; 2002; 2005), as formas como o estudante regula cada uma delas em sua aprendizagem podem variar. Essas formas diferenciadas de autorregulação da aprendizagem constituem as chamadas “estratégias de autorregulação da aprendizagem”.

Estratégias de aprendizagem estão entre os aspectos mais investigados da autorregulação por serem importantes indicativos do nível de autorregulação da aprendizagem de estudantes. Para Zimmerman (1990, p. 196), “estratégias de autorregulação são processos pessoais intencionais e ações voltadas para a aquisição ou demonstração de habilidade”. Lopes da Silva, Veiga Simão e Sá (2004, p. 69) compreendem estratégias de aprendizagem “como

2. “self-regulated learning is not asocial in nature and origin. Each self-regulatory process or belief, such as goal setting, strategy use, and self-evaluation, can be learned from instruction and modeling by parents, teachers, coaches, and peers. In fact, self-regulated students seek out help from others to improve their learning” (Zimmerman, 2002, p. 69-70).

processos de tomada de decisão (conscientes e intencionais) pelos quais o aluno escolhe e recupera, de maneira organizada, os conhecimentos de que necessita para completar um determinado pedido ou objectivo”.

Entre as pesquisas que têm investigado a autorregulação da aprendizagem musical, estão as de Bézenac e Swindells (2009), Dos Santos e Gerling (2011), Miksza, Prichard e Sorbo (2012), StGeorge, Holbrook e Cantwell (2012), Bonneville-Roussy e Bouffard (2014) e Ersozlu e Miksza (2014), entre outros.

De modo geral, as pesquisas indicam que o investimento de tempo em práticas informais/atividades criativas para depois se dedicarem ao estudo do repertório e desenvolvimento técnico-instrumental (McPherson; McCornick, 1999) pode ser visto como estratégia autorregulatória para sustentar níveis adequados de motivação para a aprendizagem musical. Em pesquisa recente, StGeorge, Holbrook e Cantwell (2012) concluíram que, de fato, a motivação influencia a autorregulação da aprendizagem musical e, em consequência, os resultados musicais obtidos a partir do estudo de um instrumento.

As estratégias de autorregulação têm sido também observadas em comportamentos durante o estudo musical, como anotar na partitura, variar o andamento, repetir trechos e improvisar (Miksza; Prichard; Sorbo, 2012), havendo indícios de que a qualidade de tais estratégias possui, assim como a quantidade de tempo de estudo formal, influência significativa na realização musical alcançada (Bonneville-Roussy; Bouffard, 2014). Por último, mas não menos importante, constata-se que o ensino pode promover a autorregulação da aprendizagem a partir da inserção do ensino de estratégias autorregulatórias durante as aulas (McPherson; Renwick, 2001; McPherson; Zimmerman, 2002; Varela; Abrami; Uptis, 2014).

Muitas das pesquisas acima têm, a partir do levantamento de estratégias de aprendizagem musical, fornecido orientações para o aperfeiçoamento do ensino da música, tais como promover a ampliação consciente do conjunto de estratégias práticas de aprendizagem, alternância de estudos técnicos com atividades informais e de criação musical e a necessidade de maior autonomia do aluno na escolha do repertório a ser estudado (Varela; Abrami; Uptis, 2014).

Dos Santos e Gerling (2011) observam que a produção literária relacionada à prática instrumental tem se concentrado principalmente nos processos de autorregulação que possam promover a eficiência na melhoria das condições de prática instrumental e nos diferentes níveis de processos de autorregulação em relação à perícia. Por isso mesmo, cabe aqui ressaltar que, na presente pesquisa, a aprendizagem musical foi investigada a partir das estratégias de autorregulação da aprendizagem utilizadas pelos participantes de uma banda escolar para aprenderem a tocar seus instrumentos, sem levar em consideração aspectos comparativos relacionados à perícia instrumental em nível de expertise. Buscou-se, desse modo, identificar as estratégias de aprendizagem a partir de observações e, sobretudo, das descrições dos alunos sobre seus processos de aprendizagem.

Metodologia

Com o objetivo de identificar as estratégias de aprendizagem musical dos alunos tanto nas aulas e ensaios como em outros horários e espaços, o desenho metodológico que se mostrou mais adequado à pesquisa foi o de uma pesquisa qualitativa. Os dados foram coletados por meio de observações e entrevistas, e, depois de anotados no diário de campo e transcritos para os cadernos de entrevistas, foram analisados e categorizados.

O campo empírico para a realização desta pesquisa foi o contexto de uma banda de música escolar vinculada a uma instituição federal de educação profissional. A instituição à qual a banda pertence integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que é vinculada ao Ministério da Educação, criada pela Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

A escolha por essa banda específica se deu em virtude de suas próprias características. Os integrantes são alunos da própria escola que, em geral, ingressam sem conhecimento de partitura e de instrumentos de sopro e/ou percussão, e são livres para participar ou desistir da banda a qualquer momento, já que esta é uma atividade extracurricular. O grupo conta com apenas um professor para o ensino de variados instrumentos e os ensaios são realizados no contraturno da escola, geralmente, no turno da noite.

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de observação participante em aulas e ensaios e também por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas de forma individual³. Os registros das observações foram sistematizados em um diário de campo e as entrevistas transcritas e impressas. A escolha dos alunos para as entrevistas privilegiou os que possuíam maior tempo de permanência na banda. Os nomes foram alterados para manter o anonimato dos alunos.

ALUNO	IDADE	INSTRUMENTO	TEMPO NA BANDA
Bruno	19	Trombone	2 anos e 8 meses
Francisco	23	Percussão	2 anos
Luiz	15	Clarinete	2 anos
Daniel	17	Percussão	1 ano e 6 meses
Beatriz	15	Clarinete	2 anos
Fábio	16	Saxofone Alto	2 anos
Sérgio	28	Trompete	3 anos
Mateus	18	Trombone	2 anos
João	18	Saxofone Alto	1 ano e 8 meses
Professor	31	-	3 anos

QUADRO 1

Entrevistas realizadas

3. As entrevistas foram transcritas e organizadas em dois "Cadernos de Entrevistas" – C. E.

O roteiro da entrevista buscou relacionar as dimensões da autorregulação da aprendizagem acadêmica, propostas por Zimmerman (1998) e defendidas para investigações da autorregulação da aprendizagem musical por Zimmerman e McPherson (2002), aos diversos contextos de aprendizagem musical dos quais os alunos informavam participar.

Resultados

Os resultados da pesquisa evidenciam que a maior parte dos alunos entende que são os responsáveis pela aprendizagem. Dessa forma, buscam observar, reproduzir, adaptar ou até mesmo criar estratégias para aprender. As estratégias foram identificadas a partir da indicação destas pelos próprios alunos, como ações de “escolha” e “controle” durante a aprendizagem de seus instrumentos, que, conforme observam Rosário et. al. (2006), são os dois pilares da autorregulação.

A autorregulação da aprendizagem dos alunos para aprender é sinalizada, entre outras coisas, quando, na descrição de seus processos de aprendizagem musical, as primeiras falas que emergem são afirmações semelhantes a “geralmente, eu aprendo ela [a música] de tanto praticar” (Fábio, C. E. 1, p. 23), “eu saio e procuro na internet” (Sérgio, C. E. 1, p. 100) e “a percussão é escutando e lendo” (Daniel, C. E. 1, p. 114), evidenciando uma postura independente e autoagenciadora da própria aprendizagem.

Em virtude da frequência e ordem de importância com que os contextos de aprendizagem surgiam na fala dos entrevistados, as estratégias de aprendizagem musical encontradas foram agrupadas em quatro contextos sociais de aprendizagem: aprendizagem individual, aprendizagem com colegas da banda, aprendizagem com o professor e aprendizagem com pessoas de fora da banda.

Em uma análise inicial, os dados revelam forte dependência dos alunos em relação ao professor, uma vez que todos afirmam recorrer a ele para a aprendizagem. Entretanto, no conteúdo dos discursos, a grande maioria dos estudantes deixa clara a busca para aprender “por conta própria” e, apenas no caso de não conseguirem aprender sozinhos, buscam apoio de outras pessoas. A escolha de outras pessoas para auxiliarem na aprendizagem se mostrou bastante ordenada na fala dos estudantes: preferem o auxílio dos colegas que aprendem com mais facilidade, em seguida, buscam o professor para a retirada de dúvidas e, em último caso, buscam pessoas de fora da banda de música.

As estratégias de autorregulação da aprendizagem em contexto individual são direcionadas em sua maior parte à aprendizagem dos instrumentos por meio das formas de estudar as lições da apostila e do repertório. Entre estas, foram identificadas: variar o andamento, ler a partitura antes de tocar, dividir a música em partes para gerenciar o estudo, repetir trechos musicais e substituir mentalmente ritmos por palavras. Outras estratégias do “aprender sozinho” são mais direcionadas à aprendizagem específica do repertório, tais como ler e/ou tocar a música juntamente com o áudio e memorizar a música. Em dúvidas relacionadas ao dedilhado, os alunos recorrem ao método (manual) de ensino utilizado.

Além de estudarem sozinhos e buscarem ajuda com colegas ou outras pessoas, os alunos citam a internet como local de busca e aprendizagem, tanto para a aprendizagem das técnicas instrumentais ensinadas pelo professor e para a aprendizagem de novas técnicas, quanto para obter repertório de interesse do próprio aluno e se automotivar para a aprendizagem. Atividades de improvisação/criação também foram citadas, além da aprendizagem de dedilhados novos por meio da experimentação no instrumento. Todas essas estratégias foram relatadas pelos integrantes da banda como as formas pelas quais conseguem regular seus processos de aprendizagem. Todas as estratégias de aprendizagem musical encontradas podem ser visualizadas na tabela abaixo.

N	ESTRATÉGIAS	BRUNO (11)	SÉRGIO (10)	FÁBIO (10)	LUIZ (9)	JOÃO (8)	DANIEL (7)	FRANCISCO (7)	MATEUS (6)	BEATRIZ (5)
1	Buscas na internet (7)	x	x	x	x	x	x	x		
2	Repetição de trechos específicos (9)	x	x	x	x	x	x	x	x	x
3	Memorização (8)	x	x	x	x	x	x	x	x	
4	Consulta a dedilhados de notas na apostila (7)	x	x	x	x	x			x	x
5	Leitura de partitura e/ou execução instrumental com o áudio (5)		x	x	x		x	x		
6	Variação do andamento (5)	x	x	x	x				x	
7	Leitura e análise da partitura antes de tocar (4)	x	x		x			x		
8	Prática de notas longas (3)	x		x						x
9	Divisão da música em partes (2)	x		x						
10	Experimentação de dedilhados (2)	x	x							
11	Substituição de ritmos por palavras (1)						x			
12	Improvisação/ Criação (1)					x				
13	Solicitação de auxílio ao colega (8)	x		x	x	x	x	x	x	x
14	Solicitação de auxílio ao professor (9)	x	x	x	x	x	x	x	x	x
15	Solicitação de auxílio a outros (2)		x			x				

TABELA 1

Estratégias de aprendizagem musical.

A procura pelos colegas para ajudarem na resolução de problemas em diversas falas deixa clara a preferência por estes em relação ao auxílio do professor. Nesse sentido, isso se relaciona aos resultados encontrados por Rosário et. al. (2001), nos quais, entre os alunos de alto rendimento acadêmico, a busca por auxílio social de adultos não se constituiu em um fator influente na aprendizagem, ao contrário da busca por auxílio social entre os próprios colegas de classe.

O caso de Beatriz é emblemático. Ao comentar as contribuições de Luiz – um colega de naipe – para sua aprendizagem, não titubeou em comparar a ajuda fornecida por ele àquela fornecida pelo professor: “Ajuda muito, oh! Ele [o Luiz] ajuda mais do que o professor!” (C. E. 1, p. 65). Mateus também confessa preferir o auxílio de um colega ao do professor na aprendizagem: “Só de vez em quando – nas aulas mesmo como, por exemplo, nos ensaios quando o Bruno não tá, e eu tenho alguma dificuldade, aí tá só eu, aí eu pergunto pra ele [professor]” (C. E. 1, p. 56). Outro exemplo claro dessa preferência de auxílio do colega pode ser exemplificado uma vez mais na fala de Beatriz, quando observa: “Bom, ele [professor] me ajudou mais no começo, que eu não sabia nada de nada – sabia o básico só. Agora, quando eu tenho algum problema, eu olho na apostila ou vou com o Luiz também” (C. E. 2, p. 14). Solicitar auxílio aos colegas mostrou-se uma estratégia de autorregulação da aprendizagem bastante recorrente quando não se obtinha êxito com as estratégias individuais de aprendizagem.

De fato, o auxílio mútuo se constituiu em uma característica marcante na banda pesquisada, sendo, inclusive, incentivado pelo professor. Durante entrevista, o professor informou estimular a cooperação entre os aprendizes, pois compreende que os alunos mais antigos oferecem aos mais novos melhores demonstrações para a aprendizagem dos instrumentos.

Os mais antigos ensinam os mais novatos. Eu digo pra eles: ‘você sabem que todo mundo precisa se ajudar, os mais antigos ajudando os mais novos e os mais novos correndo atrás dos mais antigos’. Eu ensino o básico (Professor, C. E., p. 7).

Entre os alunos que mais mencionaram solicitar a ajuda de colegas estão: Beatriz, Daniel, João e Mateus. Francisco, Bruno, Fábio e Luiz relataram ser alunos que precisam de pouco auxílio para a aprendizagem, sendo os alunos que mais aprendem sozinhos e que mais fornecem auxílio aos colegas. Quando precisam, buscam diretamente o professor, em geral, apenas para esclarecer dúvidas relacionadas à leitura de partitura. Sérgio foi o único que mencionou não recorrer aos colegas para aprender (e nem para ensinar), dirigindo-se diretamente ao professor sempre que precisa de auxílio.

Esse auxílio mútuo constantemente realizado entre os alunos é percebido por Veiga Simão, Ferreira e Duarte (2012) como práticas que favorecem processos autorregulatórios em sala de aula, uma vez que promovem a análise e comparação das estratégias de autorregulação da aprendizagem utilizadas entre os alunos, ampliando a consciência dos mesmos para as variadas formas de aprendizagem.

É importante ressaltar, no entanto, que, se o professor não se constitui em uma primeira opção de auxílio social na aprendizagem da maioria dos alunos entrevistados, isso não quer dizer que o mesmo não possua importância na aprendizagem destes. Segundo os próprios

alunos, foi o professor quem os ensinou a ler partitura, a embocadura e os dedilhados iniciais, além de como manter a respiração e postura durante a execução instrumental.

É importante ressaltar que tanto o professor quanto os próprios alunos demonstraram consciência da necessidade de autonomia para a aprendizagem musical na banda. Sérgio, por exemplo, ressalta: “Que nem o professor, o professor é só pra, digamos assim, como se diz... ele dá aquele incentivo, ele dá aquela... o básico, né? Pra pessoa aprender, entendeu? Aí eu vou pesquisando, se tô com dificuldades eu pesquiso, eu vou ensaiando várias vezes, estudando” (C. E. 2, p. 57).

Em entrevista, o professor esclareceu dedicar as primeiras aulas ao ensino da postura, embocadura e respiração, além das primeiras notas no instrumento. Entre as estratégias ensinadas pelo professor no início da aprendizagem dos alunos está a substituição de ritmos por palavras, a leitura da partitura e análise do dedilhado instrumental antes de tocar, variação do andamento, repetição de trechos específicos, a divisão da música em partes para gerenciamento do estudo, a prática de notas longas, a leitura de partitura acompanhando o áudio e a consulta de dedilhados na apostila. Essa modelação de estratégias de aprendizagem, portanto, evidencia uma aproximação com o ensino de estratégias sugeridas por McPherson e Renwick (2001):

Demonstrando aos alunos como eles tocaram, em comparação como a peça deve soar; ensinar roteiros mentais para usar antes de começar a tocar, como observar o andamento e a tonalidade previamente; cantar silenciosamente a melodia da frase de abertura antes de tocar para se ter um ritmo e interpretação adequados; atentar o dedilhado da música para identificar e ensaiar separadamente possíveis obstáculos. (McPherson; Renwick, 2001, p. 179)⁴

Esses pesquisadores defendem que

os professores devem gastar tempo durante as aulas demonstrando e modelando estratégias específicas que seus alunos podem experimentar quando se pratica, como forma de corrigir ou prevenir certos tipos de erros de desempenho. (McPherson; Renwick, 2001, p. 184)⁵

Corroborando para essa visão a defesa que Lopes da Silva, Veiga Simão e Sá (2004) fazem da promoção de uma aprendizagem estratégica, a qual se configura como a aquisição de estratégias de aprendizagem – o desenvolvimento do “saber aprender”.

A dinâmica de trabalho na banda pesquisada se assemelha à das filarmônicas da Bahia pesquisadas por Benedito (2011), uma vez que a aprendizagem musical não ocorre apenas

4. “Demonstrating to the student how they played, as compared to how the piece should sound; teaching them mental scripts to use before they commence playing, such as consciously searching for and thinking about the time- and key-signatures; · silently singing the melody of the opening phrase before playing to establish an appropriate tempo and interpretation; and scanning the music to identify and rehearse separately possible obstacles” (McPherson; Renwick, 2001, p. 179)

5. “An important implication therefore is that teachers should spend time during their lessons demonstrating and modeling specific strategies that their students can try when practising, such as how to correct or prevent certain types of performance errors” (McPherson; Renwick, 2001, p. 184).

a partir do professor, mas, predominantemente, a partir da interação com os colegas. Isso também pode ser percebido na pesquisa de Malaga (2012), quando, buscando interferir o menos possível na aprendizagem dos alunos, constatou que os alunos aprendiam com colegas de sala, distanciando-se das bandas investigadas por Cislaghi (2011) à medida que não identifica no professor a centralidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Apesar de detalharem pouco a busca por auxílio com pessoas de fora da banda, João e Sérgio mencionaram esta como uma estratégia para aprenderem seus instrumentos. A busca por auxílio social fora da banda de música, apesar de pouco recorrente na fala dos alunos, foi um ponto interessante por sinalizar a busca por outros modelos de aprendizagem musical, para além dos colegas e professor, e se relaciona à estratégia de buscar auxílio social de adultos diversos identificada nas pesquisas de Zimmerman e Martinez-Pons (1986; 1988).

De maneira geral, percebeu-se, a partir dos dados da pesquisa, que “o papel dos alunos para o desfecho final das aprendizagens é mais decisivo do que o papel do docente ou dos educadores” (Rosário et. al., 2006, p. 84), sendo, portanto, fundamental que pais e professores possam auxiliá-los a traçar objetivos e selecionar ferramentas de aprendizagem, a partir de ambientes e situações favoráveis à aprendizagem.

Considerações finais

É sabido que as bandas de música escolares se constituem em importantes contextos de formação musical a diversos jovens que todos os anos nelas ingressam. À primeira vista, tal contexto tende a parecer tradicionalmente rígido e centralizado na figura do regente, que, com sua batuta, aparentemente sincroniza com exatidão não apenas os sons, mas toda a estrutura social do grupo no qual o ensino e aprendizagem musical acontecem. Entretanto, um olhar mais atento e cuidadoso desvela um contexto em que o professor e/ou regente, apesar de ter importantes funções, divide o protagonismo musical e social com cada músico que, ao mesmo tempo em que se esforça para aprender a tocar com exatidão à regência, também realiza variações em busca de novas aprendizagens. Para isso, tende a mobilizar um conjunto de estratégias de aprendizagem, entre as quais, algumas puderam ser reveladas por meio da presente pesquisa.

Espera-se que o trabalho aqui apresentado possa incentivar futuras investigações sobre aprendizagem musical em bandas escolares, para as quais se compreende a autorregulação como um referencial teórico pertinente para compreender a temática proposta. Dessa forma, considera-se importante a replicação desse estudo para a identificação de outras possíveis estratégias de aprendizagem musical em bandas escolares, bem como a necessidade de ampliação de pesquisas sobre o tema, tais como as influências do envolvimento familiar na autorregulação da aprendizagem musical, a comparação de níveis de autorregulação com os desempenhos musicais apresentados pelos alunos e estudos de intervenção pedagógica com grupos de controle, dentre outras possibilidades.

Referências

- ALVES DA SILVA, Lélío Eduardo. *Musicalização através da banda de música escolar: uma proposta de metodologia de ensaio fundamentada na análise do desenvolvimento musical de seus integrantes e na observação da atuação dos "mestres de banda"*. 2010. 242 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, UFRJ, 2010.
- BANDURA, Albert. A evolução da teoria social cognitiva. In: BANDURA, Albert.; AZZI, Roberta G.; POLYDORO, Soely (Orgs). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 15-41.
- BANDURA, Albert. Social cognitive theory: an agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, v. 2, p. 21-41, 1999.
- BASTIAN, Hans Günther. Sobre a obviedade da pesquisa empírica. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 76-106, 2000.
- BENEDITO, Celso José Rodrigues. *O mestre de filarmônica da Bahia: um educador musical*. 2011. 162 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- BÉZENAC, Christophe de; SWINDELLS, Rachel. No pain, no gain? Motivation and Self-Regulation in Music Learning. *International Journal of Education & Arts*, v. 10, n. 16, p. 1-33, 2009.
- BONNEVILLE-ROUSSY, Arielle; BOUFFARD, Thérèse. When quantity is not enough: Disentangling the roles of practice time, self-regulation and deliberate practice in musical achievement. *Psychology of Music*, v. 43, n. 5, p. 686-704, 2014.
- BORUCHOVITCH, Evelyn. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 401-409, 2014.
- CAJAZEIRA, Regina Célia. *Educação continuada a distância para músicos da Filarmônica Minerva: gestão e curso batuta*. 2004. 316 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- CISLAGHI, Mauro César. A educação musical no projeto de bandas e fanfarras de São José – SC: três estudos de caso. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 25, p. 63-75, 2011.
- DOS SANTOS, Regina. A. T.; GERLING, Cristina C. (Dis)Similarities in music performance among self-regulated learners: an exploratory study. *Music Education Research*, v. 13, n. 4, p. 431-446, 2011.
- ERSOZLU, Zehra; MIKSZA, Peter. A Turkish adaptation of a self-regulated practice behavior scale for collegiate music students. *Psychology of Music*, v. 43, n. 6, p. 855-869, 2014.
- KANDLER, Maira Ana. *Bandas musicais do Meio Oeste Catarinense: características e processos de musicalização*. 2011. 167 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- LOPES DA SILVA, Adelina; VEIGA SIMÃO, Ana M.; SÁ, Isabel. A autorregulação da aprendizagem: estudos teóricos e empíricos. *Intermeio: Revista do Mestrado em Educação*, Campo Grande, v. 10, n. 19, p. 58-74, 2004.
- MALAGA, Luis Santiago. *Práticas informais no ensino coletivo de sopros: um experimento no Guri*. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- MCPHERSON, Gary; MCCORNICK, John. Motivational and self-regulated learning components of musical practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, n. 141, p. 98-102, 1999.
- MCPHERSON, Gary; RENWICK, James M. A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice. *Music Education Research*, v. 3, n. 2, p. 169-186, 2001.
- MCPHERSON, Gary E.; ZIMMERMAN, Barry J. Self-regulation of musical learning: a social cognitive perspective. In: COLWELL, Richard; RICHARDSON, Carol. (Eds.). *The new handbook of research on music teaching and learning*. New York: Oxford University Press, 2002. p. 327-347.
- MIKSZA, Peter; PRICHARD, Stephanie; SORBO, Diana. An observational study of intermediate band students' self-regulated practice behaviors. *Journal of Research in Music Education*, v. 60, n. 3, p. 254-266, 2012.
- MOREIRA, Marcos. *Aspectos históricos, sociais e pedagógicos nas filarmônicas do Divino e Nossa Senhora da Conceição, do estado de Sergipe*. 2007. 136 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.
- NASCIMENTO, Marco Antônio Toledo. *Método elementar para o ensino coletivo de instrumentos de banda de música "Da Capo": um estudo sobre sua aplicação*. 2007. 88 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

ROSÁRIO, Pedro; ALMEIDA, Leandro; GUIMARÃES, Carina; PACHECO, Mônica. Como estudam os alunos com elevado rendimento acadêmico? Uma análise centrada nas estratégias de auto-regulação. *Sobredotação*, Minho, v. 2, n. 1, p. 103-116, 2001. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12476/3/2001_como_estudam_al_elev_ren.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2016.

ROSÁRIO, Pedro et. al. Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem. *Psicologia, Educação e Cultura*, v. X, n. 1, p. 77-88, 2006.

ROSÁRIO, Pedro; POLYDORO, Soely. *Capitanear o aprender: promoção da autorregulação da aprendizagem no contexto educativo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

STGEORGE, Jennifer M.; HOLBROOK, Allyson P.; CANTWELL, Robert H. Learning patterns in music practice: links between disposition, practice strategies and outcomes. *Music Education Research*, v. 14, n. 2, p. 243-263, 2012.

VARELA, Wynn Paul; ABRAMI, Philip; UPITIS, Rena. Self-regulation and music learning: a systematic review. *Psychology of Music*, v. 44, n. 1, p. 55-54, 2014 [2016]. Article first published online: October 27, 2014; Issue published: January 1, 2016.

VECCHIA, Fabrício Dalla. *Educação musical coletiva com instrumentos de sopro e percussão: análise de métodos e proposta de uma sistematização*. 2012. 311 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

VEIGA SIMÃO, Ana M. A aprendizagem estratégica: intervenção em contexto educativo. *Revista Portuguesa de Psicologia*, v. 36, p. 139-153, 2002.

VEIGA SIMÃO, Ana. M.; FERREIRA, Paula. C.; DUARTE, Fátima. Aprender estratégias autorregulatórias a partir do currículo. In: VEIGA SIMÃO, A. M.; FRISON, L. M.; ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Autorregulação da aprendizagem e narrativas autobiográficas: epistemologias e práticas*. Natal: EDUFRRN, 2012. p. 23- 51.

ZIMMERMAN, Barry J.; MARTINEZ-PONS, Manuel. Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, v. 73, p. 614-628, 1986.

ZIMMERMAN, Barry J.; MARTINEZ-PONS, Manuel. Construct validation of strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Education Psychology*, v. 80, p. 284-290, 1988.

ZIMMERMAN, Barry J. Self-regulating academic learning and achievement: the emergence of a social cognitive perspective. *Educational Psychology Review*, v. 2, n. 2, 1990.

ZIMMERMAN, Barry J. Academic studying and the development of personal skill: a self-regulatory perspective. *Educational Psychologist*, v. 33, n. 2/3, p. 73-86, 1998.

ZIMMERMAN, Barry J. Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, v. 25, p. 82-91, 2000.

ZIMMERMAN, Barry J. Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice*, v. 41, n. 2, p. 64-70, 2002.

ZIMMERMAN, Barry J. Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective. In: M. BOEKAERTS, Monique; PINTRICH, Paul; ZEIDNER, Moshe. (Eds.). *The handbook of self-regulation*. St. Louis: US Academic Press, 2005. p. 13-39.

Recebido em
12/03/2017

Aprovado em
25/06/2017

Luis Antonio Braga Vieira Junior é Mestre em Música pela Universidade de Brasília (UnB). Professor de Arte/Música do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Tem experiência como professor-formador em cursos de licenciatura em Pedagogia pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e como tutor a distância na Licenciatura em Música da UnB. Desde 2011, coordena e executa o projeto de ensino/extensão Banda de Música do IFPA – Campus Tucuruí. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Música, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de instrumentos musicais em grupo, autorregulação da aprendizagem, teoria social cognitiva e educação à distância.

Maria Isabel Montandon é PhD em Educação Musical/Pedagogia do Piano. Professora do Departamento de Música da Universidade de Brasília (UnB), atuando nas áreas de ensino de instrumento para iniciantes, ensino em grupos, metodologias de ensino de música, metodologia de pesquisa. Atualmente, é Coordenadora de Integração das Licenciaturas da UnB, Coordenadora do COMFOR e Coordenadora Adjunta UAB.

Paulo Roberto Affonso Marins possui graduação em Educação Artística com habilitação em Música pela Universidade de Brasília (UnB), mestrado em Tecnologia Musical pela Indiana University (2002) e doutorado pelo Departamento de Music/Sound Recording, University of Surrey (2009). Professor Adjunto do Departamento de Música da UnB desde 2010. Professor Visitante da Universidade de Örebro, Suécia (2012). Coordena projeto de pesquisa intitulado Inovação Tecnológica no Ensino de Música a Distância, que é financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP- DF). Foi coordenador do curso de Licenciatura em Música a Distância da UnB (2011 a 2015). Realizou estudos pós-doutorais na New York University, onde atuou como Visiting Scholar (2015-2016) no Music Experience and Design Lab daquela instituição. Atualmente, é coordenador do curso de Especialização em Música (Práticas Musicais em Contextos Educacionais) a Distância da UnB.