

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Artes

Mestrado em Música

Matheus Henrique Kessler Coelho

Desenvolvimento e uso de uma abordagem autorregulada na avaliação de gravações após sessões de estudo

Uma investigação auto etnográfica

Porto Alegre

2023

Matheus Henrique Kessler Coelho

Desenvolvimento e uso de uma abordagem autorregulada na avaliação de gravações após sessões de estudo

Uma investigação auto etnográfica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Música - Práticas Interpretativas.

Orientador: Dr. Fredi Gerling

Porto Alegre

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Kessler Coelho, Matheus Henrique
Desenvolvimento e uso de uma abordagem
autorregulada na avaliação de gravações após sessões
de estudo: Uma investigação auto etnográfica /
Matheus Henrique Kessler Coelho. -- 2023.
88 f.
Orientador: Fredi Vieira Gerling.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de
Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Autorregulação. 2. Autoavaliação. 3. Aprendizado
autorregulado do violino. 4. Uso de gravação. I.
Vieira Gerling, Fredi, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente ao prof. Fredi Gerling por seu incentivo, paciência, e sua generosidade em compartilhar seu conhecimento. Sua dedicação ao ensino é uma fonte de inspiração.

A minha família, em especial meus pais, Zelia e Itamar, que desde cedo ensinaram a mim e aos meus irmãos a importância do estudo.

A minha companheira, Bruna Fraga, por seu apoio e incentivo.

Aos meus amigos, por seu apoio e amizade.

Aos demais professores, funcionários e colegas do PPG e Instituto de Artes, em especial a professora Cristina Capparelli.

A banca examinadora.

A CAPES, pela concessão de bolsa de estudos.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo o desenvolvimento e investigação autoetnográfica de uma abordagem de autoavaliação de gravações realizadas após de sessões de estudo. Esta abordagem consiste em um formulário cujo a finalidade é a avaliação de aspectos musicais e técnicos da execução, e o incentivo a aprendizagem autorregulada, abrangendo processos como o estabelecimento de objetivos e estratégias, avaliação da eficiência do estudo e a atribuição causal de resultados observados na gravação. O formulário foi desenvolvido com base em necessidades percebidas durante a minha prática, e na literatura referente ao aprendizado autorregulado, temática que “tem um potencial significativo para aumentar a eficiência da aquisição de habilidades musicais em todas as áreas do ensino de performance musical.” (MCPHERSON, MIKSZA e EVANS, 2018). A investigação autoetnografica, que consiste na “imersão do pesquisador no ambiente sob investigação para vivenciá-lo em primeira mão e observar como funciona e como parece” (WILLIAMON *et al.*, 2021), se deu a partir do uso deste formulário no estudo de quatro excertos da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns durante quatro semanas. A análise dos dados obtidos durante este período expõe práticas características do aprendizado autorregulado, como o estabelecimento de objetivos, desenvolvimento de estratégias para a aquisição destes objetivos, uso de autoinstruções e monitoramento metacognitivo. Concluo que o uso do formulário contribuiu para o desenvolvimento do meu aprendizado autorregulado, compreensão de orientações recebidas em aula, e segurança na execução musical.

PALAVRAS-CHAVE: autorregulação; autoavaliação; aprendizado autorregulado do violino; uso de gravação;

ABSTRACT

The present research aimed at the development and autoethnographic investigation of a self-assessment approach for recordings made after study sessions. This approach consists of a form designed to evaluate musical and technical aspects of performance and encourage self-regulated learning, encompassing processes such as goal setting, strategy development, evaluation of practice efficiency, and causal attribution of observed results in the recording. The form was developed based on perceived needs during my practice and literature related to self-regulated learning, a theme that "holds significant potential for increasing the efficiency of musical skill acquisition across all aspects of music performance instruction" (McPherson, Miksza, & Evans, 2018). The autoethnographic investigation, which involves the "researcher's immersion in the environment under investigation to experience it firsthand and observe how it works and what it looks like" (Williamon et al., 2021), was conducted using this form in the study of four excerpts from Saint-Saëns' Sonata Op. 75 over four weeks. The analysis of the data obtained during this period reveals practices characteristic of self-regulated learning, such as goal setting, development of strategies to achieve these goals, use of self-instructions, and metacognitive monitoring. I conclude that the use of the form contributed to the development of my self-regulated learning, understanding of instructions received in class, and confidence in musical performance.

KEYWORDS: self-regulation; self-evaluation; self-regulated learning of the violin; use of recording

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Atividades realizadas durante a coleta de dados.....	35
TABELA 2 – Gravações em áudio e vídeo da execução dos excertos.....	37
TABELA 3 – Compilado de dados obtidos após S1 referente a E1.....	39
TABELA 4 – Compilado de dados obtidos após S2 referente a E1.....	41
TABELA 5 – Compilado de dados obtidos após S3 referente a E1.....	44
TABELA 6 – Compilado de dados obtidos após S4 referente a E1.....	46
TABELA 7 – Compilado de dados obtidos após S1 referente a E2.....	48
TABELA 8 – Compilado de dados obtidos após S2 referente a E2.....	50
TABELA 9 – Compilado de dados obtidos após S3 referente a E2.....	52
TABELA 10 – Compilado de dados obtidos após S4 referente a E2.....	54
TABELA 11 – Compilado de dados obtidos após S1 referente a E3.....	56
TABELA 12 – Compilado de dados obtidos após S2 referente a E3.....	58
TABELA 13 – Compilado de dados obtidos após S3 referente a E3.....	60
TABELA 14 – Compilado de dados obtidos após S4 referente a E3.....	62
TABELA 15 – Compilado de dados obtidos após S1 referente a E4.....	64
TABELA 16 – Compilado de dados obtidos após S2 referente a E4.....	66
TABELA 17 – Compilado de dados obtidos após S3 referente a E4.....	68
TABELA 18 – Compilado de dados obtidos após S4 referente a E4.....	70

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Esquema gráfico da autorregulação da aprendizagem	17
FIGURA 2 – Formulário de autoavaliação	29
FIGURA 3 – Exemplificação do uso do formulário sequencialmente	32
FIGURA 4 – Formulário de autoavaliação referente a S1 e E1.....	38
FIGURA 5 – Formulário de autoavaliação referente a S2 e E1.....	40
FIGURA 6 – Formulário de autoavaliação referente a S3 e E1.....	43
FIGURA 7 – Formulário de autoavaliação referente a S4 e E1.....	45
FIGURA 8 – Formulário de autoavaliação referente a S1 e E2.....	47
FIGURA 9 – Formulário de autoavaliação referente a S2 e E2.....	49
FIGURA 10 – Formulário de autoavaliação referente a S3 e E2.....	51
FIGURA 11 – Formulário de autoavaliação referente a S4 e E2.....	53
FIGURA 12 – Formulário de autoavaliação referente a S1 e E3.....	55
FIGURA 13 – Formulário de autoavaliação referente a S2 e E3.....	57
FIGURA 14 – Formulário de autoavaliação referente a S3 e E3.....	59
FIGURA 15 – Formulário de autoavaliação referente a S4 e E3.....	61
FIGURA 16 – Formulário de autoavaliação referente a S1 e E4.....	63
FIGURA 17 – Formulário de autoavaliação referente a S2 e E4.....	65
FIGURA 18 – Formulário de autoavaliação referente a S3 e E4.....	67
FIGURA 19 – Formulário de autoavaliação referente a S4 e E4.....	69
FIGURA 20 – Formulário de autoavaliação reformulado após a análise dos dados .	80

LISTA DE EXEMPLOS MUSICAIS

EXEMPLO 1	33
EXEMPLO 2	34
EXEMPLO 3	34
EXEMPLO 4	35

ÍNDICE

1 INTRODUÇÃO	6
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	9
2.1 AUTOAVALIAÇÃO	9
2.2 USO DA GRAVAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA A AVALIAÇÃO	12
2.3 AUTORREGULAÇÃO	17
2.3.1 ANTECIPAÇÃO/PLANEJAMENTO	18
2.3.2 EXECUÇÃO	19
2.3.3 AUTORREFLEXÃO	20
2.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	21
3 REFERENCIAL TEÓRICO	23
4 METODOLOGIA E DADOS OBTIDOS	27
4.1 DESENVOLVIMENTO DO FORMULÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO DA EXECUÇÃO	28
4.2 AUTOETNOGRAFIA	32
4.3 EXPOSIÇÃO DE DADOS	37
4.3.1 RESULTADOS REFERENTES A E1	38
4.3.2 RESULTADOS REFERENTES A E2	47
4.3.3 RESULTADOS REFERENTES A E3	55
4.3.4 RESULTADOS REFERENTES A E4	63
5 ANÁLISE DOS DADOS	71
5.1 ANTECIPAÇÃO/PLANEJAMENTO	71
5.1.1 ANÁLISE DA TAREFA	71
5.1.2 CRENÇAS AUTOMOTIVACIONAIS	73
5.2 EXECUÇÃO	73
5.2.1 AUTOCONTROLE	73
5.2.2 AUTO-OBSERVAÇÃO	74
5.3 AUTORREFLEXÃO	74
5.3.1 AUTOJULGAMENTO	74
5.3.2 AUTORREAÇÃO	76
6 CONCLUSÃO	78
6.1 ALTERAÇÕES NO FORMULÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO	79
6.2 POSSÍVEIS APLICAÇÕES E TRABALHOS FUTUROS	81
REFERÊNCIAS	82

1 INTRODUÇÃO

Em seu livro *Early recordings and musical style*, Philip (1992) descreve uma série de mudanças em tendências na execução de música de concerto entre os anos de 1900 e 1950. Dentre as tendências do início do século, destaco a pouca utilização do vibrato; a troca frequente de andamento e o uso de portamentos. O vibrato costumava ser usado parcimoniosamente como ornamentação, ou para intensificar um clímax. Já os portamentos, que hoje são menos empregados, eram frequentemente usados, de forma bem explícita e lenta. As variações no tempo também eram utilizadas para enfatizar mudanças de caráter (PHILIP, 1992). Segundo o autor, por volta do ano de 1930 essas tendências se invertem, o que para ele demonstra uma busca por controle, clareza e literalidade:

“As performances gravadas do início do século dão uma impressão vívida de serem projetadas como se fossem para uma plateia. Elas dão a sensação de serem transmitidas, de modo que a precisão e a clareza de cada nota são menos importantes do que a forma e o progresso da música como um todo. Elas pretendem transmitir o que acontece na música, caracterizá-la. A reprodução precisa do texto musical é apenas um meio para esse fim. No final do século XX, o equilíbrio mudou significativamente. A execução precisa e clara do texto musical tornou-se a primeira prioridade, e a caracterização da música e seu progresso é considerada capaz de cuidar de si mesma. Claro, esta é uma generalização bruta.” (PHILIP, 1992, p. 230)

Philip ressalta que, esta priorização da reprodução precisa do texto musical é mais frequente no estúdio de gravações. Pois, neste tipo de execução “músicos sabem o quão bem devem tocar, e que qualquer erro seria preservado para sempre” (PHILIP, 1992, p. 231). O autor reforça essa afirmação com o relato do pianista russo Sergei Rachmaninoff:

“Fico muito nervoso quando estou gravando discos, e todos a quem perguntei dizem que também ficam nervosos. Quando as gravações de teste são feitas, eu sei que posso ouvi-las, e então tudo está bem. Mas quando o palco está montado para a gravação final e percebo que isso vai ficar para sempre, fico nervoso e minhas mãos ficam tensas.” (PHILIP, 1992, p. 231)

Ainda, segundo o autor, a preocupação com a exatidão na reprodução do texto musical no estúdio de gravação afeta as execuções em salas de concerto. Assim, músicos acabam se acostumando a tocar dessa forma, e o público acaba criando a expectativa de ouvir nos palcos aquilo que ouvem nas gravações (PHILIP, 1992, p. 231).

Atualmente, tecnologias de gravação e reprodução audiovisual são muito mais acessíveis, em comparação com a época compreendida pelo estudo de Philip (1992). Segundo a Pesquisa Anual do Uso de TI da Fundação Getúlio Vargas, no mês de

junho de 2022, havia 232 milhões de smartphones em uso no Brasil (MEIRELLES, 2022). Tendo em vista que muitos modelos destes aparelhos possuem uma qualidade razoável para gravação musical caseira, é possível afirmar que a tecnologia de gravação é bastante disseminada atualmente. Ao perceber o impacto desta tecnologia na execução da música de concerto no século XX, podemos apontá-la como uma importante ferramenta de estudo.

Com o intuito de otimizar meu aprendizado, percebo que minha trajetória no estudo do violino é bastante marcada pelo uso de diferentes ferramentas de estudo. Iniciei o estudo do violino aos 18 anos de idade, e ouvi alguns comentários sobre eu ter iniciado tarde o estudo do instrumento, e que isso dificultaria ou impossibilitaria meu aprendizado. Acredito que, como uma reação a isso, passei a buscar maneiras de cultivar um estudo eficiente do violino: organizando meu tempo de estudo, entrando em contato com artigos de *blogs* e vídeos sobre o tema, e organizando espaços de discussão entre colegas.

Dentre as práticas exploradas no meu estudo individual, está o uso da gravação. Ao receber de alguns professores a recomendação do uso da gravação durante o estudo, decidi experimentar essa ferramenta. Porém, nem sempre eu obtinha resultados satisfatórios. Recordo-me de sessões de estudo em que me senti bastante frustrado ao intercalar o estudo prático com a gravação. Percebi que a cada gravação a qualidade da execução não se alterava. Lembro-me de dias em que antes de iniciar uma sessão de estudos, gravei o repertório que estava praticando, para saber quais pontos eu poderia trabalhar durante o dia. No entanto, não conseguia estruturar meu planejamento de forma satisfatória.

Por outro lado, algumas experiências reforçavam a importância do uso dessa ferramenta. Ao lecionar aulas de violino, percebi que uma aluna conseguia fazer todas as correções de postura e sonoridade que eu requisitava, contudo, só as fazia quando era solicitado. Supus que ela não estava fazendo as devidas correções por não perceber seu impacto na execução. Então, sugeri a ela que fizesse gravações regularmente após as sessões de estudo, e as observasse. Na semana seguinte, seu progresso era evidente.

Em 2020, quando iniciei a produção deste trabalho, o uso da gravação não representava mais uma possibilidade, mas uma necessidade devido à pandemia de COVID-19. Todas as aulas passaram a ocorrer por chamadas ou gravações de áudio e vídeo. Tendo em vista as limitações desta forma de trabalho, percebi a necessidade

de assumir um papel mais ativo no meu aprendizado. Vi na gravação a possibilidade de ampliar a percepção sobre minha prática, o que poderia me auxiliar na tomada de decisões técnicas e musicais.

Ao entrar em contato com a literatura referente à autorregulação da aprendizagem, tive ideias preliminares sobre como o uso da gravação se encaixaria de forma proveitosa no estudo do instrumento, contribuindo para minha autonomia e desempenho. Visto isso, esse trabalho tem o objetivo de desenvolver um formulário para a autoavaliação de gravações e investigar o uso, e se debruça sobre a seguinte pergunta de pesquisa: quais aspectos necessitam ser considerados durante a autoavaliação de gravações para incentivar o estudo autorregulado do violino?

Na presente pesquisa, desenvolvi uma abordagem de autoavaliação de gravações com base na revisão bibliográfica, referencial teórico e experiências pessoais. Esta abordagem foi utilizada no estudo de quatro excertos da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns durante quatro semanas e consiste em um formulário de autoavaliação. Os dados da pesquisa foram coletados através de autoentrevistas¹, formulários de autoavaliação e gravações em áudio e vídeo da execução dos excertos. Por fim, foi realizada a análise dos dados sob o ponto de vista da literatura referente à autorregulação da aprendizagem, elencando pontos que contribuíssem com a resposta da pergunta de pesquisa.

Este trabalho é dividido em 6 capítulos: introdução, revisão bibliográfica, referencial teórico, metodologia e dados obtidos, análise dos dados e conclusão. Na revisão bibliográfica, abordo trabalhos referentes à autoavaliação, uso da gravação e autorregulação. No referencial teórico, exponho artigos que serviram como guia no desenvolvimento do formulário de autoavaliação (FIGURA 2) utilizado na coleta de dados. No capítulo de metodologia e dados obtidos, descrevo o processo de desenvolvimento do formulário de autoavaliação, a investigação autoetnográfica do uso deste formulário durante o estudo dos quatro excertos da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns, e os dados obtidos durante o período de estudo. Nos capítulos finais, os dados obtidos são analisados sob o ponto de vista da literatura referente à autorregulação da aprendizagem, e são apresentadas considerações finais e conclusões.

¹ Termo utilizado por López-Cano e Opazo (2014)

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A partir da pergunta de pesquisa “quais aspectos necessitam ser considerados durante a autoavaliação de gravações para incentivar o estudo autorregulado do violino?”, vejo como necessário que a revisão de literatura deste trabalho se proponha a relatar e discutir pesquisas anteriores nos seguintes tópicos: autoavaliação, uso de gravação como ferramenta para avaliação e autorregulação. Os trabalhos citados abaixo foram reunidos através de buscas nos sites Google Acadêmico, JSTOR, SAGE e ResearchGate.

2.1 AUTOAVALIAÇÃO

Os estudos referentes à autoavaliação da execução musical indicam que a autoavaliação de estudantes é imprecisa quando comparada com a avaliação de profissionais, mostrando geralmente uma tendência de superestimação (BERGEE, 1993; BERGEE, 1997; HEWITT, 2002; HEWITT, 2005; HEWITT, 2011), havendo casos em que estudantes subestimam seu desempenho (KOSTKA, 1997).

Bergee (1993, 1997), selecionou aleatoriamente execuções musicais de final de semestre de alunos de graduação, as gravou em áudio e vídeo e submeteu as gravações a avaliações por pares, profissionais e a autoavaliações. O autor constatou alta correlação entre avaliações por pares e profissionais, porém, as autoavaliações se mostraram imprecisas quando comparadas com as anteriores. Ao avaliar o impacto que o conhecimento prévio das personalidades e capacidades dos executantes gera nas avaliações, Bergee detectou que este conhecimento “não pareceu aumentar a consistência [das avaliações]; na verdade, o oposto parecia ser o caso” (BERGEE, 1993, p. 24).

No estudo “Effects of Self-Assessment and Successive Approximations on ‘Knowing’ and ‘Valuing’ Selected Keyboard Skills”, Kostka (1997), analisa as relações entre autoavaliação, avaliação por profissionais, percepção de conhecimento e valorização de cinco diferentes habilidades de alunos graduandos de piano. Essas habilidades são: técnica, dedilhado correto, posição da mão, musicalidade e leitura à primeira vista. Nos pré e pós testes, os participantes do estudo ranquearam essas habilidades, seguindo os critérios de valor e percepção de conhecimento visto nelas. Entre esses testes, cada habilidade foi explicada, praticada e avaliações foram feitas por profissionais e pelos próprios participantes.

Os resultados das autoavaliações e pós testes referentes a percepção de conhecimento se correlacionaram de forma elevada, e foram encontradas discrepâncias entre as autoavaliações e as avaliações feitas por profissionais (KOSTKA, 1997). Noto que os estudos de Bergee (1993) e Kostka (1997) demonstram que a precisão da avaliação pode ser afetada negativamente pelo conhecimento prévio de diferentes características do executante. Kostka conclui que:

“Se os alunos de piano fossem ensinados a realizar uma autoavaliação com base em habilidades definidas operacionalmente, como as cinco nesta investigação, o resultado poderia ser uma autoavaliação mais objetiva, positiva e produtiva, desde que os alunos entendessem o propósito das avaliações” (KOSTKA, 1997, p. 280)

Hewitt (2005) investiga a precisão da autoavaliação de estudantes de diferentes níveis de experiência. No estudo, os participantes praticaram uma obra por seis dias, e nesse período, preencheram três formulários de autoavaliações após execuções da obra. O instrumento usado para medir a autoavaliação foi o Woodwind/Brass Solo Evaluation Form (WBSEF). O formulário, criado por Saunders e Hollahan (1997), é utilizado para avaliar a execução musical a partir de sete aspectos: timbre, afinação, precisão melódica, precisão rítmica, tempo, interpretação e técnica/articulação. Quando comparadas com avaliações feitas por profissionais, as autoavaliações dos participantes se mostraram superestimadas, e estudantes com mais experiência demonstraram mais precisão em suas autoavaliações (HEWITT, 2005), o que sugere que essa habilidade pode ser desenvolvida de acordo com a experiência.

Hewitt (2002) investiga tendências na autoavaliação de estudantes entre doze e quatorze anos de idade. No estudo, os 41 participantes usaram uma versão adaptada do WBSEF para se avaliar semanalmente, logo após a execução de uma obra, durante cinco semanas. Ao observar a precisão da avaliação através do tempo, correlações entre as autoavaliações dos estudantes e as avaliações feitas por profissionais sugerem que essa precisão é aperfeiçoada com o tempo (HEWITT, 2002). Porém, a relação estatística entre a precisão da avaliação e a qualidade da execução musical não foi significativa (HEWITT, 2002).

Outro estudo de Hewitt (2011) investiga os efeitos da instrução da autoavaliação em estudantes entre a quinta e oitava série do ensino escolar estadunidense. Os participantes foram divididos em três grupos, o primeiro recebeu somente a partitura da peça usada no estudo (grupo sem autoavaliação). O segundo recebeu a partitura, cópias do WBSEF, e a orientação de preencher o formulário após a execução diária da peça em aula (grupo com autoavaliação). E o último grupo

recebeu a partitura da peça, e vinte e cinco dos quarenta minutos de aula foram dedicados a instruções sobre autoavaliação. As instruções foram adaptadas a partir de trabalhos que sugerem: a definição de critérios pelos estudantes e professores; o ensino de como aplicar esses critérios a si mesmos e a outros; diálogos entre aluno e professor sobre dados usados para o julgamento feito a partir da execução; comentários do professor sobre a autoavaliação do aluno; e o incentivo do estabelecimento de ações e objetivos a serem implementados no estudo.

Os resultados do estudo mostram que a melhora na qualidade de execução entre o grupo que não recebeu instruções, e o que recebeu, foi similar. Porém, os participantes do grupo que receberam instruções sobre autoavaliação tiveram menos tempo tocando o instrumento durante as aulas. A precisão da autoavaliação dos participantes não melhorou ao longo do tempo do estudo. Hewitt sugere que isso possa ter ocorrido, pois durante o período de instrução os participantes eram orientados a avaliar um ou dois aspectos de cada vez. E durante os pré e pós testes, eles tiveram que avaliar todos os sete aspectos compreendidos pelo WBSEF.

Em síntese, com base nos estudos apresentados nesta sessão, é possível perceber que a autoavaliação de estudantes é imprecisa quando comparada à avaliação feita por profissionais. Parte dessa imprecisão pode ser derivada do nível de experiência, e de vieses relacionados à valorização das habilidades avaliadas, e percepções de personalidade e capacidade. Kostka (1997) aponta que a avaliação de habilidades bem definidas pode contribuir para a objetividade da autoavaliação, e outros estudos sugerem que o uso da gravação contribui para a precisão da avaliação (WAGGONER, 2011; FORSYTHE e WOODS, 1983; NAPOLES, BABB, *et al.*, 2017; ELLIS, 1989).

No estudo de Hewitt (2002), não houve relação estatística significativa entre a precisão da avaliação e a qualidade da execução musical, o que indica que estas habilidades não se relacionam diretamente. Considero relevante que alunos que receberam instruções sobre autoavaliação, mesmo com menos tempo de prática, atingiram o mesmo ganho em qualidade de execução quando comparados com alunos que não receberam instruções (HEWITT, 2011). Acredito que um fator importante para isso seja que nas instruções de autoavaliação constava o incentivo ao estabelecimento de objetivos e ações implementadas no estudo do instrumento, gerando uma relação entre a habilidade de autoavaliação e execução musical.

2.2 USO DA GRAVAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA A AVALIAÇÃO

Uma das pesquisas que se dedica a investigar uso da autogravação como ferramenta para a autoavaliação da execução musical, é a de Daniel (2001), intitulada *Self-assessment in performance*. Em seu estudo, Daniel avalia o método introduzido na James Cook University em 2000. Neste estudo, cada aluno teve de participar de forma ativa (tocando) duas vezes por semestre, durante as aulas de *Concert Practice*, simulando uma apresentação profissional. Após a execução, os alunos assistiram à gravação e analisaram sua execução redigindo um texto de trezentas palavras contendo os seguintes critérios:

- Apresentação profissional - entrada e saída do palco, agradecimentos, presença física, maneirismos característicos;
- Questões musicais – precisão, apropriação estilística, escolha do repertório;
- Impressão geral – resposta pessoal, resposta do público;
- Reflexões sobre a execução por meio da visualização do vídeo em comparação com o da execução percebida;
- Reflexões sobre o progresso – melhoras e desenvolvimento desde a execução anterior;
- Direções – planos para melhorar e aprimorar a execução (DANIEL, 2001).

Daniel avaliou este método por meio de entrevistas com todos os trinta e cinco alunos matriculados no curso de bacharelado em música. Tais entrevistas abrangiam informações pessoais, experiência e métodos de avaliação de execução utilizados anteriormente, e questões sobre o método de autoavaliação experimentado pela universidade. Os resultados dessas entrevistas mostram que, somente 9% dos estudantes utilizavam *feedback* por gravações de áudio e vídeo com bastante frequência. Porém, vários alunos relatavam não ter acesso a equipamentos de gravação. Esses resultados podem ser contrastantes com a realidade atual, devido ao acesso mais difundido dessa tecnologia em 2023. Entretanto, ao questionar a frequência do uso de equipamentos de gravação aos participantes que relataram ter acesso, foi constatado que somente 5% utilizavam semanalmente, e 5% mensalmente para gravação em vídeo, 10% semanalmente e 5% mensalmente para gravação em áudio.

Após a audição de sua primeira gravação, 43% dos participantes se mostraram, segundo Daniel, altamente críticos, com comentários como “eu parecia horrível”, “achei que eu parecia engraçado”, “aterrorizado”. E somente 11% comentaram sobre aspectos técnicos, como “a posição da minha mão estava incorreta”, “fiquei surpreso com a qualidade do meu timbre e animado para saber onde eu poderia melhorar”. Vejo como importante relacionar estes dados com considerações de Bandura. Segundo o autor, avaliações que geram observações negativas e não construtivas podem gerar insatisfação, desencorajar e diminuir a percepção de autoeficácia, enquanto avaliar aspectos positivos geram o efeito contrário (BANDURA, 1991).

A insatisfação pode provocar inferências defensivas. No contexto do estudo, pode fazer com que os indivíduos não usem a gravação como ferramenta de avaliação, mas com a intenção de se protegerem da insatisfação ao ver erros ou outros aspectos não satisfatórios. Noto que isso evidencia a importância de algum tipo de orientação - assim, os estudantes avaliariam não somente o que não gostaram em sua execução, mas também o que gostaram. Percebo que, na busca de evitar inferências defensivas, a autoavaliação deve ser seguida de um planejamento claro para corrigir os erros detectados, gerando inferências adaptativas.

O estudo também mostra que 49% dos participantes relatavam ver e ouvir erros mais claramente durante a audição da gravação em comparação com a percepção durante a execução. Ao completar um ano desse processo, 86% dos participantes relataram-no como muito válido, e 57% responderam que a análise das gravações contribuiu para sua execução musical de forma moderada ou muito significativa.

A principal justificativa que ouvi de professores para o uso da gravação como ferramenta para aprimorar a autoavaliação da execução musical é que, quando tocamos, nossa atenção está direcionada aos aspectos da execução, o que acaba dificultando a autoavaliação. Os resultados do estudo de Waggoner (2011), podem dar suporte a essa afirmação. A autora observou a capacidade de detecção de erros rítmicos e melódicos de dezoito estudantes de graduação em duas condições: ao reger um conjunto de músicos e ao ouvir uma gravação de um conjunto de músicos. Os dados do estudo mostram que os participantes detectaram melhor os erros ao ouvir a gravação. Waggoner conclui que “jovens maestros deveriam ser aconselhados a realizar gravações de seus conjuntos para avaliá-las fora do ensaio” (WAGGONER, 2011, p. 69).

Forsythe e Woods (1983) abordam o mesmo tema no estudo intitulado *The effects of conducting on the error detection ability of undergraduate and graduate instrumental conductors*. Neste estudo, 20 estudantes de graduação e pós-graduação tiveram de detectar erros propositais em 12 excertos musicais. Os participantes escutaram metade dos excertos enquanto buscavam reger com habilidade e musicalmente, simulando a situação de reger um grupo de músicos. Os resultados mostram que ao reger, a habilidade de detectar erros foi menos eficiente. O estudo *The Effect of Piano Playing on Preservice Teachers' Ability to Detect Errors in a Choral Score* (NAPOLES, BABB, *et al.*, 2017), também mostra que a habilidade de detecção de erros é inibida ao tocar um instrumento.

Ao autoavaliar uma execução musical, procuramos não somente por erros e acertos, mas por aspectos mais sutis, tais como articulação, fraseado, flutuação do andamento, entre outros. Os resultados encontrados por Ellis (1989) sugerem que o uso da gravação pode dar mais eficiência à detecção deste tipo de nuance. O estudo compara a detecção de flutuações de andamento ao tocar e ao ouvir uma gravação, e divide os participantes em três grupos: integrantes de uma banda do ensino médio que não haviam praticado a peça utilizada no estudo (grupo 1); integrantes de uma banda do ensino médio que já haviam praticado a peça utilizada no estudo (grupo 2); professores e estudantes universitários que não haviam praticado a peça utilizada no estudo (grupo 3). Os resultados do estudo mostram que ao ouvir gravações, os participantes detectaram melhor as flutuações de andamento. Além disso, a diferença de resultados entre os dois cenários de detecção no grupo 1 foi maior do que nos outros grupos. Segundo Ellis, “parece provável que o Grupo 1, sem o desenvolvimento de habilidades específicas do Grupo 2 e do Grupo 3, teve que dedicar mais atenção ao processo de leitura e execução da música” (ELLIS, 1989, p. 293). O que reforça a justificativa pedagógica exposta, anteriormente, para o uso da gravação como ferramenta de estudo. Um terço dos participantes do grupo 3 foram mais rápidos em suas detecções ao tocar. Ellis conclui que “a habilidade de detecção destes sujeitos foi melhorada pelo feedback cinestésico resultante da tarefa de tocar” (ELLIS, 1989, p. 294).

Silveira e Gavin (2016) também se debruçam sobre o tema da autoavaliação através da gravação. Os autores recolhem dados de autoavaliações de 112 alunos da oitava série (entre doze e treze anos de idade) em três momentos: logo após executar uma peça, assistindo à gravação logo após a execução e ao ouvir a gravação dois

dias após a execução. Os resultados do estudo mostram que a cada avaliação a pontuação que os participantes dão a si mesmos diminui. Considerando que em estudos anteriores foi constatado que alunos próximos desta faixa etária, tendem a superestimar a execução (HEWITT, 2002, 2005, 2011). O fato de a pontuação da autoavaliação diminuir após escutar uma gravação da execução, sugere que, desse modo, os participantes possam ter se avaliado melhor.

Hewitt (2001) investiga os efeitos que a autoavaliação, o uso de um modelo de execução musical e a autoescuta tem sob a execução musical de estudantes da sétima, oitava e nona série (entre doze e quinze anos de idade). Os oitenta e dois participantes são divididos em oito grupos que representam todas as combinações de uso ou não uso das variáveis acima: (A) uso de modelo, autoescuta e autoavaliação; (B) uso de modelo, autoescuta mas sem autoavaliação; (C) uso de modelo, autoavaliação mas sem autoescuta; (D) uso de modelo sem autoavaliação e autoescuta; (E) uso de autoescuta, autoavaliação mas sem modelo; (F) uso de autoescuta sem autoavaliação e modelo; (G) uso de autoavaliação sem autoescuta e modelo; (H) nenhuma das três ferramentas foi usada.

Na primeira semana do estudo, os participantes tiveram o primeiro contato com a música usada durante o estudo, chamada pelo autor de *Performance Etude*, e receberam instruções sobre como utilizar o *Woodwind/Brass solo evaluation form* (WBSEF), criado por Saunders e Holahan (1997) e adaptado para os propósitos do estudo. Na segunda e oitava semana do estudo, foram realizados pré e pós testes, nos quais cada participante foi gravado tocando o *Performance Etude*. Durante o período, entre a terceira e sétima semana, com frequência semanal, participantes do grupo de autoescuta deveriam gravar uma execução e receber a fita de áudio desta gravação. Os participantes do grupo de autoavaliação deveriam preencher o formulário de autoavaliação (WBSEF) imediatamente após ouvirem suas gravações, ou após a execução, caso pertencessem a grupos que não usaram autoescuta. Os do grupo de uso de modelo, recebiam uma fita de áudio com a gravação que representava o ideal de execução.

Os resultados deste estudo mostram que a autoescuta não afetou a execução de forma estatisticamente relevante. Segundo Hewitt:

“Apesar de estudos anteriores mostrarem que a habilidade de estudantes em detectar erros musicais é mais precisa quando escutam uma fita de áudio do que quando escutam uma execução ao vivo, estes estudos não indicam que esta habilidade se transfere para melhoria na execução. Detectar erros e achar soluções para corrigir estes erros e assim melhorar a execução

parecem ser habilidades que, em sua maioria, não estão associadas entre si.” (HEWITT, 2001, p. 319).

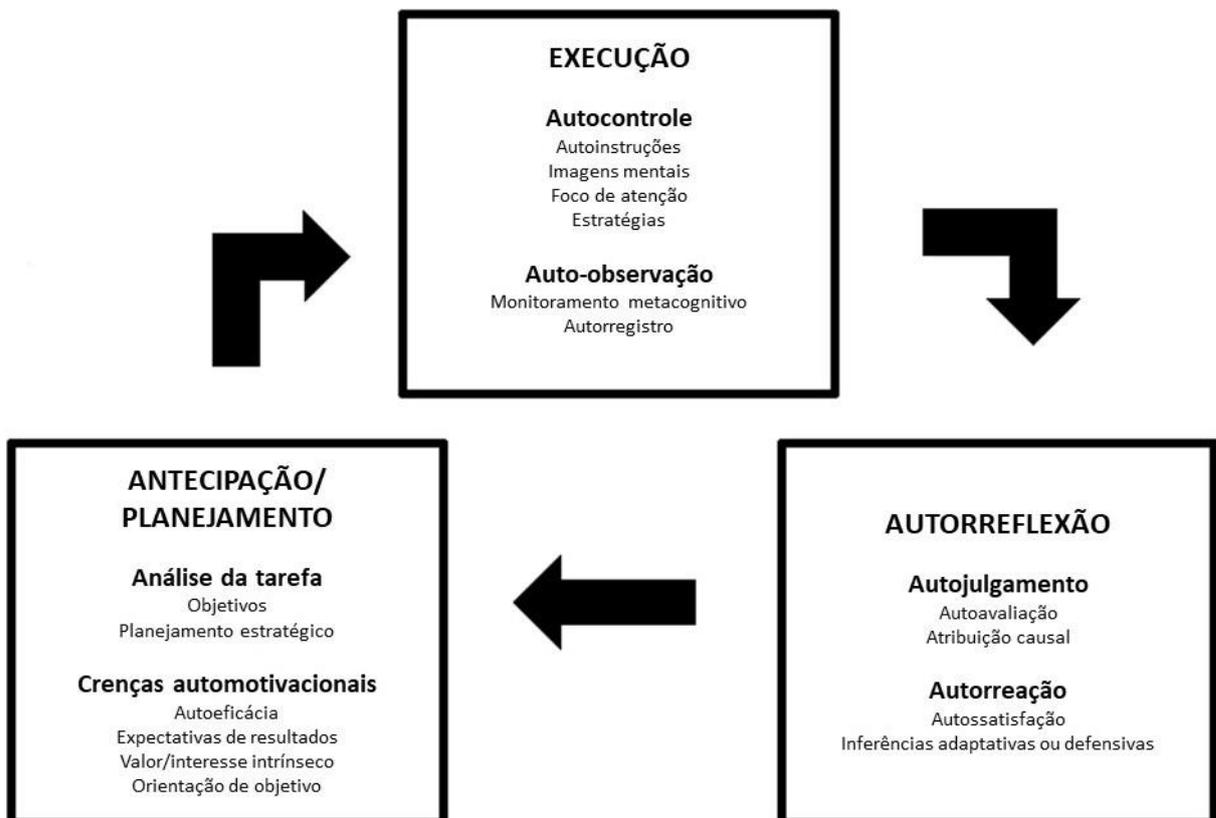
Vejo que isso reforça a afirmação de Bandura, de que “a auto-observação por si só tem, na melhor das hipóteses, apenas efeitos passageiros sobre o comportamento altamente resistente à mudança” (BANDURA, 1991, p. 253).

Por fim, a partir desses trabalhos entendo que o uso da gravação pode contribuir com a precisão da autoavaliação. Porém, a autoavaliação de forma isolada pode não gerar impacto efetivo na execução musical. Portanto, percebo como necessário que sejam implementadas atividades, em conjunto com a autoavaliação, com o propósito de impactar positivamente a execução musical. Vejo na autorregulação da aprendizagem uma alternativa importante de sistema de aprendizado que une em um mesmo contexto a autoavaliação e a execução musical, dentre outros processos.

2.3 AUTORREGULAÇÃO

A autorregulação é um processo no qual pensamentos, sentimentos, motivação e esforços autogerados são direcionados para a obtenção de determinado objetivo ou resultado (ZIMMERMAN, 2000). O modelo de aprendizagem autorregulada de Zimmerman (2000) consiste em três etapas: antecipação/planejamento, execução e autorreflexão (Figura 1). Na antecipação/planejamento, pensamentos e crenças pessoais antecipam a ação. A execução abrange os processos que ocorrem durante a ação. A autorreflexão envolve processos de reação do indivíduo às etapas anteriores. E fornece informações que influenciam uma nova etapa de antecipação/planejamento, fazendo com que a autorregulação seja cíclica (ZIMMERMAN, 2000; BANDURA, 1991).

FIGURA 1 – Esquema gráfico da autorregulação da aprendizagem



Fonte: McPherson e Zimmerman (2011)

2.3.1 ANTECIPAÇÃO/PLANEJAMENTO

Esta etapa envolve a análise da tarefa e crenças de automotivação. Uma das formas de análise da tarefa é o estabelecimento de objetivos. Segundo Zimmerman:

“O sistema de objetivos de indivíduos altamente autorregulados é organizado hierarquicamente, de forma que os objetivos do processo operem como reguladores próximos de resultados mais distantes. Estes subobjetivos do processo não são meramente *check points* mecânicos no caminho para atingir resultados altamente valorizados; ao invés disso eles se tornam investidos com significados pessoais pois eles carregam evidências de progresso” (ZIMMERMAN, 2000, p. 17).

O estudo de Zimmerman e Kitsantas (1997) mostra que focar, primeiramente, em objetivos do processo e depois em objetivos de resultado pode aumentar percepções de autoeficácia, autorreações positivas e o desempenho. Bandura afirma que:

“aqueles que não estabelecem nenhum objetivo não alcançam nenhuma mudança em seu esforço e são ultrapassados por aqueles que visam alcançar seu nível de esforço anterior, que por sua vez, são superados por aqueles que estabelecem o objetivo de melhorar seu esforço anterior” (BANDURA, 1991).

Outra forma de análise da tarefa é o planejamento estratégico, no qual o indivíduo utiliza algum tipo de método apropriado para dominar a execução de uma habilidade (ZIMMERMAN, 2000). Músicos proficientes possuem conhecimento de suas facilidades e dificuldades e organizam suas estratégias de forma que compensem estas desigualdades (HALLAM, 2000).

Também atuam na fase de antecipação/planejamento as crenças de automotivação. Uma destas é a da autoeficácia, que se refere à convicção de um indivíduo em sua capacidade de executar determinado planejamento (BANDURA, 1982). Segundo Bandura,

“a crença das pessoas em sua própria eficácia influencia suas decisões, o quanto elas perseveram perante dificuldades e contratempos, o quanto seus pensamentos são auto-obstrutivos ou de autoajuda, a quantidade de estresse que eles enfrentam ao lidar com as demandas que o ambiente exige, e a vulnerabilidade à depressão” (BANDURA, 1991, p. 257)

A percepção de autoeficácia é uma forte preditora de resultados de avaliação externa da execução musical (MCCORMICK e MCPHERSON, 2007; MCCORMICK e MCPHERSON, 2003; MCPHERSON e MCCORMICK, 2006).

2.3.2 EXECUÇÃO

No momento da execução, ocorrem dois processos: o autocontrole e a auto-observação (ZIMMERMAN, 2000). O autocontrole acontece através de autoinstruções, imagens mentais, foco de atenção e estratégias específicas da tarefa. Na autoinstrução, o indivíduo repete, a si mesmo, instruções relativas à execução. Segundo McPherson e Zimmerman, as autoinstruções “fortalecem a capacidade do músico de focar a atenção na execução” (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011, p. 160). O foco de atenção envolve estratégias para aumentar a concentração e diminuir distrações internas ou externas. (ZIMMERMAN, 2000). Já as estratégias para realização de tarefas são os métodos desenvolvidos na etapa de antecipação/planejamento. Robert Gerle descreve uma série de sugestões de imagens mentais no livro *The art of bowing practice* como, por exemplo, imaginar o peito como um acordeon ao tocar violino, com o intuito de organizar os movimentos dos dois braços e sincronizá-los com a respiração (GERLE, 1991).

A auto-observação pode ser dividida em monitoramento metacognitivo, ou automonitoramento, e autorregistro (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011). O primeiro consiste em monitorar aspectos específicos do desempenho. McPherson e Zimmerman (2011) ressaltam a recomendação de que o monitoramento metacognitivo relacionado às habilidades motoras seja limitado, pois o excesso de monitoramento pode perturbar a execução musical. O autorregistro acontece quando o indivíduo grava fisicamente a execução (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011), o que pode ser feito por meio de gravações de áudio ou vídeo. McPherson e Zimmerman ressaltam a importância do autorregistro como uma maneira efetiva de monitorar a execução:

“Músicos que gravam e depois analisam o repertório que estão preparando para um recital podem usar essa informação como meio de avaliar quais sessões das peças necessitam mais trabalho e o quanto eles progrediram desde a última gravação” (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011, p. 161).

O que converge com a afirmação de Bandura: “quando pessoas observam atentamente seu desempenho, elas ficam inclinadas a estabelecer objetivos para melhorias progressivas, mesmo que não tenham sido encorajadas a fazê-lo” (BANDURA, 1991, p. 251).

2.3.3 AUTORREFLEXÃO

Os dois processos que compõem a autorreflexão são o autojulgamento e a autorreação. Uma das formas de autojulgamento é a autoavaliação, que segundo Zimmerman (2000) pode ser dividida em quatro critérios: maestria, desempenho anterior, normativo e colaborativo. “O critério da maestria envolve o uso de uma sequência de testes ou pontuações variando de desempenho de novato a proficiente” (ZIMMERMAN, 2000, p. 21). Este tipo de critério é usado em livros de métodos e exames de música (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011). O critério de desempenho anterior consiste na comparação do nível de qualidade da atividade desempenhada no momento com a qualidade de atividades anteriormente realizadas. Sendo assim, “as pessoas, geralmente, tentam superar suas conquistas anteriores” (BANDURA, 1991, p. 255). McPherson e Zimmerman (2011) enfatizam que, esta forma de autoavaliação destaca o progresso no aprendizado. O critério normativo constitui-se por comparar o próprio desempenho com o de outras pessoas, o que tende a destacar aspectos negativos do desempenho (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011). Por fim, o critério colaborativo é utilizado em atividades coletivas, avaliando como o indivíduo contribui com o grupo (BANDURA, 1991).

Ao se autoavaliar, um indivíduo pode atribuir o resultado a diversos motivos. Esta é a segunda forma de autojulgamento: a atribuição causal. Em casos de autoavaliação negativa de um comportamento, como quando um objetivo não é atingido, indivíduos que atribuem a causa deste resultado à falta de esforço, ou ao uso de estratégias inadequadas, tendem a persistir mais do que indivíduos que atribuem o resultado negativo à falta de habilidade (WEINER, 1985).

A autorreação acontece através da autossatisfação e de inferências adaptativas ou defensivas. A satisfação ou insatisfação deriva do julgamento bom ou ruim do desempenho e das conclusões feitas a partir deste julgamento para esforços futuros (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011). Segundo Bandura:

“Realizações comportamentais em domínios valorizados produzem autossatisfações e aumentam aspirações que podem aumentar a mudança; comportamentos desvalorizados estão aptos a ser reduzidos pela ativação da auto insatisfação; e comportamentos neutros tendem a sofrer pouca alteração, pois eles não provocam muitas autorreações” (BANDURA, 1991, p. 252).

Inferências adaptativas ou defensivas afetam diretamente a fase de antecipação/planejamento. Elas são “as conclusões sobre como alguém precisa alterar sua abordagem autorregulatória durante os esforços subsequentes para

aprender ou executar” (ZIMMERMAN, 2000, p. 23). Inferências adaptativas auxiliam na busca por melhorias no aprendizado e execução de tarefas, como adaptação de objetivos e estratégias. E as inferências defensivas ajudam a preservar o indivíduo da insatisfação. No entanto, enfraquecem as possibilidades de adaptações bem-sucedidas (ZIMMERMAN, 2000).

O estudo de instrumentos musicais se distingue do estudo em outras áreas que requerem habilidades motoras, como esportes, dança ou teatro, nos quais, geralmente, há algum instrutor presente durante a prática. Instrumentistas desenvolvem grande parte de suas habilidades individualmente (MCPHERSON, MIKSZA e EVANS, 2018). Isso faz do estudo autorregulado uma abordagem importante no aprendizado do instrumento.

Peter Miksza (2015) investiga os efeitos da instrução sobre autorregulação na execução musical de estudantes de graduação. Os participantes do estudo foram divididos em dois grupos: o primeiro recebeu instruções sobre estratégias de estudo, como diminuir o andamento ou usar repetições; o segundo grupo recebeu instruções sobre princípios da autorregulação, além de as mesmas instruções do primeiro grupo. Os resultados do estudo sugerem que o grupo que recebeu instruções sobre autorregulação obteve mais ganhos em sua execução. Segundo o autor:

“Isso sugere que a instrução sobre autorregulação ajudou os participantes a serem mais eficientes e eficazes em sua prática. Embora nenhuma diferença significativa entre os grupos tenha sido encontrada nos tipos de sessões de prática e comportamentos de prática exibidos, parece que os participantes na condição de autorregulação foram capazes de fazer melhor uso de seu tempo e talvez de aplicar melhor os comportamentos que usaram de forma mais estratégica e eficiente” (MIKSZA, 2015).

Este mesmo grupo, também, mostrou a tendência de estabelecer objetivos mais sutis, como dinâmicas, articulação ou interpretação.

2.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Por fim, esta revisão bibliográfica evidencia a falta de precisão na autoavaliação de estudantes (BERGEE, 1993; BERGEE, 1997; HEWITT, 2002; HEWITT, 2005; HEWITT, 2011; KOSTKA, 1997), e aponta a objetividade na avaliação e o uso da gravação como alternativas para aperfeiçoar a precisão (ELLIS, 1989; FORSYTHE e WOODS, 1983; KOSTKA, 1997; NAPOLES, BABB, *et al.*, 2017; WAGGONER, 2011). Entretanto, a autoavaliação por si só pode não gerar impacto efetivo na execução (HEWITT, 2001). Contudo, quando seguida pelo estabelecimento de objetivos e

implementação de ações durante o estudo, a autoavaliação pode contribuir com a eficiência da prática instrumental (HEWITT, 2011). Portanto, vejo como necessário que processos da autorregulação da aprendizagem sejam considerados durante a autoavaliação. Propondo que a instrução sobre autoavaliação e autorregulação podem afetar positivamente a execução e a eficiência do estudo (HEWITT, 2011; MIKSZA, 2015), percebo a necessidade de uma ferramenta que auxilie estudantes na autoavaliação, e considere processos da autorregulação da aprendizagem. Assim, contribuindo com a precisão da avaliação e seu impacto na execução instrumental.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao realizar a revisão bibliográfica e a partir de percepções durante a minha prática instrumental constatei a necessidade de considerar processos autorregulatórios na autoavaliação. O trabalho *Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice* de McPherson et al. (2019) revelou ser importante para este referencial teórico. Este artigo relata e analisa os resultados obtidos a partir da aplicação de um protocolo de microanálise da autorregulação em duas estudantes de piano, com históricos diferentes de aprendizado.

Os autores contrapõem, o que, segundo eles, é uma percepção comum da profissão musical, na qual quantidade de prática é essencial para obtenção de um alto nível de habilidade. Relatando que “entender como músicos atingem os mais altos níveis de realização musical envolve entender como eles pensam sobre a tarefa, sobre eles próprios e seu desempenho, bem como a quantidade de tempo que passam praticando” (MCPHERSON et al., 2019, p. 19). Também, destacam como condição para que músicos atinjam um aprendizado autônomo, o equilíbrio entre “componentes de esforço da prática com as habilidades de autorregulação mais amplas necessárias para que organizem sistematicamente seus próprios pensamentos, sentimentos e ações enquanto buscam seus objetivos” (MCPHERSON et al., 2019, p. 19). Tendo em vista estas necessidades, os autores desenvolveram um protocolo de microanálise da autorregulação que se destaca de métodos de avaliação anteriores, devido ao vínculo dos aspectos avaliados com o contexto real de aprendizado musical (MCPHERSON et al., 2019).

O protocolo utilizado no estudo de McPherson et al. (2019) segue o procedimento sugerido por Cleary et al. (2012). Consiste na seleção de uma tarefa, identificação de processos autorregulatórios envolvidos nesta tarefa, desenvolvimento de questões micro-analíticas para a autorregulação, vinculação dos processos da fase cíclica às dimensões da tarefa e pontuação dos procedimentos. O protocolo possui 18 questões que avaliam diferentes processos envolvidos nas três etapas da autorregulação, utilizando escalas do tipo Likert², classificação de itens e questões dissertativas, desenvolvidas a partir de estudos anteriores e consensos de especialistas.

² Escala de pontuação gradual onde o indivíduo declara o quanto concorda com determinada afirmação.

As participantes do estudo utilizaram o protocolo de microanálise em três momentos: no início, meio e final do semestre. Antes das sessões de estudo, nas quais o protocolo foi aplicado, as participantes responderam às questões referentes à fase de antecipação/planejamento junto ao pesquisador, em seguida, puderam praticar por quanto tempo desejassem. A seguir, uma gravação dos primeiros 30 minutos desta sessão de estudos foi reproduzida para as participantes, e as questões referentes à fase de execução e autorreflexão foram respondidas.

Com base nos protocolos aplicados, os pesquisadores puderam traçar um perfil do aprendizado autorregulado das participantes. Os autores concluem que “as respostas das participantes fornecem evidências iniciais de que estudantes universitários de música do primeiro ano são receptivos às perguntas e aos construtos mais amplos cobertos por essa técnica” (McPherson et al., 2019, p. 29), e ressaltam que esta técnica pode ser adaptada para diferentes contextos de aprendizado, ensino e pesquisa.

No estudo *Using a microanalysis intervention to examine shifts in musicians' self-regulated learning* (Osborne et al., 2020), os autores adaptam a técnica utilizada no estudo de McPherson et al. (2019), desenvolvendo um diário autogerido de prática, intitulado *The Optimal Music Practice Protocol* (OMPP), e o aplicam em uma escala maior, desejando “explorar os efeitos do uso deste diário de prática autogerido nas tendências de aprendizagem autorregulada de pianistas de escolas de música universitárias” (Osborne et al., 2020, p.3).

Durante um semestre, os pesquisadores avaliaram as tendências de aprendizado autorregulado de 33 pianistas estudantes universitários. Em paralelo, realizaram a adaptação do protocolo de microanálise para o desenvolvimento do OMPP. Assim como o protocolo anterior, este diário é dividido em três sessões, com questões referentes às três etapas da autorregulação, requerendo que cada sessão do diário seja preenchida durante sua respectiva etapa do aprendizado autorregulado. Na quarta, oitava e décima segunda semana do semestre seguinte, os participantes preencheram três diários de prática, totalizando nove diários por pessoa.

Os autores destacam que, ao longo do estudo, o monitoramento metacognitivo dos participantes mostrou uma melhora importante. Segundo eles, “isso fornece evidências iniciais de que o protocolo teve como alvo e aprimorou a capacidade do aluno de executar estratégias vitais e recursos pessoais ao aprender a executar seu repertório musical” (Osborne et al., 2020, p. 14). Os participantes relataram, através

do diário, uma melhora na eficiência das estratégias utilizadas, foco e satisfação em relação à prática, e um aumento no uso de processos como o diálogo interno para avaliar o desempenho. Os autores concluem que:

“A autoavaliação regular dos processos e resultados da aprendizagem facilitou o planejamento, monitoramento e reflexão desses músicos do progresso da prática em relação aos objetivos imediatos (sessão de prática), bem como a longo prazo (final do semestre) e expectativas de resultados” (Osborne et al., 2020, p. 15).

A consideração de aspectos técnicos e musicais ao avaliar gravações, para que processos da autorregulação da aprendizagem sejam administrados a partir da percepção sobre características da execução, é central na pesquisa que me propus a desenvolver. Assim, considero o estudo de Saunders e Holahan (1997) relevante para o assunto em questão. Nesta pesquisa, os autores se debruçam sobre o tema da avaliação musical com o intuito de “determinar a adequabilidade do uso de escalas de classificação com critérios específicos na seleção de estudantes para participação em um *honors ensemble*” (SAUNDERS e HOLAHAN, 1997, p. 261). Para isso, foi desenvolvido o formulário de avaliação intitulado *Woodwind/Brass Solo Evaluation Form* (WBSEF), anteriormente citado na revisão bibliográfica.

O WBSEF é dividido em três etapas, sendo elas a avaliação da execução solo, escalas, e leitura à primeira vista. Irei me restringir à descrição da primeira etapa deste formulário, pois essa foi a única utilizada na metodologia do presente trabalho. Essa etapa compreende 7 aspectos da execução: timbre, afinação, técnica e articulação, precisão melódica, precisão rítmica, andamento e interpretação. Os critérios para a avaliação de cada aspecto específico são estabelecidos a partir de cinco rubricas, para que o jurado assinale a que melhor representa a execução do estudante. Cada rubrica gera uma pontuação entre 2, 4, 6, 8 e 10 pontos.

Segundo os autores, a avaliação através deste formulário demonstrou significativa confiabilidade, e os jurados “foram capazes de fornecer informações específicas sobre (a) as áreas e níveis de realização da execução e (b) as áreas e níveis de desempenho da execução ainda não alcançados” (SAUNDERS e HOLAHAN, 1997, p. 270). Esse formulário também foi utilizado, posteriormente, em estudos referentes a autoavaliação (HEWITT, 2001; HEWITT, 2002; HEWITT, 2005; HEWITT, 2011; HEWITT, 2015; SUMMITT e FISHER, 2016).

Visto que a revisão bibliográfica aponta para a necessidade de que a autoavaliação musical aconteça em conjunto com a consideração de outros processos do aprendizado autorregulado, buscamos estabelecer um referencial teórico

constituído por trabalhos que tem como proposta a investigação da avaliação musical, e processos do aprendizado autorregulado.

4 METODOLOGIA E DADOS OBTIDOS

A revisão bibliográfica mostra que o uso da gravação pode auxiliar na precisão da autoavaliação. Entretanto, deter-se somente a aspectos musicais não é o bastante para gerar um impacto significativo na execução musical. Essa lacuna pode ser preenchida pela consideração de processos do aprendizado autorregulado, ligando a avaliação à execução através do estabelecimento de objetivos, estratégias, atribuições causais, entre outros. Portanto, a metodologia deste trabalho analisa uma proposta de abordagem na autoavaliação de gravações que visa incentivar o aprendizado autorregulado do violino.

Observo nos trabalhos de Saunders e Holahan (1997), McPherson et al. (2019) e Osborne et al. (2020) uma resposta preliminar da pergunta de pesquisa “quais aspectos necessitam ser considerados durante a autoavaliação de gravações para incentivar o estudo autorregulado do violino?”. Enquanto o WBSEF visa avaliar a execução musical em si, os protocolos propostos por McPherson et al. (2019) e Osborne et al. (2020) possibilitam microanálises do aprendizado musical autorregulado. Neste trabalho, agrupo as duas perspectivas em um único formulário de autoavaliação de gravações. Um ponto a ser destacado é que, as decisões de adaptações e modificações feitas neste formulário foram guiadas não somente pela literatura, mas pela experiência prática. Ao longo deste capítulo, descrevo o processo de desenvolvimento e funcionamento do formulário, e detalho os procedimentos metodológicos de sua aplicação em um estudo autoetnográfico, bem como as justificativas para a escolha da abordagem metodológica.

4.1 DESENVOLVIMENTO DO FORMULÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO DA EXECUÇÃO

O formulário desenvolvido (FIGURA 2) abrange dois aspectos do estudo do instrumento. Primeiramente, a avaliação da execução musical, analisada através da escuta e visualização da gravação. A seguir, o incentivo a aplicação de processos da autorregulação. Exemplos desses processos são atribuições causais, estabelecimento de objetivos e desenvolvimento de estratégias. Neste segundo momento é feita uma avaliação da eficiência da aplicação destes processos, com base na análise do planejamento inicial do estudo, resultados obtidos na execução musical e recordação das sessões de estudo.

O desenvolvimento do formulário se iniciou com a produção de um formulário protótipo considerando os aspectos da execução musical abrangidos pelo WBSEF, o estabelecimento de objetivos, estratégias e atribuições causais aos erros ou aspectos insatisfatórios observados. Em seguida, apliquei o formulário protótipo a gravações feitas por mim durante o aprendizado da Sonata op. 105 de Robert Schumann. Após a primeira aplicação do formulário, pude fazer o caminho reverso ao seu desenvolvimento, ou seja, ao invés de adaptar ou desenvolver as perguntas e depois respondê-las, pude observar as respostas e refletir sobre de que forma as perguntas poderiam ser feitas de forma que conduzissem melhor às respostas. Assim, buscando o desenvolvimento de uma ferramenta adaptada à minha prática, este processo foi repetido diversas vezes, gerando diferentes versões do formulário. As modificações de cada versão também foram influenciadas pela consulta do formulário *Optimal Music Performance* (Osborne *et al.*, 2020), citado no referencial teórico, e uma reflexão sobre o funcionamento e processos do aprendizado autorregulado incluso no formulário. Após a sexta versão, foi feito um teste piloto, no qual estudei o primeiro movimento da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns utilizando o formulário. Abaixo, o detalhamento do funcionamento de cada item do formulário (FIGURA 2).

O primeiro item do formulário (FIGURA 2) resulta em uma tabela, onde é avaliada a satisfação em relação à qualidade de aspectos da execução. Por “insatisfatório” me refiro a aspectos julgados como de qualidade insuficiente, considerando a etapa de aprendizado na qual me encontro ao preencher o formulário. De outra forma, poderia cair no equívoco de julgar assim todos os aspectos que não estivessem no nível de precisão que uma execução pública requer ao avaliar uma gravação em uma etapa inicial de aprendizado, por exemplo. No livro *Principles of Violin Playing and Teaching*, Galamian (1962) propõe que aspectos menos desenvolvidos da execução necessitam de mais atenção do que outros. Portanto, vejo a percepção de aspectos menos desenvolvidos como critério para sua classificação como insatisfatório. Destaco, também, a importância do reconhecimento de aspectos cujo desempenho pode ser julgado de forma positiva, utilizando a terceira coluna da tabela no primeiro item do formulário (FIGURA 2). Avaliações positivas podem aumentar a percepção de autoeficácia (BANDURA, 1991) e, através da minha experiência pessoal, percebo que podem prevenir o gasto desnecessário de tempo e esforço em aspectos que não necessitam de urgência de serem aprimorados. Ao fim do primeiro item, é pedido para que seja feita uma reflexão sobre atribuição causal dos aspectos julgados.

O segundo item do formulário (FIGURA 2) trata do estabelecimento de objetivos a serem incluídos na prática. Ao final do teste piloto, percebi a necessidade de que no preenchimento do formulário fosse feita uma distinção entre objetivos de processo e objetivos de resultado. Essa necessidade se tornou evidente quando percebi que ao buscar atingir resultados relacionados a fraseado ou timbre, por exemplo, passava muito tempo tocando trechos da música com a intenção de obter um resultado específico, mas sem sucesso. Zimmerman (2000) descreve objetivos de processo como componentes que juntos geram um resultado, e que a conquista destes objetivos aumenta a percepção de autoeficácia. Em um estudo de Zimmerman e Kitsantas (1997), envolvendo o estabelecimento de objetivos na atividade de jogar dardos, as participantes, que em um primeiro momento focaram em objetivos de processo e depois em objetivos de resultado, apresentaram melhor desempenho na atividade, maior percepção de autoeficácia, maior interesse e autorreações mais positivas quando comparadas a participantes que focaram somente em objetivos de resultado. Visto a importância da distinção desses tipos de objetivos, não só para o desempenho em uma atividade, mas para a percepção de autoeficácia e interesse na

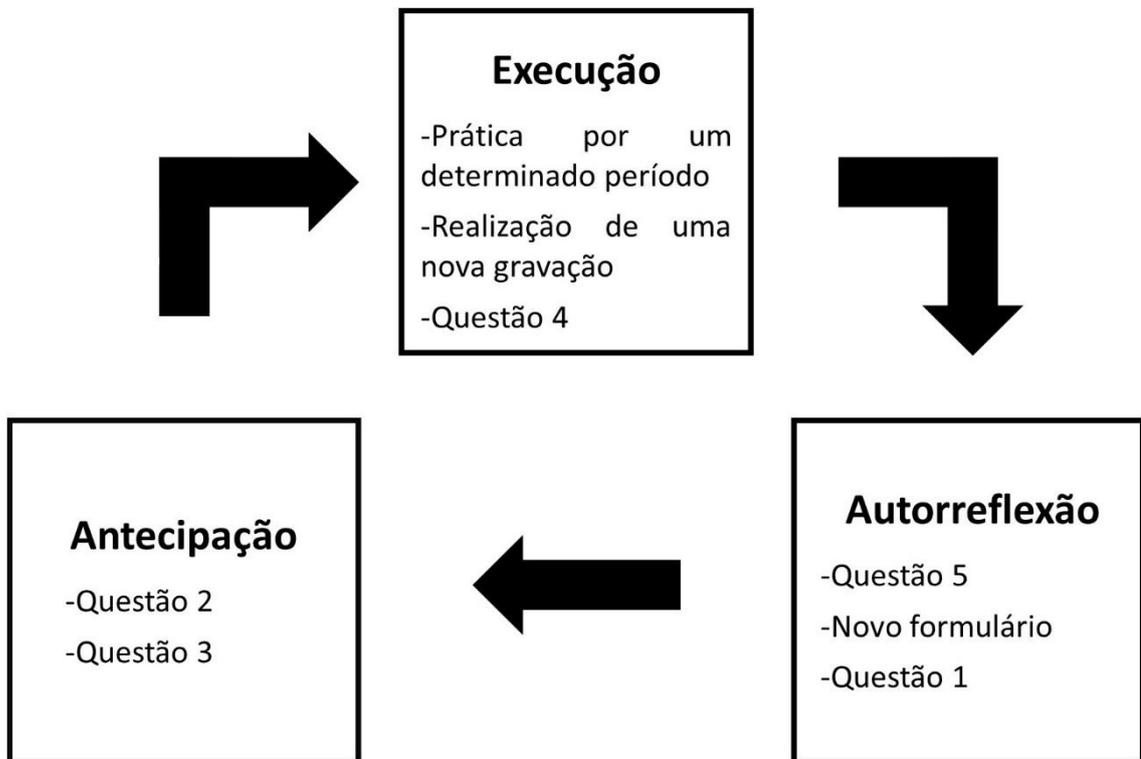
tarefa, entendo como importante a inclusão desta distinção no preenchimento do formulário. Optei por anotar os objetivos de processo entre parênteses ao lado de cada objetivo de resultado. Nesse mesmo item, optei por manter espaços predefinidos para três objetivos de resultado. Durante o desenvolvimento do formulário, percebi que ao estabelecer muitos objetivos eu perdia o foco durante a prática instrumental rapidamente. Imagino que isso ocorra devido ao nível elevado de monitoramento metacognitivo que muitos objetivos requerem. Segundo McPherson e Zimmerman (2011), excesso de monitoramento metacognitivo pode interferir ou perturbar a execução.

O terceiro item (FIGURA 2) trata das estratégias a serem desenvolvidas a partir dos objetivos estabelecidos. McPherson e Zimmerman (2011) descrevem estratégias como facilitadores para a obtenção de objetivos. Em razão do nível de detalhamento e singularidade que percebi nas respostas do terceiro item durante usos anteriores do formulário, optei por reservar um espaço amplo para seu preenchimento.

Os dois últimos itens (FIGURA 2) foram desenvolvidos para serem preenchidos após o período de prática. O quarto item avalia a efetividade de quatro características do estudo: o uso do tempo, a concentração, a eficiência das estratégias usadas e a disciplina ao seguir o planejamento de estudos. Por “uso do tempo de maneira eficiente” me refiro a não usar tempo excessivo em somente uma parte das estratégias e/ou objetivos estabelecidos. Optei pela escolha destas características com base na minha experiência pessoal, na qual percebo que falhas nesses elementos comprometem a eficiência da prática. Por fim, o último item indaga sobre o progresso geral entre a gravação avaliada na primeira questão e uma nova gravação, seguindo o critério de desempenho anterior, que destaca o progresso no aprendizado (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011).

Diferentes cópias do formulário podem ser utilizadas em sequência da seguinte forma: os três primeiros itens são preenchidos após a visualização de uma gravação. Um período de prática é estabelecido e o quarto item é preenchido com base na recordação desse período de prática. O quinto item é preenchido após a visualização de uma nova gravação. A figura abaixo mostra como o preenchimento do formulário se encaixa dentro das três etapas da autorregulação (FIGURA 3).

FIGURA 3 – Exemplificação do uso do formulário sequencialmente



4.2 AUTOETNOGRAFIA

Como o formulário (FIGURA 2) representa uma proposta de abordagem na autoavaliação de gravações voltada à minha prática, percebo a autoetnografia como uma importante abordagem metodológica. Esta se enquadra no contexto deste trabalho, proporcionando uma investigação profunda da autoavaliação através da gravação na busca por um aprendizado autorregulado. Assim, observo minha prática sob a perspectiva de um “observador participante”, classificada por Williamon *et al.* (2021) como a estratégia etnográfica, na qual o pesquisador também assume o papel de participante da pesquisa. Segundo os autores, esse tipo de abordagem consiste na “imersão do pesquisador no ambiente sob investigação para vivenciá-lo em primeira mão e observar como funciona e como parece” (WILLIAMON *et al.*, 2021).

Tendo em vista a escolha da autoetnografia como abordagem metodológica, a presente investigação centra-se no uso do formulário (FIGURA 2) como proposta de abordagem na autoavaliação de gravações durante o estudo de 4 excertos do primeiro movimento da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns³ (E1, E2, E3 e E4) pelo período de 4 semanas (S1, S2, S3 e S4). Para a seleção dos excertos utilizados no estudo,

³ Partitura completa da obra disponível através do link: [Violin Sonata No.1, Op.75 \(Saint-Saëns, Camille\) - IMSLP](#)

determinei como critério a escolha das partes percebidas por mim como desafiadoras, ou que compilhassem elementos que se repetem ao longo da obra.

Exemplo 1 – Excerto E1, compassos 132-151 da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns (1885)

129

E1

p

135

cresc.

140

f *sf*

144

sf

149

Piano

p

O excerto E1 (EXEMPLO 1) foi escolhido porque seu material melódico e rítmico se repete em outros trechos da obra.

Exemplo 2 – Excerto E2, compassos 156-219 da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns (1885)

154 **E2** V.^º *p* *cresc.*

161 *f*

167 *fp* *mf*

173 *cresc.* *f*

179 *ff* *sempre f appass.*

185 *sf* *dim.*

194 *sf*

204 *sf* *dim.*

214 *Piano* *p* 1 2 3 4

O excerto E2 (EXEMPLO 2) apresenta demandas desafiadoras na produção sonora, tais como a execução da articulação de notas curtas nos compassos 171-183, projeção sonora ampla nos compassos 184-207, e materiais melódicos que se repetem ao longo do movimento nos compassos 184-219.

Exemplo 3 – Excerto E3, compassos 224-247 da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns (1885)

224 **E3** V.^º *p* *tranquillo*

231 *sempre diminuendo e calando*

238 *pp*

246 *pp*

O excerto E3 (EXEMPLO 3) também foi escolhido pelas demandas de produção sonora de caráter delicado que se repete ao longo da obra.

Exemplo 4 – Excerto E4, compassos 278-285 da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns (1885)

The image shows a musical score for Excerpt E4, measures 275-285 of Sonata Op. 75 by Saint-Saëns. The score is in treble clef with a key signature of one flat. It features complex rhythmic patterns, including triplets and sixteenth notes. A red bracket labeled 'E4' highlights a specific section of the music. Performance markings include 'sempre più f' and dynamic accents.

Por fim, o excerto E4 (EXEMPLO 4) tem como características desafiadoras a coordenação entre as mãos e o relaxamento do braço direito na execução de semicolcheias.

No início da primeira semana, foi feito um planejamento de estudo tendo por base dificuldades percebidas durante a execução dos excertos, e orientações de meu professor. Esse planejamento é constituído pelo estabelecimento de objetivos e estratégias, e foi registrado em um arquivo Word. Devido a isso, na semana S1 o primeiro, o quarto e o quinto item do formulário não foram preenchidos. Ao fim de S1 uma primeira gravação foi realizada, e os três primeiros itens do formulário referente à S2 foram preenchidos. Nas semanas seguintes, o mesmo processo se repetiu (TABELA 1). Os planejamentos referentes a S1 foram transcritos para formulários com a finalidade de padronizar a exposição dos dados (FIGURAS 4, 8, 12, e 16).

TABELA 1 – Atividades realizadas durante a coleta de dados

SEMANA	PLANEJAMENTO	FORMULÁRIO	Realização de gravação ao fim da semana
S1	X		X
S2		X	X
S3		X	X
S4		X	X

Durante o período de prática, foi percebida a necessidade de registrar modificações em objetivos e estratégias dentro de uma mesma semana, sem que um novo formulário fosse preenchido. Optei por anotar em negrito tudo que acrescentei ao formulário durante a semana, e tachar tudo que foi desconsiderado. Um exemplo dessas modificações pode ser encontrado na Figura 5.

Realizei, também, autoentrevistas não estruturadas após parte das sessões de estudo e avaliações, registrando impressões sobre estratégias escolhidas, percepções durante o estudo, alterações no planejamento inicial e eficiência do estudo. Portanto, a coleta de dados foi feita através do armazenamento das gravações em áudio e vídeo, formulários preenchidos e autoentrevistas.

4.3 EXPOSIÇÃO DE DADOS

Nesta sessão, exponho os dados obtidos durante as quatro semanas de prática. Os dados expostos incluem os formulários de autoavaliação, trechos de autoentrevistas e as gravações realizadas ao fim de cada semana da execução dos excertos. As gravações estão disponíveis através dos links para o YouTube na tabela 2, e o restante dos dados está dividido nas sessões seguintes referentes a cada excerto.

TABELA 2 – Gravações em áudio e vídeo da execução dos excertos

Excertos	Link
Excerto 1	https://youtu.be/gY7AAEkcdsM
Excerto 2	https://youtu.be/9l6sbLqF1w8
Excerto 3	https://youtu.be/KTopQEknAJI
Excerto 4	https://youtu.be/uoKOOiHXqRs

TABELA 3 - Compilado de dados obtidos após a S1 referente a E1

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Som mais “livre” 132-142	Timbre		X			
Dar a impressão de que os dedos da mão direita vibram ao cair na corda	Articulação da mão esquerda					X
Arco sempre paralelo ao cavalete	Postura corporal					X
Coordenar movimentos corporais	Postura corporal					X
Aspecto da prática						
	Sim		Não			Não avaliado
Uso do tempo de forma eficiente			X			
Concentração durante o estudo					X	
Eficiência das estratégias escolhidas	X					
Segui o meu planejamento de estudo					X	
Progresso geral						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso		Não avaliado
Progresso geral						X

Após a S1, continuei a perceber problemas no timbre nos compassos 135, 140 e 141, conforme consta no formulário de S2. Portanto, o primeiro objetivo foi avaliado como parcialmente atingido. O segundo objetivo não foi avaliado logo após a visualização da gravação, porém, em uma das autoentrevistas durante S2 relatei que no início do excerto “nem sempre [o quarto dedo] cai com a energia que precisa”⁴. Em outra autoentrevista, relatei ter usado tempo em excesso tocando o excerto do início ao fim.

⁴ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZC9eKaoWE/edit?usp=sharing

TABELA 4 - Compilado de dados obtidos após a S2 referente a E1

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Som menos apertado nos lugares marcados na partitura	Timbre				X	
Vibrar nos lugares marcados na partitura	Vibrato				X	
Tomar mais tempo nos lugares marcados na partitura	Tempo				X	
Enfatizar mais o início de cada arcada do que o meio	Fraseado					X
Não perder a energia no final	Fraseado					X
Não subir o ombro nos arcos p/ cima	Postura corporal			X		
Aspecto da prática						
		Sim		Não	Não avaliado	
Uso do tempo de forma eficiente				X		
Concentração durante o estudo				X		
Eficiência das estratégias escolhidas				X		
Segui o meu planejamento de estudo		X				
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral		X				

Ao observar a gravação, constatei que, em relação ao primeiro objetivo, trazer o ponto de contato do arco para mais próximo ao cavalete não contribuiu para uma melhora na qualidade sonora. Esta percepção culminou no estabelecimento do segundo objetivo de S3: usar mais velocidade de arco. O segundo objetivo também foi modificado, pois, percebi durante S2 que seria mais fácil enfatizar as notas compreendidas pelo objetivo utilizando o arco ao invés do vibrato. Observando a gravação, também, foi percebido que a aplicação do terceiro objetivo não seria possível ao tocar, posteriormente, com o piano devido às figuras rítmicas das duas partes.

A estratégia de imaginar a música antes de tocar foi percebida como eficiente na primeira sessão de estudo, porém ao preencher a questão número 5 foi relatado que as estratégias escolhidas não foram eficientes. Nas semanas seguintes, estratégias similares foram percebidas como bastante eficientes.

TABELA 5 - Compilado de dados obtidos após a S3 referente a E1

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Execução mais exagerada	Fraseado		X			
Usar mais velocidade de arco	Timbre					X
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo		X				
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral				X		

Após S3 o fraseado, aspecto relacionado ao primeiro objetivo, foi avaliado como satisfatório. A estratégia de escolha de uma imagem/cena para o excerto foi percebida como bastante eficiente. Avaliei que segui meu planejamento de estudo, porém as estratégias de tocar o excerto com o áudio do piano e gravar todos os dias para acompanhar melhor a execução não foram aplicadas.

TABELA 6 - Compilado de dados obtidos após a S4 referente a E1

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Descobrir o que está acontecendo e/ou pensar em alternativas para tocar os compassos 136 e 137 mantendo um som consistente no Si bemol	Timbre			X		
Preparar o excerto para tocar em uma situação de nervosismo			X			
Resolver problemas pontuais (esbarro em cordas no 144, crescendo no fim e não esmagar o som no último compasso)	Postura corporal, fraseado e timbre					X
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo				X		
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral				X		

Ao descobrir que a pressão do arco na corda tornava o som de algumas notas inconsistentes no início do excerto, obtive melhores resultados. Por conseguinte, avalei o primeiro objetivo como atingido. A estratégia do uso de autoinstruções, aliada com a utilizada em S3, que consistia no imaginário de uma cena, foi percebida como eficiente para a manutenção da concentração e redução dos efeitos do nervosismo. Durante a semana, relatei ter passado tempo demais repetindo o excerto, e a estratégia de gravar um vídeo para ser postado em redes sociais não foi utilizada.

TABELA 7 - Compilado de dados obtidos após a S1 referente a E2

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Não esbarrar nas trocas de corda	Postura corporal					X
Articular melhor Sautillé em 167-170	Articulação					X
Tocar collé no 171-176	Articulação		X			
Expandir o som nos compassos 184-219	Timbre		X			
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente				X		
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo				X		
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral			X			

Os dois últimos objetivos foram avaliados como parcialmente atingidos, e o trabalho para sua obtenção continuou em S2. Em uma autoentrevista, relatei que “mesmo as coisas que marquei ali [no segundo formulário] que precisam melhorar, já acho que estão melhores do que antes”⁵. Relatei, também, que a elaboração de um planejamento de estudos, com o estabelecimento de objetivos e estratégias, foi vista como importante para a manutenção da concentração durante o estudo.

⁵ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZCC9eKaoWE/edit?usp=sharing

TABELA 8 - Compilado de dados obtidos após a S2 referente a E2

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Vibrato ligando uma nota na outra em 184-219	Vibrato					X
Articulação menos jogada do collé	Articulação	X				
Aperfeiçoar objetivo de expandir o som no 184-219	Timbre					X
Mostrar diferença de dinâmicas entre os compassos 156 e 168	Fraseado		X			
Trabalhar performance						X
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas			X			
Segui o meu planejamento de estudo		X				
Regredi						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral			X			

Após a visualização da gravação, relatei que, referente ao segundo objetivo, não percebi diferenças em relação à S1. Percebi o fraseado no início do excerto como tendo melhorado “um pouco”. Foi dito em uma autoentrevista que “marquei como progresso no formulário [referente à S2], mas acho que ficou quase igual, muito pouco progresso”⁶. Relatei, durante a semana, que as estratégias pareciam estar funcionando.

Percebi como causa para este pouco progresso, a maneira como foi abordado o estabelecimento de objetivos. Considerei que os objetivos estabelecidos, anteriormente, consistiam em sua maioria em resolução de problemas pontuais. E que seria necessário refletir sobre qual o próximo passo a ser dado no aprendizado do excerto. Supus que este próximo passo seria deixar o excerto mais exagerado expressivamente.

⁶ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZCC9eKaoWE/edit?usp=sharing

TABELA 9 - Compilado de dados obtidos após a S3 referente a E2

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Movimento contínuo no collé	Articulação					X
Resolver problemas pontuais marcados na partitura	Afinação, fraseado, timbre e tempo		X			
Exagerar mais na expressividade do excerto	Fraseado			X		
Aspecto da prática						
	Sim	Não		Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente	X					
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo		X				
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral				X		

Os aspectos referentes a problemas, dos quais busquei resolver ao estabelecer o segundo objetivo, são os seguintes: afinação nos compassos 156-157, 186 e 189; timbre no compasso 166; tempo nos compassos 160-163; fraseado no compasso 159. Com exceção do aspecto tempo, todos foram marcados como satisfatórios no formulário de S4, inclusive o fraseado, aspecto abrangido pelo terceiro objetivo.

O planejamento de estudo foi avaliado como não sendo seguido. No entanto, somente a estratégia que consiste em tocar o excerto com o áudio da parte do piano não foi utilizada. Em relação a concentração e eficiência das estratégias, estas questões não foram marcadas no formulário, sinalizando dificuldade de concentração e ineficiência de estratégias. Porém, durante as autoentrevistas, relatei a percepção de que as estratégias escolhidas se mostraram eficientes e contribuíram para a manutenção da concentração.

FIGURA 11 – Formulário de autoavaliação referente a S4 e E2

TABELA 10 - Compilado de dados obtidos após a S4 referente a E2

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Preparar o excerto para tocar em uma situação de nervosismo						X
Resolver problemas pontuais	Tempo, timbre e leitura					X
Aspecto da prática		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo				X		
		Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado
Progresso geral					X	

Durante S4, relatei que a estratégia de autoinstruções foi eficiente para a manutenção da concentração. Porém, após realizar a gravação, minha percepção foi de que a concentração ao executar este excerto não foi tão intensa quanto nos outros, e supus que isso pudesse ter ocorrido devido ao tamanho deste excerto. O uso de palavras-chave também ocorreu nesta semana. Com exceção da estratégia que consiste em realizar uma gravação para ser postada em redes sociais, todas as estratégias foram utilizadas.

TABELA 11 - Compilado de dados obtidos após a S1 referente a E3

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Mais legato nas trocas de corda	Articulação					X
Arco sempre paralelo ao cavalete	Postura corporal			X		
Som mais "transparente"	Timbre				X	
Aspecto da prática						
		Sim	Não		Não avaliado	
Uso do tempo de forma eficiente					X	
Concentração durante o estudo					X	
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo					X	
Progresso						
		Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado
Progresso geral						X

A observação da gravação realizada no final de S1 fez com que o terceiro objetivo fosse modificado. Fiquei insatisfeito com o fraseado, e percebi que não havia refletido sobre qual ideia/caráter gostaria de expressar com o excerto. Ao fazer essa reflexão, notei que o terceiro objetivo não contribuía para a ideia expressiva que tive do excerto. Devido a isso, o aspecto timbre foi avaliado como insatisfatório.

O segundo objetivo foi declarado como atingido, tanto através de autoentrevista quanto no formulário de S2, que relata satisfação em relação a este aspecto. Relatei em uma das entrevistas a percepção de que as estratégias utilizadas durante o estudo do excerto foram eficientes.

TABELA 12 - Compilado de dados obtidos após a S2 referente a E3

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Definir e aplicar fraseado	Fraseado					X
Som de “estar apegado a cada nota”, sem portamento	Timbre		X			
Afinação mais precisa	Afinação			X		
Articulação da mão esquerda no legato	Articulação da mão esquerda					X
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo		X				
Progresso						
		Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado
Progresso geral					X	

Após a audição da gravação, foi relatada insatisfação com o timbre na execução do excerto. No entanto, a afinação foi vista como satisfatória, e tive a percepção de ter obtido muito progresso em S2. As estratégias estabelecidas foram vistas como eficientes, principalmente a que consiste em imitar propositalmente gravações diferentes. Em autoentrevistas, relatei que esta estratégia “está me ajudando a expandir minha imaginação sobre o que é aquele trecho, testar coisas diferentes, e ver que não tem uma solução só”⁷.

O quarto objetivo foi estabelecido somente no quarto dia de estudo, no qual notei que, para que as trocas de notas na mão esquerda não soassem “chiadas”, cada dedo deveria cair um pouco antes do tempo. A obtenção deste objetivo não foi avaliada após a audição da gravação.

⁷ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZZC9eKaoWE/edit?usp=sharing

TABELA 13 - Compilado de dados obtidos após a S3 referente a E3

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Manter o som mais consistente, com menos falhas	Timbre		X			
Exagerar mais na expressividade do excerto	Fraseado		X			
Minimizar o efeito do nervosismo ao tocar o excerto						X
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo				X		
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral				X		

Após a audição da gravação realizada ao fim de S3, os aspectos timbre e fraseado foram avaliados como satisfatórios, no geral. Porém, percebi que ainda poderiam ser aperfeiçoados no trecho entre os compassos 236 e 240. O terceiro objetivo não foi avaliado, mas foi relatado em uma autoentrevista que a estratégia referente ao segundo objetivo também foi eficiente para a diminuição do nervosismo:

“Eu acho que isso [estratégia de uso de palavras-chave] está ajudando bastante a manter a concentração, enquanto eu toco, no que eu quero passar [...]. Acho que eu não estava conseguindo manter tanto a concentração no que eu queria passar e ficava mais nervoso com o julgar o resultado do que eu estava fazendo. Então, acho que nisso as palavras-chave estão ajudando bastante”⁸.

O planejamento de estudo foi avaliado como não tendo sido seguido. As estratégias de tocar para outras pessoas e tocar com a gravação da parte do piano não foram utilizadas.

⁸ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZC9eKaoWE/edit?usp=sharing

TABELA 14 - Compilado de dados obtidos após a S4 referente a E3

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Articular melhor a mão esquerda	Articulação da mão esquerda					X
Mostrar mais a mudança de "clima" nos compassos 236-240	Fraseado					X
Preparar o excerto para tocar em uma situação de nervosismo			X			
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente			X			
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo			X			
Progresso						
		Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	
Progresso geral				X		

Após S4, foi percebido que não usei meu tempo de forma eficiente em todos os dias de estudo desta semana. Em uma das autoentrevistas, relatei a percepção de que usei tempo demais repetindo o excerto diversas vezes, porém, me senti satisfeito com o resultado da execução. E percebi que o planejamento de estudo não foi completamente seguido, porque as estratégias de realizar uma gravação para postar em redes sociais e tocar após fazer polichinelos, estabelecidas com a intenção de simular as condições de uma apresentação pública através da percepção de que outras pessoas assistiriam à execução e do aumento da frequência do batimento cardíaco, não foram utilizadas.

Após a gravação, percebi que me senti mais nervoso no início da execução, na qual a atenção foi voltada para julgar a qualidade da execução, mas logo pude voltar a manter a concentração nas palavras-chave, e no que gostaria de transmitir com o excerto.

TABELA 15 - Compilado de dados obtidos após a S1 referente a E4

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Melhor coordenação entre as mãos	Coordenação entre as mãos			X		
Articular melhor Sautillé	Articulação			X		
Aspecto da prática						
		Sim	Não		Não avaliado	
Uso do tempo de forma eficiente					X	
Concentração durante o estudo			X			
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo					X	
Progresso						
		Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado
Progresso geral						X

Ao observar a gravação, relatei satisfação com os aspectos articulação e coordenação entre as mãos. Por mais que o progresso geral não tenha sido avaliado diretamente, os aspectos referentes aos objetivos estabelecidos foram vistos como satisfatórios, e relatei surpresa com sua qualidade. Optei pela continuidade desses objetivos em S2 com a justificativa de que “agora que funcionou não posso tomar como garantido que vai funcionar sempre, acho que tenho que continuar trabalhando aquilo ainda, para ter certeza de que vai ficar consistente”.⁹

As estratégias utilizadas foram vistas como eficientes, e sofreram adaptações em mais da metade das sessões de estudos. Também, relatei problemas de concentração no objetivo de processo que consiste em manter o indicador da mão direita relaxado.

⁹ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZZC9eKaoWE/edit?usp=sharing

TABELA 16 - Compilado de dados obtidos após a S2 referente a E4

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Mais som	Timbre					X
Crescer e decrescer de acordo com as alturas das notas em 281-285	Fraseado			X		
Manter trabalho da semana passada: coordenação e sautillé	Coordenação entre as mãos e articulação					X
Aspecto da prática						
	Sim	Não			Não avaliado	
Uso do tempo de forma eficiente	X					
Concentração durante o estudo	X					
Eficiência das estratégias escolhidas	X					
Segui o meu planejamento de estudo	X					
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral			X			

Após a observação da gravação, o aspecto fraseado foi avaliado como satisfatório. A estratégia inicialmente estabelecida para a obtenção deste objetivo foi vista como não eficiente na primeira sessão de estudos. A partir disso, foi estabelecida uma nova estratégia, que foi adaptada ao longo da semana. Os demais aspectos da prática foram avaliados positivamente, e reconheci que houve progresso em relação a S1.

TABELA 17 - Compilado de dados obtidos após a S3 referente a E4

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Som mais livre	Timbre		X			
Lidar melhor com o nervosismo						X
Resolver problemas relacionados a trocas de corda e coordenação entre as mãos percebidos durante o estudo	Postura corporal e coordenação entre as mãos					X
Aspecto da prática						
		Sim	Não			Não avaliado
Uso do tempo de forma eficiente						X
Concentração durante o estudo						X
Eficiência das estratégias escolhidas						X
Segui o meu planejamento de estudo						X
Progresso geral						
		Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado
Progresso geral				X		

Durante S3, percebi que as estratégias estabelecidas foram eficientes no alcance dos objetivos de processo, que consistem em manter o braço e indicador direito relaxados. Entretanto, após realizar a gravação, relatei que “ainda tenho a impressão de que aperto [o arco]”¹⁰. Supus que isso pudesse ter ocorrido devido ao reflexo de tentar compensar a pouca reverberação do local onde foi feita a gravação. Frequentemente, as sessões de estudo não ocorriam no mesmo local onde as gravações foram realizadas.

O segundo objetivo não foi avaliado diretamente, porém foi continuado em S3, o que sugere que ele não foi atingido de forma completamente satisfatória. A questão nº 4 do formulário não foi respondida. Suponho que devo ter esquecido de preenchê-la. Ou posso ter me dado por satisfeito em relação à avaliação da minha prática devido às avaliações de eficiência de estratégias durante as sessões de estudo, o que resultou em adaptações no planejamento de estudos.

¹⁰ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZCC9eKaoWE/edit?usp=sharing

FIGURA 19 – Formulário de autoavaliação referente a S4 e E4

Data: 14/12/2021 Repertório: Excerto 4

Formulário de autoavaliação

1) Avalie sua execução a partir das características na primeira coluna. Você pode adicionar ou desconsiderar características. Escolha qual das colunas seguintes representa melhor cada característica, e marque nelas o lugar na música (ex.: “1º compasso”, “página 5” ...) o qual você se refere.

Características da execução	Insatisfatório	Satisfatório
Técnica de mão esquerda	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-
Afinação		
Articulação		
Vibrato		
Técnica de mão direita	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-
Articulação		
Timbre		
Interpretação	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-
Fraseado		
Tempo		
Outros	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-	-//-//-//-//-//-//-//-//-//-//-
Postura Corporal		
Coordenação entre as mãos		
Leitura		

Refleta sobre quais podem ser as causas de pontos positivos ou negativos da execução (ex.: “por que desafinei neste trecho? Minha mão estava tensa!”).

2) A partir da avaliação e das reflexões anteriores, estabeleça objetivos para a próxima gravação

- Preparar o excerto para tocar em uma situação de nervosismo
- Individualizar movimentos de mudança de posição em relação a movimento de queda dos dedos na sequência de arpejos**
- Continuar o trabalho da semana anterior (relaxar o braço e indicador)**

3) Quais estratégias de estudo podem te ajudar a alcançar estes objetivos?

- Tocar para mais pessoas. Fazer uma gravação (sem regravações) para postar no stories do instagram. Tocar após fazer polichinelos
- Desenvolver uma série de autoinstruções (técnicas ou musicais) a serem seguidas na execução do excerto, com a finalidade de ter algo para me concentrar durante a execução.
- Tocar com o arco somente na corda lá, e a mão esquerda como escrito.**

3. Tocar parando a cada compasso (e aos poucos aumentar o trecho tocado), verbalizando objetivos de não apertar indicador e relaxar o braço. Também deixar os braços relaxarem para fora do instrumento durante estas pausas.

4) Após o estudo, marque abaixo as alternativas que melhor representam a sua prática

Usei meu tempo de forma eficiente

Pude me concentrar durante o estudo

As estratégias que escolhi funcionaram bem

Segui o meu planejamento de estudo

Estabeleça estratégias para as alternativas que não foram marcadas

5) Marque abaixo a alternativa que melhor representa o quanto você progrediu desde a última gravação

Regredi

Igual

Progresso

Muito progresso

TABELA 18 - Compilado de dados obtidos após a S4 referente a E4

Objetivo	Aspecto da execução	Não atingido	Atingido parcialmente	Atingido	Modificado	Não avaliado
Preparar o excerto para tocar em uma situação de nervosismo						X
Individualizar movimentos de mudança de posição em relação a movimento de queda dos dedos nos compassos 281-285						X
Continuar o trabalho da semana anterior	Postura corporal		X			
Aspecto da prática						
		Sim	Não	Não avaliado		
Uso do tempo de forma eficiente		X				
Concentração durante o estudo		X				
Eficiência das estratégias escolhidas		X				
Segui o meu planejamento de estudo		X				
Progresso						
	Regredi	Igual	Progresso	Muito progresso	Não avaliado	
Progresso geral			X			

Em S4, assim como em S3, novos objetivos foram estabelecidos durante a prática, devido à percepção de problemas ao executar o excerto. Após a gravação, em relação ao terceiro objetivo, relatei ter sentido mais relaxamento do que em S3. Os demais objetivos não foram diretamente avaliados. Mas, durante a prática, as estratégias referentes a esses objetivos foram relatadas como eficientes. A estratégia de realizar uma gravação para redes sociais não foi utilizada.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresento a análise dos resultados expostos no capítulo anterior, e sua relação com a pergunta de pesquisa: “Quais aspectos necessitam ser considerados durante a autoavaliação de gravações para incentivar o estudo autorregulado do violino?”.

Para responder à pergunta de pesquisa, vejo como necessário examinar, sob o ponto de vista da literatura, quais condutas e aspectos do estudo durante o período entre S1 e S4 podem ser caracterizados como práticas de aprendizado autorregulado. Desta forma, é possível averiguar a influência do uso da gravação em conjunto com o Formulário de Autoavaliação na abordagem de estudo.

Inicialmente, será apresentada a análise dos dados referentes aos processos da etapa de antecipação/planejamento, seguidos por execução e autorreflexão, respeitando, assim, a ordem das etapas da autorregulação da aprendizagem.

5.1 ANTECIPAÇÃO/PLANEJAMENTO

Na etapa de antecipação/planejamento, está presente a análise da tarefa, e atuam crenças automotivacionais. A análise da tarefa ocorre a partir do estabelecimento de objetivos e desenvolvimento de um planejamento estratégico. As crenças automotivacionais são: autoeficácia, expectativas de resultados, valor/interesse intrínseco e orientação de objetivo.

5.1.1 ANÁLISE DA TAREFA

É possível observar que, durante o período de prática, o estabelecimento de objetivos ocorreu durante todas as semanas. Estes objetivos foram divididos entre objetivos de processo e resultado, gerando uma forma de organização que, segundo Zimmerman (2000), é característica de indivíduos autorregulados. Também, é perceptível que grande parte dos objetivos tem relação direta com a avaliação da execução, ou seja, derivam de aspectos classificados como “insatisfatório” durante a observação das gravações.

Vejo como importante observar que aspectos da execução estão ligados aos objetivos estabelecidos, visto que esses podem ser um indicativo de comportamento autorregulado. Miksza (2015) observa que estudantes que receberam instruções sobre autorregulação utilizavam mais tempo de estudo dedicados à aquisição de

objetivos mais sutis, como dinâmicas e articulação. Devido à natureza da coleta de dados deste trabalho, não é possível averiguar o tempo de estudo investido em cada objetivo. No entanto, ao observar sobre quais aspectos se referem os objetivos estabelecidos durante o período de prática, é possível perceber uma quantidade expressiva de objetivos relacionados a dinâmicas, fraseado, sonoridade e articulação, o que pode ser um indicativo de comportamento autorregulado.

Acrescento que é possível encontrar relação entre aspectos da execução avaliados como “insatisfatório”, e objetivos estabelecidos, em seguida, que visam o aperfeiçoamento destes. Esse acontecimento pode ser observado em todas as semanas após S2, exceto em S4E4. Entretanto, nessa exceção, dois objetivos foram estabelecidos com base em avaliações feitas durante a prática. Segundo Bandura:

“A simples adoção de um objetivo, seja ele fácil ou desafiador, sem saber como se está, ou saber como se está na ausência de um objetivo, não tem impacto motivacional duradouro. Mas a influência combinada de metas com feedback do desempenho aumenta substancialmente a motivação”.
(BANDURA, 1991, p. 261)

O estabelecimento de estratégias ocorreu em todas as semanas. Segundo Zimmerman (2000), estratégias são processos intencionais direcionados à aquisição de um objetivo. No preenchimento do formulário, as estratégias estabelecidas receberam uma numeração, indicando a qual objetivo cada estratégia se refere. Tendo em vista a conexão entre esses dois processos, é possível inferir que o estabelecimento de estratégias ocorreu de forma condizente com a literatura referente à autorregulação da aprendizagem.

Devido à diversidade e mutabilidade de condições intrapessoais¹¹ e interpessoais¹², indivíduos autorregulados ajustam de forma contínua seus objetivos e estratégias (ZIMMERMAN, 2000). Este acontecimento pode ser observado no período de prática de duas maneiras. Primeiro, pelo preenchimento de um novo formulário a cada semana, no qual novos objetivos e estratégias são estabelecidos a partir da avaliação da gravação, assim, ajustando o curso do aprendizado. E segundo, através de adaptações no planejamento, percebidas como necessárias durante a prática, dentro de cada semana de estudo. Esta segunda forma de adaptação do planejamento não foi prevista no desenvolvimento do formulário, porém, sua necessidade ficou evidente durante o período de prática.

¹¹ Relação do indivíduo consigo mesmo.

¹² Relação do indivíduo com outros.

5.1.2 CRENÇAS AUTOMOTIVACIONAIS

Dados referentes a crenças automotivacionais não foram coletados de maneira regular. Porém, em S1 relatei o sentimento de confiança em relação a preparar de forma satisfatória a execução dos excertos ao fim do período de prática. E antes de S1, tinha a sensação de que não conseguiria prepará-los durante esse período. Durante S3, relatei sentir-me bastante confiante de que estava fazendo música com as notas escritas na partitura, e não somente executando-as.

5.2 EXECUÇÃO

A etapa de execução se divide em dois processos, o autocontrole e a auto-observação. O autocontrole ocorre através de autoinstruções, imagens mentais, foco de atenção e uso de estratégias específicas da tarefa. E a auto-observação acontece através do monitoramento metacognitivo e da autorrecordação.

5.2.1 AUTOCONTROLE

Segundo Zimmerman, “a auto-instrução envolve a descrição aberta ou velada de como proceder ao executar uma tarefa” (ZIMMERMAN, 2000). Durante o período de prática relatei, através do formulário, o uso de autoinstruções em S2E2, e S3E4. E em S4, o uso de autoinstruções foi incluído no planejamento de estudos de todos os excertos. Isso pode demonstrar que, mesmo no início do período de prática, o uso de autoinstruções tenha sido esporádico, com o passar do tempo foi percebida a necessidade de seu uso com maior frequência. Comentando sobre a avaliação feita no final de S1E1, relatei que via os objetivos estabelecidos para S2 como autoinstruções. Isso sugere a possibilidade de que em outros excertos os objetivos também pudessem ter sido vistos dessa forma. Nesse caso, o uso de autoinstruções teria ocorrido de forma velada e, ao longo do tempo, percebi a necessidade de tornar este processo mais explícito anotando instruções na partitura.

O uso de imagens mentais, também, foi registrado através dos formulários preenchidos entre S2 e S4. Este uso consistiu em mentalizar: sonoridade e aspectos motores antes da execução, afinação durante a execução, e uma cena visual buscando evocar o caráter expressivo de cada excerto antes e durante a execução. A respeito das duas últimas formas de autocontrole, durante o período de prática,

relatei que o estabelecimento de objetivos e estratégias e o uso de imagens mentais e autoinstruções auxiliaram na manutenção da concentração durante o estudo.

5.2.2 AUTO-OBSERVAÇÃO

O monitoramento metacognitivo se mostrou presente entre S1 e S4. Tanto na avaliação das gravações semanais quanto nas sessões diárias de prática, devido a alterações e adaptações no planejamento, que são decorrentes da avaliação de eficiência de estratégias, pertinência de objetivos, ou qualidade da execução. A autorrecordação ocorreu por meio de gravações em áudio e vídeo realizadas semanalmente.

5.3 AUTORREFLEXÃO

A etapa de autorreflexão se divide nos processos de autojulgamento e autorreação. O autojulgamento ocorre através da autoavaliação e atribuição causal, enquanto a autorreação ocorre através da autossatisfação, e inferências adaptativas ou defensivas.

5.3.1 AUTOJULGAMENTO

A primeira forma de autojulgamento, a autoavaliação, ocorreu pelo preenchimento do formulário e reflexões diárias, resultando em adaptações no planejamento de estudo feito no início de cada semana. No preenchimento do primeiro item do formulário, não foram julgados todos os aspectos da execução previstos em cada avaliação, seguindo o princípio apontado por Galamian (1962) de que aspectos menos desenvolvidos necessitam de mais atenção. Porém, ao longo do período de prática, todos os aspectos da execução previstos foram avaliados, e somente quatro aspectos não previstos foram adicionados ao primeiro item, sendo eles: “energia geral da execução”, “relaxamento do ombro”, “ângulo do arco” e “arco paralelo ao cavalete”. O primeiro aspecto adicionado poderia ser encaixado em “fraseado” ou “articulação”, e o segundo em “postura corporal”. Os restantes poderiam ser encaixados em “sonoridade” ou “postura corporal”. Porque, na minha experiência, a falta de controle do ângulo do arco em relação ao cavalete é, geralmente, ocasionada por problemas de postura, ou é a causa de problemas de sonoridade. Ainda assim, as adições de aspectos da execução no primeiro item do formulário podem ter ocorrido por uma necessidade de especificação sobre o que estava sendo avaliado. Visto que as

adições foram esporádicas, é possível perceber que os aspectos da execução musical previstos no formulário foram suficientes para a avaliação da gravação no contexto deste trabalho.

Dentre os quatro critérios de avaliação apontados por Zimmerman (2000), foram utilizados os de desempenho anterior, através dos itens 1 e 5 do formulário, e normativo, através do primeiro item. Após a avaliação da primeira gravação, foi registrado que foi “muito bom poder assistir ao meu vídeo e logo depois poder assistir a outras gravações [de outros intérpretes] do mesmo excerto”¹³, possibilitando a comparação entre gravações. A ocorrência deste tipo de comparação não foi registrada, posteriormente. Mas, recordo-me de repetir essa atividade ao longo do período de prática. Segundo McPherson e Zimmerman (2011), aprendizes autorregulados “recorrem à comparação de seu desempenho com os de outros quando não há padrões formais disponíveis” (MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011, p. 161).

Zimmerman aponta que “a autoavaliação se refere à comparação de informações automonitoradas com um modelo ou objetivo” (ZIMMERMAN, 2000, p.21). Durante o período de prática, foi avaliada a aquisição de metade dos objetivos através do formulário¹⁴ ou autoentrevistas. Os objetivos cujas avaliações de aquisição não foram registradas, podem ter sido avaliados de forma inconsciente. Ainda assim, o item 5 do formulário, desenvolvido para incentivar a percepção em relação ao progresso no aprendizado, trata esse aspecto de forma genérica, englobando a avaliação de todos os objetivos estabelecidos em uma única resposta. Ao registrar percepções referentes à avaliação de gravações logo após S4, relatei que:

“Na semana que demorei mais para avaliar [S2] precisei desse tempo não para dizer o que foi bom ou ruim, mas para refletir onde eu estava e para onde queria ir. Acho que esse era o trabalho maior na avaliação. Dizer se gostei ou não de afinação, timbre, vibrato, fraseado etc., é um trabalho meio “0 ou 1”. Mas conseguir reconhecer onde eu estava, e quais os próximos passos a seguir depois disso, que me tomava mais tempo, e muitas vezes precisava de mais amadurecimento e reflexão”¹⁵.

¹³ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZZC9eKaoWE/edit?usp=sharing

¹⁴ Considerando que os aspectos referentes aos objetivos foram avaliados como satisfatórios no formulário seguinte

¹⁵ Transcrição completa disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1PtUE8fHJaa4_gQFwqKOYyLCMdzsSov49ZZC9eKaoWE/edit?usp=sharing

Suponho que, a dificuldade em definir os próximos passos após a observação da gravação possa ter como uma de suas causas a não avaliação da aquisição de parte objetivos.

O item 4 do formulário, que aborda aspectos relacionados à eficiência do estudo, é específico ao avaliar, individualmente, diferentes aspectos da prática. Contudo, é inespecífico ao abordar cada aspecto em um período de uma semana. Diferenças foram encontradas entre os dados referentes à eficiência do estudo coletados através do formulário e autoentrevistas em S2E1, S3E1 S4E1, S2E2, S3E2, S4E2, S3E3, S4E3, S4E4. As divergências nestes dados podem ser explicadas devido às diferenças na forma da coleta. Através das autoentrevistas, os dados coletados estão mais próximos do evento ao qual se referem, e no formulário os dados são registrados retroativamente, se referindo a semana inteira de estudos. Isso está de acordo com a literatura, pois, a avaliação retroativa tende a carregar vieses e erros (CLEARY *et al.*, 2012; MCPHERSON *et al.*, 2019).

A segunda forma de autojulgamento, a atribuição causal, foi percebida por mim durante o período de prática como conectada ao estabelecimento de objetivos. Compreendi que para estabelecer objetivos de processo, era necessário identificar a causa de problemas na execução. Isso ficou bastante evidente em E1S4, quando identifiquei um problema, mas não soube apontar a causa dele através da gravação. Nessa ocasião, só pude estabelecer um objetivo de processo após a atribuição causal precisa, o que ocorreu somente durante a prática. Em seguida, pude utilizar a autoinstrução para auxiliar na correção do problema, dessa forma, conectando a atribuição causal ao de estratégias de estudo através do estabelecimento de objetivo. Segundo Zimmerman:

“Quando os trabalhadores recebem uma avaliação negativa de seu desempenho no trabalho, aqueles que são autoeficazes são mais propensos a atribuí-la a um esforço insuficiente ou a uma estratégia ruim do que aqueles que duvidam de si mesmos” (ZIMMERMAN, 2000, p. 22).

5.3.2 AUTORREAÇÃO

O segundo processo da autorreflexão é a autorreação, que ocorre através da autossatisfação e inferências adaptativas/defensivas. A satisfação em relação a resultados da execução foi registrada no preenchimento do primeiro item do formulário, no qual é possível observar mais aspectos avaliados como “insatisfatório” do que o oposto. Todavia, se referindo a avaliações negativas, Bandura ressalta que “podem ter efeitos benéficos se identificar possíveis causas e sugerir mudanças

corretivas” (BANDURA, 1991, p. 253). Por fim, o estabelecimento de objetivos e estratégias após a avaliação das gravações durante todas as semanas evidencia a existência de inferências adaptativas ao longo do período de prática.

6 CONCLUSÃO

Neste trabalho, explorei o uso da gravação em um sistema autorregulado de aprendizado. A pergunta de pesquisa que guiou o andamento desta investigação partiu não só da intenção de contribuir com a literatura neste tema, mas do intuito de sanar uma dúvida pessoal que surgiu na minha busca contínua por mais eficiência no estudo do violino. Visto isso, percebo como um fruto relevante da produção desta dissertação o impacto positivo na minha prática diária com o instrumento.

Percebo que o uso do formulário (FIGURA 2) como abordagem para a avaliação de gravações contribuiu positivamente para o desenvolvimento da autorregulação no meu aprendizado, dando-me consciência de processos que anteriormente ocorriam de forma irregular e intuitiva, como o estabelecimento de objetivos, estratégias e atribuições causais. E, percebo uma melhora na compreensão das orientações que recebo em aula, pois consigo classificá-las entre objetivos de processo, resultado e estratégias, assim, podendo aplicá-las de forma mais eficiente no estudo individual.

Outro impacto que percebi em minha prática diária é que tenho mais segurança na eficiência de meus estudos, e por consequência sinto-me mais seguro ao tocar em público. Após o desenvolvimento deste trabalho, tive a oportunidade de executar o primeiro movimento da Sonata Op. 75 de Saint-Saëns em uma *masterclass*, situação em que me senti bastante confiante ao tocar, e a execução foi elogiada por professores e colegas.

Com base nos dados obtidos é possível concluir que os aspectos da execução previstos na tabela do item 1 do formulário (FIGURA 2) foram suficientes para minha autoavaliação, e as células em branco da tabela foram pertinentes quando surgiu a necessidade de especificação de algum aspecto. Vejo que a observação dos processos da autorregulação compreendidos pelo formulário – sendo eles o estabelecimento de objetivos e estratégias, avaliação da eficiência do estudo, avaliação do resultado do estudo (execução) e atribuição causal – tiveram um impacto positivo no aperfeiçoamento da autorregulação na minha prática. Ressalto que isso não exclui a possibilidade de que a observação sistemática de outros processos da autorregulação venha a surtir efeito positivo no estudo do violino.

Compreendo, também, a necessidade de reestruturar itens do formulário, com o intuito de tirar melhor proveito da observação de processos da autorregulação na

avaliação de gravações. A seguir, descrevo estas reformulações, bem como suas justificativas.

6.1 ALTERAÇÕES NO FORMULÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO

No formulário (Figura 20), todos os itens foram ajustados de acordo com a análise dos dados obtidos e a literatura sobre o tema. Reforço que esta não é uma versão definitiva, pois o formulário é reflexo de uma abordagem de estudo e avaliação. É natural esperar que alterações futuras possam ocorrer na abordagem de avaliação, planejamento e execução do estudo ao considerar que: a literatura compreende que ajustes na prática são necessários devido a mudanças pessoais, comportamentais e contextuais (ZIMMERMAN, 2000; MCPHERSON e ZIMMERMAN, 2011), e que não é preciso se referir a indivíduos como “não autorregulados” ou “autorregulados” de forma dicotômica (ZIMMERMAN, 2000), mas compreender que há diferentes níveis em qualidade de autorregulação,

Considerando que a comparação entre minhas gravações e as de outros intérpretes foi importante para a avaliação, o enunciado do primeiro item foi modificado, sugerindo essa possibilidade quando necessário. O segundo item foi modificado para uma tabela, na qual são estabelecidos objetivos e subobjetivos. E ao observar uma nova gravação, a avaliação de sua aquisição é feita individualmente entre “atingido”, “parcialmente atingido”, “não atingido”, ou se é necessário realizar alguma modificação. Assim, o segundo item incorpora o quinto e o torna mais específico. O enunciado desse item também foi modificado, para que no estabelecimento de objetivos, ainda assim, seja considerada a aquisição de objetivos anteriores. Segundo Zimmerman:

“Quando a autossatisfação é condicionada ao alcance das metas adotadas, as pessoas direcionam suas ações e criam auto-incentivos para persistir em seus esforços. Assim, a motivação de uma pessoa não decorre dos objetivos em si, mas sim de reações auto-avaliativas aos resultados comportamentais. (ZIMMERMAN 2000, p.23)”

O terceiro item foi modificado de forma semelhante ao segundo, no qual ao fim do período de prática pode ser feita uma avaliação das estratégias estabelecidas de forma individual entre “pertinente”, “parcialmente pertinente”, “não utilizada”, ou se é necessário realizar alguma modificação. Por fim, o quarto item do formulário, que avalia a eficiência do estudo, agora sugere uma avaliação diária do uso adequado do tempo de prática, concentração, disciplina ao praticar o que foi, previamente, planejado, e se é necessário algum ajuste no planejamento. A avaliação realizada

6.2 POSSÍVEIS APLICAÇÕES E TRABALHOS FUTUROS

Uma aplicação desta pesquisa é a possibilidade de outras pessoas utilizarem o formulário de autoavaliação em suas próprias gravações, ou em outros contextos pertinentes. A adaptação do formulário, também, pode ser feita para melhor suprir necessidades pessoais. Desde o surgimento da ideia de estruturar uma abordagem de avaliação e planejamento de estudo em um formulário, tive o desejo de contribuir na trajetória de outras pessoas que, assim como eu, investem muito tempo e dedicação na busca por maior eficiência no estudo.

Considero que o formulário de autoavaliação possa ser utilizado em ambientes de ensino, onde professor e aluno possam avaliar a execução, e planejar o estudo em conjunto. Assim, proporcionando para o aluno mais clareza em relação aos objetivos e estratégias de estudo, e auxiliando o professor a conhecer melhor como cada aluno passa por diferentes processos do aprendizado.

Percebo que trabalhos futuros podem explorar a autoavaliação de gravações utilizando o formulário (FIGURA 20) com uma amostragem maior de sujeitos. E podem avaliar a inclusão de outros processos da autorregulação no formulário, assim como orientação de objetivos, autoeficácia, e expectativa dos resultados.

REFERÊNCIAS

- BANDURA, A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist**, v. 37(2), p. 122-147, Fevereiro 1982.
- BANDURA, A. Social Cognitive Theory of Self-Regulation. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. II, p. 248-287, Dezembro 1991.
- BERGEE, M. J. A Comparison of Faculty, Peer, and Self-Evaluation of Applied Brass Jury Performances. **Journal of Research in Music Education**, v. 41, p. 19-27, Janeiro 1993.
- BERGEE, M. J. Relationships among Faculty, Peer, and Self-Evaluations of Applied Performances. **Journal of Research in Music Education**, v. 45, p. 601-612, 1997.
- CLEARY, T. J.; CALLAN, G. L.; ZIMMERMAN, J. Assessing Self-Regulation as a Cyclical, Context-Specific Phenomenon: Overview and Analysis of SRL Microanalytic Protocols. **Education Research International**, 2012.
- DANIEL, R. Self-assessment in performance. **British Journal of Music Education**, v. 18(3), p. 215-226, Novembro 2001.
- ELLIS, M. C. The Effect of Concurrent Music Reading and Performance on the Ability to Detect Tempo. **Journal of Research in Music Education**, v. 37, p. 288-297, 1989.
- FORSYTHE, J. L.; WOODS, J. R. The Effects of Conducting on the Error Detection Ability of Undergraduate and Graduate Instrumental Conductors. **Contributions to Music Education**, v. 10, p. 27-32, 1983.
- GALAMIAN, I. **Principles of Violin Playing and Teaching**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1962.
- GERLE, R. **The art of bowing practice**. Londres: Stainer & Bell Ltd, 1991.
- HALLAM, S. The Development of Performance Planning Strategies in Musicians. **International Conference on Music Perception and Cognition**, Staffordshire, 10 Agosto 2000.
- HEWITT, M. P. The Effects of Modeling, Self-Evaluation, and Self-Listening on Junior High Instrumentalists' Music Performance and Practice Attitude. **Journal of Research in Music Education**, v. 49(4), p. 307-322, Dezembro 2001.
- HEWITT, M. P. Self-Evaluation Tendencies of Junior High Instrumentalists. **Journal of Research in Music Education**, v. 50, p. 215-226, 2002.
- HEWITT, M. P. Self-Evaluation Accuracy among High School and Middle School Instrumentalists. **Journal of Research in Music Education**, v. 53, p. 148-161, 2005.
- HEWITT, M. P. The Impact of Self-Evaluation Instruction on Student Self-Evaluation, Music Performance, and Self-Evaluation Accuracy. **Journal of Research in Music Education**, v. 59, p. 6-20, 2011.

- HEWITT, M. P. Self-Efficacy, Self-Evaluation, and Music Performance of Secondary-Level Band Students. **Journal of Research in Music Education**, v. 63(3), p. 298-313, Outubro 2015.
- KOSTKA, M. J. Effects of Self-Assessment and Successive Approximations on "Knowing" and "Valuing". **Journal of Research in Music Education**, v. 45, p. 273-281, 1997.
- LÓPEZ-CANO, R.; OPAZO, Ú. S. C. **Investigación artística en música: Problemas, métodos, experiencias y modelos**. Barcelona: [s.n.], 2014
- MCCORMICK, J.; MCPHERSON, G. E. The role of self-efficacy in a musical performance examination: an exploratory structural equation analysis. **Psychology of Music**, v. 31(1), p. 37-51, Janeiro 2003.
- MCCORMICK, J.; MCPHERSON, G. E. Expectancy-value motivation in the context of a music performance examination. **Musicae Scientiae**, p. 27-52, Julho 2007.
- MCPHERSON, G. E. et al. Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice. **Psychology of Music**, v. 47(1), p. 18-32, Janeiro 2019,.
- MCPHERSON, G. E.; MCCORMICK, J. Self-efficacy and music performance. **Psychology of Music**, v. 34(3), p. 322-336, Julho 2006.
- MCPHERSON, G. E.; MIKSZA, P.; EVANS, P. Self-Regulated Learning in Music Practice and Performance. In: SCHUNK, D. H.; GREENE, J. A. **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**. 2ª. ed. [S.I.]: Routledge, 2018. Cap. 12.
- MCPHERSON, G. E.; ZIMMERMAN, B. J. Self Regulation of Musical Learning. In: COLWELL, R.; WEBSTER, P. R. **MENC Handbook of Research on Music Learning v. 2**. New York: Oxford University Press, v. II, 2011. Cap. 4, p. 130-175.
- MEIRELLES, F. D. S. **Pesquisa Anual do Uso de TI**. [S.I.]. 2022.
- MIKSZA, P. The effect of self-regulation instruction on the performance achievement, musical self-efficacy, and practicing of advanced wind players. **Psychology of Music**, v. 43(2), p. 219-243, Março 2015.
- NAPOLES, J. et al. The Effect of Piano Playing on Preservice Teachers' Ability to Detect Errors in a Choral Score. **Journal of Music Teacher Education**, v. 26, p. 39-49, 2017.
- OSBORNE, M. S. et al. Using a microanalysis intervention to examine shifts in musicians' self-regulated learning. **Psychology of Music**, p. 1-17, 2020.
- PHILIP, R. **Early recordings and musical style: Changing tastes in instrumental performance, 1900-1950**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- SAINT-SAËNS, Camille; **Sonata No.1** opus 75. Paris: Durand, Schoenewerk et Cie, 1885. 1 partitura. Disponível em:
[https://imslp.org/wiki/Violin_Sonata_No.1,_Op.75_\(Saint-Sa%C3%ABns,_Camille\)](https://imslp.org/wiki/Violin_Sonata_No.1,_Op.75_(Saint-Sa%C3%ABns,_Camille)).
 Acesso em: 29 de mai. 2023.

SAUNDERS, T. C.; HOLAHAN, J. M. Criteria-Specific Rating Scales in the Evaluation of High School Instrumental Performance. **Journal of Research in Music Education**, v. 45(2), p. 259-272, Verão 1997.

SILVEIRA, J. M.; GAVIN, R. The effect of audio recording and playback on self-assessment among middle school instrumental music students. **Psychology of Music**, v. 44(4), p. 880-892, Julho 2016.

SUMMITT, N. L.; FISHER, R. A. Effect of Self-Listening on Self-Evaluation Accuracy. **Bulletin of the Council for Research in Music Education**, n. 209, p. 63-78, 2016.

WAGGONER, D. T. Effects of Listening Conditions, Error Types, and Ensemble Textures on Error Detection Skills. **Journal of Research in Music Education**, v. 59(1), p. 56-71, Abril 2011.

WEINER, B. An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. **Psychological Review**, v. 92(4), p. 548-573, Outubro 1985.

WILLIAMON, A. et al. **Performing Music Research**. [S.l.]: Oxford University Press, 2021.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In: BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P. R.; ZEIDNER, M. **Handbook of Self-Regulation**. 1^a. ed. [S.l.]: Elsevier Academic Press, 2000. Cap. 2, p. 13-39.

ZIMMERMAN, B. J.; KITSANTAS, A. Developmental Phases in Self-Regulation: Shifting From Process Goals to Outcome Goals. **Journal of Educational Psychology**, v. 89(1), p. 29-36, Janeiro 1997.