

Didática da flauta transversal no ensino superior a partir de estratégias metacognitivas: um estudo exploratório

Didactic teaching of the transverse flute in undergraduate education from metacognitive strategies: an exploratory study

Adeline Anelyse Marie Stervinou¹

Universidade Federal do Ceará – UFC / Campus de Sobral

Ayllane Paula da Silva²

Universidade Federal do Ceará – UFC / Campus de Sobral

Marco Antonio Toledo Nascimento³

Universidade Federal do Ceará – UFC / Campus de Sobral

RESUMO

A pesquisa em questão apresenta os resultados de um trabalho de conclusão de Curso de Graduação do Curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Ceará - Campus de Sobral (UFC - Sobral) que teve por objetivo verificar a possibilidade do desenvolvimento da metacognição em estudantes iniciantes de flauta transversal. Esta pesquisa está relacionada com o projeto de pesquisa Integrado "Metacognição e Banda de Música: Estratégias Aplicadas ao Ensino de Instrumentos de Sopro" do Grupo de Pesquisa em Educação Musical "PesquisaMus". Utilizando uma estratégia de intervenção pedagógica que estimula o desenvolvimento da metacognição intitulada "Estratégia em três fases" (Garcia; Dubé, 2012), foi possível observar que os estudantes iniciantes de flauta transversal da disciplina optativa Instrumento Complementar I, do Curso de Música - Licenciatura da UFC – Sobral, apesar de terem desenvolvido as habilidades esperadas na prática instrumental em apenas oito horas de curso, não demonstraram o desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Palavras-chave: Metacognição; Flauta transversal; Didática Instrumental; Estudo exploratório; Ensino superior.

ABSTRACT

¹ Doutora pela Universidade de Toulouse (França). Docente no Curso de Música-Licenciatura da UFC Campus de Sobral, Ceará, Brasil. R. Cel. Estanislau Frota, 563 - Centro, Sobral - CE, CEP: 62010-560. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5097-1858> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1689672229752930>. E-mail: adeline@sobral.ufc.br

² Graduada em Música-Licenciatura pela Universidade Federal do Ceará (UFC) Campus de Sobral. R. Iolanda P. C. Barreto, 317 - Jocely Dantas, Sobral, Ceará, Brasil, CEP: 62042-270. ORCID iD: <https://orcid.org/0004-6967-449x> Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1110710069574468> E-mail: ayllanepauloa@gmail.com

³ Doutor em Música pela Universidade de Toulouse (França) e pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente no Curso de Música-Licenciatura da Universidade Federal do Ceará - Campus de Sobral (UFC), Ceará, Brasil. R. Cel. Estanislau Frota, 563 - Centro, Sobral - CE, CEP: 62010-560. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5391-0062> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/83655834780041880000000000000000> E-mail: marcotoledo@ufc.br

These research presents the results of an undergraduate final work of the Music Course - Undergraduate degree from the Federal University of Ceará - Sobral Campus (UFC - Sobral) which aimed to verify the possibility of metacognition development in beginner students of transverse flute. This research is connected to the integrated research project "Metacognition and Music Band: Strategies Applied to the Teaching of Wind Instruments" from the Research Group in Music Education "PesquisaMus". Using a pedagogical intervention strategy that stimulates the development of metacognition entitled "Strategy in three phases" (Garcia; Dubé, 2012), it was possible to observe that the beginning students of transverse flute of the optional discipline Complementary Instrument I, of the Music Course - Licenciatura of UFC - Sobral, despite having developed the expected skills in instrumental practice in only eight hours of course, did not demonstrate the development of metacognitive skills.

Keywords: Metacognition; Transversal flute; Instrumental didactics; Exploratory study; University.

RESUMEN

La investigación en cuestión presenta los resultados de un trabajo de fin de curso del Curso de Música - Licenciatura de la Universidad Federal do Ceará - Campus de Sobral (UFC - Sobral) que tuvo como objetivo verificar la posibilidad de desarrollo de la metacognición en alumnos principiantes de flauta travesa. Esta investigación está relacionada con el proyecto integrado de investigación "Metacognición y Banda de Música: Estrategias Aplicadas a la Enseñanza de Instrumentos de Viento" del Grupo de Investigación en Educación Musical "PesquisaMus". Utilizando una estrategia de intervención pedagógica que estimula el desarrollo de la metacognición titulada "Estrategia en tres fases" (García; Dubé, 2012), fue posible observar que los alumnos principiantes de flauta travesa de la disciplina optativa Instrumento Complementario I, del Curso de Música - Licenciatura de UFC - Sobral, a pesar de haber desarrollado las habilidades esperadas en la práctica instrumental en sólo ocho horas de curso, no demostraron el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Palabras clave: Metacognición; Flauta travesa; Didáctica instrumental; Estudio exploratorio; Educación superior.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o uso de estímulos metacognitivos como estratégia de ensino no processo inicial de aprendizagem da flauta transversal, a fim de verificar a possibilidade de envolver estudantes iniciantes nesse instrumento na metacognição para fortalecer seu aprendizado e obter melhores resultados.

O interesse pela presente investigação teve como ponto de partida as dificuldades vivenciadas pela autora principal e os demais estudantes do curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Ceará, *Campus* de Sobral, no que diz respeito às competências exigidas pelo currículo do curso nas disciplinas de Prática Instrumental. As constantes trocas de experiências entre os colegas, situações que ocorrem naturalmente no dia a dia da universidade, mostraram que muitos estudantes tiveram alguma dificuldade para aprender a tocar seu instrumento dentro do referido curso. No caso deste artigo, trataremos especificamente da aprendizagem da flauta transversal, instrumento das autoras deste artigo.

Além disso, uma das preocupações como professores de instrumento é aperfeiçoar a prática docente através de uma pedagogia que se diferencia daquela pela qual iniciamos na flauta

transversal, a saber, pedagogia tradicional, que é “caracterizada pela passividade, transmissão de conteúdo, memorização, verbalismo etc.” (SAVIANI, 1991. p. 54), e que pouco se preocupa com a formação do pensamento reflexivo (MIZUKAMI, 1986. p. 4). Diferentemente desta concepção pedagógica, a finalidade de tal pesquisa é fornecer elementos para futuros professores e serem capazes de formar estudantes autônomos e conscientes do seu próprio processo de aprendizagem na flauta transversal.

Outro fator que influenciou na escolha do tema de investigação deste trabalho, surgiu da participação na Banda do Norte. Esta banda integra o projeto de extensão “Capacitação de Mestres de Banda” do Curso de Música - Licenciatura da UFC em Sobral. Durante os ensaios do semestre 2018.1, o professor/regente realizou atividades que estimulavam o uso da metacognição e despertaram o desejo de aprender mais sobre o tema. Após isso, iniciou a participação nos encontros do grupo de pesquisa, como o ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação científica. As leituras e as reflexões realizadas a partir das discussões no grupo de pesquisa proporcionaram a curiosidade na busca por compreender como a metacognição pode influenciar para o ensino de instrumentos de sopros, mais especificamente, para o ensino de flauta transversal. Nesse sentido, faz-se importante trazer aqui algumas referências que surgiram dessas leituras e explicar um pouco do que se trata a metacognição.

A metacognição é uma das áreas de estudo da Psicologia Cognitiva que trata da relação sobre como aprender a aprender. Ou seja, é a capacidade do ser humano de monitorar e autorregular os processos cognitivos durante a aprendizagem (FLAVELL, 1987 apud JOU; SPERB, 2006, p. 177).

Segundo Hallam (2001) a metacognição contribui com o desenvolvimento de várias habilidades no indivíduo como:

Ser capaz de reconhecer a natureza e os requisitos de uma tarefa específica; identificar dificuldades particulares; possuir uma gama de estratégias para lidar com essas dificuldades; saber qual estratégia é apropriada para realizar cada tarefa; para monitorar o progresso em direção à meta. Se o progresso não é satisfatório, deve ser reconhecido e usado estratégias alternativas; avaliar os resultados da aprendizagem em contextos de desempenho e tomar medidas para melhorar o desempenho no futuro⁴ (HALLAM, 2001, p. 3, tradução nossa).

⁴ To be able to recognize the nature and requirements of the particular task; identify particular difficulties; have knowledge of a range of strategies for dealing with these problems; know which strategy is appropriate for tackling each task; monitor progress towards the goal, if progress is unsatisfactory acknowledge this and draw on alternative strategies; evaluate learning outcomes in performance contexts and take action as necessary to improve performance in the future.

A metacognição exerce influência em áreas fundamentais da aprendizagem escolar (RIBEIRO, 2003, p. 110), porém é pouco conhecida pelo meio acadêmico e não há muitas pesquisas que tratam do tema, principalmente no Brasil, como tem mostrado a revisão integrativa realizada pelo projeto “Metacognição e Banda de Música: estratégias aplicadas ao ensino de instrumentos de sopros”⁵ no qual a presente pesquisa também está integrada. Portanto, compreende-se que é possível contribuir para a expansão das investigações relacionadas com a temática da metacognição no campo das pesquisas acadêmicas, tendo em vista que ainda é pouco abordada junto à área de educação musical, principalmente em língua portuguesa.

Dentro do referido curso de Música há alguns docentes que fazem uso da metacognição em suas aulas para incentivar os estudantes a refletir sobre seu próprio aprendizado. Entretanto, a passividade oriunda de um sistema tradicional de ensino vivido pela maioria desses estudantes, acaba dificultando a inserção de novas formas de aprendizagem. Como demonstrado no estudo de Nascimento (2019), após estimulação metacognitiva em aulas com um grupo formado por músicos com anos de experiência em seus instrumentos, observou-se que os mesmos não apresentaram desenvolvimento metacognitivo. Nesse sentido, a presente pesquisa parte da hipótese de que é possível desenvolver habilidades metacognitivas em estudantes iniciantes na flauta transversal.

Por isso, a pesquisa analisou as influências das estratégias metacognitivas no processo de aprendizado musical da flauta transversal no intuito de responder o seguinte questionamento: é possível desenvolver habilidades metacognitivas em estudantes iniciantes de flauta transversal?

Fundamentação teórica

A metacognição é definida, de maneira geral, como “qualquer conhecimento ou atividade cognitiva que toma como seu objeto, ou regula, qualquer aspecto de qualquer iniciativa cognitiva” (FLAVELL, 1981 apud FLAVELL, 1999, p.125). Em outras palavras, podemos entender a metacognição como o fato de pensar sobre o próprio pensamento e desenvolvimento cognitivo.

Sobre Metacognição e Música, apesar da existência de alguns trabalhos de referência na área como o da professora Susan Hallam (2001) mencionados em nossa introdução, consideramos o artigo “Estratégias pedagógicas visando o desenvolvimento de habilidades do músico em formação

⁵ O projeto “Metacognição e Banda de Música: estratégias aplicadas ao ensino de instrumentos de sopros” realizou uma revisão integrativa de literatura de artigos revisados por pares sobre Metacognição e Música no Portal de Periódicos Capes e, até o presente momento, a pesquisa mostrou uma quantidade pouco significativa de artigos em língua portuguesa sobre o tema.

a fim de otimizar a eficácia de suas práticas instrumentais”⁶ de Garcia e Dubé (2012), como nossa principal referência.

Segundo Flavell, Miller e Miller (1999, p. 126-127) *conhecimento metacognitivo* é composto por três variáveis: pessoa, tarefa e estratégia. Para compreendermos melhor cada uma dessas variáveis, além das definições, trazemos esse conhecimento para a educação musical com exemplos práticos no contexto da aprendizagem da flauta. Sendo assim, a variável pessoa considera: o conhecimento intraindividual relacionado às crenças que o indivíduo possui sobre si mesmo, como por exemplo ter ciência da dificuldade em realizar um staccato com as notas da primeira oitava da flauta; o conhecimento interindividual sobre às crenças que temos sobre outras pessoas partindo de uma comparação, como por exemplo pensar que sua leitura rítmica é melhor que a de outros, e o conhecimento universal a respeito de aspectos gerais da aprendizagem, como por exemplo compreender que alunos iniciantes geralmente não conseguem reproduzir o som das notas da flauta nas primeiras aulas.

A variável tarefa consiste em conhecer os objetivos e os requisitos necessários para cumprir uma determinada atividade. Se a tarefa for, por exemplo, tocar o trecho de uma peça musical com staccato duplo, é preciso saber que se deve utilizar duas sílabas diferentes como “te-que” ou “tu-cu”.

Por fim, a variável estratégia refere-se ao conhecimento sobre os meios a serem utilizados para vencer eventuais dificuldades. Estratégias essas que podem ser cognitivas ou metacognitivas. As cognitivas estão ligadas a comportamentos automáticos e inconscientes, tal como apoiar a flauta no queixo e soprar. As metacognitivas estão relacionadas a comportamentos reflexivos conscientes que permitem avaliar a eficiência dessas ações como por exemplo trabalhar a embocadura diante do espelho para verificar se a posição da flauta e o formato dos lábios estão corretos.

Quando uma estratégia metacognitiva se mostra eficaz, se desenvolve uma experiência cognitiva ou afetiva consciente, cujo processo é denominado por Flavell (1999, p. 129) como *experiência metacognitiva*. Por exemplo, uma vez que o aluno defina sua embocadura, ele não precisa recorrer a estratégias anteriormente utilizadas, assim conseguirá fixar a posição e reproduzi-la de maneira automática.

Em suma, a relação entre o conhecimento e a experiência metacognitiva conduz ao *gerenciamento de processos mentais*, também chamado de habilidades metacognitivas, que consiste na capacidade de utilizar o conhecimento para monitorar o próprio processo de aprendizagem através

⁶ Stratégies pédagogiques visant le développement des habiletés métacognitives du musicien en formation afin d'optimiser l'efficacité de ses pratiques instrumentales.

de atividades de planejamento, controle e regulação. O planejamento ocorre quando o estudante organiza sua aprendizagem, determina qual objetivo quer atingir e como vai agir para alcançá-lo. Isso acontece quando o flautista decide melhorar o dedilhado da mão direita através de um estudo de escalas que contém apenas as notas correspondentes a essa mão. O controle acontece quando o aluno observa e avalia o resultado da estratégia que ele utilizou. Nesse caso, o flautista verifica se houve melhora no dedilhado após o estudo das escalas. E a regulação ocorre quando o estudante modifica suas ações ao notar que a estratégia anterior não foi satisfatória. Por exemplo, o flautista decide trabalhar apenas a passagem de duas notas, onde encontrou maior dificuldade.

Essas três etapas fazem parte de uma estratégia pedagógica chamada *Stratégie en trois phases* (Estratégia em três fases) desenvolvida por Garcia e Dubé (2012) a partir dos estudos de Lafortune, Jacob e Hébert (2000), na qual é voltada para professores de música que desejam promover o desenvolvimento metacognitivo dos seus alunos.

A primeira fase trata-se da *modelagem*. Esta é a etapa na qual o professor “oferece um modelo ao aluno para realizar uma tarefa a partir de seu conhecimento pessoal. Durante essa fase, o professor verbaliza seu processo mental em voz alta enquanto executa a tarefa”⁷ (GARCIA; DUBÉ, 2012, p. 84, tradução nossa), ou seja, ele mostra sua própria maneira de pensar e realizar uma tarefa para que o aluno tente imitá-lo. Por exemplo, o professor mostra para o aluno como mantém os dedos sempre próximos das chaves da flauta quando está tocando e explica como esse detalhe pode influenciar na performance.

Na segunda etapa, chamada de *prática guiada*, o aluno é convidado a colocar seus pensamentos em voz alta enquanto põe em prática os conhecimentos que adquiriu durante a modelagem. Então, com a ajuda de perguntas e incentivo, “o professor ajuda o aluno a planejar sua atividade, chama a atenção para aspectos importantes para desempenhar adequadamente a tarefa e leva-o a se autoavaliar e a se corrigir durante a prática guiada”⁸ (GARCIA; DUBÉ, 2012, p. 84, tradução nossa). Por exemplo, o aluno tenta tocar sem exagerar no movimento dos dedos e procura expor em voz alta suas impressões, dificuldades e estratégias usadas nessa atividade. Enquanto isso, o professor utiliza perguntas para direcionar a atenção do aluno para os pontos problemáticos, repetindo a modelagem quando necessário.

Na *prática autônoma*, terceira e última etapa, o aluno “deve ser capaz de manter um diálogo interno ao gerenciar a tarefa, além de se perguntar questões relevantes para realizá-la

⁷ Le professeur offre un modèle à l'élève pour accomplir une tâche à partir de ses connaissances personnelles. Lors de cette phase, le professeur verbalise à haute voix sa démarche mentale en même temps qu'il exécute la tâche.

⁸ Le professeur aide l'élève à planifier son activité, il attire son attention sur des aspects importants pour bien exécuter la tâche, puis il l'amène à s'autoévaluer et à se corriger pendant la pratique guidée.

adequadamente”⁹ (GARCIA; DUBÉ, 2012, p. 85, tradução nossa). Nesta etapa o processo de interação que ocorreu entre ele e o professor durante a etapa anterior, a prática guiada, é refeito. No entanto, para a realização da prática autônoma, faz-se necessário o desempenho simultâneo dos dois papéis, ou seja, o de aluno e o de professor (GARCIA; DUBÉ, 2012, p.85). Assim, neste estágio da aprendizagem, o aluno terá a capacidade de se autoavaliar e de identificar em quais momentos ele tende a exagerar o movimento dos dedos, conseguindo corrigir esse problema sozinho.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e caracteriza-se como um estudo exploratório. Também intitulada por pesquisa exploratória, este procedimento metodológico é, segundo Raupp e Bauren, empregado “quando há pouco conhecimento sobre a temática abordada” (RAUPP; BAUREN, 2013, p. 80). Ressaltamos, como mencionado na introdução deste trabalho, que a temática Metacognição e Música ainda é pouco abordada em contexto nacional (NASCIMENTO et al., no prelo).

Gil (1999) destaca, ainda, que a pesquisa exploratória é desenvolvida com o objetivo de proporcionar uma visão geral acerca de um determinado fato. Portanto, essa pesquisa, apesar de formular uma hipótese operacionalizável, não tem a pretensão de trazer esclarecimentos aprofundados sobre a aplicação da Metacognição no ensino da flauta transversal, mas sim contribuir, de alguma forma, para as reflexões sobre o tema e ao esclarecimento de questões superficialmente abordadas.

Este trabalho foi realizado com uma turma de estudantes iniciantes devidamente matriculados na disciplina optativa Instrumento Complementar I (flauta transversal) ocorrida no semestre 2019.2 no Curso de Música - Licenciatura da UFC - Sobral. A equipe de professores desta disciplina foi constituída por:

- Professora Titular: Adeline Stervinou, professora responsável pelo ensino de flauta transversal no referido Curso de Música e coorientadora do referido trabalho. Será designada no texto por Professora.
- Professora Auxiliar: Ayllane da Silva, autora deste trabalho. Será designada no texto por Professora/pesquisadora.

⁹ Il doit être en mesure d'entretenir un dialogue intérieur lorsqu'il gère la tâche, ainsi que de se poser des questions pertinentes pour la réaliser adéquatement.

- Professor Convidado: Marco Toledo, orientador da presente pesquisa e responsável pelo ensino de instrumentos de sopros do Curso de Música. Este não é professor de flauta, porém participou na acessória da disciplina. Será designada no texto por Professor.

Antes de partirmos para o detalhamento das aulas, é importante esclarecer que a estratégia metacognitiva das três fases (modelagem, prática guiada e prática autônoma) não foi exposta para os alunos durante a disciplina. Porém, as etapas de cada aula foram expostas bem como as atividades a serem realizadas, sem relacionar estas ações pedagógicas com a metacognição. Além disso, pontuamos também que todos os participantes foram alertados, desde o início da disciplina, que se tratava de uma pesquisa científica e que não haveria obrigatoriedade de participação.

Por questões éticas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi preenchido somente após o lançamento das notas da disciplina (Anexo 1).

Plano de ensino

O plano de ensino deste componente foi elaborado junto com a Professora da disciplina e está disponível no final do artigo (Anexo 2). Ele é baseado na ementa do Projeto Pedagógico do Curso de Música – Licenciatura da UFC em Sobral, e tem por objetivo levar conhecimentos básicos da prática de flauta transversal para alunos iniciantes. Os conteúdos, especificamente, foram baseados nas dificuldades comumente encontradas no início do estudo deste instrumento como a embocadura, a postura, a sonoridade e os dedilhados da flauta transversal. Ademais, foi incluída no procedimento didático a intervenção metacognitiva de Garcia e Dubé (2012) intitulada “Estratégia em três fases” especificada anteriormente.

Sobre os planos de aula (Anexo 3) planejamos introduzir alguns conhecimentos básicos para começar a tocar flauta transversal como: a montagem, desmontagem e limpeza do instrumento; os pontos de apoio para segurar a flauta, e a embocadura, a postura e o dedilhado. No decorrer da segunda aula abordamos os aspectos que influenciam a sonoridade como a constituição física de cada pessoa, a centralização dos lábios, a postura, o apoio no queixo e a qualidade da flauta utilizada. Trabalhamos na terceira aula a embocadura dando direcionamentos principalmente a respeito do formato dos lábios e do uso do maxilar. Por fim, na quarta e última aula, realizamos atividades práticas para a avaliação.

De modo geral, por se tratar de uma disciplina de caráter prático, todas as atividades realizadas nas aulas caracterizavam-se pela prática individual ou em dupla incluindo a improvisação,

a criação e o estudo de melodias prontas como artifícios para trabalhar os conteúdos selecionados pelas professoras.

Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa nove estudantes matriculados na disciplina em questão, sendo 3 (três) tecladistas, 3 (três) saxofonistas, 2 (dois) violonistas e 1 (um) tubista. Apesar do curso de música citado não exigir teste de habilidade específica para a sua entrada, todos os estudantes já haviam sido musicalizados. A maioria não teve contato com a flauta transversal antes do experimento, porém dois deles, um dos saxofonistas e o tubista, tinham algum conhecimento sobre o instrumento. Vale ressaltar que esse último possuía uma flauta própria ao contrário dos outros estudantes que utilizavam as flautas do curso de música. Para resguardar a identidade dos participantes, resolvemos identificá-los como Estudante 1, Estudante 2 e assim por diante.

As aulas ocorreram nos dias 4, 11, 18 e 25 de outubro de 2019 na sala de reuniões do Bloco 1 Mucambinho onde ocorrem as atividades do curso de música. O horário que estabelecemos para a realização das aulas foi das 13:30h às 15:30h. Os instrumentos e materiais utilizados nas aulas foram: cinco flautas Yamaha 311, uma flauta de um dos estudantes, algumas estantes de partitura, duas câmeras, um tripé, um Datashow e um notebook.

Procedimento

Nas três primeiras aulas da disciplina foram realizadas as fases da modelagem e da prática guiada. Entre as duas fases, era sempre disponibilizado um tempo para que os estudantes praticassem o que aprenderam na aula e possam se preparar para a fase seguinte. Como o tempo disponível para as aulas não era suficiente para a execução das três fases, a quarta aula foi toda destinada à prática autônoma, que contou com uma atividade (avaliação) no qual os alunos tiveram que tocar uma pequena melodia, primeiramente em dupla e depois individualmente, para que pudéssemos analisar possíveis diferenças entre as duas situações. Ao final de todo esse processo, encerramos a última aula, como previsto no plano da 4ª aula (anexo B), com um momento de “feedbacks” a respeito do desenvolvimento dos estudantes através de uma entrevista em grupo.

Todas as quatro aulas foram gravadas na íntegra, gerando o material a ser analisado. Tal coleta de dados utilizou de uma câmera filmadora HD da marca Sony (modelo HDR-PI340), uma câmera fotográfica/filmadora HD da marca Nikon (modelo Coolpix B500), um tripé, notebook [1] e dois cartões de memória SSD.

Análise dos dados

A análise foi realizada a partir das gravações das 4 aulas da disciplina. Estas foram registradas em vídeo contendo uma série de filmagens referentes às aulas onde foi efetuado o estudo exploratório. Os momentos das aulas reservados aos estudos individuais ou em duplas não foi registrado nesta pesquisa, porém o resultado desses estudos (individuais e em duplas) foi contemplado nesta análise.

Foram transcritos para a análise os trechos referentes à prática guiada, a prática autônoma e a entrevista em grupo. Na análise das transcrições da prática guiada e da prática autônoma procuramos identificar as dificuldades encontradas pelos estudantes seguidas das estratégias de aprendizagem que eles utilizaram para sanar essas dificuldades.

Já a entrevista em grupo realizada no final da 4ª. aula, além de nos proporcionar um conhecimento mais aprofundado sobre a experiência musical prévia dos participantes, serviu para conhecermos a perspectiva dos mesmos sobre a disciplina, e principalmente para averiguarmos o valor que os participantes deram ao uso de experiências metacognitivas.

RESULTADOS E REFLEXÕES

Aula 1

Na aula 1 iniciamos a modelagem com a apresentação do instrumento, mostrando suas partes, sua montagem e desmontagem. Em seguida, trabalhamos apenas com a emissão do som por meio da cabeça da flauta para que os estudantes se preocupassem, no primeiro momento, somente com a embocadura e a emissão do som. Depois da introdução com a embocadura, ensinamos como montar as flautas e expomos verbalmente a questão da postura e dos pontos de apoio do instrumento: queixo, indicador da mão direita, polegar e dedo mínimo da mão esquerda. Também vimos algumas digitações de notas começando pela mão esquerda com as notas sol, lá, si e dó; depois acrescentamos a mão direita com as notas fá e mi. Em seguida, praticamos esses dedilhados através de alguns exercícios de notas longas. Durante toda a modelagem as professoras preocuparam-se em mostrar e ao mesmo tempo incentivar a verbalização sobre a realização das tarefas em função das suas próprias maneiras de pensar, acrescentando elementos para aprimorar a aprendizagem dos participantes. Por exemplo, após os estudantes experimentarem a emissão do som com a cabeça da flauta por algum tempo, a professora explicou que é também possível emitir sons graves usando a mão para tampar o fundo da cabeça do instrumento.

Para finalizar a aula, dividimos a turma em uma dupla e dois trios e pedimos para que criassem e tocassem um improviso usando as notas estudadas na aula. Devido à falta de instrumentos para todos os estudantes, deixamos os dois trios decidirem como trabalhar com apenas duas flautas para cada equipe. No entanto, no momento das apresentações, acabamos nos deparando com três duplas e duas estudantes que preferiram não fazer a atividade por falta de instrumento. Durante a prática guiada, realizada nesta atividade, questionamos as duplas a respeito do processo de criação, das dificuldades e estratégias que foram utilizadas. As dificuldades citadas pelos estudantes giraram em torno da embocadura, digitação e postura.

Discussão aula 1

Observamos durante a prática guiada realizada na primeira aula, que houve uma relação de dependência de alguns estudantes para com os parceiros de dupla (estudante 80, levando-os a reproduzir apenas o que os colegas pediam. Da mesma forma a Estudante 9 expressa essa mesma dependência, além de deixar evidente sua atitude pouco reflexiva quando questionada sobre as estratégias que utilizaram: “Nós não sabíamos o que fazer. Ele falou que podíamos fazer grau conjunto e voltar. (...) Eu não usei nada de estratégia, pensei muito não, só fiz o que a gente tinha combinado” (Estudante 9).

No caso dos estudantes 1 e 7, ambos já tinham alguma experiência com a flauta e tinham mais facilidade em realizar a tarefa. Assim, percebemos que eles ajudaram suas respectivas duplas, assumindo uma posição de liderança e escolhendo estratégias de acordo com as suas dificuldades, como podemos ver em suas afirmações: “Eu comecei a pegar na flauta um tempinho atrás, pouco tempo. Então como a Estudante 2 estava pegando hoje, nós pensamos que ela poderia fazer algumas notas longas, em grau conjunto, e eu fazer alguma coisa em cima” (Estudante 1). “Como o Estudante 8 não tem muita prática, eu pensei que ele poderia segurar a base e eu fazer o solo” (Estudante 7).

Ainda nessa primeira aula, a Estudante 2 que estava com muita dificuldade na embocadura, quando questionada sobre de que maneira poderia resolver seu problema, ofereceu-nos um exemplo de estratégia metacognitiva que podemos ver na sua fala a seguir:

Treinar, acho que, principalmente na flauta, acho que muito ficar no espelho né, por causa da postura também, do ombro pra não subir, pra não ficar muito assim (para trás) e aqui também (queixo) porque tem que ficar centralizado e muitas vezes a gente não consegue ver, perceber se tá mesmo assim, acho que muito é treinar no espelho, treinar a passagem de nota, essas coisas (Estudante 2).

Aula 2

Na segunda aula da disciplina trabalhamos a questão da sonoridade e a importância de ter uma referência sonora. Nesse sentido, iniciamos a modelagem mostrando para a turma alguns vídeos de flautistas famosos e também tocamos, ambas professoras, o mesmo trecho de uma peça musical para que os alunos tivessem diferentes referências a respeito do som. Nesse momento, levantamos também uma discussão sobre os aspectos que influenciam o timbre do instrumento e o porquê existem essas diferenças: os dedos, a centralização do ar e o posicionamento dos lábios, o apoio da flauta no queixo, as características da flauta (marca, tempo de uso, etc.), a constituição física de cada pessoa, entre outras. Em seguida, revisamos os conteúdos da aula anterior e deixamos os estudantes relembrem isso na prática, com os instrumentos. Mais uma vez, buscamos durante todo o processo da modelagem enfatizar a verbalização tocando e perguntando para a turma as diferenças notadas entre as duas professoras. Isso permitiu que explicamos como cada flautista possui um timbre e uma sonoridade própria, elementos influenciados pelos aspectos anteriormente citados, mostrando também que é possível, a partir de uma referência sonora, aproximar o nosso som de uma sonoridade considerada de qualidade.

Na prática guiada, os estudantes tiveram que realizar uma tarefa individual que consistia em criar uma melodia lenta em dois compassos quaternários para trabalhar a qualidade do som. Assim como na primeira aula, estimulamos os estudantes no momento das apresentações através de perguntas, para refletir sobre a aprendizagem, identificar as dificuldades e a forma de resolvê-las. As dificuldades encontradas nessa atividade eram relacionadas principalmente à embocadura, seguidas da digitação, postura, falta de firmeza nos pontos de apoio da flauta e respiração.

Discussão aula 2

Observamos que a maioria dos estudantes planejaram e organizaram melhor seus estudos, além de utilizarem estratégias mais elaboradas do que aquelas que vimos na primeira aula. É o caso dos estudantes 1 e 2, cujas afirmações mostram que eles organizaram a tarefa em etapas:

Eu fui experimentando as notas, fui tentando fazer alguns saltos. O que eu ia fazendo que era agradável aos meus ouvidos, fui tentando memorizar e juntar com outra coisa até sair o que saiu. Depois disso, eu fui pensar no som, que já foi outro “rolê” bem pesado (Estudante 1).

Primeiro eu dividi o que eu queria fazer, o tempo. Aí eu dividi duas semínimas, uma colcheia e uma mínima. Depois eu escolhi as notas que eu queria fazer, a tônica, a terça e depois fiz só aleatório. Eu fiz o mi, depois o dó... só isso. (...) Eu fiquei passando, treinando... quando as notas eram mais tranquilas, passava para a outra e as que estavam mais difíceis, fui treinando, tipo do mi para o dó, que eu tenho mais dificuldade (Estudante 2).

Outro caso também é o das estudantes 3 e 4 que utilizaram estratégias de outras experiências musicais vindo das experiências com solfejo e no teclado.

Além disso, vimos que alguns estudantes consideraram pelo menos um dos conteúdos abordados na modelagem quando realizaram a tarefa: “Eu pensei no som, pelo menos hoje, tendo base nas referências que eu tive aqui, Professora 1, você e o carinho lá que eu esqueci o nome” (Estudante 1). “Eu ia fazendo e mudando (a direção do ar), nunca saia o Mi de primeira” (Estudante 3).

É a mesma coisa que eu estava fazendo e ela me ajudou. Eu estava só fazendo aqui, só que não estava colocando força para apoiar aqui (queixo), estava assim inseguro, aí qualquer coisa ele cairia. Então eu prestei atenção que tenho que colocar a força aqui (queixo), desse modo, colocar força aqui para ele não cair... (Estudante 4).

Ainda nos deparamos, também, com estratégias pautadas na repetição e atitudes automatizadas, sem muita reflexão.

Aula 3

A terceira aula da disciplina teve como tema a embocadura. Nesse sentido, realizamos a modelagem abordando, com mais detalhes, algumas questões como: a estrutura física da face e dos lábios de cada flautista; a importância do apoio da flauta no queixo; a direção do ar; os problemas de tensão ou relaxamento exagerado dos lábios, entre outros assuntos. Além disso, falamos sobre duas estratégias que podem ajudar a solucionar problemas relativos à embocadura: o “beijo com sorriso” e o movimento da mandíbula. A primeira, permite ao estudante pensar no formato da embocadura em si, e a última é uma estratégia que ajuda o flautista a mudar de registro principalmente entre o grave e o médio, facilitando a execução de saltos entre as notas. Considerando que as duas primeiras oitavas da flauta possuem a mesma digitação, pedimos para os estudantes escolherem uma nota e tocá-la nas duas oitavas para trabalhar as duas estratégias mencionadas anteriormente. Em seguida, acrescentamos a posição da nota ré, necessária para os estudantes realizarem a atividade da próxima aula. Assim como nas aulas anteriores, a verbalização esteve presente durante toda a modelagem, como quando a professora titular explicou a estratégia do movimento maxilar, onde ela colocou em voz alta a sua percepção do que acontece quando movimenta o maxilar ao tocar e mostrou para os estudantes como isso acontece na prática.

Na prática guiada, realizamos um estudo individual de uma parte da melodia de um dueto que utilizamos como atividade final da disciplina. Nessa melodia havia alguns saltos que os estudantes teriam dificuldade de executar e exigiam o uso das estratégias ensinadas na aula. No

entanto, a maioria teve dificuldade em realizar a atividade e colocar em prática as estratégias, sendo necessário refazer a modelagem para sanar suas dúvidas. Especificamente, a execução do salto entre o sol médio e o dó agudo, respirar no lugar certo e tocar a melodia na altura escrita na partitura, foram os pontos mais problemáticos.

Discussão aula 3

Como vimos nos resultados da prática guiada da terceira aula, a maioria dos estudantes apresentaram dificuldades em executar as estratégias de embocadura abordadas na aula, sendo necessário refazer partes da modelagem para sanar as dúvidas existentes. Foram os casos dos estudantes 2, 5, 6 e 9. Para exemplificar, esboçamos uma dessas situações: “Estou com dificuldade, porque tem uma parte em que eu tenho que fazer dó mais agudo e ainda não sai de jeito nenhum, tenho que... pejejo... eu tento usar as técnicas de... para tentar fazer...” (Estudante 6).

A professora toca diante do aluno e pede para ele observar a sua embocadura, chamando a atenção para o movimento que ela realiza na mandíbula. Após essa retomada da modelagem, onde a professora expõe em voz alta a estratégia que ela normalmente utiliza, o estudante consegue tocar o trecho problemático e afirma ter notado uma melhora.

Percebemos que foi importante refazer a modelagem durante a prática guiada para o estudante sanar suas dúvidas e aprender a executar a estratégia. Esse processo também foi realizado nos outros casos, dependendo das dificuldades de cada aluno, obtendo-se resultados positivos. No entanto, anteriormente, alguns desses estudantes utilizaram a simples repetição sistemática como forma de resolver seus problemas.

Da mesma forma, apesar de apresentar uma melhora significativa na embocadura em relação às aulas anteriores, a Estudante 2 também teve dificuldade em tocar a nota mais aguda da melodia e recorreu a repetição para solucionar o problema. Assim, foi necessário refazer a modelagem das estratégias do “beijo com sorriso” e do movimento do maxilar, que foram aplicadas na aula.

Por outro lado, os estudantes 1 e 3 conseguiram realizar a atividade sem grandes problemas, utilizando as estratégias que abordamos na aula. Podemos ver, a seguir, uma parte dos diálogos com esses dois alunos:

Estudante 1: Enquanto eu estava tocando, pensei na sonoridade, porque eu ainda fico um pouco nervoso na hora de tocar e mexe com a respiração. Eu tento também melhorar na questão de estabilizar a nota na oitava que eu quero. No caso estava escrito numa

oitava, mas eu estava tocando na oitava que estava escrito, só que eu ainda tinha dificuldade né.

Professora/pesquisadora: “Como melhorou essa dificuldade?”

Estudante 1: “Melhorou também com o exercício de hoje, de mexer um pouco com o queixo né.”

Estudante 3: “Antes da música, eu fiz os exercícios de nota por nota, grave e médio, grave e médio...”

Professora/pesquisadora: “Aquele exercício que fizemos aqui.”

Estudante 3: “Aham! Eu fiz como eu estou fazendo... tipo, do mi para o sol, quando eu estava fazendo staccato não estava saindo, só estava saindo ligado, aí eu fiz um monte, um monte, um monte... repeti muito.”

Professora/pesquisadora: “E o que mais você usou na aula hoje na hora que estava praticando?”

Estudante 3: “A questão das dicas de embocadura...aqui pra região.”

Aula 4

Na quarta e última aula da disciplina, realizamos a fase autônoma. Iniciamos a aula explicando como esta iria acontecer e em seguida liberamos as duplas para praticarem durante 15 minutos o dueto que eles receberam na aula anterior. Após esse tempo, chamamos os alunos individualmente para apresentar sua parte do dueto. Antes da apresentação, cada estudante foi instruído a responder a seguinte questão escrita na lousa: “Explane em voz alta como foi o seu diálogo interno enquanto praticava, seus questionamentos e como procedeu para corrigir os problemas”. Esperávamos observar, através das respostas à questão e da performance, se os estudantes tiveram autonomia para estudar sozinhos com o uso de estratégias metacognitivas.

Em resposta à questão do quadro, o Estudante 1 afirmou ter considerado tudo que foi trabalhado nas aulas, desde a postura à sonoridade. Durante a atividade, procurou marcar os pontos de respiração, corrigir a postura e a posição dos dedos. Em sua performance, ele demonstrou mais domínio do instrumento do que os outros integrantes da turma. Diferentemente, os estudantes 5 e 6 expressaram a necessidade da ajuda de outra pessoa para conseguir estudar, apresentaram dificuldades de embocadura e não mencionaram nenhuma das estratégias que foram ensinadas nas aulas. Aliás, ambos apresentaram mais dificuldades na execução da atividade em comparação com os demais participantes da turma. A Estudante 2, por sua vez, explicou que teve dificuldade em tocar as notas agudas da melodia e ao lembrar que esse problema resultava no excesso de abertura dos seus lábios, usou a estratégia do “beijo com sorriso” ensinada na aula anterior. Mesmo assim, durante sua apresentação, ela não conseguiu tocar as notas mais agudas da melodia. A estudante 3 também teve dificuldade na execução das notas agudas e usou a estratégia do movimento da mandíbula para corrigir o problema. Porém, escolheu apresentar a segunda voz do dueto que continha notas mais graves. A estudante 4 encontrou dificuldade em tocar notas mais graves e

afirmou ter usado a estratégia de movimentar a mandíbula para solucionar o problema, mas escolheu apresentar a primeira voz do dueto que era formado por notas mais agudas.

Concluída a primeira parte da aula, reunimos a turma dentro da sala e iniciamos as apresentações dos duetos. Após cada apresentação, três perguntas foram direcionadas às duplas: como realizaram o trabalho em conjunto? Quais dificuldades encontraram ao tocarem juntos? Como solucionaram as dificuldades? Através dessa atividade conseguimos detectar quais foram as dificuldades encontradas pelas duplas e quais estratégias foram utilizadas para resolver seus problemas e tocar juntos.

Após essas duas atividades, finalizamos a aula com um momento de conversa onde aproveitamos para fazer uma entrevista em grupo, a fim de traçar melhor o perfil desses estudantes, sabermos a visão deles a respeito da aprendizagem que tiveram na disciplina, e averiguarmos o valor que os participantes deram ao uso de experiências metacognitivas. A seguir apresentamos o roteiro da entrevista:

- a) Qual é o seu instrumento principal?
- b) Você já teve alguma experiência com a flauta transversal antes de fazer essa disciplina?
- c) Quando vocês iniciaram no instrumento da sua escolha, a aprendizagem foi diferente da forma utilizada aqui neste curso de flauta?
- d) O que vocês aprenderam ou desenvolveram neste curso de iniciação a flauta que poderia ajudar na prática do instrumento de vocês? Como? Explique.
- e) Como futuro professor de instrumento, você utilizará algum aspecto da metodologia empregada aqui? Quais?

Participaram das atividades desta última aula, bem como da entrevista, apenas seis estudantes: um tubista (Estudante 1), duas saxofonistas (Estudantes 2 e 3) e três tecladistas (Estudantes 4, 5 e 6). Entre eles, o Estudante 1 foi o único a ter contato com a flauta antes da disciplina, inclusive era o único que possuía instrumento próprio.

Ao compararem o aprendizado que experimentaram no curso de flauta com a forma que iniciaram seus respectivos instrumentos, dois estudantes que foram iniciados em banda de música (Estudantes 1 e 3) afirmaram que a aprendizagem se deu de forma totalmente diferente, pois passaram muito tempo no estudo da teoria para finalmente ir para a prática e não tinham autonomia para tocar e experimentar o instrumento, faziam apenas o que era pedido. Entre os demais estudantes que iniciaram seus estudos quando ingressaram no curso de Licenciatura em Música,

dois deles acharam a aprendizagem diferente, pois os instrumentos flauta e teclado possuem características bem diferentes (Estudante 4 e 5), além disso os estudantes tocaram flauta desde a primeira aula (Estudante 4). Para o Estudante 6, a aprendizagem do seu instrumento principal e da flauta foram semelhantes em parte porque ambas tratam de “habilidades que precisam ser adquiridas”. Inclusive ele explica que o exercício que realizamos na flauta intercalando legato e staccato nota por nota, é algo que já fazia em seu instrumento. A estudante 2 achou todo o processo muito semelhante, exceto pelo fato de que em seu instrumento a aprendizagem foi mais progressiva.

Sobre o que aprenderam ou desenvolveram no curso de flauta que poderia ajudar em suas práticas instrumentais, o Estudante 1 destacou a questão da sonoridade, explicando que passou a buscar referências sonoras para o seu instrumento após a abordagem do tema no curso de flauta. As estudantes 2, 4 e 5 falaram que a experiência de tocar com outra pessoa é o aspecto que mais ajudará na prática de seus instrumentos. Além disso, a Estudante 2 também destacou a autonomia que tiveram para estudar e a questão de ter “uma referência certa” do que precisa ser aplicado no instrumento como por exemplo a forma da embocadura e o posicionamento dos dedos. A Estudante 3 acredita que, como o processo de aprendizagem da flauta exigiu muito da respiração e da postura, esses aspectos poderão melhorar na prática do seu instrumento principal. Por fim, para o Estudante 6, a aprendizagem da flauta ajudou a trabalhar mais a parte melódica já que no estudo do seu instrumento a harmonia está mais presente.

Em resposta à pergunta e) sobre qual aspecto da metodologia esses estudantes utilizarão como futuros professores de instrumento, a maioria falou em utilizar tudo, mas deram poucos detalhes a respeito. A Estudante 3 especificou que, se trabalhasse em rede privada, utilizaria o método para obter resultados em menos tempo. O Estudante 6, por sua vez, falou sobre a questão de saber otimizar o tempo em situações adversas, tomando como exemplo o problema que enfrentamos no primeiro dia de aula da disciplina, quando a quantidade de flautas era menor que o número de estudantes e precisamos compartilhar os instrumentos para que todos tivessem a chance de tocar. Por último, o Estudante 1 explica que abordaria todos os assuntos que trabalhamos nas aulas, porém de uma forma mais progressiva, destacando a postura, a embocadura e principalmente a sonoridade, por ser uma questão com a qual não se preocupava antes de participar dessa disciplina de flauta.

Discussão aula 4

Na atividade individual realizada na prática autônoma, onde os estudantes tiveram que apresentar uma das melodias de um dueto, observamos que a embocadura foi a principal dificuldade encontrada. Vimos que metade da turma conseguiu identificar essa dificuldade quando praticavam e souberam qual estratégia utilizar para resolver o problema. Foi o caso das estudantes 2, 3 e 4, que utilizaram uma das estratégias de embocadura que abordamos na modelagem da terceira aula, são elas: “beijo com sorriso” e movimento da mandíbula. Porém, quando essas estudantes apresentaram para as professoras a voz que escolheram do dueto, notamos que suas dificuldades não foram solucionadas.

Por outro lado, os estudantes 5 e 6 não conseguiram perceber que as suas dificuldades estavam relacionadas à embocadura e não souberam qual estratégia utilizar para resolver seus problemas. Além disso, os próprios estudantes expressaram sua falta de autonomia para realizar a atividade proposta: “Eu procurei encontrar formas conforme o Estudante 1 me ajudou” (Estudante 5). “(...) Geralmente peço muito conselho aos professores para ver se estou fazendo alguma coisa errada” (Estudante 6).

O Estudante 1 por sua vez, por ter mais experiência com a flauta e não ter apresentado nenhuma dificuldade para realizar a atividade, não utilizou nenhuma das estratégias metacognitivas, preocupando-se com outros aspectos para a execução da tarefa como a sonoridade e a respiração.

Na atividade em dupla, na qual tivemos a apresentação dos duetos, observamos que os estudantes continuaram apresentando as mesmas dificuldades e agindo com a mesma postura que vimos na atividade individual, ou seja, os estudantes que demonstraram autonomia para executar a atividade anterior permaneceram com essa mesma atitude na atividade em dupla, assumindo uma postura de liderança (Estudante 1 e 2). Na mesma proporção, os estudantes que não tiveram autonomia na prática individual, tornaram-se dependentes de seus colegas na atividade em dupla (Estudantes 5 e 6). Já as estudantes 3 e 4, por apresentarem as mesmas dificuldades e desenvoltura na atividade individual, ambas mantiveram uma relação de mesmo nível quando estudaram juntas.

Partindo para entrevista, vimos que para a maioria dos estudantes a aprendizagem inicial dos seus instrumentos principais foi totalmente diferente da aprendizagem que tiveram na disciplina de flauta. Percebemos também que eles valorizaram algum dos aspectos trabalhados na disciplina como a postura, a sonoridade e a prática em dupla, mas não deram importância para a aprendizagem baseada em estratégias metacognitivas. Exceto a Estudante 2 que passou por um processo semelhante na aprendizagem do seu instrumento principal e afirmou que a disciplina

ofereceu “uma referência certa” do que precisa ser aplicado no instrumento, referindo-se em outras palavras às estratégias metacognitivas ensinadas nas aulas.

CONCLUSÕES

A análise realizada após essa pesquisa mostra que os estudantes progrediram em seu aprendizado na flauta transversal ao longo das quatro aulas realizadas durante a pesquisa. Todos os participantes relataram que o aprendizado inicial na flauta transversal foi rápido apesar do pouco tempo dedicado ao estudo do instrumento. Observou-se que a etapa da modelagem contribuiu para que os alunos aprendessem as estratégias utilizadas pelos professores e, conseqüentemente, fizessem uso delas com o auxílio do professor durante a prática guiada, o que já era esperado.

Ressalta-se que poucos estudantes, à medida em que se depararam com suas próprias dificuldades, passaram a usar estratégias ligadas a outras experiências musicais como o canto ou outros tipos de instrumentos, utilizando assim estratégias metacognitivas. O mesmo não aconteceu com outros estudantes que continuaram utilizando apenas a repetição sistemática sem uma autoavaliação para a identificação de trechos problemáticos, nem tão pouco elencando questões relevantes para executar a melodia adequadamente, não demonstrando assim a metacognição em seu aprendizado.

Observou-se no último dia, durante a prática autônoma, que alguns estudantes tiveram a capacidade de identificar suas dificuldades e utilizaram estratégias metacognitivas para solucioná-las, mas na prática as dificuldades não foram sanadas, mostrando que eles tiveram um certo desenvolvimento metacognitivo que ainda não foi bem sedimentado. Esse resultado reforça o estudo de Hallam (2001) onde ela identifica que os músicos iniciantes utilizam estratégias metacognitivas, porém de forma menos desenvolvida.

Os resultados demonstram também que os estudantes musicalizados em outras disciplinas de Prática Instrumental do Curso de Música da UFC - Sobral, bem como aqueles oriundos da Prática Instrumental - Sopros, mas que foram musicalizados antes de ingressar na universidade, sentiram uma grande diferença na aprendizagem que tiveram dentro da disciplina optativa Instrumento Complementar I (flauta transversal) em relação às aprendizagens anteriores. Apenas uma aluna da Prática Instrumental - Sopros que iniciou seus estudos musicais quando adentrou no Curso de Música sentiu familiaridade com a forma de aprendizagem, pois a mesma foi iniciada à utilização de estratégias metacognitivas. Esse resultado corrobora com o estudo de Nascimento (2019) afirmando que estudantes, mesmo com mais experiência nos estudos musicais, porém que não iniciaram o aprendizado musical com estratégias metacognitivas, têm mais dificuldades em

utilizar a metacognição se comparados com estudantes que já iniciam seus estudos com esta prática. Este fato contrapõe a afirmação de Hallam (2001) de que a metacognição é proporcional à experiência de prática musical.

Conclui-se, ao final desta pesquisa, que os resultados obtidos não são suficientes para comprovar que é possível desenvolver habilidades metacognitivas em estudantes iniciantes de flauta transversal. Entretanto, é importante compreender que os participantes dessa pesquisa tiveram apenas quatro aulas para aprender o instrumento e pouco ou nenhum contato com ele fora do ambiente das aulas, fazendo-se necessário realizar estudos mais aprofundados a respeito desse tema.

Acredita-se que esse trabalho é relevante para as pesquisas no campo da metacognição no Brasil, onde a produção científica sobre o tema ainda é pouco explorada, principalmente a respeito da metacognição na aprendizagem musical. Espera-se que os apontamentos realizados possam contribuir com as discussões sobre o tema e possam incentivar mais estudantes e professores na busca por diferentes formas de ensinar e aprender.

AGRADECIMENTOS

Ao grupo de pesquisa em música e educação PesquisaMus pelo empréstimo da câmera filmadora, da câmera fotográfica, do Macbook e dos dois cartões de memória SSD utilizados no procedimento de coleta de dados.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de iniciação científica da segunda autora.

REFERÊNCIAS

FLAVELL, J. H.; MILLER, P. H.; MILLER, S. A. **Desenvolvimento cognitivo**. Trad. Cláudia Dornelles. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GARCIA, Malinalli Peral; DUBÉ, Francis. Stratégies pédagogiques visant le développement des habiletés métacognitives du musicien en formation afin d'optimiser l'efficacité de ses pratiques instrumentales. **Revue musicale OICRM**, v. 1, n. 1, p. 74–89, 2012. <https://revuemusicaleoicrm.org/rmo-vol1-n1/strategies-pedagogiques/>, Acesso em: 25 mai. 2019.

Didática da flauta transversal no ensino superior a partir de estratégias metacognitivas: um estudo exploratório

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. Ed. São Paulo: Atual, 1999.

HALLAM, S. The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, Cambridge, v. 18, n. 1, p. 27-39, 2001.
<https://doi.org/10.1017/S0265051701000122>

JOU, Gabriela Inchausti de; SPERB, Tania Mara. A metacognição como Estratégia Reguladora da Aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.19, n. 2, p. 177-185, 2006.

LAFORTUNE, Jacob et Hébert. **Pour guider la métacognition**. Québec: Presses de l'Université Du Québec, 2000.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. Metacognição e Banda de música: um estudo exploratório. *In*: LANDI, Márcio; GONÇALVES, Inês (Org.) **A Formação do Regente: competências formativas, possibilidades de ação e desafios profissionais**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2019. p. 1-10.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais. *In*: BEUREN, Ilse Maria (Org.) **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em contabilidade: Teoria e Prática**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2013, p. 76-97.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 16, n.1, p.109-116, 2003.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

Submetido em: 30 de fev de 2023.

Aprovado em: 12 de abr de 2023.

Publicado em: 30 de abr de 2023.