

# Promoção da Autorregulação do ensino e da aprendizagem na prática instrumental de estudantes da licenciatura em música

**Dayse Gomes Mendes**

Escola Técnica de Criatividade Musical  
<https://orcid.org/0000-0001-8879-6717>  
daysemusicpiano@gmail.com

**Soely Aparecida Jorge Polydoro**

<https://orcid.org/0000-0003-4823-3228>  
Universidade Estadual de Campinas  
Soelypolydoro@gmail.com

MENDES, Dayse Gomes; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Promoção da Autorregulação do ensino e da aprendizagem na prática instrumental de estudantes da licenciatura em música. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 32, n. 1, e32121, 2024.





## Promoção da Autorregulação do ensino e da aprendizagem na prática instrumental de estudantes da licenciatura em música

**Resumo:** A Autorregulação da Aprendizagem (ARA) é um processo que envolve o gerenciamento pessoal de pensamentos, sentimentos e comportamentos conduzidos para atingir objetivos, no qual estudantes agem de modo proativo, guiados por metas e estratégias relacionadas a determinada tarefa, diante de oportunidades e restrições do ambiente. Objetivamos descrever um programa de promoção da Autorregulação do ensino e aprendizagem de estudantes do ensino coletivo e individual de instrumento no contexto da licenciatura em música. Inicialmente é apresentada uma revisão de literatura sobre a prática instrumental no ensino superior, seguida pelo relato de pesquisa de doutorado em Educação Musical, cuja metodologia utilizada foi uma pesquisa-ação. Os instrumentos de produção e coleta de dados foram quatro questionários, aulas virtuais e presenciais e entrevistas semiestruturadas. Os resultados apontaram que promover ARA na licenciatura em música contribui para a formação de um futuro professor mais autorregulado e consciente de suas ações no ambiente acadêmico e profissional, que compreende melhor como auxiliar seus alunos a desenvolver estratégias eficazes nos estudos, fortalecendo a autonomia.

**Palavras-chave:** autorregulação da aprendizagem, autorregulação do ensino, pesquisa-ação, licenciatura em música.

## Promoting Self-Regulation of Teaching and Learning in the Instrumental Practice of Students in the Music teacher education

**Abstract:** Self-Regulated Learning (SRL) is a process that involves the personal management of thoughts, feelings and behaviors conducted to achieve goals, in which students act proactively, guided by goals and strategies related to a given task, in the face of opportunities and restrictions in the environment. We aim to describe a program to promote Self-regulated Teaching and Learning among students in collective and individual instrument teaching education in the context of music teacher education. Initially, a literature review on instrumental practice in higher education is presented, followed by a report on a doctoral research in Music Education, whose methodology was action research. The instruments for production and data collection were four questionnaires, virtual and face-to-face classes, and semi-structured interviews. The results indicated that promoting SRL in music degree programs contributes to the formation of a future teacher who is more self-regulated and aware of their actions in the academic and professional environment, who better understands how to help their students develop effective study strategies, strengthening autonomy.

**Keywords:** self-regulation of learning, self-regulation of teaching, action research, music teacher education.

## Promoción de la Autorregulación en la Enseñanza y el Aprendizaje en la práctica instrumental de estudiantes de licenciatura en música

**Resumen:** La Autorregulación del Aprendizaje (ARA) es un proceso que involucra la gestión personal de pensamientos, sentimientos y conductas orientadas al logro de objetivos. En este proceso, los estudiantes actúan de manera proactiva, guiados por metas y estrategias relacionadas con una tarea específica, mientras enfrentan oportunidades y restricciones ambientales. Nuestro objetivo es describir un programa para promover la Autorregulación en la Enseñanza y el Aprendizaje en el contexto de la enseñanza de instrumentos, tanto colectiva como individual, en una carrera de música. Inicialmente, se presenta una revisión de la literatura sobre la práctica instrumental en la educación superior, seguida de un informe sobre una investigación doctoral en Educación Musical, cuya metodología fue la investigación-acción. Los instrumentos para la recolección de datos incluyeron cuatro cuestionarios, clases virtuales y presenciales, y entrevistas semiestruturadas. Los resultados mostraron que promover la ARA en las carreras de música contribuye a la formación de futuros docentes más autorregulados y conscientes de su accionar en el ámbito académico y profesional. Estos docentes entienden mejor cómo ayudar a sus estudiantes a desarrollar estrategias de estudio efectivas, fortaleciendo así su autonomía.

**Palabras clave:** autorregulación del aprendizaje, autorregulación de la enseñanza, investigación para la Acción, licenciatura en música.





## Introdução

No Brasil, a prática instrumental, também denominada performance musical, é um fenômeno riquíssimo e pode ser investigada a partir de diferentes perspectivas (Borém; Ray, 2012). Podemos definir o termo “performance musical” como o momento em que o músico executa uma obra musical sujeito à crítica de outras pessoas. “Seja um recital, um concerto solista (ou camerista), um concerto com grandes conjuntos (como coro ou orquestra), uma prova com banca (em escola, concurso ou audição) ou até mesmo uma aula (onde frequentemente se simula uma apresentação)” (Ray, 2005, p. 41).

Neste texto objetivamos descrever um programa de promoção da Autorregulação do Ensino e Aprendizagem de estudantes do ensino coletivo e individual de instrumento no contexto da licenciatura em música. Para isso, trataremos sobre esse tema na perspectiva da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura (1986), especificamente, da Autorregulação do Ensino e da Aprendizagem Musical.

A Autorregulação tem sido investigada no meio musical desde a década de 2000. Sendo assim, grande parte da literatura tem focado em investigar os comportamentos dos músicos durante a prática (Bonneville; Bouffard, 2014; Pike, 2017; Mornell; Osborne; McPherson, 2020), bem como o engajamento na quantidade de prática deliberada enquanto estudam (Ericsson; Krampe; Tesch-Romer, 1993).

Podemos compreender a Autorregulação da Aprendizagem como um processo proativo no qual os estudantes estabelecem metas, selecionam e implementam estratégias a fim de atingir seus objetivos, enquanto se automonitoram e autorrefletem sobre o seu progresso (Azzi; Polydoro, 2008; Emílio; Polydoro, 2017; Boruchovitch, 2019).

## Autorregulação da Aprendizagem Musical (ARAM)

Ao refletirmos sobre a definição da aprendizagem autorregulada no contexto musical, podemos afirmar que um aprendiz de música autorregulado pode ser caracterizado como aquele que é capaz de planejar sua própria prática, escolher e modificar suas estratégias de aprendizagem, de modo que melhor se adequem às suas necessidades, a fim de alcançar o objetivo proposto; monitora e autorreflete





sobre as atividades realizadas, mantendo um estado motivacional produtivo (Miksza, 2015; Araújo, 2016).

De modo geral, pode-se compreender que estudiosos no campo da ARAM investigam o que os músicos pensam enquanto estão praticando, quais estratégias adotam para planejar, monitorar e avaliar o desempenho, como é o envolvimento dos estudantes na definição de metas, a percepção de autoeficácia e gestão do tempo, eficiência e o fluxo durante a prática, bem como, que tipo de habilidades de performance irão adquirir e como ocorrerá o desenvolvimento da autonomia nos estudos (Mornel *et al.*, 2020; Araújo, 2016; Bonneville; Bouffard, 2014; Hatfield, 2017; Miksza, 2015; McPherson *et al.*, 2018).

Pesquisas nacionais em ARAM, por sua vez, objetivaram investigar as características, estratégias e processos da autorregulação da aprendizagem e da memorização musical, motivação, processo de aquisição de autonomia; propor a teoria de autorregulação da aprendizagem como melhoria no contexto universitário; e oferecer ao professor ferramentas didáticas para o fortalecimento de estratégias de aprendizagem a partir do ciclo das fases de planejamento, execução e autorreflexão de Zimmerman (2002) e das dimensões da autorregulação da aprendizagem (McPherson; Zimmerman, 2011; Otutumi, 2013; Silva, 2016; Vasconcelos, 2023).

Na perspectiva dos estudantes, alguns resultados apontaram que os músicos mais envolvidos eram aqueles que escolhiam, aplicavam e adaptavam estratégias cognitivas necessárias ao processo de suas práticas. Além disso, os músicos desvendaram características autorreguladas, como saber gerenciar os pensamentos, ações e sentimentos para maximização do próprio desempenho, e buscavam auxílio na internet e de colegas, repetiam trechos musicais específicos e decoravam músicas, mesmo quando não tinham o suporte adequado de seu professor (Velooso; Araújo, 2019; Vasconcelos, 2023; Vieira Junior, 2016).

Na perspectiva docente, pesquisas revelaram a necessidade de o professor de instrumento conhecer a teoria da autorregulação da aprendizagem e se equipar com ferramentas didáticas que permitam o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem autorregulada nos estudantes (Silva, 2016). Comprovou-se, ainda, ser possível utilizar conteúdos de autorregulação para amenizar o caráter



excessivamente técnico ou instrumental geralmente presente em componentes curriculares do ensino superior (Otutumi, 2013). Na mesma direção, mostrou-se ser exequível, ao longo do curso, a adoção de protocolos de microanálise, os quais examinam os comportamentos e as cognições dos discentes em tempo real, ou seja, enquanto eles se envolvem na prática do instrumento ou voz, como ferramenta pedagógica de aprendizagem autorregulada (Soares, 2023; Mendes; Polydoro, 2023).

### A prática instrumental na perspectiva da Autorregulação da Aprendizagem Musical (ARAM)

Com o objetivo de obter um panorama dos estudos sobre a ARAM no contexto da prática musical, realizamos uma revisão de literatura. As buscas ocorreram em artigos internacionais, nas bases do SAGE Journal e da Web of Science e em artigos nacionais, nos periódicos das revistas de música.

No procedimento de buscas foram utilizadas as seguintes palavras-chave com e sem aspas, com uso dos operadores booleanos OR, AND: *self-regulated OR self-regulation of learning in music, self-regulation AND practice music, self-regulation of learning in music AND instrumental practice, self-regulation AND music education*. Os termos foram usados nos idiomas inglês e português.

Para registrar os dados, elaboramos uma planilha contendo o nome do artigo e as palavras-chave. Ao registrarmos os achados, percebemos uma incidência de diferentes tipos de prática. No Quadro 1 apresentamos uma categorização dessas nomenclaturas, ocorrência nas palavras-chave e/ou título e os autores que utilizaram cada uma delas.

Nomenclaturas de prática	Artigos internacionais	Artigos nacionais	Nº total de artigos
1. Prática deliberada	Bonneville; Bouffard (2014); Mornell; Osborne; McPherson (2020); Pike (2017)	Medeiros; Póvoas (2018)	4
2. Prática musical	McPherson; Miksza et al (2019); Varela et al (2016) Osborne; McPherson; Miksza (2020); Araújo (2016) Madeira; Araújo (2018) McPherson; Miksza; Evans (2018)	-----	6



3. Prática instrumental	Evans; McPherson (2015) Hatfield et al (2017)	Veloso; Araújo (2017) Veloso; Araújo (2019)	4
4. Prática comportamental (practice behavior)	Mieder; Burgos (2017) Mikszá (2012) Mikszá et al (2012) Mikszá (2015)	-----	4
5. Prática eficiente	Mikszá; Tan (2015)	-----	1
6. Autonomia prática (practice autonomy)	Kupers; McPherson (2015); Pike (2017)	-----	1
7. Estratégias de prática/Estratégias autorregulatórias	Mornel; Osborne; McPherson (2020); Nielsen (2015) Varela et al (2016) Philippe; McPherson et al. (2020)	-----	4

**Quadro 1** – Ocorrência das nomenclaturas de prática em artigos internacionais e nacionais. Fonte: elaborado pelas autoras.

A seguir, faremos uma breve definição de cada uma dessas nomenclaturas a partir do que dizem os estudiosos da ARAM. A prática musical se refere à aplicação prática da música (Mikszá, 2018) e ao estudo do instrumento musical de estudantes do bacharelado (Osborne *et al.*, 2020). Já a prática instrumental refere-se ao estudo do instrumento musical por crianças enquanto aprendem seu instrumento; é sinônimo de performance musical no curso superior, ao estudo de um instrumento musical, é uma “relação recíproca contínua entre o processo de planejamento do estudo instrumental e autorreflexão constante em músicos avançados” (Evans; McPherson, 2015; Veloso; Araújo, 2019; Hatfield *et al.*, 2017, p. 317).

A prática comportamental (*practice behavior*) é voltada para pesquisas exemplificadas com músicos avançados para o momento em que os instrumentistas aplicam diferentes estratégias práticas enquanto estudam seu instrumento. Por exemplo, TODO-PARTE-TODO, variação rítmica, uso do metrônomo, atenção ao fraseado musical e expressividade. Esses elementos podem ser explorados marcando a peça, acelerando ou desacelerando gradativamente o tempo (Mikszá, 2015; Mieder; Bugos, 2017).

Quanto à prática eficiente/eficaz, trata-se do momento em que os músicos se tornam reflexivos ao atingir o fluxo em sua prática, tornando-se mais confiantes e independentes (Mikszá; Tan, 2015; Mikszá, 2015). A prática autônoma conta com pesquisas exemplificadas principalmente com músicos iniciantes para o estudo do instrumento fora da sala de aula ou sem a tutoria do professor; é voltada para o senso de controle pessoal sobre a própria aprendizagem e para o papel crítico da





aprendizagem musical. Refere-se, ainda, ao desenvolvimento, a longo prazo, da autonomia do estudante, construída pela relação professor-aluno (Pike, 2017; Kupers; McPherson, 2015).

No Quadro 1 percebemos uma maior incidência das nomenclaturas “prática musical” e “prática deliberada”. Observamos que as nomenclaturas de prática musical, comportamental, eficiente e deliberada se referiam aos contextos de músicos avançados, enquanto a prática instrumental e autônoma envolve também músicos iniciantes.

A extensa literatura sobre prática e expertise musical tem revelado que é a qualidade e quantidade de prática que determinarão o nível de expertise do músico, sendo a prática deliberada aquela que tem sido investigada como desempenho de músicos avançados (Hallam, 2001; McPherson; Zimmerman, 2011; Schunk; Zimmerman, 2008). Pesquisadores observaram que, enquanto os músicos se engajavam na prática deliberada, passavam pelo ciclo autorregulatório, ou seja, planejavam suas ações, escolhendo as melhores estratégias para atingir seus objetivos, monitoravam seu desempenho e, ao final, avaliavam se o planejamento havia sido alcançado.

A prática deliberada 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 (Ericsson; Krampe; Tesch-Römer, 1993, p. 368). Para que essa prática se torne cada vez mais eficiente, é necessário o retorno imediato de *feedback* acerca dos resultados de desempenho. Nela, os indivíduos executam repetidamente as mesmas ações ou atividades semelhantes até atingir seu objetivo. Quando essas condições são atendidas, há um aperfeiçoamento na precisão do desempenho cognitivo, perceptivo e motor; ao contrário, na ausência de *feedback* adequado, a aprendizagem eficiente é mínima, mesmo para assuntos altamente motivados. Daí, a mera repetição de uma atividade não levará automaticamente a melhorias, principalmente, na precisão do desempenho (Ericsson; Krampe; Tesch-Römer, 1993).

O desempenho musical também auxilia no desenvolvimento da metacognição, que é a capacidade reflexiva do instrumentista visando facilitar a realização de suas atividades. O músico requer habilidades metacognitivas



significativas para conseguir *conhecer* o meio e as condições de determinada tarefa, além de *saber como* utilizá-las para apoiar sua prática: *identificar* dificuldades pessoais; ter conhecimento de um leque de estratégias para lidar com esses obstáculos, sendo mais relevante, *saber qual* estratégia é oportuna para cada atividade; *monitorar* o progresso em direção ao objetivo, reconhecendo quando o progresso for insatisfatório, no intuito de recorrer a estratégias alternativas; *avaliar* os resultados do processo de aprendizagem e tomar as medidas necessárias para aperfeiçoar a performance nos próximos estudos (Hallam, 2001).

Sendo assim, a prática instrumental e a metacognição estão intrinsecamente relacionadas e voltados à identificação de meios para se estabelecer procedimentos organizacionais e operacionais das situações de estudo. Podemos observar aqui um princípio procedimental no qual estimula-se o músico, desde o iniciante, a refletir sobre suas próprias ações diante de situações de aprendizagem, a partir do suporte do professor. É o que estudiosos chamam de “aprender a aprender” (Hallam, 2001; Boruchovitch, 2019).

## Promoção da Autorregulação do Ensino e da Aprendizagem em estudantes da licenciatura em Música

Este tópico diz respeito à metodologia de uma pesquisa de doutorado em Educação Musical (Mendes, 2023). Propomos uma investigação direcionada à formação de professores na perspectiva da autorregulação da aprendizagem e de Educação Musical a estudantes da licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cujo problema de pesquisa foi a seguinte indagação: como o processo de Autorregulação da Aprendizagem pode dialogar com as práticas de formação instrumental num componente curricular eletivo do curso de licenciatura em Música e quais são as implicações de tal processo para a formação docente?

Os instrumentos de coleta e produção de dados foram quatro diferentes tipos de questionários elaborados através do *Google forms*, a saber: 1) sobre estratégias autorregulatórias de aprendizagem; 2) de autorregulação na prática do instrumento; 3) de autorregulação no ensino do instrumento, voltado àqueles estudantes que porventura fossem professores em escolas de música ou no ensino



particular; 4) questionários-atividades; aulas virtuais e presenciais, tendo sido, ao todo, catorze encontros, e entrevistas semiestruturadas.

Os três primeiros questionários permitiram que tivéssemos uma dimensão prévia a respeito de estratégias de aprendizagem e de ensino, a fim de auxiliar em planejamentos e replanejamentos futuros. Os questionários-atividades foram utilizados após cada encontro, a fim de verificar a compreensão do processo autorregulatório ocorrido em sala de aula; as entrevistas semiestruturadas que ocorreram quase ao final das aulas foram bastante úteis para conhecermos um pouco mais a história de vida de cada participante e diagnosticarmos o que de fato foi apreendido durante todo o processo, bem como para recebermos o feedback de cada um.

A estratégia metodológica utilizada foi uma pesquisa-ação. Segundo Thiollent (1988, p. 9), a proposta de pesquisa-ação dá ênfase à análise das diferentes formas de ação, cujos temas e problemas metodológicos voltam-se ao contexto da pesquisa com base empírica, ou seja, à descrição de situações concretas “para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas”. Movidos pelo objetivo de promover processos autorregulatórios na formação de professores, realizamos uma intervenção pedagógica para auxiliar o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem para o ensino e prática instrumental e que possibilitasse a efetiva participação entre pesquisador e grupo de participantes, a fim de se tornarem atores do próprio conhecimento.

A intervenção pedagógica aconteceu no componente curricular eletivo intitulado “Tópicos especiais em música”. O componente “MU690-Tópicos especiais em música”, como ficou nomeado, foi ofertado de modo eletivo na plataforma acadêmica, no período de 03 de fevereiro a 12 de maio de 2022, referente ao segundo semestre letivo de 2021, de modo virtual e presencial no departamento de música da UFPE. Atuei no componente curricular como professora pesquisadora, já que não faço parte do corpo docente da instituição. O componente ocorreu na sala de teclado coletivo, a qual possui 13 pianos digitais, todos com fone de ouvido, além de 1 quadro branco com pauta e ar condicionado.

Após a divulgação da disciplina, a qual intitulamos “Tópicos especiais em

música: estratégias didáticas para o ensino de teclado coletivo”, para fins de divulgação, participaram inicialmente seis estudantes e um estagiário do mestrado, formando, assim, um grupo de cinco homens e duas mulheres, na faixa etária de 24 a 62 anos. Todos eram licenciandos em Música e com conhecimento básico no instrumento teclado, porém, dois tinham o piano como principal instrumento e dois conheciam as abordagens erudita e popular. Os participantes foram: dois pianistas, uma saxofonista, um trombonista, um clarinetista, um violonista e um violinista.

Compreendemos que para desenvolver a ação pedagógica, as aulas precisariam ser pensadas e ciclicamente avaliadas de acordo com as fases prévia, de realização e autorreflexão do modelo cíclico autorregulatório (Zimmerman, 2002). Por isso, todas as aulas foram marcadas por um momento autorregulatório, no qual havia estímulo para a reflexão sobre aspectos vivenciados em sala de aula, como, por exemplo, o estabelecimento de objetivos, organização nos estudos, resolução de problemas, além das vivências práticas. Sempre ao final de cada aula realizávamos exercícios autorreflexivos. Como em qualquer componente curricular, realizamos avaliações.

Conforme nos diz Thiollent (2011), a pesquisa-ação não ocorre como uma investigação realizada por um único pesquisador, mas implica a efetiva participação dos participantes representativos da situação ou problema, que se envolvem de modo cooperativo ou participativo e com base em uma ação transformadora. Sendo assim, todas as aulas tinham a ativa participação tanto do pesquisador como dos estudantes, cuja participação proporcionava trocas de experiências e novas descobertas, no intuito de transformar aquele ambiente empírico.

Segundo estudiosos, tanto em pesquisas internacionais como nacionais, é um desafio promover a aprendizagem autorregulada no contexto educativo (Boruchovitch, 2019; Kramarski, 2017). Sendo assim, refletimos na seguinte diretriz norteadora no intuito de trazer processos autorregulatórios para a sala de aula no ensino superior: É necessária uma estrutura sistemática de reflexão e planejamento em cada aula, sempre dentro do modelo cíclico autorregulatório (Zimmerman, 2002). Sendo assim, todas as aulas foram planejadas de acordo com a estrutura autorregulatória, conforme a apresentação a seguir.

Fases autorregulatórias (Zimmerman, 2002)	Estrutura das aulas com base nos processos autorregulatórios
--	---

<i>Fase prévia/Planejamento</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Planejamento da aula considerando as dimensões da Autorregulação da Aprendizagem (ARA)</li><li>• Definição do Objetivo do encontro</li></ul>
<i>Fase de realização/Execução</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Discussão sobre o objetivo do encontro e, a partir da segunda aula, sobre os temas dos encontros anteriores</li><li>• Aquecimento/ambientação</li><li>• Atividade/discussão</li></ul>
<i>Fase de autorreflexão/autoavaliação</i>	<p><u>Plenária/sistematização</u>- Conversar sobre a atividade trabalhada. Dar um fechamento à atividade a partir da promoção de reflexão sobre a autorregulação da aprendizagem.</p> <p><u>Proposta de aplicação</u>: Questionários-atividade pelo <i>Google Forms</i>. Consiste em uma atividade autoavaliativa relacionando o assunto da aula com o processo autorregulatório trabalhado no encontro presencial. A cada atividade foi elaborado um feedback personalizado a cada um dos participantes.</p>

**Quadro 2** – Estrutura básica das aulas de acordo com o processo autorregulatório. Fonte: elaborado pelas autoras.

O componente curricular ocorreu em dois formatos, de forma online e no modo presencial. Aconteceram cinco aulas online, sendo duas aulas assíncronas e sete presenciais, totalizando 14 encontros. Dedicamos as três primeiras aulas remotas à apresentação do conceito da ARA, de modo que em todas as outras aulas trouxemos à tona esse norte teórico por meio de atividades prático-reflexivas.

## Resultados

O tópico a seguir apresenta os resultados do cruzamento dos dados e de nossas reflexões acerca de como os licenciandos tornaram-se mais autorregulados à medida que praticavam e refletiam sobre os conhecimentos que iam sendo introduzidos na ação pedagógica.

A análise dos dados da ação pedagógica revelou-nos que os estudantes utilizaram estratégias e desenvolveram habilidades eficazes para aprender e ensinar o instrumento musical. Estas estratégias e habilidades foram úteis tanto para aulas individuais como para as coletivas. Todavia, para promover o progresso desse processo autorregulatório, foi necessário que os licenciandos estivessem conscientes de seus próprios pensamentos (metacognição) e ações, a fim de aprender a aprender e de aprender a ensinar de modo eficaz.



Nesta investigação, trouxemos à tona o conceito da prática deliberada para a sala de aula, apresentando seus benefícios à aprendizagem do instrumento, tanto individual como em grupo. Trabalhamos aspectos da música erudita e popular, e, guardando as devidas proporções, as abordagens utilizadas não se limitaram a direcionar a prática deliberada para o estudo do repertório erudito, nem para o repertório popular. Concordando com Couto (2013, p. 233), as abordagens “se integraram e se complementaram em ambos os repertórios, na busca de uma aprendizagem integral do instrumento”.

Tendo como referência as estratégias para a prática deliberada e estratégias didáticas para o ensino coletivo de instrumentos, analisamos as estratégias encontradas de acordo com os estágios das estratégias para a prática instrumental (planejamento e preparação, estratégias executivas, avaliativas, metaestratégias, de preparação para apresentação pública), proposto por Jorgensen (2004). Segue no Quadro 3 exemplos de estratégias verificadas:

Estágios das estratégias para a prática instrumental	Estratégias utilizadas pelos participantes nas atividades didáticas
<i>Planejamento e preparação</i>	Criação da partitura; análise do repertório; preparação para a aula; escolha do dedilhado
<i>Estratégias executivas</i>	Monitoramento; cantar a melodia; reger a turma
<i>Estratégias avaliativas</i> <i>Metaestratégias</i>	Resolução de problema; autoavaliação do processo. As metaestratégias, diretamente ligadas ao processo de ARA, referem-se à utilização de estratégias específicas.
Estratégias de preparação para apresentação pública	Performance individual dos participantes em seus próprios instrumentos (trombone, clarinete, sax, piano)

**Quadro 3** – Estágios das estratégias para a prática instrumental. Fonte: elaborado pelas autoras.

Semelhantemente, uma das principais funções da ARA é o desenvolvimento de habilidades ao longo da vida. Para as habilidades, analisamos segundo os estágios de habilidades autorregulatórias orientados por Schunk e Zimmerman (1997). Segundo os autores, o processo de aquisição de habilidades desenvolve-se em pelo menos quatro estágios: 1) O *estágio de observação* envolve o conhecimento inicial da habilidade; 2) no *estágio de emulação ou imitação* são atribuídas tarefas autodirigidas de modo prático para que eles concluam por conta própria; 3) no terceiro *estágio de autocontrole*, os estudantes são capazes de transferir o que aprenderam nos estágios anteriores, aplicando os métodos e

conceitos em ambiente independente; por fim, 4) no *estágio autorregulação*, os alunos adaptam sistematicamente suas estratégias utilizando-as de modo específico, ajustando-as se necessário. Segue um quadro com exemplos de habilidades verificadas.

Estágios de desenvolvimentos das habilidades autorregulatórias	Especificações
Observação	<i>Habilidade de mediações verbais</i> - Estabelecimento de objetivos de curto, médio e longo prazo para a universidade e para a vida.
Emulação/Imitação	<i>Habilidade de planejamento e organização nos estudos</i>
Autocontrole	Habilidade de planejamento e organização em atividades extraclasse
Autorregulação	Habilidades em utilizar estratégias específicas; Habilidade colaborativa

**Quadro 4** – Estágios de desenvolvimento das habilidades autorregulatórias. Fonte: elaborado pelas autoras.

Para promover o progresso desse processo autorregulatório, foi necessário que os estudantes estivessem conscientes de seus próprios pensamentos (metacognição) e ações em cada encontro, a fim de aprender a como se tornarem professores autorregulados. Por exemplo, as aulas iniciais do componente foram mais teóricas. A partir do quinto encontro, os licenciandos passaram a ter aulas práticas nos pianos digitais, quando também puderam atuar como professores nas atividades de prática pedagógica, e, assim, desenvolveram estratégias e habilidades docentes não apenas executando, mas observando seus pares. Essas práticas contribuíam para suas reflexões antes, durante e após cada atividade, enquanto aperfeiçoavam suas estratégias de aprendizagem e de ensino.

Além de promover processos autorregulatórios em estudantes, buscamos compreender como esse aprendiz/licenciando se comportaria em atividades de docência para tornar-se um professor de música autorregulado. Todavia, para que o licenciando venha a ser um professor com características autorreguladas, é necessário que ele se torne um aprendiz autorregulado, conhecendo as peculiaridades desse processo a fim de conseguir conduzir seu aluno ao aprendizado (Kramarski, 2017; Boruchovitch, 2010).

A seguir, oferecemos uma proposição de como elaborar um plano de aula de acordo com a perspectiva autorregulatória. Podemos observar que um plano de aula sob esta ótica não é muito diferente do que aprendemos na universidade. Um



bom plano prevê objetivos e procedimentos, sua execução e avaliação. Seguem sugestões de como estruturar uma aula de música na perspectiva da autorregulação da aprendizagem:

---

### Planejamento

#### Objetivo

- Ambientação/Quebra-gelo- nesse início de aula, você pode fazer um exercício técnico e/ou o professor conversar com o estudante sobre o que ele estudou e como estudou durante a semana, ou simplesmente conversar sobre como foi a sua semana.
- Procedimentos para a aula- é o passo a passo de como você irá aplicar o conteúdo pré-estabelecido. São ações de fortalecimento da ARA dos estudantes.

---

### Execução

Aplique o plano de aula pré-estabelecido utilizando estratégias didáticas específicas ao seu aluno ou para alcançar seu objetivo. Monitore e faça ajustes necessários. Preocupe-se não apenas com o conteúdo específico, mas com o fortalecimento da ARA.

---

### Avaliação

Discussão/sistematização- Converse sobre a atividade trabalhada. Dê um fechamento à atividade com alguma reflexão sobre a autorregulação da aprendizagem, por exemplo, quais estratégias foram utilizadas hoje? Sugira estratégias ao aluno a fim de que ele possa utilizar em seu repertório durante a semana, e dê o feedback sobre como está indo o progresso de seu estudante. É importante que tudo isso seja dialogado com o aprendiz, para que ele vá desenvolvendo habilidade de elaborar estratégias no estudo.

Proposta de aplicação- peça ao aluno que ao iniciar seus estudos durante a semana, aplique as estratégias ensinadas em sala de aula e estimule-o a conhecer uma nova estratégia. Pode sugerir a aplicação de uma das que são sugeridas no quadro abaixo ou perguntar ao estudante se ele utilizou alguma estratégia específica.

Autoavaliação- Ao final da aula ou da semana, faça uma avaliação da metodologia utilizada, no intuito de revelar o que funcionou bem ou não. Faça os ajustes necessários para o reinício do ciclo.

---

**Quadro 5** – Plano de aula com base nos processos autorregulatórios. Fonte: elaborado pelas autoras.

É importante destacar que o Quadro 5 apenas apresenta uma sugestão. Assim, cada professor pode utilizar métodos que achar mais convenientes. Porém, é importante que os estudantes sejam estimulados a utilizar estratégias que os auxiliem a atingir seus objetivos. O que se estimula em processos autorregulatórios é como auxiliar o discente a estudar de modo eficiente, a fim de que ele aprenda como estabelecer objetivos específicos, a adotar estratégias eficientes, monitorar seu progresso, organizar seu ambiente de prática, ter concentração, evitando distrações, gerenciar bem o tempo e ao final avaliar se os estudos foram satisfatórios naquele dia, prevendo o que irá realizar no dia seguinte (Zimmerman, 2002).

## Conclusão

No presente artigo dividimos nossas reflexões em dois momentos. Primeiramente realizamos uma revisão de literatura sobre a promoção da Autorregulação do Ensino e da Aprendizagem na prática instrumental. Verificamos que as investigações abrangem desde músicos iniciantes até os avançados. Em seguida, apresentamos parte dos resultados de nossa pesquisa de doutorado. No intuito investigar diálogos entre a Autorregulação da Aprendizagem e as práticas de formação instrumental de um componente eletivo no ensino superior, realizamos catorze encontros.

Sobre os benefícios, verificamos que a ação pedagógica contribuiu para tornar o futuro professor mais autorregulado e consciente de suas ações no ambiente acadêmico e profissional e a compreender melhor como auxiliar seus alunos a desenvolver estratégias eficazes nos estudos, preparando-os para a autonomia. Outros benefícios referiram-se ao conhecimento de conteúdos didático/musicais.

éguas eficazes nos estudos, preparando-os para a autonomia. Outros benefícios referiram-se ao conhecimento de conteúdos didático/musicais.

Além de promover processos autorregulatórios em futuros docentes, buscamos compreender como esse aprendiz/licenciando se comportaria em atividades de docência para tornar-se um professor de música autorregulado. Todavia, para que o licenciando venha a ser um professor com características autorreguladas, é necessário que ele se torne um aprendiz autorregulado, conhecendo as peculiaridades desse processo a fim de conseguir conduzir seu aluno ao aprendizado (Kramarski, 2017; Boruchovitch, 2019).

Para isso, é imprescindível os professores reconhecerem que a autorregulação não é uma característica de um ou outro indivíduo, mas refere-se a um conjunto de processos específicos do contexto, que podem ser explicitamente ensinados aos estudantes (Mikszá *et al.*, 2018). Em consonância, Hallam (2006) afirma que a função do professor deve ser auxiliar estudantes a aumentar a aprendizagem de habilidades, dialogando sobre alternativas didáticas ou de estudo, ressaltando neles pontos fortes e fracos, além de aceitar que aprendizes cometam erros, pois seu compromisso deve ser auxiliá-los a desenvolver habilidades para



solucionar problemas e fazer escolhas.

Verificamos que promover a ARA no ensino superior propiciou o desenvolvimento de habilidades para outras situações de ensino e aprendizagem, tais como: construção de ambiente social colaborativo em diversas situações didáticas; escuta cuidadosa; estímulo ao sucesso dos colegas; respeito mútuo; criação, desenvolvimento e prática de estratégias de aprendizagem eficazes; formas de estabelecer objetivos acadêmicos e profissionais de curto, médio e longo prazo; resolução de problemas; exercício e avaliação da prática docente em sala de aula; constantes exercícios reflexivos; estímulo à autonomia. Apesar de ser destinado ao ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM) e Ensino de Piano em grupo, especificamente, as aplicações também se adequam perfeitamente ao ensino individual de instrumento.

Apresentamos algumas proposições para aquele que deseja tornar-se um professor de música autorregulado:

- Torne-se um aprendiz autorregulado sabendo utilizar com eficácia estratégias específicas de planejamento, monitoração e avaliação em suas aulas;
- Instrua o estudante estimulando à motivação para o aprendizado. Precisamos desenvolver aulas com afetividade, considerando o discurso dos estudantes;
- Auxilie seus alunos a planejar sua prática e estabelecer estratégias;
- Ensine os alunos a organizar suas tarefas e rotinas de estudo, de modo que tenham alta possibilidade de êxito ao final de um período de prática, ajudando-os a reforçar o efeito positivo em relação ao aprendizado.

Sendo assim, é importante desenvolver a habilidade metacognitiva de seus estudantes, o que significa conduzi-los a reflexões sobre seus objetivos com a música, a pensar se estão motivados para o estudo e se percebem progressos na aprendizagem. O encorajamento do professor nessas horas é fundamental, pois a motivação é a mola propulsora da ARA.

Reconhecemos alguns limites desta investigação. Mesmo buscando implementar a ação pedagógica da melhor forma, ao proporcionar estratégias didáticas criativas, nem todos os participantes desenvolveram autorregulação para o ensino. Acreditamos que as possíveis causas foram: 1) a dificuldade de se expor em público, mesmo diante de colegas; 2) apesar de o ensino superior ser um curso





de formação de professores, há pouco incentivo para se preparar estudantes para treinar situações de ensino no instrumento; 3) baixa crença de autoeficácia, ou seja, não se sentir capaz de ministrar aula diante de colegas e professoras, apesar do respeito mútuo que existia e do ambiente colaborativo que foi construído desde o início das aulas.

Depreendemos que a intervenção pedagógica na perspectiva da Autorregulação da Aprendizagem Musical mostrou-se eficaz no ensino superior ao desenvolver estratégias didáticas e habilidades autorregulatórias para o ensino individual e coletivo de instrumentos. Dessa forma, torna-se relevante que seja aplicada em múltiplos contextos da Educação Musical, auxiliando, por exemplo, em como aprender a aprender, contribuindo para a diminuição da evasão escolar, pois conduções bem direcionadas de processos autorregulatórios desenvolvem estudantes mais motivados, tornando-os mais conscientes de seu papel como aprendizes e, portanto, mais autorregulados.

## Referências

ARAÚJO, Marcos. Measuring self-regulated practice behaviour in highly skilled musicians. *Sempre Psychology of Music*, v. 44, n.2, p. 278–292, 2016. Disponível em <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0305735614567554>. Acesso em: 05 ago. 2021.

AZZI, Roberta; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 29, 2º sem, p. 75-94, 2008. Disponível em: <https://encurtador.com.br/3sYdL>. Acesso em: 18 set. 2024.

BANDURA, Albert. *Social foundations of thought and action A social cognitive theory*. Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

BANDURA, Albert. *Teoria Social Cognitiva* conceitos básicos. Albert Bandura, Roberta Gurgel Azzi, Soely Polydoro (Orgs.). Porto Alegre: Artmed, 2008.

BONNEVILLE, Arielle; BOUFFARD, Thérèse. When quantity is not enough: Disentangling the roles of practice time, self-regulation and deliberate practice in musical achievement. *Psychology of Music*, v. 43, n. 5, p. 686-704, 2014. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/abs/10.1177/0305735614534910>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BOREM, Fausto; RAY, Sonia. Pesquisa em performance musical no Brasil no século XXI: problemas, tendências e alternativas. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-



GRADUANDOS EM MÚSICA, 2., 2012, Rio de Janeiro. Anais do II SIMPOM 2012. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2012, p.121-168. Disponível em:

<https://seer.unirio.br/simpom/article/view/8033/6901>. Acesso em: 10 set. 2024.

BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria Aparecida Mezzalira (org.). *Aprendizagem autorregulada* como promove-la no contexto educativo? Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

COUTO, Ana Carolina Nunes do. O ensino de teclado em grupo na universidade e o uso do repertório popular: aprendizagem através de práticas híbridas. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.28, 2013, p. 231-238. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/permusi/article/view/39643> Acesso em: 12 set. 2024.

EMILIO, Eduarda Resende Videira; POLYDORO, Soely Aparecida. Autorregulação da aprendizagem: fundamentos e implicações no contexto educativo. In POLYDORO, Soely A. J. (org.). *Promoção da autorregulação da aprendizagem* contribuições da Teoria Social Cognitiva. Porto Alegre: Letra 1, 2017.

ERICSSON, K. Anders; KRAMPE, Ralf; TESCH-RÖMER, Clemens. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, v. 100, n. 3, p. 363-406, 1993. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1993-40718-001>.

Acesso em: 18 set. 2024.

EVANS Paul; MCPHERSON Gary E. Identity and practice: The motivational benefits of a long-term musical identity. *Sempre Psychology of Music*, v. 43, n. 3, p. 407-422, 2015. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/10.1177/0305735613514471> Acesso em: 29 jul. 2021.

HALLAM, Susan. The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, v. 18, n. 1, p. 27-39, 2001. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/231961083\\_The\\_Development\\_of\\_Metacognition\\_in\\_Musicians\\_Implication\\_for\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/231961083_The_Development_of_Metacognition_in_Musicians_Implication_for_Education). Acesso em: 18 set. 2024.

HALLAM, Susan. Musicality. In MCPHERSON, Gary. (Ed) *The Child as musician* a handbook of musical development. New York: Oxford Press, 2006, p. 93-110.

HATFIELD, J.; HALVARI, H.; LEMYRE, P. Instrumental practice in the contemporary music academy a three phase cycle of self-regulated learning in music students. *Musicae Scientiae*, v. 21, n. 3, p. 316-337, 2017. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/1029864916658342>.

Acesso em: 22 jul. 2021.

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

KRAMARSKI, Bracha. Teachers as agentes in Promoting students' SRL and

Performance: Applications for teachers' Dual-Role Training program. In GREENE, J.A; SCHUNK Dale. *Handbook of Self-regulation of learning and performance*. 2 ed. New York: Routledge, 2017, p. 223-239.

MADEIRA, Lígia; ARAÚJO, Marcos; MARINHO, Christopher. Adaptation of a self-regulated practice behavior scale for portuguese music students. *Sempre Psychology of Music*, v. 46, n.6, p. 795–812, 2018. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/full/10.1177/0305735617724884> Acesso em: 05 ago. 2021.

MCPHERSON, Gary; ZIMMERMAN B. Self-regulation of Musical Learning: A social cognitive perspective skills. In COLWELL R; WEBSTER P. *Menc Handbook of research on music learning*, col 2: applications. New York: Oxford University Press, 2011, p.130-175. Disponível em: [https://www.academia.edu/30238479/McPherson\\_and\\_Zimmerman\\_2011](https://www.academia.edu/30238479/McPherson_and_Zimmerman_2011). Acesso em: 13 ago. 2021.

MCPHERSON Gary; MIKSZA Peter; EVANS, Paul. Self-regulated learning in music practice and performance. In SCHUNK, Dale, GREENE, J.A. *Handbook of self-regulation of learning and performance*. 2 ed. New York: Routledge, 2018, p.181-193.

MCPHERSON, Gary; OSBORNE, Margaret S.; EVANS, Paul; MIKSZA, Peter. Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice. *Psychology of Music*, v. 47, n. 1, p. 18–32, 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0305735617731614> Acesso em: 13 ago. 2021.

MEDEIROS Jr; PÓVOAS, Bernadete. Planejamento da prática pianística de Canhoto de Radamés Gnattali: um estudo de caso. *Revista da ABEM*, v. 26, n. 41, p.77-97, 2018. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/785>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MENDES, Dayse Christina Gomes da Silva. *Promoção da Autorregulação do Ensino e da Aprendizagem em uma intervenção pedagógica na licenciatura em música da Universidade Federal de Pernambuco*. 2023. 253 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/29936?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/29936?locale=pt_BR). Acesso em: 10 ago. 2024.

MENDES, Dayse Christina Gomes da Silva; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Autorregulação da aprendizagem no contexto da música: uma revisão sistemática a partir da teoria social cognitiva. In VASCONCELOS, Mônica Cajazeira Santana; OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vidal (Orgs). *A Autorregulação da Aprendizagem no meio musical* Diálogos em pesquisas. Feira de Santana: UEFS Editora, 2023. p. 17-59.

MIEDER, K; BUGOS, Jennifer. Enhancing self-regulated practice behavior in high school instrumentalists. *ISME International Journal of Music Education*, v. 35, n. 4, p. 578-587, 2017. Disponível em: <https://journals-sagepub->

[com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0255761417689921](https://com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0255761417689921). Acesso em: 22 jul. 2021.

MIKSZA, Peter. The development of a measure of a self-regulated practice behavior for beginning and intermediate instrumental music students. *National Association for Music Education Journal of Research in Music Education*, v. 59, n.4, p. 321–338, 2012. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0022429411414717>. Acesso em: 22 jul. 2021.

MIKSZA, Peter; PRICHARD S.; SORBO, D. An observational study of intermediate band students' self-regulated practice behaviors. *National Association for music education (NAME) Journal of Research in Music Education*, v. 60, n.3, p.254–206, 2012. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/10.1177/0022429412455201> Acesso em: 09 ago. 2021.

MIKSZA, Peter. The effect of self-regulation instruction on the performance achievement, musical self-efficacy, and practicing of advanced Wind players. *Sempre Psychology of Music*, v. 43, n. 2, p. 219–243, 2015. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0305735613500832>. Acesso em: 22 jul. 2021.

MIKSZA, Peter; TAN, Leonard. Predicting Collegiate Wind Players' Practice Efficiency, Flow, and Self-Efficacy for Self-Regulation: An Exploratory Study of Relationships Between Teachers' Instruction and Students' Practicing. *National Association for music education (NAME) Journal of Research in Music Education*, v. 63, n. 2, p. 162–179, 2015. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0022429415583474>. Acesso em: 22 jul. 2021.

MORNELL, Adina; OSBORNE, Margareth S.; MCPHERSON, Gary. Evaluating practice strategies, behavior and learning progress in elite performers: An exploratory study. *Musicae Scientiae*, v. 24, n. 1, p. 130–135, 2020. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/10.1177/1029864918771731>. Acesso em: 29 jul. 2021.

NIELSEN, S. Learning pré-played solos-self-regulated learning strategies in jazz/improvised music. *Research Studies in Music Education*, v. 37, n. 2, p. 233–246, 2015. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/1321103X15615661>. Acesso em: 22 jul. 2021.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. *Percepção musical e a escola tradicional no Brasil reflexões sobre o ensino e propostas para melhoria no contexto universitário*. 2013. 368 p. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/912343>. Acesso em: 20 abr. 2017.



PHILIPPE R.; MCPHERSON G. et al. Conservatory musicians' temporal organization and self-regulation processes in preparing for a music exam. *Frontier in Psychology*, v. 11, n. 89, 2020. Disponível em: <https://www-webofscience.ez15.periodicos.capes.gov.br/wos/woscc/full-record/WOS:000516576500001>. Acesso em: 09 ago. 2021.

PIKE, Pamela. Self-regulation of teenaged pianists during at home practice. *Sempre Psychology of Music*, v. 45, n. 5, p. 739–751, 2017. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0305735617690245>. Acesso em: 22 jul. 2021.

RAY, Sonia. Os Conceitos de EPM, potencial e Interferência, inseridos numa proposta de mapeamento de estudos sobre performance musical. In RAY, Sonia (org.). *Performance Musical e suas Interfaces*. Goiânia: Editora Vieira, 2005. p. 39-64.

SCHUNK, D. H.; ZIMMERMAN, B. J. Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, v. 32, p. 195-208, 1997. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/247522502\\_Social\\_origin\\_of\\_self-regulatory\\_competence/link/549483c30cf29b944820cc3c/download](https://www.researchgate.net/publication/247522502_Social_origin_of_self-regulatory_competence/link/549483c30cf29b944820cc3c/download). Acesso em: 15 mar. 2023.

SILVA, Camila dos Santos. *Ensino de instrumento violão nos cursos de licenciatura em música* uma proposta a partir da autorregulação da aprendizagem. 2016. 109 p. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/975895>. Acesso em: 18 set. 2024.

SOARES, Leandro Taveira. A microanálise como abordagem metodológica para a avaliação da aprendizagem musical autorregulada. In VASCONCELOS, Mônica Cajazeira Santana; OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vidal (Orgs). *A Autorregulação da Aprendizagem no meio musical* Diálogos em pesquisas. Feira de Santana: UEFS Editora, 2023. p. 95-131.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELOS, Mônica Cajazeira Santana. Promoção da Autorregulação da aprendizagem por meio do ensino da memorização musical. In VASCONCELOS, Mônica Cajazeira Santana; OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vidal (Orgs). *A Autorregulação da Aprendizagem no meio musical* Diálogos em pesquisas. Feira de Santana: UEFS Editora, 2023. p. 61-94.

VARELA, W.; ABRAMI, P.; UPITIS, R. Self-regulation and music learning: a systematic review. *Sempre Psychology of Music*, v. 44, n. 1, p. 55-74, 2016. Disponível em: <https://journals-sagepub-com.ez15.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1177/0305735614554639>. Acesso em: 22 jul. 2021.

VELOSO, Flávio Denis Dias; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Desafios da prática



instrumental e autorregulação: um estudo com percussionistas. *Revista Vórtex*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-19, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/2142>

Acesso em: 22 jul. 2021.

VELOSO, Flávio Denis Dias; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. A aprendizagem instrumental sob a perspectiva da autorregulação: contribuições de um estudo de caso. *Revista da ABEM*, v. 27, n. 43, p. 81-104, 2019. Disponível em:

<http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/844>. Acesso em: 22 jul. 2021.

ZIMMERMAN, B. J. Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into practice*, v. 41, n. 2, 2002. P. 64-70. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/237065878\\_Becoming\\_a\\_Self-Regulated\\_Learner\\_An\\_Overview/stats](https://www.researchgate.net/publication/237065878_Becoming_a_Self-Regulated_Learner_An_Overview/stats). Acesso em: 04 jul. 2019.



**Dayse Gomes Mendes** é doutora e mestra em Educação Musical pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Possui graduação em Bacharelado em Piano pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e em Licenciatura em Música pela UFPE. Atualmente é professora de piano das seguintes instituições: Escola Técnica de Criatividade Musical (ETECM) e Centro de Educação Musical de Olinda (CEMO). Participa do grupo de estudos em Autorregulação Musical. Sua linha de investigação é orientada aos processos de autorregulação da aprendizagem, ensino coletivo de instrumento musical/Piano em Grupo, Pedagogia do piano e medo de palco. É autora do livro Medo de Palco: estratégias para diminuir a ansiedade do músico.

<http://lattes.cnpq.br/9078913928925598>

**Soely Aparecida Jorge Polydoro** atualmente é professora da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no departamento de Psicologia Educacional, e líder do Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior – Faculdade de Educação, da UNICAMP. Possui graduação em Licenciatura e Bacharelado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC (1989), mestrado em Psicologia Escolar pela PUC (1995) e doutorado em Educação pela mesma instituição (2000). É Coordenadora Geral do Espaço de Apoio ao Ensino e à Aprendizagem da UNICAMP, na gestão 2017-2021. Sua linha de investigação é orientada para a formação do estudante do ensino superior, especialmente quanto aos processos de integração acadêmica, autoeficácia, autorregulação da aprendizagem e dimensões educativas associadas.

<http://lattes.cnpq.br/8105521364580002>

