

Crenças de autoeficácia para a preparação do repertório: um estudo com alunos do curso de bacharelado em violão da Escola de Música da UFBA

Jamison Sampaio de Queiroz Santos
UFBA
jamisonsampaio@gmail.com

Resumo: Este trabalho pretende investigar as crenças de autoeficácia para a preparação do repertório de alunos do curso de bacharelado em violão da Escola de Música da UFBA. Para isso, um questionário e um instrumento de medição de autoeficácia deverão ser aplicados à população investigada. A partir dos dados obtidos, esperamos ter uma compreensão sobre o julgamento dos estudantes a respeito da sua capacidade de preparar o repertório que integra o conteúdo programático de um curso de Instrumento – Violão. Além disso, pretendemos, através desta pesquisa, levantar a discussão sobre como os professores de instrumento podem auxiliar no fortalecimento das crenças de autoeficácia dos alunos para prepararem o seu repertório.

Palavras chave: violão em cursos de graduação, preparação do repertório, crenças de autoeficácia.

Introdução

Como estudante no curso de bacharelado em violão, na Escola de Música da UFBA, a motivação para estudar e preparar o repertório sempre me despertou curiosidade. O repertório em questão é o que provavelmente será tocado no recital de formatura, prática comum nos cursos de instrumento. Devem ser observados diversos aspectos importantes, durante o curso de graduação, que contribuam para a escolha do repertório. A organização do estudo, definição de prioridades, estudo da técnica instrumental e leitura à primeira vista são algumas das etapas englobadas pela preparação do repertório. Investigar os fatores motivacionais que influenciam a aprendizagem e prática instrumental, no contexto de um curso de bacharelado em violão, pode ser fundamental para compreender a aprendizagem dos estudantes de violão.

Antunes (2012) realizou levantamento de pesquisas feitas em cursos de pós-graduação no Brasil. A seguir, podemos verificar o direcionamento de algumas linhas de pesquisa classificadas pelo autor:

1) Para um estudante de conservatório ou escola livre de música que deseje obter informação sobre métodos de ensino [...] 2) Para informações a respeito da história do violão no Brasil e seu desenvolvimento ao longo dos anos [...] 3) para comparação entre diferentes escolas violonísticas [...] 5) Em se tratando da relação entre compositores e violonistas [...] 6) Para o professor que busca um maior entendimento sobre os processos distintos de didática [...] (ANTUNES, 2012, p.180-181).

Acreditamos que esta pesquisa, de caráter quantitativo e qualitativo, pode contribuir tanto para os professores de música, quanto para os estudantes de violão, ao tentar compreender os aspectos motivacionais ligados à preparação do repertório. As informações obtidas na fase quantitativa – mensuração das crenças de autoeficácia – poderão fornecer dados importantes para a discussão que ocorrerá na fase posterior, de caráter qualitativo. Esperamos colaborar com a linha de pesquisa que este estudo se encontra – educação musical relacionada ao violão – e propor sugestões para o aperfeiçoamento do desempenho de estudantes na preparação do repertório.

Para tal, investigar as crenças de autoeficácia, sob a perspectiva da teoria social cognitiva de Bandura, revela-se como um importante caminho para compreender os fatores motivacionais presentes na preparação do repertório. Os seguintes questionamentos vêm guiando o desenvolvimento desta pesquisa:

- 1) Os alunos de violão do curso de bacharelado da Escola de Música da UFBA sentem-se motivados para preparar o repertório exigido durante a graduação?
- 2) Esses estudantes julgam-se capazes de lidar com as dificuldades e impedimentos durante a preparação do repertório?
- 3) Qual a intensidade das crenças de autoeficácia para a preparação do repertório?

Levando em consideração que a pesquisa encontra-se em andamento, o objetivo geral deste estudo é: investigar as crenças de autoeficácia para a preparação do repertório no contexto dos alunos do curso de bacharelado em violão da EMUS-UFBA.

Os objetivos específicos são:

- Identificar as dificuldades e impedimentos presentes na preparação do repertório violonístico;
- Mensurar as crenças de autoeficácia dos alunos para a execução das etapas de preparação do repertório;
- Propor alternativas aos professores e alunos para fortalecer as crenças de autoeficácia dos alunos no âmbito da preparação do repertório.

Metodologia

A metodologia de cunho misto (quantitativo e qualitativo) ainda está em desenvolvimento. Pretendemos realizar um estudo de levantamento (*survey*), com os alunos do curso de bacharelado em violão da Escola de Música da UFBA. A validação será feita através do coeficiente *Alpha de Cronbach* (CRONBACH, 1951). Os seguintes passos metodológicos deverão ser executados:

- Realizar uma revisão da literatura da área em questão;
- Identificar, através da aplicação de questionário feita aos alunos, as dificuldades e impedimentos que integram a preparação do repertório do violão num curso de bacharelado;
- Criar uma de escala de medição de autoeficácia de acordo com os impedimentos (itens) identificados pelos alunos, de acordo com as indicações feitas por Bandura (1997);
- Fazer a validação da escala de autoeficácia através do coeficiente *Alpha de Cronbach*;
- Aplicar a escala de medição das crenças de autoeficácia;

- Discutir acerca das possibilidades e direcionamentos para a preparação do repertório do violão, com base na revisão da literatura e na mensuração das crenças de autoeficácia.

Fundamentação – Teoria Social Cognitiva

A teoria social cognitiva ainda está em construção. As ideias de Bandura foram modificando e compondo um conjunto de ideias mais complexas até que, em meados de 1980, o autor estruturou-as sob o título de teoria social cognitiva. Bandura continua publicando e contribuindo para a psicologia (BANDURA et al., 2008, p.10).

A principal característica dessa teoria é a agência humana e a sua intencionalidade, onde as pessoas constroem estratégias e planos de ação para realizar as suas intenções. Além de planejadores e prognosticadores, os agentes são autorreguladores, adotando padrões pessoais, “monitorando e regulando seus autos por meio de influências auto-reativas”. (BANDURA et al., 2008).

O processo da reciprocidade triádica é fundamental na teoria social cognitiva. O comportamento, os fatores pessoais e as influências ambientais funcionam como determinantes influenciando mutuamente uns aos outros. De acordo com Bandura et al. (2008): “As expectativas de eficácia e de resultados das pessoas influenciam a maneira como elas agem, e os efeitos ambientais criados [...] alteram suas expectativas”.

Modelação

Um dos conceitos que integram a teoria social cognitiva é a modelação, que pode ser entendida como a imitação de comportamentos que nos deparamos rotineiramente. Estes comportamentos podem ser: gestos, ações, condutas, dentre outros. Bandura define a modelação como: “o processo de aquisição de comportamentos a partir de modelos, seja este programado ou incidental. Também se nomeia como modelação a técnica de modificação de

comportamento com o uso de modelos.” (BANDURA, 1965, 1972 apud BANDURA et al., 2008, p.124).

Em um dos estudos de Bandura mais conhecidos dentro e fora do cenário acadêmico, o autor investigou agressões feitas a um boneco João Bobo (AZZI, 2014, p.19). O estudo consistiu na observação de grupos de crianças que presenciaram adultos agredindo ou tendo comportamentos pacíficos com o boneco João Bobo. Bandura concluiu a partir dessa pesquisa que: as crianças do grupo que presenciaram agressões tinham mais probabilidade em se envolver com comportamentos agressivos do que os grupos de controle e não-agressão. Esse resultado reforçou a hipótese inicial de que a imitação pode ocorrer mesmo sem recompensas ou punições, a partir da observação do comportamento de outras pessoas. (BANDURA et al., 1963).

Autorregulação

A autorregulação é um mecanismo interno responsável por governar o comportamento, pensamentos e sentimentos pessoais. É consciente e voluntário, tendo como referência as metas e padrões pessoais de conduta. A autorregulação é um processo motivacional, e inclui a iniciativa pessoal e persistência, principalmente para enfrentar obstáculos (ZIMMERMAN et al., 2005 apud BANDURA et. al., 2008). As pessoas se autorregulam em direção a metas, e para que isso aconteça, é necessário que elas saibam o que estão fazendo e as condições cognitivas e ambientais em que ocorre o comportamento. (BANDURA et al., 2008, p.153).

O sistema de autorregulação do comportamento possui três funções. Na “Auto-observação”, estão presentes as “dimensões do desempenho” e a “qualidade de monitoramento”. Nos “Processos de julgamento” constam: “padrões pessoais”, “referências de desempenho”, “valor da atividade” e “determinantes de desempenho”. Na “Auto-reação”, verificamos: “auto-reações avaliativas”, “auto-reações tangíveis” e “auto-reação inexistente”. (BANDURA, 1978, 1986 e 1991 apud BANDURA et al., 2008).

É importante lembrar que a autorregulação é o comportamento autorregulado, portanto, quando se fala em comportamento na perspectiva da teoria social cognitiva, este é sempre produto da reciprocidade triádica. (BANDURA et al., 2008, p. 157). Isto ocorre da seguinte forma:

1. O ambiente contribui para o desenvolvimento das subfunções que compõem o sistema de auto-regulação, oferecendo parte do suporte para a aderência aos padrões internos e facilita seletivamente a ativação ou desengajamento do processo de auto-regulação; 2. A experiência (direta ou vicária) possibilita a aprendizagem de como e o que observar, participar no estabelecimento dos padrões pessoais de julgamento; 3. A experiência interfere na decisão do tipo e da força das auto-reações dirigidas à própria conduta. (BANDURA, 1986 apud BANDURA et al., 2008, p. 157).

É importante frisar que a autoeficácia e a autorregulação influenciam-se mutuamente. A autoeficácia está associada à antecipação, seleção e preparação para a ação, enquanto a autorregulação participa da construção das crenças de autoeficácia fornecendo informações sobre o progresso, esforço e tempo dedicado à realização da atividade. (ZIMMERMAN; CLEARY, 2006).

Segundo Bandura et al. (2008), a autorregulação é investigada em domínios como: domínio da saúde, para exercer o controle sobre o estado de saúde garantindo maior qualidade de vida (BANDURA, 2001); domínio acadêmico, fazendo referência aos pensamentos, sentimentos e ações dirigidos aos objetivos educacionais (BONNER; KOVACH, 2002); domínio do afeto, investigando situações que envolvem situações mais estressantes como a adolescência (BANDURA, CAPRARA, BARBARANELLI, GERBINO e PASTORELLI, 2003).

As crenças de autoeficácia

A discussão sobre o construto da autoeficácia, sob a perspectiva de Bandura, teve início no artigo *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral*, escrito em 1977. O autor “aponta como objetivo a apresentação de um quadro teórico no qual o construto de

autoeficácia tem um papel central para a análise das mudanças comportamentais e evitação por medo” (AZZI; POLYDORO, 2006, p.11).

Os trabalhos de Bandura apontam para uma evolução na formulação do construto de autoeficácia. Em 1977, a definição era: “Expectativa de eficácia é a convicção de alguém para realizar com sucesso a execução do comportamento requerido para produzir resultados” (BANDURA, 1977 apud AZZI; POLYDORO, 2006, p. 12). Em 1997, Bandura definiu da seguinte forma: “Auto-eficácia percebida refere-se às crenças de alguém em sua capacidade em organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir certas realizações”. (BANDURA, 1997 apud AZZI; POLYDORO, 2006, p. 12).

Bandura (1997) apud Bandura et al. (2006, p.103) argumenta que, em relação ao comportamento humano, o nível de motivação, estados afetivos e ações do indivíduo baseiam-se mais no que ele acredita do que no que é obviamente verdadeiro. Por isso, o meio como as pessoas agirão será melhor previsto através das crenças em suas capacidades do que pelo que elas são capazes de fazer.

As crenças de autoeficácia estão inseridas entre o indivíduo e a ação “pois exerce influência nos processos cognitivos, afetivos seletivos, motivacionais e no próprio comportamento.” (BANDURA, 1995, 1997 apud LAOCHITE, 2006, p.136). As habilidades são fundamentais, por isso, não basta que o indivíduo possua crenças de autoeficácia robustas para um determinado domínio, tendo pouca habilidade. De forma inversa, o indivíduo pode demonstrar muita habilidade para uma tarefa, mas apresentar crenças de autoeficácia enfraquecidas. “É importante conhecer a natureza precisa das habilidades necessárias para realizar um determinado comportamento”. (BANDURA et al., 2008, p.107). Isto significa que quando existe discrepância entre as crenças e a habilidades para a realização de determinada ação, a pessoa pode acabar fazendo uma avaliação errônea das suas crenças de autoeficácia.

O contexto é muito importante, desta forma, as crenças de autoeficácia modificam-se de acordo com ele. As pessoas podem ter desempenhos diferentes de acordo com a situação em que vai executar uma ação.

[...] mesmo pessoas muito auto-eficazes e habilidosas podem decidir não se comportar de acordo com suas crenças e habilidades porque simplesmente não tem incentivo para fazê-lo, pois não possuem os recursos necessários ou porque percebem limitações sociais para o caminho ou resultado que imaginam. Nesses casos, a eficácia não conseguirá prever o desempenho. (BANDURA et al., 2008, p. 107).

As crenças de autoeficácia influenciam na quantidade de esforço, estresse ou depressão frente a situações desgastantes. Quanto mais as crenças de autoeficácia estiverem fortalecidas, maior o esforço, persistência e resiliência em situações adversas. As escolhas das pessoas também podem ser influenciadas pelas crenças de autoeficácia, pois, geralmente, os indivíduos escolhem atividades em que se sintam confiantes, evitando outras que não se sintam da mesma forma (BANDURA, 1997).

As crenças de autoeficácia são formadas a partir de quatro fontes principais: as *experiências de domínio*, com base nas tarefas e atividades já realizadas pelo indivíduo; as *experiências vicárias*, que se dão a partir da observação do outro; as *persuasões sociais*, que incluem a exposição a julgamentos verbais feitos por outras pessoas; *estados somáticos e emocionais*, do qual pertencem ansiedade, estresse, excitação e os estados de humor (BANDURA, 1997).

Um estudante de violão pode se deparar com as quatro fontes de autoeficácia para preparar o seu repertório: ao conseguir manter a sua rotina de estudo por um longo período, pode estar fortalecendo a suas crenças através das experiências de domínio; ao ver os colegas estudando, fortalecerá através das experiências vicárias; ao ouvir sugestões e indicações de um colega ou do professor, se depara com as persuasões sociais; quando está sentindo-se ansioso ou estressado ao estudar, suas crenças podem ser influenciadas pelos estados somáticos e emocionais.

Com relação à mensuração das crenças de autoeficácia, o pesquisador deve considerar que as mesmas variam em termos de nível, força e generalidade. Os níveis de exigência dentro de uma atividade devem ser levados em conta. O sujeito deve avaliar a força da sua crença na capacidade de realizar os vários níveis identificados anteriormente. As crenças se diferem em

generalidade, pois “diferem em poder preditivo, dependendo da tarefa que devem prever e do contexto em que ocorrem” (BANDURA et al. 2008).

Bandura (1982, 1986) apud Bandura et al. (2008, p.109) enfatiza que as avaliações específicas oferecem uma melhor explicação dos *resultados comportamentais*. Porém, o autor alerta que os julgamentos de autoeficácia não devem ser trabalhados de forma *microscópica*, a ponto de perder o sentido de utilidade prática. Ou seja, o pesquisador não deve investigar as crenças de autoeficácia de um instrumentista, para tocar em um recital, em um nível de especificidade muito grande, como, por exemplo, as crenças para tocar nota por nota da partitura.

A partir do construto das crenças de autoeficácia pode-se investigar o comportamento humano em diversos domínios. Graham e Weiner (1996) apud Bandura et al. (2008, p.111) concluíram que, dentre todos os outros construtos motivacionais, a autoeficácia é o indicador mais consistente de resultados comportamentais, principalmente quando se trata de psicologia e educação.

Autoeficácia e Educação Musical

No contexto da Educação Musical, algumas pesquisas realizadas foram fundamentadas na teoria social cognitiva, envolvendo, especificamente, a autoeficácia. A partir da revisão da literatura da área citada, encontramos alguns trabalhos. Cavalcanti (2009) investigou as crenças de autoeficácia e a autorregulação da prática instrumental de 36 músicos instrumentistas. A autora verificou, através de escala construída sob a orientação de Bandura (2006), “que o instrumentista acredita ser capaz de planejar o estudo pode não sentir o mesmo quando precisa monitorar suas metas ou avaliar os resultados do seu desempenho.” (CAVALCANTI, 2010, p. 40). Além disso, dependendo do julgamento que o estudante faz das suas capacidades, ele pode desistir ou seguir em frente, levando a interromper o todo do processo.

Cereser (2011) investigou as crenças de autoeficácia do professor de música para atuar na educação básica em relação a variáveis demográficas e de contexto. A autora coletou dados

de uma amostra de 148 professores através do método *survey*. Os resultados da pesquisa apontaram que: “em geral os professores atribuíram altos e médios índices aos itens de todas as dimensões de crenças de autoeficácia” (CERESER, 2011, p. 6). Além disso, os menores índices de crenças de autoeficácia foram: *gerenciar os comportamentos* dos alunos e *motivar os alunos*. A autora concluiu que os professores parecem sentir menores crenças de autoeficácia para lidar com dimensões ligadas ao relacionamento interpessoal (professor-aluno). Constatou-se também que quanto maior a faixa etária e o tempo de atuação do professor, maior tende a alcançar o escore médio da dimensão *gerenciar comportamento dos alunos*.

Neves (2012) desenvolveu um instrumento para mensurar as crenças de autoeficácia de alunos de Canto, nos primeiros anos de estudo, em uma instituição oficial. Segundo a pesquisadora, o seu objetivo geral foi atingido. O estudo foi posto em prática com 30 participantes que, apesar de ser uma amostra pequena, inclui estudantes de cinco escolas, sendo: uma pública e quatro privadas. A autora alertou sobre as limitações da pesquisa e recomendou que, para uma investigação futura, podia-se utilizar uma amostragem maior, para, desta forma, atingir resultados mais exatos. Além disso, um estudo longitudinal, no período de três anos, poderia fornecer informações de como os alunos constroem suas crenças de autoeficácia.

Silva (2012) analisou a motivação de uma amostra de 104 professores particulares de piano, na cidade de Curitiba. Através do estudo de levantamento, aplicado em três fases, verificou-se o nível das crenças de autoeficácia dos professores. A partir da reflexão do autor, com base nos dados obtidos anteriormente, constatou-se que “os professores apontaram variados níveis, mas que em especial eles se sentem muito mais seguros para lidar com situações vivenciadas anteriores enquanto alunos ou durante a formação para a docência” (SILVA, 2012). O autor da pesquisa confirmou a hipótese inicial da pesquisa: quanto mais tempo de carreira os professores possuíam, maiores seriam os escores obtidos.

Gonçalves (2014) investigou as crenças de autoeficácia dos alunos da disciplina “Percepção Musical”. A autora da pesquisa fez um estudo de levantamento, através de uma escala elaborada segundo as orientações de Bandura. A escala com 15 itens foi aplicada em

uma população de 38 alunos. Após o resultado da pesquisa, constatou-se que: o fortalecimento das crenças de autoeficácia era diretamente proporcional ao tempo de estudo de música; que as crenças de autoeficácia superiores estavam ligadas às atividades rítmicas; as menores crenças de autoeficácia estavam relacionadas ao gerenciamento do estudo fora da sala de aula (GONÇALVES, 2014, p.134).

Conclusão

Notamos, a partir da revisão da literatura, que a autoeficácia pode ser uma importante preditora de desempenho. É importante que as pessoas sintam-se capazes de executar uma determinada ação, sentindo-se, assim, motivadas. Acreditamos que, para os violonistas - especificamente os estudantes de violão dos cursos de bacharelado - julgar-se capaz de estudar o instrumento de forma disciplinada e consciente pode refletir-se no desempenho ao violão. O professor, por outro lado, pode ser um agente importante no fortalecimento das crenças dos seus alunos. Ao estar diretamente ligado com duas das fontes de autoeficácia – experiência vicária e persuasão verbal - pensamos que este trabalho deve ser direcionado, principalmente aos educadores. Esperamos, com este trabalho, responder às perguntas norteadoras da pesquisa e, principalmente, contribuir para o constante aprimoramento das práticas musicais ao violão.

Referências

ANTUNES, G. U. *O violão nos programas de pós-graduação e na sala de aula: amostragem e possibilidades*. 2012, 206 f. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo: São Paulo, 2012.

Zimmerman, B.J.; CLEARY, T.J. Adolescents' development of personal agency: the role of self-efficacy beliefs and self regulatory skill. In: PAJARES, F.; YRDAN, T. *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich: IAP – Information Age, 2006, p. 45-69.

ARAÚJO, C. A.; CAVALCANTI, C. R. P.; FIGUEIREDO, E. Motivação para prática musical no ensino superior três possibilidades de abordagens discursivas, Porto Alegre, v.17, n. 24, set. 2010. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/201/133>> Acesso em: 05 maio 2016.

AZZI, R. Autoeficácia acadêmica: Possibilidade para refletir sobre o Ensino Médio. 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71518577003>

AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). *Autoeficácia em diferentes contextos*. São Paulo: Alínea, 2006.

BANDURA, A. The self-system in reciprocal determinism. *American Psychology*, v. 33, p. 344-358, 1978.

BANDURA, A; ROSS, D.; ROSS, S. *Imitation of film-mediated aggressive models*. (1963). *Journal of Abnormal and Social Psychology* 66: 3-11.

BANDURA, A. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman, 1997.

BANDURA, A; AZZI, R. G.; POLYDORO. Teoria social cognitiva: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CAVALCANTI, C. R. P. Crenças de autoeficácia: uma perspectiva sociocognitiva no ensino do instrumento musical, Porto Alegre, v.17, n. 21, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/240>> Acesso em: 02 maio 2016.

CERESER, C, M, I. As crenças de autoeficácia dos professores de música. 2011, 182 f. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2011.

CRONBACH, L. J. Coefficient alpha and the internal structure of test. Illinois, v.16, n.3, set. 1951.
Disponível em:

<http://kttm.hoasen.edu.vn/sites/default/files/2011/12/22/cronbach_1951_coefficient_alpha.pdf> Acesso em: 10 maio 2016

GONÇALVES, L. S.; ARAÚJO, C. A Um estudo sobre percepção musical e crenças de autoeficácia no contexto de uma instituição de ensino superior paranaense, Londrina, v.22, n. 33, jul. 2014.
Disponível em:

<<http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/download/475/437>> Acesso em: 05 maio 2016.

LAOCHITE, R. Aderência ao Exercício e Crenças de Auto-eficácia. In: AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). *Auto-eficácia em diferentes contextos*. São Paulo: Alínea, 2006. p. 127-148.

NEVES, H. M. S. *A auto-eficácia na aprendizagem de canto*. 2012, 86 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2012.

SILVA, R. R. *Consciência de autoeficácia: uma perspectiva sociocognitiva para o estudo da motivação de professores de piano*. 2012, 144 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2012.