

Autorregulação da aprendizagem na prática instrumental: Estudo de caso sobre um pianista em sua preparação para o palco

Comunicação

Dayse Gomes Mendes
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
Escola Técnica de Criatividade Musical (ETECM)
daysemusicpiano@gmail.com

Resumo: Este artigo relata um estudo de caso sobre a preparação para o palco de um aluno da Escola Técnica de criatividade Musical (ETECM), localizada em Recife-PE. A questão que motivou a pesquisa foi “de que forma é possível verificar se o recitalista desenvolveu características de autorregulação da aprendizagem em sua trajetória de preparação para o palco?” O objetivo da investigação concerniu a refletir sobre os conceitos e as relações existentes entre o desenvolvimento de habilidades para a prática instrumental e a autorregulação da aprendizagem, trazendo como exemplo prático o estudo de caso acerca de um estudante de piano em sua trajetória para o recital de conclusão do curso. A coleta dos dados foi composta por observação do percurso até o momento do palco, entrevista semiestruturada e registro do diário de anotações do estudante e agenda semanal. Utilizamos como norte teórico os conceitos de Desenvolvimento de Habilidades (DAVIDSON; SCRIP, 1992, HALLAM, 1998, SLOBODA, 2008) e Autorregulação na Prática Instrumental (MCPHERSON; RENWICK, 2001, NIELSEN, 2001). A partir da análise dos dados, concluímos que o estudante apresentou habilidades de um músico autorregulado, tais como, autorreflexão, planejamento dos estudos, administração do tempo, elaboração de estratégias eficazes, autoavaliação de todo o processo de preparação e performance de palco.

Palavras-chave: Preparação para o palco; Desenvolvimento de Habilidades; Autorregulação da aprendizagem.

Introdução

Todos os anos, crianças, jovens ou adultos começam a aprender um instrumento musical e iniciam o processo de aquisição de habilidades que, além de ser complexo e demorado, exige anos de prática e dedicação para alcançar o sucesso. Um grande desafio, no entanto, é encontrar maneiras melhores e mais eficientes de desenvolver habilidades necessárias para um desempenho de qualidade. De acordo com Paula e Borges (2004, p. 31), “não há dúvida de que o fazer musical exige do instrumentista capacitação específica, demandando que, durante sua formação, sejam adquiridas diversas habilidades que o qualificam para o exercício da performance”.

Sendo assim, o indivíduo que deseja aprender a tocar um instrumento musical precisa desenvolver um intrincado repertório de habilidades e assumir compromissos pessoais que se

prolongarão por anos de prática. O esforço físico, mental e emocional necessário para sustentar certo período de estudo, quando o progresso nem sempre é aparente, somado ao estudo repetitivo das obras, requer resistência e persistência por parte do instrumentista.

Nesta perspectiva, confiar nas próprias habilidades pode significar a continuidade dos estudos musicais. Instrumentistas que acreditam em suas capacidades não evitam tocar as obras mais difíceis, estabelecem metas desafiadoras, mantem um forte compromisso em cumpri-las e sustentam seus esforços diante das dificuldades. Embora cometam erros, recobram rapidamente seu senso de eficácia e acreditam em sua capacidade de exercer controle sobre as situações do cotidiano.

Outrossim, alunos motivados aprendem, quando lhes são oferecidas oportunidade e possibilidade. A motivação para aprender determinado conhecimento parece ser forte o suficiente a fim de que os discentes desenvolvam a autoaprendizagem. Os professores dão suporte a esse processo proporcionando informações e *feedback*, para que a aprendizagem seja contínua e o aluno se defronte com os aspectos musicais que vão sendo introduzidos e assim os acoplem a sua experiência. (SLOBODA, 2008, p. 286).

Este artigo objetiva refletir sobre os conceitos e as relações existentes entre o desenvolvimento de habilidades para a prática instrumental e a autorregulação da aprendizagem, trazendo como exemplo prático o estudo de caso acerca de um estudante de piano em sua trajetória para o recital de conclusão do curso de piano, localizado na Escola Técnica de Criatividade Musical (ETECM), Recife-PE.

Desenvolvendo habilidades para a prática instrumental

Sobre a aquisição de habilidades, Sloboda (2008, p. 285) aborda que “uma habilidade envolve aquisição de hábitos” e a “transposição de um conhecimento real (saber o que) para um conhecimento processual (saber como)”. Um estudante de música iniciante, por exemplo, reflete sobre conceitos musicais que surgem com base no curso de solfejo e revela uma teia crescente de compreensão. Suas habilidades de leitura servem de contexto para a construção do conhecimento musical. Assim ele poderá mais tarde relacionar a notação musical com a composição, ou a prática de um instrumento, tornando essa compreensão associativa cada vez maior e sem limites.

Hallam (1998, p. 40) por sua vez, discorre que para aprender a tocar um instrumento musical é necessário o desenvolvimento de um amplo leque de habilidades diferentes. Algumas delas podem ser utilizadas em todas as atividades musicais, porém outras seletivamente, em tarefas específicas. Segundo a autora, as habilidades podem ser amplamente classificadas em auditivas, cognitivas, técnicas, de musicalidade, desempenho e aprendizagem. Destas, destacamos as habilidades de desempenho, que incluem a capacidade de se comunicar com o público, comunicar-se com outros artistas e apresentar-se publicamente, e a habilidade de aprendizado, a qual diz respeito à capacidade de aprender, planejar, monitorar e avaliar o progresso de forma autônoma.

A autora explicita que, historicamente, a aprendizagem escolar de forma geral, desenvolveu uma cultura de dependência, onde se espera que o professor transmita uma gama de conhecimentos a seus alunos e pouca tentativa de facilitar habilidades de aprendizagem buscando incentivar os alunos a aprenderem por si mesmos. No entanto, pesquisas têm mostrado que ajudar os alunos a pensar no próprio pensamento, em seu próprio aprendizado, os auxilia a desenvolver novas habilidades. No ensino da música instrumental, isso significa incentivar os alunos a aprenderem por si mesmos, oportunizando-os a adquirir habilidades necessárias para fazê-lo (PERKINS, 1995; GARDNER, 1995 apud HALLAM, 1998).

Porém, mesmo em um ambiente escolar, onde as condições de aprendizagem sejam favoráveis, o aprendiz não consegue controlar por completo o seu progresso, pois algumas coisas são mais fáceis que outras, ainda sim, a motivação e concentração estarão presentes na superação de uns obstáculos, mas não em outros. Sendo assim, o planejamento da aprendizagem é constituído de tentativas e erros. É impossível planejar um treinamento ideal, pois depende da competência que cada indivíduo adquire. Essa é uma das diferenças entre a teoria cognitiva e a prática do ensino / aprendizagem. Não é possível definir receitas infalíveis para uma situação em que o conjunto de regras de treinamento sirvam para todos. Cada aluno tem seu tempo e forma de aprender (SLOBODA, 2008, p. 300).

A atitude dos bons docentes e discentes deve ser “construir um estoque de fatos frequentemente observados acerca dos ambientes de aprendizagem e da organização do tempo que, no todo, funcionam bem para eles”. À medida que o estudante torna-se mais experiente, as condições ambientais também proporcionam um conhecimento único para esse indivíduo, e ele compartilhará uma herança proveniente das propensões biológicas com as experiências da enculturação¹(Idem, 2008, p.302).

Definindo a Autorregulação da aprendizagem

Ao tratarmos do tema *autorregulação* faz-se necessário uma apresentação da Teoria Social Cognitiva, do canadense Albert Bandura. A ótica sociocognitiva vê o indivíduo como *agente* de sua aprendizagem, como participante ativo, capaz de observar, refletir e adaptar suas condutas, ou seja, o ser humano é agente de sua própria vida. Sendo assim, a condição de agência não envolve apenas a capacidade de fazer escolhas deliberadas ou estabelecer planos, mas de realizar planejamentos apropriados às metas estabelecidas, utilizando motivação e regulação necessários à sua execução por meio de processos autorregulatórios (BANDURA, 2008, p. 74).

Pode-se perceber que a capacidade de autorregulação é uma das características centrais da agência humana na teoria social cognitiva e é a partir dessa concepção do papel ativo do indivíduo, do exercício de controle parcial sobre seus pensamentos, sentimentos e ações, que Bandura sistematiza a discussão sobre mecanismos de autorregulação. Porém o autor enfatiza que “nem intenção, nem desejo de mudar faz muito efeito se pessoa não exercitar a influência sobre seu próprio comportamento”. (BANDURA 2008, p. 76)

O termo Autorregulação é definido como um mecanismo interno de controle, escolha e organização, consciente e voluntário, que conduz o nosso desenvolvimento e adaptação ao meio, perante metas e padrões pessoais, além de abranger aspectos cognitivos, metacognitivos, comportamentais e contextuais no seu processo. Visto que a autorregulação compõe-se por ações, sentimentos e pensamentos autogerados para alcançar metas, caracteriza-se por um processo motivacional ao incluir iniciativa pessoal e persistência, especialmente quando se enfrentam obstáculos (BANDURA, 2008, p. 151).

Alunos autorregulados monitoram o comportamento de acordo com seus objetivos e autorrefletem sobre a crescente eficácia. Isso aumenta a autossatisfação motivacional para continuar melhorando seus métodos de aprendizado. Outra importante implicação deste conceito é que os comportamentos autorregulatórios são estritamente relacionados com os aspectos pessoais e o

¹O conceito de enculturação musical se refere à aquisição de habilidades e conhecimentos musicais por imersão na música cotidiana e nas práticas musicais de um dado contexto (GREEN, L., 2001).

contexto de aprendizagem; este conceito não menospreza o ambiente social, pelo contrário, considera-o indispensável no auxílio aos estudantes para que incorporem habilidades autorregulatórias em seu comportamento, demonstrando assim não apenas o papel ativo do estudante, mas sua capacidade de autoiniciativa (BORUCHOVITCH, 2019, p. 22).

A prática instrumental e a autorregulação da aprendizagem

A prática é essencial para o aprendizado bem-sucedido de um instrumento musical. Segundo Ericsson, Krampe e Tesch-Römer (1993, p. 368), a prática deliberada, resultante de vários anos de estudo em pesquisas de laboratório, refere-se a um conjunto de atividades e estratégias de estudo, cuidadosamente planejadas, que têm como objetivo auxiliar o indivíduo a superar suas dificuldades e melhorar a performance. Esse conceito sugere padrões de condutas otimizadas para o gerenciamento da prática a fim de atingir o domínio das condições de performance utilizando estratégias tais como: estabelecer uma tarefa para atingir determinado objetivo; manter-se o mais consciente possível no transcurso da tarefa; persistir nos trechos difíceis; buscar estratégias alternativas de persistência durante as tarefas mais difíceis.

Susan Hallam (2001, p.1) relaciona a prática instrumental com a habilidade metacognitiva. Define a metacognição como a capacidade reflexiva do instrumentista visando facilitar a realização de suas atividades. Por conseguinte, a autora exemplifica as seguintes habilidades metacognitivas: 1) identificar dificuldades particulares; 2) ter conhecimento de um leque de estratégias para lidar com esses problemas, sendo mais relevante, saber qual estratégia é apropriada para lidar com cada atividade; 3) monitorar o progresso em direção à meta, reconhecendo quando o progresso for insatisfatório, para recorrer a estratégias alternativas; 4) avaliar os resultados da aprendizagem em contextos de desempenho e tomar as medidas necessárias para melhorar o desempenho no futuro (Idem, 2001, p. 3).

Pode-se dizer que a autora desenvolve um princípio procedimental na qual estimula o aluno a refletir sobre suas próprias ações diante de situações de aprendizagem, a partir do suporte do professor. Desta forma, o músico requer habilidades metacognitivas consideráveis para poder reconhecer a natureza e os requisitos de determinada tarefa, além de saber como utilizá-las para apoiar sua prática.

Jorgensen (2004, p. 85), por sua vez, destaca que professores de música têm estimulado os alunos para a prática instrumental "autorregulada", em que, ausentando-se o orientador, os estudantes devem ter autonomia para planejar tarefas definidas e supervisionar sua própria prática e essa ação também tem um viés reflexivo. O autor sistematiza esta prática em três fases de aprendizagem: I) Planejamento e preparação da Prática, II) Execução da Prática, III) Observação e Avaliação dos procedimentos executados. As respectivas fases são entrelaçadas e cíclicas a fim de favorecer resolução de problemas e reestruturar o curso de novos procedimentos ou confirmar desempenhos de sucesso.

Com base nas concepções de prática deliberada (ERICSSON, 1993), habilidade metacognitiva (HALLAM, 2001), e prática autorregulada (JORGENSEN, 2004), pode-se fazer uma relação entre a autorregulação da aprendizagem com a prática musical como sendo "um conjunto de processos específicos do contexto, selecionados pelos estudantes para realização de uma atividade, objetivando um modo mais eficaz de otimização da prática". Esses conceitos possuem entre si a característica de estruturação da prática com fins organizacionais e/ou operacionais pela natureza intencional da ação. Entretanto, cada instrumentista terá sua forma de compreender os procedimentos mais relevantes e

eficientes para seu próprio treinamento (MCPHERSON e RENWICK, 2001; SANTOS e HERNSTCH, 2009).

O Estudo de Caso

Trataremos aqui sobre a pesquisa cujo título é “estudo de caso sobre um estudante de piano em sua preparação para o palco”, explicitando como se deu o percurso metodológico. Uma definição para esse método é a utilizada por Goode e Hatt (1968 *apud* LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.17), “o estudo de caso se destaca por incidir naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que depois venham aparecer semelhanças com outros casos ou situações”.

O estudante em questão é nosso aluno de piano desde os 13 anos, no Centro de Educação musical de Olinda (CEMO), continuando os estudos no curso Técnico da Escola Técnica de Criatividade Musical (ETECM) desde 2016 até 2019. O campo de pesquisa foi uma escola pública de música, que ensina diversos instrumentos musicais, dentre eles, o piano, para faixas etárias de 13 anos até a fase adulta. Como delimitação temporal da pesquisa a investigação trata apenas do último ano da preparação para o recital (2019). Os métodos de coleta de dados utilizados foram: observação participante, entrevista semiestruturada e verificação do diário de estudo e agenda semanal. Bassey (2003 *apud* ANDRE, 2013, p. 99) considera que há três grandes métodos de coleta de dados: “fazer perguntas, observar eventos e ler documentos”, com os dados precisando convergir em formato de triângulo (YIN, 2015, p. 137). No intuito de preservar o anonimato, nos referiremos ao estudante pelo nome fictício “Mateus”, 23 anos.

Enquanto professora, preparamos Mateus para o seu recital de conclusão desde o início do curso técnico. Posteriormente, ao ingressarmos no doutorado, em 2018 e, refletindo sobre o conceito da autorregulação, observamos este aluno como um caso a ser investigado. Nossa intenção foi descobrir se o estudante apresentava características autorregulatórias em sua trajetória de preparação até o recital. Tendo como problema de pesquisa a seguinte indagação: De que forma é possível verificar se o recitalista desenvolveu características de autorregulação da aprendizagem em sua trajetória de preparação para o palco? Na entrevista questionamos Mateus sobre assuntos relativos à sua preparação desde a escolha do repertório, gerenciamento do tempo de estudo até a avaliação da performance.

Mateus iniciou os estudos de música no Centro de Educação musical de Olinda (CEMO), aos dez anos. Além de estudante de música no curso técnico, é estudante de Engenharia na UFPE. Ingressou no curso técnico da ETECM em 2014, concluindo em 2019. Inicialmente Mateus reflete que quando decidiu dedicar-se aos estudos de música, reconheceu que precisaria de tempo para estudar e comenta sobre a dificuldade de conciliar estudo em outra área, estágio e música, pela necessidade de dedicação.

Como primeira indagação questionamos sobre como foi a escolha de seu repertório. Ele responde o seguinte “pensando no mínimo exigido e dentro desse mínimo, pensar o que eu posso tocar que me dá prazer e o diálogo com o professor é muito importante”.

Compreendemos que é imprescindível a participação do aluno na escolha de seu repertório, pois ele é quem entrará em contato com essas partituras até o dia de sua apresentação. Sem dúvida, quase sempre é o próprio estudante quem traz a proposta do repertório que mais lhe agrada, deixando transparecer pelas suas palavras e atitudes, seu interesse, sua vontade e até mesmo suas dificuldades.

A melhor postura que o professor poderá ter sempre é a de observador, alerta aos

interesses de cada um dos seus orientandos, ágil em oferecer sugestões de novas e interessantes conquistas, além de soluções. A escolha do repertório deve ser um momento de prazer, “pois não se escolhe uma obra pensando que não se conseguirá tocá-la bem” (RAY 2009, p. 166; MENDES, 2017).

Mateus continua seu discurso refletindo que devido ao momento de o recital ser de muita tensão, a escolha do repertório e sua ordem de execução, é importante.

Então se você vai tocar músicas que lhe agradam, que você gosta de tocar, então talvez você não fique tão nervoso durante a apresentação[...] a escolha do repertório é algo muito importante e deve haver um balanceamento das dificuldades do repertório que vai tocar, porque geralmente é melhor começar a tocar com uma peça mais tranquila, porque te deixa um pouco menos tenso tanto fisicamente como psicologicamente[...] e sempre terminar com a música que você gosta muito, a última música é a “sua música”.

Este é um depoimento muito rico em considerações. O estudante reflete sobre a importância da escolha de um bom repertório, desde a escolha da primeira peça a ser tocada, destacando ainda a relevância de um equilíbrio entre as dificuldades das peças, bem como sugere o tipo de obra que deve concluir o recital, revelando uma estratégia de amenização da ansiedade. Revela que “os primeiros cinco minutos são terríveis, de muita ansiedade”, por isso preferiu começar com uma música mais tranquila.

Mateus comenta que em sua preparação, a disciplina Performance de palco² e todos os mini recitais que participou foram essenciais para o seu recital de conclusão. Tem sido uma prática nossa, incentivar os alunos concluintes realizar mini recitais (MENDES 2014;2017). Questionamos sobre como foi conciliar a Engenharia e a Música. Ele responde: “Devemos determinar prioridades! Não significa que você não irá sair mais com amigos, na verdade, é atribuir um tempo do dia para determinadas atividades”.

Ele construiu um cronograma ou agenda semanal com tudo o que precisava fazer durante a semana e atribuiu um horário para cada atividade. Além disso, o estudante era organizado. Sempre levava para as aulas seu diário de estudo, para anotar os comentários da professora e o repertório que seria estudado durante a semana. Isso o ajudou fazer uso eficiente do tempo. Comenta: “você não precisa estudar 8 horas por dia, talvez durante 3 ou 2 horas você consiga fazer um bom estudo, não precisa apenas separar determinado horário de estudo, mas saber o que vai estudar naquele momento”.

Williamon e Valentine (2000)³ e Nielsen (2001, p. 277) revelam que o fator fundamental em uma prática instrumental não é quantidade de horas despendida, mas como essa prática é organizada e planejada e a devida importância de procedimentos organizacionais diante de atividades a serem efetuadas nessas situações. Esse aspecto do uso eficiente do tempo vem sendo considerado com ênfase sobre componente cognitivo que envolve o planejamento, prática deliberada, resistência, monitoramento e autoavaliação.

Nielsen (2001, p. 162) refere-se à essa otimização do tempo como desenvolvimento de ‘habilidades autorregulatórias’ pelo músico instrumentista, ou seja, sua capacidade de planejar o

² A disciplina Performance de palco é obrigatória no curso técnico para aqueles que darão recital. É ofertada no último ano do curso e objetiva fazer com que o aluno possa autoconhecer as potencialidades do próprio corpo e tenha disciplina ao tocar no palco uns para os outros. Trabalha-se respiração e exercícios corporais utilizando a teoria de Dalcroze.

³ Citados por SANTOS, R.A.T.; HENTSCHKE, L 2009.

próprio estudo, tornando-se participante ativo do seu processo de aprendizado musical. Dentre as habilidades autorregulatórias estão a capacidade de definir objetivos, planejar e escolher estratégias de estudos, bem como a capacidade de autoavaliação, autoinstrução e auto monitoramento. A ênfase em que esses processos de autorregulação são empregados pelos indivíduos depende de seis dimensões, que parecem consistentes em várias áreas como música, esporte e aprendizado acadêmico. São elas:

1. Motivo - sentir-se livre e capaz de decidir se deve praticar;
2. Método - planejar e empregar estratégias adequadas ao praticar;
3. Tempo - consistência da prática e gestão do tempo;
4. Resultados de desempenho - monitorando, avaliando e controlando o desempenho;
5. Ambiente físico - estruturação do ambiente de prática (por exemplo, longe de distrações);
6. Fatores sociais - busca ativa de informações que possam ajudar (por exemplo, de outro membro da família, professor, diário de prática ou livro de métodos. (MCPHERSON e RENWICK, 2001, p. 170)

Nesse mesmo contexto, em um estudo desenvolvido para explorar componentes motivacionais e autorreguladores do desempenho instrumental, McPherson e Renwick (2001, p. 175) refletiram que os alunos que adotaram níveis mais altos de performance, demonstraram maior capacidade em organizar sua prática proporcionando uma aprendizagem eficaz, por exemplo, praticar as peças que mais precisavam de atenção e isolar seções difíceis para aperfeiçoamento. Esses resultados sugerem que estudantes mais engajados cognitivamente enquanto praticam não apenas tendem a estudar por tempo prolongado, mas além de gostar mais de seu instrumento, são eficientes no aprendizado.

Mateus, refletindo sobre a sua prática, faz uma autoavaliação do gerenciamento de seu tempo e planejamento de estudo da seguinte forma:

se eu não conseguisse atribuir tempo eu não conseguiria chegar no momento do recital com segurança, então se for pra dar uma dica, realmente a questão do gerenciamento do tempo, não só do planejamento de estudo, mas do seu dia. Interessante é se perguntar: que horas começa seu dia? Então quando estudar se perguntar: o que vou estudar? Como vou estudar? Com que finalidade eu vou estudar? Essas são as questões principais para você conseguir fazer múltiplas coisas, inclusive planejar ter tempo pra você, programar o tempo de lazer.

Questionamos ainda se ele sentiu ansiedade durante a exposição pública. O pianista que se apresentou em dois palcos, um na escola de música e outro no teatro Ariano Suassuna, ao lado da escola, responde que no primeiro, a ansiedade foi atuante apenas nos cinco primeiros minutos, mas no recital do teatro foi diferente, teve altos e baixos, foram picos de ansiedade. Houve momento em que estava muito seguro do que realizava e momentos em que ficou com medo de não estar seguro.

Por fim Mateus faz uma autoavaliação de seu recital. Diz que ao final do evento estava muito feliz, porque estava terminando um ciclo iniciado aos 10 anos de idade, revela ter sido uma sensação maravilhosa. O aluno, por ser universitário, precisou ausentar-se da residência de seus pais e se afastar do seu piano. Por isso, para continuar os estudos em outro instrumento, por iniciativa própria entrou em contato com o Instituto Ricardo Brennand, próximo a sua nova moradia, para poder estudar num dos pianos que o local possuía.

Pergunto quais conselhos finais ele daria para quem está prestes a dar recital. Diz que o segredo é o planejamento.

Planejar o máximo possível do jeito que quer e do jeito que se sente bem. Tornar o momento do recital, um momento prazeroso, porque a gente sempre vê alunos, principalmente iniciantes achar que o momento do palco é ruim, ter medo do palco, ter medo de se apresentar, então pra começar a perder isso é fazer com que as coisas sejam realmente agradáveis, comece a tocar, planeje o tempo, toque sempre, mesmo com medo.

Considerações finais

O aluno em questão possui uma personalidade proativa. Apesar das intensas atividades do cotidiano, que incluíram conciliar tempo entre Universidade, estágio e escola de música, Mateus não faltava às aulas e sempre apresentava o repertório estudado. Era organizado. Tinha uma caderneta de anotações, na qual anotava nossas orientações para a semana, sempre consciente de que precisava planejar a sua prática semanal, a fim de não acumular atividades.

Administrou bem seu tempo. Elaborou um cronograma semanal para conseguir conciliar todas as suas atividades e criou estratégias eficientes de estudo, o que permitiu gerenciar o tempo de estudo. Teve apoio dos pais em todo seu percurso musical e o apoio de amigos na reta final de preparação para o recital, conseguindo delegar tarefas importantes como confecção de cartazes, programas, bilhetes para o teatro, filmagem e fotografia. Questões fundamentais, como gerenciamento do tempo e delegação de tarefas, possibilitaram a amenização da sua ansiedade a medida que o recital se aproximava.

Consideramos que a relação professor-aluno, a qual perdurou por dez anos, também possibilitou o desenvolvimento de características autorregulatórias. A orientação para o recital com objetivos de longo prazo foi fundamental para desenvolvermos um planejamento de metas a alcançar semestre após semestre e isso possibilitou o aluno executar peças difíceis.

A partir desse estudo de caso e o cruzamento dos dados com os teóricos, constatamos as seguintes habilidades autorregulatórias: Habilidade de planejar os estudos, de administrar e monitorar o tempo de estudo, elaborar estratégias eficazes e autoavaliar todo o processo de preparação e habilidade de performance de palco. Analisamos que segundo Bandura (2008), o aluno revelou-se como participante ativo, capaz de observar, refletir e adaptar suas condutas. Isto foi percebido durante seu último ano de curso e por toda a entrevista, enquanto o estudante refletia sobre sua prática, no modo como se comportou diante da necessidade de reorganizar sua rotina, a fim de conseguir dar conta de seus estudos na Universidade e na Escola de Música, exercitando assim influência sobre seu próprio comportamento.

Ao abordar sobre planejamento de estudos, revelou habilidades autorregulatórias, que se constitui pela capacidade de definir objetivos, planejar e escolher estratégias eficientes de estudos a fim de alcançar metas, caracterizada por um processo motivacional ao incluir iniciativa pessoal e persistência, especialmente quando se enfrentam obstáculos, bem como a capacidade de autoavaliação, autoinstrução e auto monitoramento (BANDURA, 2008; NIELSEN, 2001)

Revelou também habilidade metacognitiva, que, de acordo com Hallam (2001) é capacidade reflexiva do instrumentista visando facilitar a realização de suas atividades. É pensar sobre os próprios pensamentos. Isto é verificado quando ele se questionou na intenção de realizar um estudo eficaz: “Então quando estudar se perguntar o que vou estudar? Como vou estudar? Com que finalidade eu

vou estudar? ” Revelando que se não conseguisse gerenciar o tempo e definir metas, não teria conseguido chegar no momento do recital com segurança.

Referências

ANDRE, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEDBA- Educação e contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n.40, p.95-103, jul/dez. 2013.

BANDURA, A.; POLYDORO, R.; AZZI, R. (Org). *Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos*. Porto Alegre: ARTMED Editora S/A, 2008.

BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria Aparecida Mezzalira. *Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?* Petropolis, RJ: Vozes, 2019.

DAVIDSON, Lyle; SCRIPP, Larry. *Surveying the coordinates of cognitive skills in music*. In: COWELL,

Richard. *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Schirmer Books, 1992. p. 392-413.

ERICSSON, K. A.; Krampe, R. Th.; & Tesch-Roemer, C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, American Psychological Association, Vol. 100. No. 3, 363-406, 1993.

HALLAM, Susan. *Instrumental teaching: A practical Guide to Better Teaching and Learning*. Oxford: Heinemann Education, 1998.

_____, Susan. *The development of metacognition in musicians: Implications for education*. *British Journal of Music Education*. 18, p. 27-39, 2001.

JORGENSEN, Harald. Strategies for individual practice. In: WILLIAMON, Aaron. *Musical Excellence. Strategies and techniques to enhance performance*. New York: Oxford University press, p. 85-103, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. A de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MCPHERSON, Gary E. RENWICK. James M. *Self-Regulation and Musical Practice: A Longitudinal Study*. School of Music and Music Education The University of New South Wales. Sydney, Austrália, 2001. Disponível em <<https://escom.org/proceedings/ICMPC2000/Sun/McPherso.htm>>. Acesso em: 04.jul.2019

MENDES, Dayse Christina Gomes da Silva. *Habilidades e Estratégias para gerir a ansiedade antes e durante o recital: um estudo multicaso com pianistas estudantes e profissionais*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). UFPB. João Pessoa, 180p. 2014.
_____. *Medo de palco*. Camaragibe: Editora IGP, 2017.

NIELSEN, S.G. *Self-regulating Learning Strategies in Instrumental Music Practice, Music Education Research*, 2001, p.155-167. Disponível em <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14613800120089223?journalCode=cmue2>> Acesso em: 10.mar.2019

PAULA, Lucas de; BORGES, Maria Helena Jayme. *O ensino da performance musical: uma abordagem teórica sobre o desenvolvimento dos eventos mentais relacionados às ações e emoções presentes no fazer musical*. Em Pauta: Revista do Programa de Pós graduação Stricto-Senso da Escola de música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, v. 4, n. 1, p. 29-43, 2004.

RAY, Sonia. *Considerações sobre o pânico de palco na preparação de uma performance musical*. In: ILARI, Beatriz; ARAÚJO, Rosane Cardozo (org.). *Mentes em Música*. Curitiba: Deartes, 2009. p. 158-178.

SANTIAGO, Diana. *Estratégias e técnicas para a otimização da prática musical: algumas contribuições*

da literatura em língua inglesa. In: ILARI, Beatriz; ARAÚJO, Rosane Cardozo (org.). *Mentes em Música*. Curitiba: Deartes, 2009. p. 137-157.

SANTOS, R.A.T.; HENTSCHE, L. *A perspectiva pragmática nas pesquisas sobre prática instrumental: condições e implicações procedimentais*. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.19, 2009, p.72-82. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992009000100008&lng=pt&tlng=pt> Acesso em: 22.out.2019

SLOBODA, John A. *Aprendizagem musical e desenvolvimento: Treinamento e aquisição de habilidades*. In: *A mente musical: A psicologia cognitiva da música*. [Trad. Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari]. Londrina:EDUEL, p. 284-314, 2008.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.