



Universidade de Brasília

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA EM CONTEXTO – PPGMUS – UNB

**A AUTOEFICÁCIA NA REGÊNCIA CORAL: O PAPEL DO REGENTE COMO
MEDIADOR DOS PROCESSOS COGNITIVOS E PERFORMÁTICOS DE UM CORO**

TIAGO HOERLLE

BRASÍLIA

2017

TIAGO HOERLLE

**A AUTOEFICÁCIA NA REGÊNCIA CORAL: O PAPEL DO REGENTE COMO
MEDIADOR DOS PROCESSOS COGNITIVOS E PERFORMÁTICOS DE UM CORO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Música em Contexto do Departamento de Música da
Universidade de Brasília, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em música.

Linha de Pesquisa: Processos e produtos na criação e
interpretação musical – Linha A

Orientador: Dr. Flávio Santos Pereira

BRASÍLIA

Hoerlle, Tiago

A Autoeficácia na Regência Coral: O Papel do Regente Como Mediador dos Processos Cognitivos e Performáticos de Um Coro. / Tiago Hoerlle

Brasília, 2017

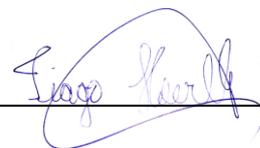
125 p. : il.

Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Música em Contexto – PPGMUS – UNB. Universidade de Brasília, Brasília.

Performance Musical, Autoeficácia, Motivação, Regência Coral.

II. Título.

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias, somente para propósitos acadêmicos e científicos. O (a) autor (a) reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito do(a) autor(a).



Assinatura

2017

TIAGO HOERLLE

**A AUTOEFICÁCIA NA REGÊNCIA CORAL: O PAPEL DO REGENTE
COMO MEDIADOR DOS PROCESSOS COGNITIVOS E
PERFORMÁTICOS DE UM CORO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Música em Contexto do Departamento de Música da
Universidade de Brasília, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em música.

Linha de Pesquisa: Processos e produtos na criação e
interpretação musical – Linha A

BANCA EXAMINADORA

Dr. Flávio Santos Pereira (Orientador)
Universidade de Brasília (UnB)

Dr. David Bretanha Junker
Universidade de Brasília (UnB)

Dr^a. Tania Mara Vieira Sampaio
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Membro Externo

Dr. Daniel Junqueira Tarquinio
Universidade de Brasília (UnB)

Aprovada em: ____ de _____ de 2017.

DEDICATÓRIA

A todos aqueles que acreditam no potencial humano.

A todos aqueles que trabalham pela evolução humana.

A todos aqueles que buscam a melhoria de si mesmos.

A todos aqueles que com a mente planejam e agem com o coração.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à minha família por me permitirem vivenciar o amor paterno, o aconchego alegre de um lar e o afeto cálido e cândido de minha esposa.

Aos meus pais e meus irmãos que moldaram parte do que sou e me apoiaram imensamente nos meus momentos mais difíceis.

Ao meu orientador pela serenidade, zelo e dedicação dispensados a mim durante todo o período de estudo.

Existe uma luz que brilha além de todas as
coisas da terra. Além do céu, além dos mais
altos, dos mais altíssimos céus.
Essa é a luz radiante que brilha no coração do
homem.

Upanishad

RESUMO

Esta pesquisa busca examinar, por meio da fundamentação na Teoria Social Cognitiva e Autoeficácia de Albert Bandura, as contribuições que tais construtos podem proporcionar ao aprimoramento técnico e artístico de grupos corais, bem como os mecanismos pelos quais as diferentes técnicas motivacionais – em especial a autoeficácia, treinamento cognitivo, emocional e mental – têm seu funcionamento. Procura verificar, também, a importância do regente coral como agente gerador e mediador desses processos. A definição do problema central consiste no questionamento sobre a possibilidade da performance em coros ser aperfeiçoada por meio da teoria da autoeficácia e outros construtos de treinamento mental, assim como seu impacto nos resultados musicais e não musicais nos grupos corais. A escolha do tema foi feita considerando-se sua relevância para as atividades corais em geral, bem como o estado ainda em desenvolvimento da literatura específica sobre autoeficácia, treinamento mental e atividade coral em língua portuguesa. Após a apropriação conceitual e a complementação de estudos recentes nas áreas de educação, psicologia, performance musical e regência coral, procede-se à verificação das hipóteses por meio de pesquisa-ação a partir da aplicação de conjunto de técnicas elaboradas junto a um coro amador. Os resultados qualitativos e quantitativos obtidos apontam para um incremento significativo nos indicadores de autoeficácia nos participantes, sugerindo um impacto positivo sobre a performance do coro, destacando-se, ainda, o regente como elemento indispensável para a sensibilização e consolidação de todas as etapas da construção desse paradigma.

Palavras chave: performance musical, autoeficácia, motivação, regência coral.

ABSTRACT

This research aims to examine, based on theoretical foundation on Albert Bandura's Social Cognitive Theory and Self-Efficacy, the contributions that such constructs can provide to the technical and artistic improvement of choral groups, as well as the mechanisms by which different motivational techniques – in particular, self-efficacy, cognitive, emotional and mental training – have their functioning. It also seeks to verify the importance of the choir conductor as the generator and mediator of these processes. The definition of the central problem is the questioning of the possibility of choir performance to be improved by the application of self-efficacy theory and other mental training constructs, as well as their impact on musical and non-musical outcomes in choral groups. The theme's choice was made considering its relevance to choral activities in general, as well as the state still in development of specific literature on self-efficacy, mental training and choral activity in Portuguese language. After conceptual appropriation and complementation of recent studies in the areas of education, psychology, musical performance and choir conducting, the hypotheses are verified through action research by application of a set of techniques elaborated with an amateur choir. The qualitative and quantitative results obtained indicate a significant increase on self-efficacy indicatives in the participants, suggesting a positive impact on the performance of the choir, standing out also the choir conductor as an indispensable element for the sensitization and consolidation of this paradigm's constructions in all stages.

Key-words: music performance, self-efficacy, motivation, choir conducting.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O cérebro e a mente nas áreas cognitivas	24
Figura 2 – Modelo ilustrando as relações entre determinantes na causação recíproca triádica.....	38
Figura 3 – Modelo ilustrando as relações entre determinantes na causação recíproca triádica com a prática de <i>mindfulness</i> associada aos fatores comportamentais.....	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estatística de sexo dos participantes do coro	80
Tabela 2 – Relação entre número de cantores e respectivo naipe do coro	81
Tabela 3 – Relação entre número de cantores e respectiva experiência musical	81
Tabela 4 – Relação entre número de cantores e respectiva experiência em coros	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Vantagens da utilização do método <i>survey</i> em pesquisas	84
Quadro 2 – Relação dos elementos-chave pesquisados relacionados à autoeficácia no grupo coral pesquisado.....	85
Quadro 3 – Cabeçalho dos questionários para aferição de autoeficácia em coros.....	85
Quadro 4 – Perguntas utilizadas para aferição da autoeficácia no coro	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Média de Autoconfiança Geral/Resiliência comparada entre o primeiro e o segundo questionários	100
Gráfico 2 – Média do Senso de Autorregulação comparada entre o primeiro e o segundo questionários.....	102
Gráfico 3 – Média de Experiência Vicária comparada entre o primeiro e o segundo questionários.....	102
Gráfico 4 – Média do Comportamento Verbal comparada entre o primeiro e o segundo questionários.....	103
Gráfico 5 – Média do Senso de Modelagem comparada entre o primeiro e o segundo questionários.....	103
Gráfico 6 – Média do Senso de Confiança para Cantar em Coro / Pertencimento no Grupo comparada entre o primeiro e o segundo questionários	104
Gráfico 7 – Média do Senso de Experiência de Êxito comparada entre o primeiro e o segundo questionários	105
Gráfico 8 – Média do Senso de Motivação comparada entre o primeiro e o segundo questionários.....	106

LISTA DE ABREVIATURAS

TSC	Teoria Social Cognitiva
EQM	Experiência de Quase-Morte
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal
ZDR	Zona de Desenvolvimento Real
PNL	Programação NeuroLinguística

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 REGÊNCIA CORAL: A NECESSIDADE DE ATUAÇÃO TRANSDISCIPLINAR ..	18
2.1 Elementos Necessários Para a Formação do Regente	18
2.2 A Motivação na Regência Coral	19
2.3 As Características do Aprendizado em Grupo	20
2.4 Relação com Outras Áreas	21
3 A TEORIA SOCIAL COGNITIVA DE ALBERT BANDURA	26
4 A AUTOEFICÁCIA	30
4.1 Autoeficácia e Educação	33
4.2 O Fator Ambiental para Desenvolvimento da Crença de Autoeficácia	38
4.3 Motivação	41
4.4 Modelação e Experiência Vicária	47
4.4.1 Modelação	47
4.4.2 Experiência Vicária	52
4.4.3 Autorregulação	53
4.4.3.1 Resiliência	55
4.4.3.2 A Queda e Superação de Rachmaninoff	56
4.4.4 Agência	57
5 PROCESSOS MENTAIS COMPLEMENTARES E TÉCNICA DE <i>MINDFULNESS</i>	62
5.1 Técnica <i>Mindfulness</i>	63
5.2 Neurônios Espelho	67
6 AUTOEFICÁCIA NA REGÊNCIA CORAL	71
6.1 Autoeficácia na Performance Musical	71
6.2 Motivação na Regência Coral	74
6.3 Autoeficácia Coletiva	76
7 PESQUISA	79
7.1 Metodologia	79
7.2 Características Gerais do Grupo Coral	80
7.3 Pesquisa Quantitativa: <i>Survey</i>	83
7.3.1 Autoconfiança / Resiliência	85

7.3.2 Autorregulação	86
7.3.3 Experiência Vicária	87
7.3.4 Modelagem	87
7.3.5 Confiança Para Cantar no Coro / Senso de Pertencimento	87
7.3.6 Experiência de Êxito	88
7.3.7 Comportamento Verbal.....	88
7.3.8 Motivação.....	89
7.4 Pesquisa Qualitativa: Observação Participante e Análise Hermenêutica	90
7.4.1 Autoconfiança	93
7.4.2 Resiliência	93
7.4.3 Autorregulação	93
7.4.4 Experiência Vicária	94
7.4.5 Experiência de Êxito	95
7.4.6 Modelagem	95
7.4.7 Confiança e Pertencimento no Coro	96
7.4.8 Comportamento Verbal, Positividade e Crença de Autoeficácia	96
7.4.9 Prática de <i>Mindfulness</i>	97
7.5 Resultados	98
7.5.1 Avaliação Qualitativa	98
7.5.2 Avaliação Quantitativa	100
7.6 Discussão	106
CONCLUSÃO	115
APÊNDICE	

1 INTRODUÇÃO

A sociedade atual vive num ritmo cada vez mais acelerado de mudanças. As mutações e ampliação de paradigmas na ciência, a rapidez dos movimentos políticos e sociais e a disseminação de informação e comunicação demonstram um estado de fluidez e instantaneidade nunca antes visto no mundo como é conhecido. Além disso, o ser humano nunca teve tanto acesso à interação social como a que se vivencia nessa era das redes sociais e da construção colaborativa do conhecimento.

Acompanhando esse movimento, a ciência é impelida a questionar-se e estabelecer bases fundantes sob um alicerce por vezes heterogêneo e rizomático. Nesse mote, que traz consigo o natural processo da disseminação e especialização dos conhecimentos, o campo da performance musical ganha crescente interesse dos pesquisadores em música, sendo analisada ainda sob diferentes prismas epistemológicos.

No âmbito da música, diversos campos interdisciplinares – tais como educação musical, performance e cognição musical – avançaram seus conceitos. Ao mesmo tempo, modificaram-se também paradigmas antigos e pouco a pouco se descortinam novas possibilidades de estudo e abordagens práticas para o avanço do saber – tanto teórico como prático, tanto na esfera geral como na específica.

No contexto da regência coral não poderia ser diferente. Tendo o autor trabalhado neste campo por algumas décadas e participado ativamente como regente de coros, não foi difícil perceber a possibilidade que o campo da regência coral – um fenômeno essencialmente social e de caráter performático – poderia se beneficiar ao atualizar-se frente às novas teorias e práticas que surgiram nas últimas décadas. Apesar disso, é de certo modo surpreendente o fato de as pesquisas e a literatura específica sobre o assunto serem ainda escassos e pouco atualizados (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 95), demandando avanços sobre seus diversos aspectos bastante peculiares.

A presente pesquisa, focada no campo da regência coral, tem por objetivo investigar os mecanismos envolvidos nas técnicas motivacionais – em especial a autoeficácia¹, treinamento cognitivo, emocional e mental, assim como verificar a importância fundamental de o regente ser o mediador desses processos. O potencial e responsabilidade da atividade da regência são de fundamental importância para o êxito dos coros e orquestras, e pesquisas que

¹ Autoeficácia: A teoria da autoeficácia, proposta por Albert Bandura, situa-se dentro de um escopo teórico mais amplo, a Teoria Social Cognitiva. Seu principal conceito é o de um indivíduo ou grupo assumir um controle ativo sobre seus processos cognitivos e desempenho de êxito nas mais diversas áreas.

tragam contribuições nesse sentido podem auxiliar em um melhor desempenho de ensaios e apresentações. Por esse ângulo, a autoeficácia pode ser uma importante ferramenta para alcançar tais objetivos, apesar de a literatura específica ainda estar em desenvolvimento, demandando incremento de pesquisas específicas (AZZI, BASQUEIRA e TOURINHO, 2017, p. 106).

Como questões iniciais para problematizar o início da pesquisa, inquiriu-se: Seria possível aperfeiçoar a performance do coro por meio de aplicações da teoria da autoeficácia e treinamento mental / motivacional dos maestros e coristas? Quais as repercussões de aplicações dessa natureza no tocante a resultados musicais e não musicais?

Dentre as várias hipóteses possíveis, admitiu-se, inicialmente, que a teoria da autoeficácia, as técnicas motivacionais e estratégias da área da psicologia e áreas afins poderiam ser úteis para melhorar a performance do coro nas suas atividades em geral – ensaios e apresentações. Uma hipótese secundária – e consequente da primeira – seria a de que um rendimento aprimorado no trabalho em coro resultaria numa maior eficácia e em um melhor investimento de tempo, níveis de esforço físico e mental, redução de estresse e autorrealização nas atividades corais. Tais concepções foram formuladas considerando-se os benefícios obtidos em pesquisas sobre o tema realizadas em outras áreas do conhecimento, bem como a possibilidade de transbordamento epistemológico para o campo do canto coral.

2 REGÊNCIA CORAL: A NECESSIDADE DE ATUAÇÃO TRANSDISCIPLINAR

2.1 Elementos Necessários Para a Formação do Regente

A arte da regência é, sem dúvida, uma arte complexa (ROCHA, 2004). Para ter condições de estar à frente de um coro ou orquestra, o regente precisa de um amplo cabedal de recursos gerais e específicos, a fim de transitar, com eficiente desenvoltura, pelas diversas situações das esferas musicais, humanas, artísticas, profissionais e técnicas.

Ao mesmo tempo em que precisa dominar o campo específico da técnica da regência, que engloba disciplinas de movimentos gestuais, concepção artística e estética, análise musical, história da música, o regente ainda precisa saber tocar um instrumento preferencialmente harmônico, cantar razoavelmente bem, ser um bom comunicador com músicos e não músicos, ser disciplinado e um bom líder, somente para enunciar alguns dos requisitos mais básicos de suas atribuições. Fosse somente pela apresentação desse quadro inicial, já estaria justificada sua natureza transdisciplinar de áreas por vezes consideravelmente distantes, conforme também atestam os estudos de canto coral nas áreas de psicologia, interculturais, educação, medicina, espiritual e interdisciplinaridade (PÉREZ-ALDEGUER, 2014).

Abordar detalhadamente todos os aspectos da regência seria um empreendimento volumoso e complexo demais para caber em um ou vários compêndios, ainda mais pelos aprofundamentos epistemológicos que hoje possibilitam novos campos de estudo. Ocorre, então, que a maioria dos livros de referência no âmbito da regência se atém ou em algum ponto mais específico da técnica de regência (gestual, técnicas de ensaio) ou em conceitos gerais, apresentando um amplo panorama, no entanto tocando apenas superficialmente nos aspectos mais específicos.

Situada entre esse vasto leque de conhecimentos, está a da motivação. Mesmo esse termo, especialmente no cenário da regência, já carrega consigo uma série de acepções e sinônimos, tais como liderança, influência e carisma, comumente utilizados nos livros referência da regência (ZANDER, 2003; MARTINEZ, 2000; ROCHA, 2004; GARRETOSON, 1993; WITTRY, 2007). Todavia, tais livros geralmente não elucidam todas as possibilidades e repercussões que esse tema pode trazer, especialmente à luz dos construtos da Teoria Social Cognitiva (TSC) e da Autoeficácia.

2.2 A Motivação na Regência Coral

Por sua natureza humana e social, dependente muitas vezes de coristas amadores para sua realização, a música coral é um campo que exige especial atenção de habilidades de comunicação, empatia, liderança e motivação. Fucci Amato e Amato Neto (2009) esclarecem sobre as particularidades do ramo coral, bem como o perfil desejado do regente coral, quando afirmam que

muito mais que um "responsável técnico" pela produção musical do coro e um indivíduo que organiza a produção vocal gestualmente, o regente também desempenha uma função de administração do grupo humano que se organiza sob sua liderança. Nesse sentido, a manutenção de um "cenário positivo" de relações grupais se manifesta por meio de sua capacidade de promoção da coesão grupal e de uma condução tecnicamente segura. É sob esse foco que a motivação dos coralistas se delinea. (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 89)

Os autores identificam, no entanto, que a capacidade de motivação é uma habilidade a ser desenvolvida na formação dos regentes corais, uma vez que envolve uma densa rede de relações interpessoais. Tal proposição deve ser construída através de uma política dinâmica e participativa, possibilitando a ocorrência de bons resultados socioeducativos e musicais (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 95).

Da mesma forma, outras pesquisas correlatas sobre o assunto da motivação de canto coral (PÉREZ-ALDEGUER, 2014) confirmam a relevância da motivação para o aprendizado e performance em coro, assim como a importância da própria prática coral para a educação e formação integral. Essa formação integral é ainda pouco presente nos currículos escolares em geral, refletindo sua precária valorização para a formação holística, consciente e crítica do cidadão da sociedade atual e futura (POZATTI, 2012).

Um dos grandes benefícios da formação integral e holística do ser humano é o desenvolvimento de suas faculdades criativas, tão necessárias aos desafios atuais. No trabalho coral, o regente, através da sua liderança e carisma, deve atuar como principal agente motivacional num coro, incentivando processos criativos e orgânicos.

(...) a motivação é uma consequência da liderança que o regente deve exercer sobre seu grupo. Nas palavras de De Masi (2003, p. 677-678): "Um grupo criativo baseia a sua fecundidade na competência e na motivação dos seus membros, na liderança carismática capaz de indicar e fazer compartilhar uma missão inovadora num clima solidário e entusiasta." Essa liderança pode ser traduzida em bases de autoridade, que podem ser aplicadas ao regente coral em três níveis (MAXIMIANO, 2006): carisma, autoridade técnica (competência musical e educacional do regente) e autoridade política (condução do grupo com o estabelecimento de metas e bom nível de relacionamento do regente com o coro). (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 92-93)

Ao mesmo tempo em que movimentos motivacionais são incentivados pelo maestro, é natural que os mesmos movimentos também afluam a partir do próprio coro e de seus membros. Assim, por meio do alto grau de motivação e liderança transmitido a partir do regente, e o conseqüente desenvolvimento da motivação intrínseca dos próprios coristas, estes mesmos se tornarão automotivados e líderes de si mesmos (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 95).

2.3 As Características do Aprendizado em Grupo

Grupos podem atuar como catalizadores de vivências e aprendizado, servindo de importante agente motivacional (OSÓRIO, 2003). Complementarmente, estudos de Rocha e Boggio (2013), em uma revisão de literatura sob a ótica neurocientífica, destacam as recentes descobertas de neurônios espelho, que seriam estruturas cerebrais responsáveis pelo aprendizado e comunicação não verbal em seres humanos.

Os neurônios espelho foram descobertos primeiramente em macacos e, posteriormente, descobriu-se sistema análogo no cérebro humano (MOLNAR-SZACKACS; OVERY, 2006). Consiste num grupo de neurônios que é recrutado tanto na ação quanto na observação da mesma ação executada por outro indivíduo. São recrutados, também, em resposta à audição de sons relacionados à ação executada por outro indivíduo (RIZZOLATTI; CRAIGHERO, 2004). Acredita-se que o sistema de neurônios espelho esteja relacionado ao aprendizado por imitação, tendo sido, possivelmente, responsável pela aquisição da linguagem nos seres humanos (MOLNAR-SZACKACS; OVERY, 2006). Assim como a linguagem, o aprendizado de música é realizado, em grande parte, pela capacidade de imitação (MOLNAR-SZACKACS; OVERY, 2006; OVERY; MOLNAR-SZACKACS, 2009; LEVITIN, 2008). Ao mesmo tempo, apesar de indícios sobre o papel do sistema de neurônios espelho no aprendizado e na prática musical, não se sabe ao certo qual seria a função desses neurônios em relação à música. MOLNAR-SZACKACS e OVERY (2006) propuseram um modelo indicando uma possível contribuição dos neurônios espelho para a compreensão e organização hierárquica, além de um papel de conexão entre córtex auditivo e sistema límbico, o que teria implicações na percepção de emoções evocadas por música. (ROCHA; BOGGIO, 2013, p. 134-135)

A descoberta dos neurônios espelho pode ser uma importante pista para a explicação de várias teorias, dentre elas o fenômenos do aprendizado social e formação social da mente, proposto respectivamente pelos autores Albert Bandura (1997, 2009) e Liev Semionovich Vygotsky (1989), bem como os processos dinâmicos desenvolvidos nos trabalhos em grupo constatados por Osorio (2003).

Tais referenciais justificam a proposição de atividades interdisciplinares em grupo, figurando a atividade coletiva humana como uma importante modalidade de aprendizado, performance e vivência, uma vez que várias pessoas estarão modelando-se umas nas outras,

permitindo múltipla troca de informações de ensino-aprendizagem, além de possibilitar interdependência motivacional para o aprendizado.

2.4 Relação com Outras Áreas

Um dos avanços notáveis das pesquisas em educação musical no país foi a realização de um diagnóstico da realidade do ensino da música nas instituições de ensino básico, assim como avaliar o nível de qualificação dos profissionais envolvidos com a educação musical (SOUZA, 2002). Nessa pesquisa foi verificado que a educação musical ainda é muito precária, apontando dentre várias razões o fato de que os professores "não estão preparados para atuar como professor de música, mas, por outro lado, sabe-se da escassez de professores especialistas atuando nas escolas da rede pública de ensino". (SOUZA, 2002, p. 119)

Sob o prisma das técnicas educacionais de aprendizado otimizado da música, Odendaal (2013), faz uma análise das diversas técnicas de aprendizado da música. Uma delas seria a técnica chamada *perceptual learning style*, como uma forma pouco eficiente de ensino musical. O *perceptual learning style* seria uma variante de programação neurolinguística, com o objetivo de conduzir os alunos a um aprendizado mais rápido e eficiente que o tradicional.

Do ponto de vista interdisciplinar entre canto coral e educação musical, outros autores encontraram importantes evidências da relevância do primeiro campo para o segundo. Nesse sentido, Pérez-Aldeguer (2014) afirma que

diferentes estudos revelam o benefício que o canto coral aporta à educação em geral e à educação musical em particular. Observa-se que os benefícios relacionados com a educação em geral (...) são numerosos. A educação musical pretende proporcionar aos alunos uma saída às experiências de aprendizagem depois de sua educação formal e promover o uso de conhecimentos prévios para o enriquecimento ao longo de toda a sua vida. (PÉREZ-ALDEGUER, 2014, p. 400. Tradução do autor.)²

Sob o ângulo da promoção da educação em geral, Bzuneck (2001) defende a autoeficácia – proposta originalmente por Albert Bandura – como uma teoria relevante para a promoção da motivação e aprendizagem dos alunos ao afirmar que

as crenças de auto-eficácia [sic] figuram entre os fatores que compõem os mecanismos psicológicos da motivação do aluno, devendo-se aos trabalhos de Bandura (1977; 1986) a sua conceituação, operacionalização e o primeiro impulso

² diferentes estudios que revelan el beneficio que el canto coral aporta a la educación en general y a la educación musical en particular. Se observa que los beneficios relacionados con la educación general (...) son numerosos. La educación musical pretende proporcionar a los estudiantes una salida a las experiencias de aprendizaje después de su educación formal y promover el uso de conocimientos previos para el enriquecimiento a lo largo de toda su vida.

de pesquisas. Schunk, com dezenas de estudos específicos, é o autor que individualmente mais contribuiu para a aplicação desse conceito na realidade escolar, focalizando suas influências na motivação e na aprendizagem do aluno (PINTRICH; SCHUNK, 1996). (BZUNECK, 2001, p. 1)

Baseando-se nas evidências mencionadas, fica evidente que o aprofundamento de estudos do campo da motivação e autoeficácia poderá trazer contribuições significativas para a educação musical, educação em geral e performance musical.

Olhando-se o assunto por outra perspectiva, a sociologia da música trata do fenômeno sociológico de grupos de pessoas que frequentam determinada atividade/interesse musical. Green (1997) exemplifica alguns aspectos abordados pela sociologia da música:

(...) por exemplo, tomando-se com referência a classe social, uma quantidade maior de pessoas da classe-média tende a frequentar mais os concertos de música clássica ou aprender a tocar instrumentos "clássicos" que pessoas da classe operária; tomando-se a etnia, a maioria dos músicos de reggae na Inglaterra era de afro-caribenhos durante os anos setenta e oitenta; em Londres no início dos anos noventa muitos jovens sul-asiáticos ouviam um tipo de música que combinava música pop euro-americana com asiática; e indo-se a ópera, você encontrará um plateia eminentemente de pessoas brancas; tomando-se o gênero, através da história da música clássica Ocidental sabe-se que a vasta maioria dos compositores é de homens com muito poucas mulheres; em muitas sociedades as mulheres tocam certos instrumentos como o piano, e raramente são bateristas; alguns tipos de música popular são mais apreciados por meninas e outros por meninos. Similarmente outros grupos sociais tais como, religião, idade, nacionalidade ou subcultura têm suas correlações com diferentes tipos de música. (GREEN, 1997, p. 26)

Observa-se daí que é fundamental a noção sociológica da música. Essencialmente, música é comunicação, demandando ao menos um executante e um ouvinte. Na maioria dos casos, muitas outras variáveis estão envolvidas, tais como característica do público, classe social e a própria conformação cultural na qual está situado o processo e o produto do fazer musical.

Sob a perspectiva sociológica no ambiente coral, pode-se questionar diversos aspectos sociais e motivacionais que estimulam grupos de pessoas ao aprendizado e à performance. Seja para exercer uma atividade de alto nível, seja para satisfação pessoal, tanto a natureza quanto o nível de motivação podem ser consideravelmente diferentes e uma análise mais detalhada pode permitir uma abordagem e estratégia de ensino mais condizente com a característica dos coristas.

Conforme ainda pontua Osório (2003), sob o ponto de vista psicológico, um grupo de pessoas adquire uma personalidade própria, como se fosse um indivíduo. Responde a situações tanto de entusiasmo quanto de tensão, de forma que o trabalho em grupo pode

auxiliar ao enfrentamento de sentimentos negativos e frustrações, ao passo que também pode ser um forte propulsor motivacional para a realização de objetivos comuns.

Nesse contexto, o conhecimento da área da psicologia se torna relevante, provocando a proposição de dinâmicas diferenciadas e apropriadas para o trabalho com músicos. Em outras áreas, diversas dinâmicas já foram propostas e devidamente esclarecidas – por exemplo, nos campos da administração, educação e da educação musical – graças aos avanços e mobilização de pesquisadores, conquistando importantes progressos na área da educação brasileira.

Ao abordar-se o estudo da música sob a perspectiva da cognição, é possível afirmar que a dicotomia cérebro/mente tem despertado grande debate e interesse por longo tempo na história da ciência moderna, assim como nos círculos religiosos e filosóficos. Atualmente, técnicas de imagem por ressonância magnética têm possibilitado encontrar correlações de determinadas situações sensório-motoras ao acionamento de diferentes regiões do cérebro, permitindo avanços nos campos da neurofisiologia e cognição.

Entretanto, até o momento não foi possível determinar a localização/funcionamento da consciência humana no cérebro, deixando até os pesquisadores mais céticos intrigados com situações em que a consciência existe sem o funcionamento do cérebro, revelando surpreendentemente um nível de percepção ainda maior que o estado normal de vigília, como nos casos de EQM³, estudados por pesquisadores como Ian Stevenson (1970; 1997), Décio Iandoli Jr (2004) e muitos outros.

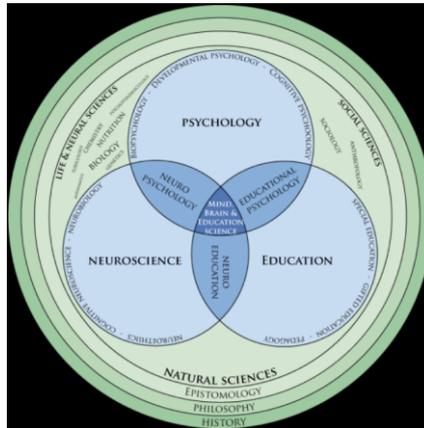
Qual seria, então, a definição de cérebro e mente? Segundo a definição do dicionário Aurélio (FERREIRA, 1986), cérebro e mente têm significados diferentes, a saber:

cérebro: [Do lat.] *cerebru*. S.m. 1. Anat. Porção do encéfalo que ocupa, na caixa craniana, toda a parte superior e inferior. 2. Fig. Inteligência, cabeça, talento.

mente: [Do lat.] *mente*. S.f. 1. Intelecto, pensamento, entendimento; alma, espírito. 2. Conceção, imaginação: a mente fértil do artista. 3. Intenção, intuito, desígnio, disposição, tenção.

³ EQM: Experiências de Quase Morte

Figura 1 – O cérebro e a mente nas áreas cognitivas



Fonte: <http://education.jhu.edu/sebin/t/m/Tokuhama2.1.png>

Dos significados inferidos a partir do dicionário, percebe-se que a parte cerebral é considerada mais de função mecânica / anatômica em relação à mente, considerada a parte responsável pela volição, raciocínio e mesmo cognição. Seria possível, então, a concepção de conceitos e técnicas que se auxiliem de gatilhos mentais para aplicações de ensino e de música? Seria válida uma abordagem que utilize mais conceitos de paradigmas mentais do que a mecânica cerebral? Nesse sentido, Moreira-Almeida (2013) esclarece que

na exploração da mente, deve-se evitar a aceitação ou rejeição prematura de teorias, buscando não apenas evidências confirmatórias, mas também as falseadoras de uma teoria. Deve-se ampliar e diversificar a base empírica, buscando especialmente experiências humanas não usuais, tais como as chamadas experiências anômalas ou espirituais. A observação de fenômenos anômalos que não se encaixavam nos paradigmas estabelecidos foi essencial em revoluções científicas prévias. Tanto dados quantitativos quanto qualitativos devem ser valorizados. Para explicar a mente e suas múltiplas manifestações, é essencial haver abertura e rigor para criar, desenvolver e testar alternativas teóricas. (MOREIRA-ALMEIDA, 2013, p. 1)

Desse modo, tanto os dados qualitativos quanto os quantitativos devem ser valorizados de forma a se fazer uma avaliação pertinente das pesquisas relativas à mente e suas múltiplas manifestações.

Existem diversas teorias e práticas para o uso de processos mentais e cognitivos para produzir bons resultados na performance musical. Uma delas é a motivação, com componentes intrínsecos e extrínsecos.

O componente intrínseco depende essencialmente dos aspectos internos do indivíduo, seus processos mentais, cognitivos e psicológicos. O extrínseco, depende de vários fatores, como o cultural, ecológico e social, conforme os ensinamentos da performance de

diversos autores como Gerling (2000), Domenici (2012), McPherson (2006), Araujo (2013), como também o fator sociológico, preconizado por Green (1997).

Ainda conforme Araújo (2010), é evidente "a importância dos estudos cognitivos para a compreensão de processos mentais, motivacionais, educativos e formativos da prática musical, em diferentes níveis de aprendizagem e performance" (ARAÚJO, 2010, p. 38). Além disso, o fator social do aprendizado mostrou-se relevante em pesquisas, seja na área de educação, seja no campo da educação musical e performance musical, seja no campo das técnicas motivacionais para grupos.

3 A TEORIA SOCIAL COGNITIVA DE ALBERT BANDURA

A Teoria Social Cognitiva (TSC), concebida por Albert Bandura traz significativas mudanças no paradigma psicossocial, bem como nos elementos envolvidos para o sucesso e realização das pessoas, promovendo, dentre outros avanços, o empoderamento individual e coletivo para realizar mudanças e alcançar objetivos nas mais diversas esferas da vida, em nível pessoal, social e profissional. Esclarecendo a questão do empoderamento dentro da perspectiva sociocognitiva, Cavalcanti (2009) nos explica que "na perspectiva sociocognitiva, o indivíduo possui certas capacidades, como simbolização, antecipação, autorregulação, aprendizagem vicária e autorreflexão, que o auxiliam a direcionar sua vida e fazer escolhas". (CAVALCANTI, 2009, p.94)

Conceitos-chave da TSC, tais como autorregulação, aprendizagem vicária e outros podem ser considerados como elementos interdependentes. Vistos conjuntamente, são considerados constituintes de uma concepção teórica ampla das relações humanas individuais e coletivas aplicada às suas ações.

A TSC se apresenta como uma teoria ampla com possibilidades nos mais diversos campos do conhecimento – dentre os quais a educação é mencionada com maior frequência em virtude de sua pertinência estratégica e o avanço mais adiantado das pesquisas. Muitos estudiosos do campo interdisciplinar entre música e educação já direcionam seus estudos para a TSC, a tal ponto de alguns acreditarem que a TSC aplicada ao campo da música perpassa invariavelmente pela esfera educacional, pois, segundo Azzi (2015),

apesar da baixa referência aos autores norte-americanos há referências a outros autores, nacionais, do campo da educação, fortalecendo a ideia de que o desenvolvimento da teoria social cognitiva no campo da música passa pelo campo educacional. (AZZI, 2015, p. 14-15)

Em sua pesquisa acerca do número de autores e quantidade de pesquisas feitas acerca da TSC, a mesma autora informa que apesar da extensão da literatura e das possibilidades de seu emprego com vistas à educação e à música, as pesquisas nesses campos de conhecimento no Brasil ainda são escassas. Ao citar alguns autores mais proeminentes sobre a teoria de Bandura, Azzi, Basqueira e Tourinho (2017) informam que

a literatura educacional que explora a perspectiva banduriana é extensa e revela a importante contribuição de autores experts na teoria e com empiria construída a partir desse referencial, como Dale Schunk, Barry Zimmerman, Anita Woolfolk, Frank Pajares e outros. Embora com expressiva literatura disponível sobre a TSC e os contextos de ensino-aprendizagem, principalmente fora do Brasil, ainda são

escassos relatos sobre a TSC em sala de aula e, mais especificamente, em música. Alguns livros introdutórios de psicologia educacional têm neles inserido um capítulo referente à abordagem, incluindo alguma discussão sobre o ensino, caso de Ormrod (2003), Santrock (2009) e Woolfolk (2007). (AZZI, BASQUEIRA e TOURINHO, 2017, p. 106)

Corroborando com a ideia de escassez de estudos neste campo, as mesmas autoras, consoante com outros, alertam para uma grande potencialidade ainda inexplorada no campo educativo e demais campos do conhecimento, quando relatam que

para além de outros estudos, seja no ensino de música ou de outras disciplinas, muito há ainda a ser explorado para que a contribuição advinda da Teoria Social Cognitiva apropriada pelo campo educativo possa ser reconhecida também no contexto das práticas de ensino. (AZZI, BASQUEIRA e TOURINHO, 2017, p. 114)

A TSC, ao incorporar o fator social como codeterminante da formação e constituição dos processos psicológicos do sujeito, inova sob o aspecto da possibilidade de o indivíduo, até certo ponto, ser protagonista de seus processos cognitivos, suas falhas e êxitos, agindo sinergicamente com os fatores sociais, comportamentais e ambientais. Além disso, Bandura propõe a influência bidirecional entre indivíduo e sociedade, concebendo um sistema integrado e dinâmico quando afirma que pelo fato de "a influência fluir bidirecionalmente, a teoria cognitiva social rejeita uma visão dualista de relacionamento entre si e sociedade e entre estrutura social e agência⁴ pessoal". (BANDURA, 1997, p. 8. Tradução do autor.)⁵

Ademais, Bandura reforça a questão do fator social para um aprendizado humano mais completo. O ser humano é, eminentemente, um ser social. Ao interagir em um grupo, independente de seu tamanho e propósito, o indivíduo estabelece vínculos de empatia, cooperação, tolerância, comunicação e muitos outros, que por sua vez modificarão sua maneira de perceber e agir, dentro e fora da conjuntura social na qual está inserido, repercutindo também na conformação de seu próprio *self*⁶, reforçando, enfraquecendo ou modificando suas concepções mentais e comportamentais.

No que se refere às diferenças – e mesmo vantagens – da TSC frente a outras teorias psicológicas, ao tomar como exemplo a teoria Behaviorista, Bandura (2009) demonstra que

⁴ O termo agência, dentro da TSC e da Teoria da Autoeficácia tem por significado a habilidade do indivíduo em tomar decisão e ação sobre as diversas situações com que se depara. Termo este que será desenvolvido no capítulo 4.4.4, na página 57.

⁵ Because influence flows bidirectionally, social cognitive theory rejects a dualistic view of the relationship between self and society, and between social structure and personal agency.

⁶ Termo em inglês que significa sentimento difuso da unidade da personalidade (suas atitudes e predisposições de comportamento); outra definição seria a de indivíduo, tal como se revela e se conhece, representado em sua própria consciência.

a teorização behaviorista discordava da realidade social evidente de que grande parte daquilo que aprendemos ocorre por meio do poder da modelação social. Para mim, era difícil imaginar uma cultura cuja língua, moral, costumes e práticas familiares, competências ocupacionais e práticas educacionais, religiosas e políticas fossem moldadas gradualmente em cada novo membro pelas consequências reforçadoras e punitivas de seus comportamentos de tentativa e erros. Esse processo tedioso e potencialmente perigoso, no qual os erros têm um custo elevado, era encurtado pela modelação social. Nela, as pessoas padronizam seus estilos de pensamento e comportamento segundo exemplos funcionais de outras pessoas. (BANDURA, 2009, p. 16)

Além disso, as teorias psicológicas e educacionais, por mais positivas que possam se caracterizar, devem sempre contribuir para alguma mudança efetiva na esfera humana, sob o risco de residir somente no campo das ideias, pouco acrescentando do ponto de vista efetivo. Essa questão é reforçada por Bandura (1997), quando afirma que

o valor de uma teoria é, em última instância, julgado pelo poder dos métodos que produz para efetuar mudanças. A teoria da autoeficácia fornece diretrizes explícitas sobre como permitir que as pessoas exerçam alguma influência sobre a forma como vivem suas vidas. Uma teoria que pode ser prontamente usada para melhorar a eficácia humana tem uma utilidade social muito maior do que teorias que fornecem correlatos do controle percebido, mas têm pouca coisa a dizer sobre como promover as mudanças desejadas. (BANDURA, 1997, p. 10. Tradução do autor.)⁷

Bandura (1997) também defende que a teoria da autoeficácia, situada dentro dos pressupostos teóricos da TSC, carrega consigo um conhecimento rico de aplicações sociais em diversas esferas da vida humana, promovendo o desenvolvimento e mudança de forma tanto teórica como operacional, pois

a teoria da autoeficácia fornece um conhecimento rico de aplicações sociais a diferentes esferas da vida. O amplo escopo e a variedade de aplicações atestam a generalidade explicativa e operacional dessa abordagem. Espero que uma melhor compreensão da capacitação pessoal e coletiva possa ajudar a traçar cursos otimistas de desenvolvimento e mudança humanas. (BANDURA, 1997, p. 8. Tradução do autor.)⁸

Uma vez que tanto a TSC quanto a teoria da autoeficácia preconizadas por Bandura prometem repercussões gerais e positivas nas mais diversas esferas da vida humana, é provável que haja aplicações relevantes para os campos da educação musical e performance

⁷ The value of a theory is ultimately judged by the power of the methods it yields to effect changes. Self-efficacy theory provides explicit guidelines on how to enable people to exercise some influence over how they live their lives. A theory that can be readily used to enhance human efficacy has much greater social utility than theories that provide correlates of perceived control but have little to say about how to foster desired changes.

⁸ Self-efficacy theory provides a rich body of knowledge for social applications to varied spheres of life. The broad scope and variety of applications attests to the explanatory and operative generality of this approach. It is my hope that a better understanding of personal and collective enablement can help chart optimistic courses of human development and change.

musical. Sob essa perspectiva, a atividade coral, pela sua natureza social, educacional e performática, demonstra ser um domínio profícuo para o aproveitamento dos referidos construtos.

4 A AUTOEFICÁCIA

Em uma sociedade que impele as pessoas cada vez mais a tomar decisões rápidas e com repercussões em vários níveis, com diversos graus de complexidade, tanto grupos sociais como indivíduos são exortados a tornarem-se mais autônomos, proativos e capazes de gerenciar seu próprio rendimento com vistas à realização de diversos objetivos. Além disso, diversas pesquisas no contexto da educação e psicologia – em especial a psicologia positiva (ROBBINS, 2013; ROBBINS 2017; BANDLER; GRINDER, 1982, O'CONNOR, 2003) – têm demonstrado que o ser humano é capaz de modular o êxito de suas ações, tendo como principal alavanca sua própria percepção e atitude frente a seus objetivos.

A autoeficácia trata justamente da percepção e crença que tem o indivíduo de possuir noção sobre suas capacidades de realização de uma determinada atividade, bem como os fatores envolvidos nesse processo. Assim, os indivíduos, antes considerados apenas reféns de seu próprio destino, com pouco ou nenhuma ingerência sobre ele, passam a ser agora protagonistas de pelo menos boa parte do sucesso ou fracasso de seus objetivos, conforme nos explica Bandura (2009), quando diz que "as crenças das pessoas em sua eficácia pessoal e coletiva desempenham um papel influente na maneira como organizam, criam e lidam com as circunstâncias da vida, afetando os caminhos que tomam e o que se tornam". (BANDURA, 2009, p. 24).

Desse modo, o indivíduo, ao assumir o papel de protagonista frente a seus propósitos, promove mudanças em sua percepção de autoeficácia, e conseqüentemente também em seu comportamento, aumentando, além da motivação individual, também seu esforço e capacidade de resiliência frente a condições adversas. Nesse sentido, Bandura (2009) esclarece que

as mudanças na percepção de auto-eficácia [sic], por sua vez, afetam as escolhas que as pessoas fazem de atividades, quanto esforço dedicam e quanto tempo persistem frente a obstáculos e experiências aversivas (BANDURA, 2009, p. 63)

A autoeficácia é definida por Bandura (1997) como sendo a crença de um indivíduo na sua capacidade de realização de seus objetivos, elencando os fatores que podem influenciar sua efetividade:

a auto-eficácia [sic] perceptível refere-se a crenças nas capacidades de alguém para organizar e executar os cursos de ação necessários para produzir realizações específicas. Os eventos sobre os quais a influência pessoal é exercida variam amplamente, no entanto. A influência pode implicar a regulação da própria

motivação, processos de pensamento, estados afetivos e ações, ou pode envolver mudanças nas condições ambientais, dependendo do que se procura gerenciar. (BANDURA, 1997, p. 3. Tradução do autor.)⁹

Num exercício de síntese, talvez fosse possível aproximar todo o construto da autoeficácia ao termo *crença*. Esse termo é frequentemente usado nos escritos de Bandura e colaboradores, vindo a significar que mais vale a crença de um indivíduo acerca da sua habilidade em obter êxito em alguma atividade do que a sua habilidade real, conforme corroboram Pajares e Olaz (2009) ao explicarem que tanto o nível de motivação, quanto os estados afetivos e as ações das pessoas baseiam-se mais no que elas acreditam do que no que é objetivamente verdadeiro. (PAJARES; OLAZ, 2009, P. 102)

Em uma digressão um pouco mais detalhada no quesito das crenças, Bzuneck (2001) demonstra que não é somente a crença por si só que irá auxiliar na plena realização das ações do indivíduo, mas também a clara percepção do que estas realizações trarão ao tornarem-se realidade. Assim, mesmo que indivíduos apresentem plenas capacidades de execução de determinadas tarefas,

não é questão de se possuir ou não tais capacidades; não basta que estejam presentes. Trata-se de a pessoa acreditar que as possua. Além disso, são capacidades direcionadas para organizar e executar linhas de ação, o que significa uma expectativa de "eu posso fazer" determinada ação. E, por último, há um componente de finalidade, por contemplar exigências de uma dada situação que precisam ser cumpridas. Portanto, as pessoas com tal crença de auto-eficácia [sic] consideram em pensamento simultaneamente as próprias potencialidades, o objetivo de atender às exigências da situação proposta e as ações que conduzam a esse objetivo. (BZUNECK, 2001, p. 1)

Na citação acima é importante destacar que a expressão "crença de auto-eficácia" tem significado muito diferente ao de igualar autoeficácia com crença. Quando o indivíduo acredita em alguma coisa, estabelecendo uma crença, ele a antevê previamente como realizada com grande probabilidade no futuro; ao passo que na autoeficácia – ou crença de autoeficácia, ele crê que tem a plena condição de realizar determinada ação com o resultado esperado. A primeira tem o foco na simples realização ao passo que a segunda tem o foco na capacidade de realização.

Levando-se esses conceitos para o âmbito da música pode-se dizer que a autoeficácia – ou crença de autoeficácia em música, de forma análoga ao seu conceito geral, tem a ver

⁹ Perceived self-efficacy refers to beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments. The events over which personal influence is exercised vary widely, however. Influence may entail regulating one's own motivation, thought processes, affective states, and actions, or it may involve changing environmental conditions, depending on what one seeks to manage.

também com a crença e a confiança de um indivíduo na capacidade de realizar ou não uma determinada atividade musical, o que corresponde à crença de autoeficácia. Cavalcanti (2009) ao relacionar esses dois atributos com vistas à sua aplicação em atividades do campo específico da educação musical, esclarece que

a Teoria Social Cognitiva oferece um caminho a ser explorado por profissionais que desejam implementar esse sentimento de confiança em seus alunos, sejam eles iniciantes ou experientes. A teoria elaborada por Albert Bandura pode fornecer alguns princípios básicos que auxiliarão professores e instituições a dar suporte efetivo aos seus alunos, facilitando o desenvolvimento de crenças pessoais que os conduzirão por toda sua carreira musical. Professores podem ajudar a construir as crenças de autoeficácia de seus alunos por meio da influência de quatro fontes principais: experiência de êxito, experiências vicárias (ou aprendidas por observação), persuasão verbal e estados emocionais e fisiológicos. (CAVALCANTI, 2009, p.101)

Novamente o termo "crenças de autoeficácia" aparece no texto do autor, reforçando a ideia de que a autoeficácia estaria equiparada à capacidade do indivíduo, enquanto as crenças de autoeficácia na crença de sua capacidade. Note-se também, na citação acima, o emprego dos termos *estados emocionais*, *fisiológicos*, *persuasão verbal*, *crenças*. Essas palavras demonstram com certa precisão alguns dos conceitos-chave do construto teórico e prático da TSC e da Autoeficácia.

Torna-se necessário, então, um aprofundamento teórico – realizado nos próximos capítulos – acerca dos conceitos-chave da autoeficácia pelo fato de esse construto ser ainda relativamente recente, com poucas publicações em língua portuguesa, e menos ainda no campo de educação musical e performance musical. Dito em outras palavras, pode-se dizer que apesar de a TSC e a Autoeficácia terem aplicação em diversos domínios do conhecimento humano e serem amplamente pesquisados em nível mundial, diversos autores reconhecem a incipiência das pesquisas por autores brasileiros, provavelmente por ser uma teoria relativamente recente no Brasil, corroborando com as palavras de Iaochite (2016):

o constructo da autoeficácia, ou o julgamento que o indivíduo realiza sobre a própria capacidade para agir num dado domínio, tem sido investigado em diferentes áreas do conhecimento. No entanto, ainda é pouco conhecido e difundido no contexto educacional brasileiro. (IAOCHITE, 2016, p. 45)

Ao analisar esse problema, mais adiante em seu discurso, o autor sugere algumas razões pelas quais a autoeficácia ainda não foi abordada em todo o seu potencial em nosso país, uma vez que a maioria da literatura sobre a autoeficácia está em idioma estrangeiro –

majoritariamente em inglês. Aliado a esse fato, há que se considerar que os estudos sobre a autoeficácia no cenário brasileiro são ainda recentes. (IAOCHITE, 2016, p. 48)

No entanto, em algumas instâncias onde as pesquisas sobre a Autoeficácia já estão mais adiantadas, os resultados e as repercussões já se mostraram muito positivas. De acordo com Azzi (2015), diversos pesquisadores de diversas linhas de pesquisa forneceram novas visões do papel da autoeficácia nos âmbitos da educação, promoção de saúde e prevenção de doenças, disfunções clínicas – transtornos de ansiedade, depressão, distúrbios alimentares, realizações atléticas individuais e de equipe, funcionamento organizacional e sistemas sociais e políticos. (AZZI, 2015, p. 32)

As vantagens da adoção do conceito da autoeficácia foram percebidas inclusive na aferição de comportamentos motivacionais (CAVALCANTI, 2009). Tais achados provaram que esse construto pode ser ampliado para além das fundamentações teóricas, já que ele "mostrou ser um indicador mais consistente de resultados comportamentais do que qualquer outro construto motivacional". (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 111)

O estudo mais aprofundado da autoeficácia abarca diferentes aspectos fundamentais, cada um constituindo por si só num importante elemento para a construção psicológica da crença do indivíduo. Corroborando com esta ideia, Cavalcanti (2009), afirma que "de acordo com Bandura (1999), os aspectos responsáveis por estabelecer a percepção de autoeficácia são: experiências de êxito, experiências vicárias, persuasão verbal e estados fisiológicos". (CAVALCANTI, 2009, p.100)

Além desses aspectos propostos por Bandura, outros componentes serão sugeridos como mecanismos auxiliares para a complementação e adequação para o contexto da educação musical, performance musical e regência coral, tais como a Técnica de *Mindfulness*¹⁰ e motivação. Mas antes disso, seria interessante discorrer sobre uma área onde os estudos da Autoeficácia mais avançaram e que possui relações diretas no trabalho com o coro: a educação.

4.1 Autoeficácia e Educação

A educação é uma das áreas mais sensíveis e importantes para a sociedade. Por ela passam praticamente todas as pessoas, das mais diversas classes sociais e econômicas, desde a infância até a fase adulta. Ela é a responsável por orientar os valores éticos e morais do

¹⁰ *Mindfulness*: prática de atenção plena. Termo este que será desenvolvido no capítulo 5.1, página 63.

indivíduo, além de proporcionar conhecimento que o insira de forma consciente e positiva, habilitando-o como agente na construção da sociedade atual e futura.

A educação, como qualquer atividade humana, passou por diversos estágios evolutivos, desde aquela baseada nos mosteiros da era medieval, até o tecnicismo *fordiano*¹¹, talvez no ápice de especificidade e alienação em relação à formação integral do ser humano. Em seguida, surge a Nova Escola e a Teoria Crítica, que buscam inserir o educando na sociedade e apontar as polarizações de poder, bem como o valor de sua inserção e sua relação com o mundo atual.

Nas últimas décadas, o interesse de governos e centros de pesquisas na área da educação provocou o patrocínio de diversas pesquisas e avanços acerca dos processos cognitivos e psicológicos do educando, tendo como dois de seus maiores expoentes, até hoje consideravelmente referenciados, Jean Piaget e Liev Semionovich Vygotsky. Piaget, muito estudado na linha epistemológica conhecida como construtivismo, ficou conhecido por estabelecer as etapas de desenvolvimento cognitivo a partir da estruturação lógico-matemática e serial do sujeito, muitas vezes a partir do desenvolvimento cognitivo das operações do mundo concreto (PIAGET; VAL, 1970).

Já Vygotsky (1989) afirmava que a relação social e a linguagem desempenhavam papel fundamental para o desenvolvimento de processos psicológicos superiores, possuindo grande potencial para a construção conceitual e de mapas interpretativos dos signos no sujeito, assim como a consciência de sua inserção na realidade. Importante destacar que Vygotsky, apesar de referenciado para a construção de fundamentos teóricos educacionais, propunha avançados conceitos e estudos nas análises psicológicas do sujeito, preconizando a forte influência do fator social para o seu desenvolvimento (Vygotsky, 2001).

Ao apropriar-se da teoria de Vygotsky, Baquero (1998), postula ainda que o direcionamento das questões de representações e constituições de signos seriam de alto interesse aos governos, dadas as possibilidades de empoderamento e controles de percepção de realidade sobre os indivíduos sujeitos a um sistema educacional ou doutrinário, desvelando algumas das motivações das pesquisas por governos e instituições na educação.

De qualquer maneira, é possível inferir, a partir dos escritos de Vygotsky e demais colaboradores, que processos linguísticos e sociais podem em considerável medida alterar as capacidades cognitivas de um indivíduo, levando-o à limitação ou superação. Da mesma

¹¹ Concepção criada pelo norte-americano Henry Ford, em 1948, referente ao meio de produção em larga escala de um determinado produto, caracterizando um sistema de linhas de produção, revolucionando o mercado automobilístico e industrial da época.

forma, tais processos também podem, pelas questões simbólicas, representativas e sociais, atuar com relações de poder sobre um indivíduo ou grupo de indivíduos, corroborando fortemente em diversos aspectos com a Teoria Social Cognitiva de Bandura.

Dentre as semelhanças mais evidentes entre a Teoria Social Cognitiva de Bandura e a sócio interacionista de Vygotsky, a mais pungente é o componente social como forte influenciador cognitivo do indivíduo. Outro aspecto interessante – e consequente do primeiro – é a influência do outro no aprendizado e desenvolvimento psicológico do sujeito. Como terceiro elemento semelhante, poder-se-ia remeter à importância da verbalização e linguagem para a definição de estratégias de ações e formação de conceitos. Apesar das semelhanças básicas bastante próximas, tais teorias e respectivos conceitos fundamentais guardam também suas diferenças, tanto no direcionamento dos desdobramentos teóricos como em seus objetivos.

Outro fator muito importante que ampliou horizontes na área da educação foi a inserção do paradigma interdisciplinar na educação, aproximado e transbordando limites de campos de conhecimento, além de permitir abordagens mais dinâmicas, críticas e voltadas para diferentes demandas de conhecimento. Esse mosaico epistemológico permitiu o inter-relacionamento de conceitos psicológicos e terapêuticos, tornando-os fatores relevantes para promoção de excelência educacional.

Tal cenário no contexto educacional permitiu a adoção de diversas propostas e teorias para seu aprimoramento, dentre as quais a autoeficácia trouxe importantes contribuições. Pajares e Olaz (2009), ao verificarem os benefícios comportamentais da TSC, defendem sua aplicação por parte dos professores e da instituição escolar, promovendo a melhoria das práticas acadêmicas e evitando fracassos, uma vez que

usando a teoria social cognitiva como referência, os professores podem trabalhar para melhorar os estados emocionais de seus alunos e para corrigir suas autocranças e hábitos negativos de pensamento (fatores pessoais), melhorar suas habilidades acadêmicas e práticas auto-regulatórias (comportamento) e alterar as estruturas da escola e da sala de aula que possam atuar de maneira a minar o sucesso dos estudantes (fatores ambientais). (PAJARES; OLAZ, 2009, p.98)

A relevância da autoeficácia é também destacada por Bzuneck (2009), que classifica a aplicação da autoeficácia na área educacional como primordial, pelos vários anos que o autor vem abordando o tema. Em suas próprias palavras, declara que

uma área de aplicação primordial dessa teoria para o nosso meio é a educacional, até porque, desde os anos de 1990, tenho pessoalmente investido em pesquisas e

orientações sobre motivação de professores e alunos sob o enfoque da auto-eficácia [sic]. (BZUNECK, 2009, p. 12)

Considerando-se a grande potencialidade dessa teoria em contribuir positivamente no cenário educacional brasileiro, torna-se necessário alertar aos educadores e gestores educacionais para que estejam atentos e que promovam ações no sentido de redefinir o grau de autonomia que cada indivíduo possui para responsabilizar-se pelo seu próprio sucesso. Tal ideia corrobora com as palavras de Bzuneck (2001) quando este declara que

as pesquisas inspiradas na teoria sociocognitivista de Bandura asseguram a relevância das crenças de auto-eficácia [sic passim] para a motivação dos alunos e (...), como consequência, é imperioso que os educadores estejam atentos a elas e contribuam para o seu desenvolvimento. A descrição das diversas fontes dos julgamentos de auto-eficácia sugere de imediato que todo professor deve proporcionar aos alunos reais experiências de êxito, comunicar-lhes expectativas positivas quanto às suas capacidades e evitar ocorrências e verbalizações que possam gerar dúvidas sobre elas. (BZUNECK, 2001, p. 8)

A partir das palavras de Bzuneck, é possível inferir que há uma distinção entre a autoeficácia da crença de autoeficácia. É, antes, preciso crer na autoeficácia para então incorporá-la nas ações práticas.

Dentro do contexto educacional, Bandura (2009) destaca a relevância da autorregulação – componente central da autoeficácia – frente a simples assimilação de conteúdos, quando diz que o "conteúdo das disciplinas é perecível, mas as habilidades autorreguladoras têm um valor funcional duradouro" (BANDURA, 2009, p. 23). Cavalcanti (2009) por sua vez, destaca que, para além do êxito individual na realização de suas atividades individuais, os fatores de auto realização e bem-estar também desempenham papel importante para o sujeito, pois

as crenças de autoeficácia promovem as realizações humanas e o bem-estar de incontáveis maneiras; sendo assim, trata-se de uma variável chave e, como consequência, os educadores precisam estar atentos a elas e contribuir para o seu desenvolvimento. (CAVALCANTI, 2009, p. 96 e 97)

No tocante ao conceito da autoeficácia sob a perspectiva de performance, tanto na área educacional como em outras, Silva (2014) demonstra os benefícios da autoeficácia para o desenvolvimento das aspirações, motivação e perseverança do indivíduos, pois a autoeficácia, segundo a autora,

pode ser definida como um julgamento das próprias capacidades de executar cursos de ação exigidos para atingir certo grau de performance em uma determinada tarefa (BANDURA, 1993). Tais crenças podem influenciar as aspirações e o envolvimento com metas estabelecidas, o nível de motivação e a perseverança diante das dificuldades. (SILVA, 2014, p. 128)

Tanto a TSC quanto a autoeficácia buscam uma concepção mais ampla da configuração da realidade social do sujeito e dos mecanismos dinâmicos envolvidos no processo de realização de objetivos. Aplicada ao contexto educacional, tanto o professor quanto a própria instituição desempenham importante protagonismo na criação de um ambiente propício à adoção das práticas de autoeficácia.

Ao abordar a autoeficácia na educação musical, Cavalcanti (2009) destaca o envolvimento essencialmente sinérgico e solidário entre instituição, professor e aluno para um completo desenvolvimento do *sensu* – ou crença¹² – de autoeficácia, uma vez que

a construção de um forte *sensu* [sic passim] de autoeficácia do aluno envolve, primeiramente, um *sensu* de eficácia coletivo do staff da instituição e, mais especificamente, do professor. Educadores musicais que acreditam em suas capacidades como professor e possuem autoeficácia no ensino direcionam o processo de aprendizagem enfatizando, entre outros fatores, a autoavaliação do progresso do aluno em relação a si mesmo. (CAVALCANTI, 2009, p.101)

O autor destaca ainda que somente um professor habilitado a constantemente refletir, avaliar, monitorar, controlar e regular suas próprias crenças de autoeficácia que será capaz de iniciar esse mesmo processo em seus próprios alunos. (CAVALCANTI, 2009, p.101)

Estabelecendo-se uma analogia entre o professor-educador musical e regente coral, enquanto líder e educador musical de seu coro, fica evidente que este também deve saber da responsabilidade que possui em contribuir para um ambiente e política organizacional em que as práticas da autoeficácia sejam eficientemente adotadas. Assim, deverá ele próprio, conforme Cavalcanti (2009), ser o primeiro sujeito adotar tais práticas e estas, a partir dele, serem repercutidas nos coristas, individual e coletivamente.

Uma vez implementadas e adaptadas à realidade específica do grupo, e em seguida acomodadas e transformadas em práticas usuais do trabalho com o coro, os conceitos e

¹² A autoeficácia é considerada por alguns autores como crença (AZZI; POLYDORO, 2009; BANDURA, 1997; PAJARES; OLAZ, 2009), enquanto que para outros os termos *crença* e *sensu* são aparentemente considerados como sinônimos (BZUNECK, 2009; CAVALCANTI, 2009; SILVA, 2014). Acompanhando a forma utilizada por Albert Bandura – idealizador da Teoria Social Cognitiva e da Teoria da Autoeficácia – neste trabalho a autoeficácia será considerada como crença, enquanto que o termo *sensu* será adotado para atributos secundários – confiança, êxito, experiência vicária, eficácia, etc.

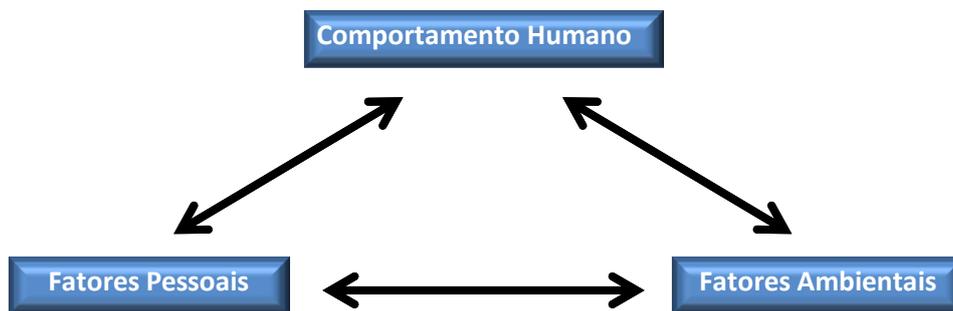
práticas de autoeficácia logo farão parte de sua cultura interna, fazendo parte do currículo formal¹³, real¹⁴ e oculto¹⁵ da organização.

4.2 O Fator Ambiental para Desenvolvimento da Crença de Autoeficácia

Na TSC o fator ambiental é considerado componente fundamental e dinâmico no desenvolvimento da crença de autoeficácia, estabelecendo um meio favorável ou desfavorável para o empoderamento individual e social. Este fator, associado ao fator pessoal e comportamental, resulta da composição de um modelo triádico de funcionamento.

O modelo triádico (Figura 2), proposto por Pajares e Olaz (2009) estabelece uma inter-relação de três componentes de causação recíproca. Tais elementos promoverão de forma sinérgica o pensamento e ação humana: (1) comportamento humano, (2) fatores pessoais, (3) fatores ambientais.

Figura 2 – Modelo ilustrando as relações entre determinantes na causação recíproca triádica



Fonte: PAJARES; OLAZ, 2009, p. 98

Este modelo demonstra a reciprocidade das influências na crença de autoeficácia do indivíduo. Na perspectiva de Bandura, as pessoas são protagonistas de suas ações e pensamentos, determinando seus anseios, antecipando resultados e construindo estratégias para atingir seus objetivos, bem como concebendo métricas para aferir seu rendimento durante a realização das etapas rumo ao sucesso. Essas etapas fazem parte da autodeterminação e autorregulação, desempenhando papel importante nos dois primeiros

¹³ Currículo formal: o currículo oficial, estabelecido pelos sistemas de ensino e expresso nas diretrizes curriculares. (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007)

¹⁴ Currículo real: é o que ocorre efetivamente na sala de aula, em decorrência do projeto pedagógico e do plano de ensino. (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007)

¹⁵ O currículo oculto é representado pelos rituais e práticas, relações hierárquicas e de poder, regras e procedimentos; características físicas do ambiente escolar; característica da natureza do agrupamento humano presente na escola; e, finalmente, mensagens implícitas no discurso do professor. (MOREIRA, 1992, p. 24)

componentes do modelo triádico. Cavalcanti (2009) explica o funcionamento da interação recíproca e bidirecional:

a perspectiva sociocognitiva apresenta uma interação recíproca entre sujeito (fatores pessoais – cognições e afetos), circunstâncias ou variáveis do meio e ações ou comportamento. As pessoas interferem na percepção do ambiente, criam autoestímulos e incentivos, avaliam o desenrolar dos acontecimentos e exercem influência sobre o próprio comportamento. Sendo assim, o comportamento, os fatores pessoais e o ambiente operam, todos interagindo e influenciando um ao outro bidirecionalmente. (CAVALCANTI, 2009, p. 94)

Outro aspecto importante na relação entre o ambiente e a crença de autoeficácia consiste no aspecto modulador e reforçador dos aspectos ambientais selecionados pelo indivíduo, proporcionados pela sua autoconfiança alta ou baixa. Dependendo de seu sentido de autoeficácia alta ou baixa, características de oportunidades ou riscos poderão ser percebidas, tendo em vista o fator inevitável da influência do ambiente físico e socioestrutural.

No entanto, apesar da falta de controle sobre tais fatores, as pessoas ainda são capazes de interpretá-los e reagirem sobre eles. Para a maioria delas, o ambiente é apenas uma potencialidade, com possibilidades e impedimentos, além de aspectos reforçadores e punitivos. Assim, o ambiente não existe até ser selecionado e ativado pela inferência do sujeito. Portanto, a parte do ambiente potencial que se tornará o ambiente que o indivíduo experimenta verdadeiramente depende daquilo que as pessoas fazem e selecionam dele. A partir de um mesmo ambiente potencial, indivíduos com um sentido elevado de eficácia concentram-se nas oportunidades que ele proporciona, enquanto que aqueles cuja autoeficácia é baixa enfatizam problemas e riscos. (BANDURA, 2009, p. 24)

Com relação ao modelo triádico, um importante constituinte do componente de fatores ambientais seria o fator social no qual está inserido o indivíduo, influenciando ativamente seu funcionamento autorregulatório. Desse modo, Azzi (2015), menciona que "como aponta Bandura (1991), na visão interacionista da teoria social cognitiva, os fatores sociais afetam o funcionamento do sistema autorregulatório". (AZZI, 2015, p. 11)

A autora vai mais além quando, ao revisar diversos estudos sobre autorregulação sob a perspectiva da TSC, menciona estudos sobre autorregulação e competência acadêmica, demonstrando que esta última ocorre primeiramente sob a égide social para depois ocorrer na esfera individual. Em outras palavras, a autora sugere que "a competência acadêmica se desenvolve por meio de fontes sociais e posteriormente se instaura como processos autorreferenciais". (AZZI, 2015, p. 12)

Vygotsky (1989) e Baquero (1988) já alertavam para o papel fundamental do convívio social na formação cognitiva e psicológica dos indivíduos, sendo a cultura elemento fundamental para a atribuição de significado e poder operatório dos signos. Dessa forma ocorre a influência direta sobre os processos psicológicos superiores do indivíduo – tais como a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho, atenção voluntária, elaboração de conceitos – conforme explica Nassif (2008) quando diz que

segundo Vigotski [sic] (1998a), o cérebro humano é um sistema extremamente plástico, sendo que as principais estruturas cerebrais (aquelas responsáveis pelas funções psicológicas superiores) vão ser formadas a partir da imersão do indivíduo numa determinada cultura. Desse modo, dependendo do tipo de cultura no qual se desenvolve, o indivíduo vai formar determinadas estruturas e não outras, ou seja, vai desenvolver algumas capacidades específicas. Assim sendo, não há como explicar as especificidades de cada tipo de comportamento (ou facilidades) apenas a partir do tipo biológico. Infere-se daí que não existe um desenvolvimento psicológico universal, pois este está sempre condicionado ao contexto social e cultural. (NASSIF, 2008, p. 439)

Ainda de acordo com Nassif, o aprendizado humano social se dá por meio de significações que nos são dadas pelos outros, por meio de mediadores simbólicos:

Essa incorporação da cultura à mente, que vai dar origem a diferentes estruturas mentais e diferentes modos de ação no mundo, não se realiza, de acordo com Vigotski [sic] (1998a), diretamente, mas por mediações. Não incorporamos o mundo tal qual ele se apresenta para nós, mas as significações de mundo que nos são dadas pelos outros. Para isso precisamos de mediadores simbólicos – a linguagem, a religião, a arte etc. Decorre daí a importância dada à aprendizagem como o principal modo de transmissão de significados e, conseqüentemente, de apropriação da cultura. (NASSIF, 2008, p. 440)

É possível estabelecer um paralelo entre esses mediadores simbólicos postulados por Nassif (linguagem, religião, arte), bem como outros aspectos de relacionamento interpessoal mencionados por Baquero e Vygotsky e os conceitos trazidos pela TSC de Bandura, tais como a modelação¹⁶ e a experiência vicária¹⁷. Ambos preconizam parte do aprendizado do sujeito a partir da interação com outros, estabelecendo uma rede de influências socioestruturais e ambientais. Sobre a relevância do fator social para o ser humano, Bandura explica que

¹⁶ Modelação: procedimento de tomar o outro como exemplo para espelhar-se nas características ideais para uma performance de excelência.

¹⁷ Experiência vicária: prática de tomar o processo de aprendizado – tanto falhas quanto êxitos – do outro para seu próprio aprendizado.

o funcionamento humano está enraizado em sistemas sociais. Portanto, a agência pessoal opera dentro de uma ampla rede de influências socioestruturais. Nessas transações agênticas, as pessoas criam sistemas sociais para organizar, guiar e regular as atividades humanas. As práticas dos sistemas sociais, por sua vez, impõem limitações e proporcionam recursos e estruturas de oportunidade para o desenvolvimento e o funcionamento pessoais. Como decorrência dessa bidirecionalidade dinâmica de influências, a teoria social cognitiva rejeita o dualismo entre a agência pessoal e uma estrutura social desconectada da atividade humana. (BANDURA, 2009, p. 16)

Comparados os enunciados acima, fica evidente uma proximidade conceitual de alguns aspectos da teoria sócio interacionista de Vygotsky e da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura, principalmente na relevância social para o desenvolvimento de processos cognitivos e psicológicos que promovam ações direcionadas a um determinado objetivo.

4.3 Motivação

A motivação sempre esteve presente nos assuntos humanos. Mas, apenas recentemente tem sido abordada de maneira mais detalhada, de forma mais específica para determinados assuntos, ou submetida à observação sistemática. Exemplo do valor secular da motivação, advinda do conhecimento popular pode ser verificado no seguinte conto zenbudista:

Nas Mãos do Destino: Um grande guerreiro japonês chamado Nobunaga decidiu atacar o inimigo embora ele tivesse apenas um décimo do número de homens que seu oponente. Ele sabia que poderia ganhar mesmo assim, mas seus soldados tinham dúvidas. No caminho para a batalha ele parou em um templo *Shintó* e disse aos seus homens: "Após eu visitar o relicário eu jogarei uma moeda. Se a Cara sair, iremos vencer; se sair a Coroa, iremos com certeza perder. O Destino nos tem em suas mãos." Nobunaga entrou no templo e ofereceu uma prece silenciosa. Então saiu e jogou a moeda. A Cara apareceu. Seus soldados ficaram tão entusiasmados a lutar que eles ganharam a batalha facilmente. Após a batalha, seu segundo em comando disse-lhe orgulhoso: "Ninguém pode mudar a mão do Destino!" "Realmente não..." disse Nobunaga mostrando-lhe reservadamente sua moeda, que tinha sido duplicada, possuindo a Cara impressa nos dois lados. (KOANS E CONTOS ZEN BUDDHISTAS, s/d, s/p)

Neste conto, juntamente com o aspecto motivacional, é possível perceber também outro aspecto essencial da TSC, que seria o papel da agência. Esta pode ser definida como a capacidade do indivíduo em responsabilizar-se e tomar as atitudes para estabelecer seu próprio destino (BANDURA, 1997), conforme advogam Pajares e Olaz (2009):

Enraizada na perspectiva social cognitiva de Bandura, há a compreensão de que os indivíduos são imbuídos de certas capacidades que definem o que significa ser humano, principalmente as capacidades de simbolizar, planejar estratégias alternativas (antecipação), aprender com experiências vicárias, autorregular e auto-

refletir. Essas capacidades proporcionam aos seres humanos os meios cognitivos pelos quais influenciam e determinam o seu próprio destino. (PAJARES; OLAZ, 2009, p.100)

A partir dessa concepção, a afirmação do ex-presidente norte-americano Franklin Delano Roosevelt (s/d) impressiona não somente pelo impacto, mas também pelo caráter filosófico e libertador: "Os homens não são prisioneiros do destino, mas somente prisioneiros de suas próprias mentes". (Tradução do autor.)¹⁸

Mas, afinal, qual seria a definição de motivação? E quais aspectos estariam ligados a ela? Johmarshall Reeve (2006), citado por Araujo (2013), seria uma importante referência acerca do tema de motivação, ao mencionar a complexidade de aspectos nela envolvidos. Araujo (2013) explica que

para Reeve (2006, p. 24), a motivação se refere "aos processos que dão ao comportamento sua energia e direção". Para este autor existe uma complexidade de espectros nos estudos contemporâneos da motivação, que possibilitam o entendimento do processo motivacional a partir de diferentes perspectivas: cultural (ou social/cognitiva), comportamental, fisiológica/neurológica, cognitiva, evolucionária, humanista, psicanalítica. (ARAUJO, 2013, P. 56)

O estudo da motivação pode trazer relevantes contribuições para outros campos do conhecimento, incluindo-se aí o musical, o que move alguns autores (ARAÚJO; PICKLER, 2008; PIZZATO; HENTSCHE, 2010; TORRES, 2015) a direcionarem suas pesquisas para a influência dos aspectos motivacionais no campo musical. As pesquisas, no entanto, ainda se mantêm, em sua maioria, orientadas exclusivamente à esfera da aprendizagem, ao passo que o campo da motivação na performance musical permanece ainda pouco explorado, conforme destaca Torres (2015), quando afirma que:

as pesquisas sobre motivação em música, de modo geral, têm ganhado terreno, mas ainda são extremamente setorializadas, invariavelmente em prol do ensino e aprendizagem, conforme foi defendido aqui. Ainda assim, comparativamente com áreas mais tradicionais de pesquisas em música, estas ainda representam percentualmente, sobretudo na produção de dissertações e teses, um campo quase inexistente. (TORRES, 2015, p. 205)

Articulando o debate sobre motivação aliado à educação musical e à performance, outros autores (CARDOSO, 2017; TORRES, 2016) por sua vez também destacam que o assunto ainda apresenta pouca produção acadêmica, pois "as teorias da motivação já são objecto [sic] de estudo há largas décadas, mas apenas recentemente tem sido estudado o

¹⁸ Men are not prisoners of fate, but only prisoners of their own minds.

impacto dessas teorias para a aprendizagem musical". (CARDOSO, 2017, p. 1) Já Torres (2016), consonante com Cardoso (2017) e Torres (2015), complementa ao destacar a relevância dos aspectos psicológicos para a motivação aplicada à performance:

Confrontando os dados recolhidos das publicações citadas com os argumentos defendidos, constatou-se: 1) a necessidade de desenvolver mais pesquisas que se dediquem a compreender os aspectos, sobretudo psicológicos da motivação do músico de performance e 2) a ausência de trabalhos consistentes que ofereçam substratos para a realização de pesquisas em performance, sob a ótica supracitada. (TORRES, 2016, p. 1244)

Levando-se em consideração os apontamentos acima, é possível propor uma reflexão crítica sobre o estudo da motivação no campo da performance musical, tanto dos aspectos mais gerais quanto dos específicos: ambos perpassam pela atuação interdisciplinar entre a música e a psicologia. Dessa forma, é fundamental que as pesquisas teóricas ou práticas no campo da performance musical tenham essa visão epistemológica abrangente.

Alguns campos da educação – e de maneira ainda incipiente o da educação musical – já vislumbram o potencial catalisador da motivação em seus âmbitos de estudo. De fato, o fator motivacional já é abordado com considerável consistência em alguns contextos. Nestes, pode-se citar a influência da motivação sobre o desempenho escolar, uma vez que pesquisas realizadas nas últimas décadas constataram que a motivação influencia substancialmente no desempenho escolar dos alunos (MARTINELLI; SASSI, 2010, p. 782).

Uma das teorias mais conhecidas dentro do campo da motivação é a teoria da autodeterminação (DECI; RYAN, 1985; TORRES, 2016), que consiste na capacidade do próprio indivíduo em estabelecer as suas metas, definindo as etapas intermediárias e métodos a serem seguidos até alcançá-las. Da mesma forma, durante o processo, podem ser feitas avaliações para verificação do grau de eficiência que as ações estão tendo em relação ao objetivo final.

Segundo a teoria da autodeterminação, há duas classificações possíveis quanto à origem da motivação. A primeira é proveniente de fontes externas, consideradas como fontes extrínsecas e a segunda é derivada de fontes internas, denominadas fontes intrínsecas (MARTINELLI; SASSI, 2010, p. 782).

A motivação extrínseca pode ser entendida como tendo sua origem fora do *self*, proveniente de agentes externos que exerçam algum tipo de pressão em direção à realização de uma determinada atividade. A título de exemplo poder-se-ia citar uma situação laboral, na qual um chefe dá uma ordem expressa a seus empregados para realizar determinada atividade,

ou, para citar outro exemplo, uma situação na qual um sujeito obriga-se a fazer-se presente em um pleito eleitoral por força da legislação e não pelo desejo de eleger um representante para o cargo eletivo.

Já a motivação intrínseca é aquela que é proveniente do próprio *self*, causada pela própria intenção do sujeito de mobilizar recursos em direção à realização de desejos e propósitos. Nessa perspectiva, estariam aí enquadradas a maioria das atividades de lazer, já que em situações normais não haveria pressões externas (sociais, econômicas, políticas, etc.) demandando sua participação.

Outro exemplo dessas duas modalidades é apresentada por Martinelli e Sassi (2010), contextualizando-as para o ramo educacional, no qual a motivação do aluno pode também ser exercida pelos mesmos fatores extrínsecos ou intrínsecos. Assim, as autoras explicam que na teoria da autodeterminação há

dois tipos básicos de motivação. Quando o aluno se empenha em uma atividade preocupado somente em obter uma nota alta, em ganhar um presente especial que o pai prometeu ou para ser reconhecido como o mais inteligente da sala, podemos dizer que tal motivação é extrínseca, ou seja, o comportamento é motivado primordialmente pelos efeitos do meio. Já quando a conduta é impulsionada pelo interesse, pela curiosidade em estudar o assunto sem almejar necessariamente alguma recompensa exterior, tal motivação é designada de intrínseca. (MARTINELLI; SASSI, 2010, p. 782)

No intuito de promover o direcionamento para determinado objetivo, segundo as autoras e a própria lógica das realizações humanas, as atividades com maior chance de êxito seriam aquelas promovidas a partir de uma motivação intrínseca, pois estariam ligadas diretamente às intenções inerentes ao *self*.

Poder-se-ia, então contrapor tal exposição com uma pergunta: Não seriam as motivações extrínsecas que guiam a grande maioria das ações humanas efetivamente realizadas? Especialmente aquelas que revertem, positiva ou negativamente, para a coletividade como um todo?

De um ponto de vista imediato e prático, a resposta seria afirmativa, pois atualmente a maioria das pessoas guia suas tarefas orientadas a objetivos externos – promoção no trabalho, título de alguma natureza, ganho material e financeiro. Entretanto, de um ponto de vista mais voltado às realizações humanas harmônicas e coerentes – e ideais, poder-se-ia conceber que cada pessoa desempenharia determinado papel social mais por livre opção e vocação – elementos intrínsecos – do que para obter títulos e ganhos financeiros.

Um exemplo atual que se pode dar é o de muitos jovens escolherem suas profissões não por vocação ou paixão, mas sim em função de empregabilidade e remunerações mais altas advindas do mercado de trabalho, tendo como consequência o atendimento da demanda econômica pelo indivíduo, porém tendendo a um desempenho aquém do desejado, caso suas atribuições estejam em desacordo com suas aspirações pessoais. A situação ideal seria, então, a que conciliasse a motivação intrínseca com a motivação extrínseca.

Reforçando a ideia de a motivação estar ligada a padrões pessoais, Bandura menciona a autoconsideração positiva, vindo a ser formada a partir de incentivos sociais e auto avaliativos, ligados a padrões pessoais.

Demonstramos que a motivação e as realizações humanas não são governadas apenas por incentivos materiais, mas por incentivos sociais e auto-avaliativos, ligados a padrões pessoais. As pessoas normalmente aceitam alternativas de pouca utilidade ou até sacrificam os ganhos materiais para preservar sua autoconsideração positiva. (BANDURA, 2009, p. 26)

Os incentivos materiais, segundo a fala de Bandura, estariam mais ligados às motivações extrínsecas, ao passo que a autoconsideração positiva estaria no escopo da motivação intrínseca. Especificamente para o contexto da performance musical, Cavalcanti (2010) trouxe importantes contribuições ao relacionar fatores da teoria da autodeterminação com os da autoeficácia, destacando as variáveis motivacionais sobre o desempenho musical, impactando na crença de autoeficácia e também no potencial autorregulatório do indivíduo.

Da perspectiva da autoeficácia, autorregulação consiste na capacidade de o indivíduo aferir seu rendimento frente ao objetivo definido, bem como ajustar suas atitudes para melhorar sua eficiência. Dessa forma, um comportamento autorregulado é aquele que incorpora formas de autorregulação em seu pensamento e ação.

Vários fatores podem influenciar a continuidade dos procedimentos implícitos na autorregulação da prática instrumental. Entre eles, destacam-se as variáveis motivacionais que estimulam ou não o desempenho da ação e contribuem de forma positiva ou negativa para efetivar todo o processo, determinando o grau de autorregulação apresentado pelos alunos. A autoavaliação que os estudantes fazem de suas capacidades (crenças de autoeficácia) e o valor que atribuem à atividade ou tarefa a ser realizada, são alguns dos fatores que influenciam e promovem o comportamento autorregulado. (CAVALCANTI, 2010, p. 85)

No entanto, fazendo-se um contraponto a partir do ponto de vista de Bandura (2009) com relação ao fator antecipatório da motivação, o autor complementa que a motivação não é fruto de eventos futuros, pois os mesmos não vieram ainda a ocorrer, vindo somente a ser um

cenário em potencial. Os eventos futuros por si só seriam eventos que não vieram a ocorrer, circunscritos na temporalidade ainda não existente, ao passo que os eventos futuros previsíveis são eventos cognitivamente concebidos pelo indivíduo de forma antecipatório de uma provável situação real:

Os eventos futuros não podem, é claro, ser causas da motivação e da ação porque eles não têm existência real. No entanto, ao serem representados de forma cognitiva no presente, eventos futuros previsíveis são convertidos em motivadores atuais e reguladores de comportamento. Nesta forma de auto-orientação antecipada, o comportamento é motivado e dirigido por objetivos projetados e resultados antecipados em vez de ser puxado por um estado futuro não realizado. (BANDURA, 2009, p.75)

Essa projeção de objetivos e resultados antecipados desempenha um importante fator gerativo da crença de autoeficácia do indivíduo, ou seja, de sua crença na capacidade de plena realização de alguma atividade rumo a um objetivo. Há que se notar, todavia, que a teoria da autoeficácia não é a única que traz contribuições para o campo da motivação, uma vez que as crenças de autoeficácia não são o único fator motivacional e nem constituem um fator que aja de modo isolado (BZUNECK, 2001, p. 11).

Além da autoeficácia, existem outras teorias igualmente relevantes para o esclarecimento da motivação e empoderamento humano, tais como a teoria da autodeterminação (DECI; RYAN, 1985), a teoria do fluxo (CSIKSZENTMIHALY, 1990), a teoria da autoeficácia (BANDURA, 1997), e outras. De forma geral, todas as teorias que mais ou menos seguem recebendo novas colaborações originaram-se entre os anos 1960 e 1970 (REEVE, 2006) e são, portanto, relativamente recentes (TORRES, 2016, p. 1238).

Tão importante quanto mencionar as diversas teorias concorrentes, é poder estabelecer as diferenças entre elas, de forma a definir limites conceituais. Assim, Bzuneck (2001) explica algumas diferenças entre a autoeficácia e as teorias de autoconceito e auto percepções de competência e capacidade quando diz que

a auto-eficácia [sic passim] discrimina-se de outros tipos de expectativas também focalizados em pesquisas sobre motivação, particularmente o autoconceito e as auto percepções de competência e capacidade (BANDURA, 1986; PAJARES, 1996; 1997; SCHUNK, 1991). Esses dois últimos constructos, ao contrário da auto-eficácia, por definição não se referem de modo específico a peculiaridades da situação e nem a ações a serem implementadas numa tarefa analisada em detalhe. (BZUNECK, 2001, p. 1-2)

Poder-se-ia dizer que a autoeficácia está dirigida para a condição de ação ou movimento em direção à realização de uma determinada atividade, enquanto que no caso do

autoconceito e das auto percepções de competência e capacidade, estes se situam mais para o sentido de estabelecimento conceitual e descritivo em uma concepção mais geral.

Além dos diferenciais apontados por Bzuneck, a teoria da autoeficácia, na perspectiva da interação social do indivíduo, aborda conceitos de relação com o outro, tais como a modelagem e a experiência vicária. Tais construtos são considerados como importantes ferramentas para influenciar a crença de autoeficácia tanto em nível individual quanto coletivo.

4.4 Modelação e Experiência Vicária

Em nossa vida cotidiana o convívio social é um aspecto inerente ao homem moderno. Nesse convívio, o outro tomado como referência adquire relevância substancial para o estabelecimento de relações interpessoais harmoniosas e sinérgicas. Dentro dessa concepção, os dos recursos mais mobilizados para a mudança ou reforço de conduta são os da modelação e experiência vicária – ou, dito de outra forma, o exemplo que as pessoas dão umas às outras.

Modelação e experiência vicária podem ser consideradas semelhantes, uma vez que ambas lidam com a reflexão e o aprendizado do sujeito a partir do outro. Entretanto, conforme detalhamento conceitual a seguir, são diferentes em inferência.

4.4.1 Modelação

Os maiores líderes – artistas, políticos, religiosos, etc. – quase sempre possuem algo que as pessoas buscam para si próprias, seja por possuírem atributos que despertam seus anseios para realizações que por si mesmas ainda não alcançaram (ou nunca alcançarão), seja pelo deslocamento ou projeção psicológica de desejos e frustrações não realizadas. Em nossa cultura ocidental é difícil negar que todos nós somos formados, até certo ponto, seguindo o modelo dos outros. Seja por um super-herói infantil que derrota o inimigo demonstrando bravura e força, seja por um grande artista que envolve multidões com sua capacidade artística em seus shows ou vídeos em redes sociais, seja um astro do esporte que desempenha com grande habilidade seus lances memoráveis.

Essas características, praticamente inigualáveis desses indivíduos exemplares, provocam tal interesse das pessoas sobre si que a própria mídia e mercado aproveitam-se disso para associarem a eles suas marcas. O resultado materializa-se, quase sempre, num aumento considerável em suas vendas. O nome desse procedimento comercial pode ser definido como agregação de valor à marca comercial.

Seguindo esse raciocínio, poder-se-ia inferir que o indivíduo, ao escolher uma referência ou modelo – seja um professor ou um maestro, estaria, de forma mais ou menos intensa, buscando agregar valor à própria experiência, à medida que o ele aproxima sua realidade – postura física e psicológica, modos de agir, de falar, de pensar – com a realidade do modelo a ser referenciado. Pajares e Olaz (2009) alertam para o papel fundamental dos modelos – ou persuasores – em inculcar crenças pessoais empoderadoras nos indivíduos, promovendo o senso de que o sucesso imaginado é alcançável:

Cabe observar que as pessoas procuram modelos que possuam as qualidades que admiram e capacidades às quais aspiram. Um modelo importante na vida do indivíduo pode ajudar a inculcar crenças pessoais que influenciarão o rumo e o sentido que a vida deve tomar (...). Os persuasores efetivos devem cultivar as crenças das pessoas em suas capacidades, enquanto garantem que o sucesso imaginado é alcançável. (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 105)

O aspecto da modelação, de forma análoga ao tema da motivação, tratado no capítulo anterior, já é bastante conhecido, desde as mais antigas civilizações. Exemplo disso pode ser dado a partir de fábula do filósofo Esopo (2017), sobre a importância de o exemplo prático ser mais pertinente que o ensino meramente explicativo e teórico:

O caranguejo e sua mãe: "Não andes de lado", disse a mãe ao caranguejo, "nem roces teus flancos no rochedo úmido." E ele disse: "Mãe, tu, se queres ensinar-me, anda direito e eu, olhando, te imitarei". É conveniente que os que repreendem os outros vivam e andem direito e, então, ensinem de acordo. (ESOPO, 2017, p. 157)

Essa fábula nos mostra a importância das atitudes sobre as palavras, a intenção sobre a mera verbalização, o ato sobre o pensamento. Indo mais além, ela evidencia sobre como, mesmo no ambiente corriqueiro e basilar do convívio social – a família, utilizada na fábula do filósofo – o exemplo deve ser um dos fatores mais importantes e universalizados para a construção do caráter de seus integrantes.

Dentro do contexto da TSC e da autoeficácia, Bandura define a modelação como uma capacidade humana universalizada, que varia, no entanto com relação a propósitos e meios culturais, uma vez que a modelação é uma capacidade humana universalizada. Mas o que é modelado, a forma em que as suas influências são organizadas socialmente e os propósitos que elas têm variam em diferentes meios culturais (BANDURA, 2009, p. 34).

Apesar da diversidade cultural em que vivem diferentes grupos sociais, Bandura (2009) defende as vantagens da TSC como ferramenta versátil para adaptar-se às mais diferentes realidades humanas. Segundo o autor, a TSC apresenta um potencial prático capaz

de promover mudanças no funcionamento humano e, através do processo de modelação, é possível especificar determinantes modificáveis e a maneira como estes devem ser estruturados, proporcionando mudanças pessoais, organizacionais e sociais:

O valor de uma teoria não é julgado apenas por seu poder explicativo e preditivo, mas por seu poder prático para promover mudanças no funcionamento humano. A teoria social cognitiva é facilmente indicada para aplicações sociais, pois especifica determinantes modificáveis e a maneira como estes devem ser estruturados, com base nos mecanismos pelos quais operam. O conhecimento de processos de modelação oferece e orienta ações informativas sobre como proporcionar que as pessoas efetuem mudanças pessoais, organizacionais e sociais. (BANDURA, 2009, p. 18)

De modo inverso, modelos que apresentem poucos atributos em comum com os observadores, apresentam pouco potencial de aderência e menos influência. Dito de outra forma, pode-se afirmar que "quando as pessoas consideram os atributos dos modelos como muito diferentes dos seus, a influência da experiência vicária é bastante reduzida". (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 105)

Ao aprofundar o funcionamento das funções envolvidas na modelagem, Bandura (2009) esclarece que modelação social ocorre "por meio de quatro subfunções cognitivas, abrangendo processos de atenção, representação, tradução ativa e processos motivacionais". (BANDURA, 2009, p. 17). Desses processos, a representação e a tradução ativa estão ligadas ao comportamento verbal (OLIVEIRA; SOARES, 2011), ao que Bandura (2009) sugere que tais componentes podem ser agentes promotores da autoeficácia em indivíduos.

Sob o aspecto da modelação, o indivíduo que segue um modelo específico de comportamento verbal estaria realizando uma modelação verbal, ao adotar novas verbalizações e estratégias de raciocínio. A modelação verbal, por sua vez, quando incorporada pelo sujeito, repercute em seu repertório cognitivo, transformando-o à medida que assimila a modelação verbal em seu comportamento e ações; tal assimilação gera o que Bandura referencia como modelagem cognitiva.

A relação de causalidade entre as habilidades cognitivas, modelação verbal e modelação cognitiva é explicada por Bandura, ao defender seu potencial para promoção da autoeficácia em indivíduos em relação aos métodos tutoriais comuns. Assim, o autor afirma que

as habilidades cognitivas podem ser facilmente promovidas por modelação verbal na qual os modelos verbalizam, em voz alta, suas estratégias de raciocínio à medida que executam atividades na resolução de problemas. Dessa forma, tomam-se observáveis os pensamentos que orientam suas decisões e ações. Durante a

modelação verbal, os modelos verbalizam seus processos de pensamento e, à medida que avaliam o problema, procuram informações relevantes para ele, produzem soluções alternativas, pesam os resultados prováveis associados a cada alternativa e selecionam a melhor maneira de implementar a solução escolhida. Eles também verbalizam as estratégias que usam para lidar com dificuldades, corrigir erros e motivar a si mesmos. A modelação cognitiva se mostrou mais adequada para aumentar a autoeficácia percebida e criar outras habilidades cognitivas mais complexas e inovadoras do que os métodos tutoriais comuns. (BANDURA, 2009, p. 20)

O conceito teórico da modelação verbal não está distante do conceito de pensamento verbal, postulado por Vygotsky. Segundo Ratier e Monroe (2011), para Vygotsky, o pensamento verbal é a capacidade humana para organizar pensamentos, emoções e, conseqüentemente a própria realidade:

Um dos grandes saltos evolutivos do homem em relação aos outros animais se deu quando ele adquiriu a linguagem, ou seja, quando aprendeu a verbalizar seus pensamentos (...). É por meio das palavras que o ser humano pensa. A generalização e a abstração só se dão pela linguagem e com base nelas melhor compreendemos e organizamos o mundo à nossa volta. Um dos maiores estudiosos sobre essa habilidade humana foi o psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934), que em meados dos anos 1920 criou o conceito de pensamento verbal (...) [*que tem por definição*] a capacidade humana de unir a linguagem ao pensamento para organizar a realidade. (RATIER; MONROE, 2011, s/p)

Além da questão da modelação como ferramenta desencadeadora de processos cognitivos, existe também o potencial para o reforço ou manutenção das próprias qualidades do indivíduo. Dessa maneira, tanto indivíduos que não desenvolveram suficientemente atributos necessários para a realização de alguma atividade, quanto aqueles que já os possuem podem se beneficiar do processo de modelagem. Nos primeiros despertará o interesse e mobilizará os recursos em prol da aquisição de novas formas para buscar o êxito, enquanto que nos segundos reforçará os atributos já existentes e promoverá a aplicação em outras áreas de interesse:

A modelação é um meio poderoso para estabelecer o comportamento, mas foi raramente estudada como um fator de manutenção. Considerando que o comportamento humano é amplamente regulado por influências modeladas, existem muitas razões para esperar que, quando um indivíduo observa outras pessoas regulando o seu próprio comportamento por meio de incentivos condicionais, é provável que aumente a adesão do observador às contingências autoprescritas observadas. (BANDURA, 2009, p. 60)

Novamente, os conceitos da TSC de Albert Bandura entram em consonância com os de Vygotsky. No tocante à modelação como forma de aquisição ou manutenção de ações do indivíduo, preconizada pela TSC, tem-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e a

Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), de Vygotsky (1989). Tais conceitos levam em consideração o grau de proximidade de determinado indivíduo em relação ao domínio de determinada habilidade. Pode-se (1) tê-las somente em potencial, porém sem condições de exercê-las, (2) tê-las parcialmente, necessitando de outro sujeito mais capacitado para promover a sua plena realização, ou (3) já tê-las integralmente em suas habilidades.

Na ZDP as habilidades do indivíduo seriam latentes, mas ainda não desenvolvidas com autonomia ou de forma plena. Nesse estágio torna-se essencial o contato com outros sujeitos que já as possuam em nível mais elevado de maturidade; estes últimos já teriam assimilado tais habilidades com certo domínio, tendo-as já em sua ZDR. O processo de aprendizado social, principalmente levando-se em consideração as ZDP e ZDR propostas por Vygotsky, reforça a ideia de que a modelagem a partir de indivíduos exitosos tende promover nos outros a capacidade de mobilizar os recursos e sua forma de utilização de maneira mais eficiente.

Em contraponto, pode-se objetar que a modelação teria um efeito nocivo ao conduzir o sujeito a uma imitação rasa que minaria seu potencial criativo, pelo fato de a modelagem provocar um mimetismo de comportamento, de uma forma desconectada do próprio *self*. Esse ponto de vista é ponderado por Bandura (2009), que afirma que raramente observadores criam seus comportamentos com base em uma única fonte. Tais observadores assimilam várias fontes de influência e modelação, misturando seletivamente características distintas de modelos diferentes, acabando por produzir novos padrões comportamentais; destarte, a modelação não é oposta à criatividade e aos processos de inovação:

Outra concepção errônea, e que exige correção, sustenta que a modelação é oposta à criatividade. Conseguimos mostrar como a inovação pode emergir por intermédio da modelação. Quando expostos a modelos que diferem em seus estilos de pensamento e de comportamento, observadores raramente criam seus padrões de comportamento com base em uma única fonte e não adotam todos os atributos, mesmo de seus modelos preferidos. Pelo contrário, os observadores combinam diversos aspectos de diferentes modelos (...). Assim, dois observadores podem criar novas formas de comportamento inteiramente por meio da modelação, misturando seletivamente características distintas dos diferentes modelos (BANDURA, 2009, p. 19)

Parece seguro afirmar que a modelação apresenta mais benefícios que malefícios para promover as mudanças comportamentais frente a um resultado. Ao buscar agregar a seu repertório cognitivo os elementos de modelos de sucesso, o indivíduo apropria-se de resultados e procedimentos positivos para sua realização, que também farão parte do aspecto afetivo do sujeito.

Ao aproximar o conceito de experiência vicária com o de modelação, Pajares e Olaz (2009) complementam que a partir do processo de modelagem, a experiência vicária tende a aproximar atributos entre o indivíduo e seu modelo, quando observam semelhanças nesses atributos, acreditando que seu desempenho é resultado de sua própria capacidade, pois

mesmo indivíduos experientes e auto-eficazes aumentam a sua auto-eficácia [sic] se modelos lhes ensinarem maneiras melhores de fazer as coisas. A experiência vicária é particularmente poderosa quando observadores enxergam semelhanças em alguns atributos e acreditam que o desempenho do modelo é diagnóstico de sua própria capacidade. (PAJARES; OLAZ, 2009, P.104)

A experiência vicária é outro componente muito semelhante ao da modelação, no qual o sujeito utiliza-se do exemplo de outros para seu aprendizado e performance. Se a experiência vicária é semelhante à modelação pela observação do outro, dela difere no aspecto afetivo e na inferência.

A modelação é uma projeção acerca dos resultados finais, e uma assimilação das habilidades já formadas e aperfeiçoadas que levam o outro a um desfecho exitoso. Na maioria dos casos, também existe uma conexão afetiva positiva. Já a experiência vicária, por sua vez, é uma assimilação dos processos de aprendizado do outro, contemplando os componentes da situação vivida e o comportamento adotado, tanto para as realizações de erros e como de acertos, não demandando, necessariamente, um envolvimento emocional efetivo ou assimilação de atributos ou resultados finais acabados.

4.4.2 Experiência Vicária

Há um provérbio chinês que sintetiza com relativa precisão a experiência vicária: "O ignorante nunca aprende, o inteligente aprende com sua própria experiência e o sábio aprende com a experiência dos outros". Pajares e Olaz (2009), trazendo o mesmo ensinamento à luz da TSC, explicam que

as pessoas não aprendem apenas com a sua experiência, mas também observando os comportamentos de outras pessoas. Essa aprendizagem vicária permite que os indivíduos aprendam um novo comportamento sem passar pelo processo de tentativa e erro necessário para executá-la. (PAJARES; OLAZ, 2009, p.100)

Uma diferença entre a modelagem e a experiência vicária que vale a pena mencionar é que na última o outro não precisa, necessariamente, ser um modelo a ser seguido pelo sujeito, mas que ambos estejam comprometidos com objetivos comuns ou semelhantes. Busca-se o aprendizado a partir da experiência específica do outro, sem a intenção, no

entanto, de agregar outros atributos ou êxitos. Desta forma, ao contrário do que ocorre na modelagem, onde a empatia e aderência promovem um estado afetivo positivo e mobilizador no indivíduo, reforçando também a coesão afetiva e social em primeiro plano, na experiência vicária a atenção e estado afetivo são dirigidos para a atividade ou processo, relegando o fator afetivo e de aderência pessoal / social ao modelo a um segundo plano.

A aprendizagem vicária, assim como o ambiente, influencia sobremaneira a crença de autoeficácia do indivíduo, e esta, a seu turno, repercute no seu desempenho. Entretanto, igual ou mais importante, é a capacidade de autocrítica e autodeterminação que o indivíduo tem sobre si. Seus aspectos emocionais e cognitivos desempenham papel fundamental para adaptar-se à realidade e sublimar as adversidades: essa é a característica mais marcante do aspecto da autorregulação.

4.4.3 Autorregulação

Considera-se que tanto as disciplinas do campo da performance quanto da área educacional têm como fim último a plena autonomia e emancipação dos indivíduos para que possam atuar sem a dependência de outros para determinar suas ações. "Não apenas dê o peixe, mas ensine a pescar", é um dito bastante conhecido para aqueles que defendem que se deve não somente auxiliar aqueles que precisam de ajuda, mas também dar-lhes autonomia e ferramentas para seu autodesenvolvimento, pois assim também poderão ensinar outros que estiverem na mesma situação inicial que a sua.

Tal conceito de autonomia assemelha-se justamente ao conceito da autorregulação. Através da autorregulação os indivíduos são capazes de aferir seu rendimento pelo tempo investido, esforço dispendido, seu progresso em relação ao que já foi avançado e em relação ao resultado almejado. Levando-se em conta tais características, é possível notar uma proximidade conceitual com o conceito da autoeficácia.

Tais termos, entretanto, guardam suas diferenças. Conforme explicam Azzi e Polydoro (2009), tanto autoeficácia e autorregulação influenciam-se reciprocamente, pois

a auto-eficácia [sic passim] interfere na auto-regulação porque está associada à antecipação, seleção e preparação para a ação. Por sua vez e de modo recíproco, a auto-regulação influencia a crença de auto-eficácia ao fornecer informações sobre o progresso, esforço e tempo dispendido na realização da atividade (...). Em síntese, as crenças de eficácia desempenham um papel central na auto-regulação não só porque afetam as ações diretamente, mas também devido ao impacto nos determinantes cognitivos, motivacionais e afetivos (BANDURA, 2001). (AZZI; POLYDORO, 2009, p. 158)

Ao contextualizar a autorregulação para a área educacional, Cavalcanti (2010) sistematiza um modelo cíclico, no qual estão envolvidos quatro processos inter-relacionados: auto avaliação e monitoramento; identificação de meta e planejamento de estratégias; implementação das estratégias selecionadas e monitoramento da precisão em executá-las; monitoramento da relação entre resultados de aprendizagem e estratégia para obter eficácia (CAVALCANTI, 2010, p. 77). Tal sistematização tende a atender diversos campos do conhecimento humano, e um deles que certamente se beneficiaria dessa sistematização – e da própria autorregulação seria a performance musical.

Araújo e colaboradores (2014) trazem justamente à baila o tema da autorregulação para o campo da música, quando advogam a importância da competência da autorregulação da aprendizagem para o músico. Esta capacidade de auto ensino, capaz de preparar, facilitar e controlar a própria aprendizagem é tão importante para o músico quanto a aquisição de competências auditiva ou motoras, sendo determinante para um bom desempenho (ARAÚJO; CAVALCANTI; FIGUEIREDO, 2014, p. 37).

A afirmação dos autores é impactante sobre a relevância fundamental da autorregulação para composição das competências necessárias ao músico para o bom desempenho. Tal concepção é, no entanto, complementada com o alerta de Azzi (2015, p. 15) acerca do risco da utilização dos conceitos da autorregulação advindos do cenário educacional sem a devida contextualização e adaptação ao cenário musical.

O campo da música certamente demanda sua gama de especificidades, tais como o propósito da atividade, a modalidade instrumental, aspectos relativos à performance (agenda, ensaios, apresentações), natureza (profissional / amador), etc. Portanto, a exploração da autorregulação dentro do âmbito musical, ao mesmo tempo em que se apropria das contribuições dos estudos da autorregulação da aprendizagem requer, contudo, uma exploração crítica para uma adequada apropriação para um campo diferenciado como o musical (AZZI, 2015, p. 15).

Por outro lado, Azzi e Polydoro (2009) destacam a interação existente entre a crença de eficácia pessoal e a autorregulação, as quais, em ação recíproca, influenciam padrões adotados pelo indivíduo, definindo suas escolhas, nível de esforço e persistência frente a dificuldades, resiliência diante da adversidade, de vulnerabilidade ao estresse e de depressão (AZZI; POLYDORO, 2009, p. 158). A influência recíproca entre os padrões de autorregulação e a crença de autoeficácia pessoal sugere que a autoeficácia não se restringe a um componente pontual e isolado, mas sim de um conjunto de vários aspectos

interdependentes, tanto externos quanto internos, tanto no comportamento e ações idealizadas para êxito futuro quanto nas dificuldades e fracassos presentes e passados.

Para estas circunstâncias adversas, a que as autoras associam estados de estresse e depressão, um componente tem destaque primordial para a mitigação de suas consequências, bem como para a sua reversão em direção à superação: a resiliência.

4.4.3.1 Resiliência

Frequentemente os indivíduos são confrontados com erros, fracassos e situações adversas em suas atividades, causando muitas vezes frustrações e estados emocionais depressivos, prejudicando sua crença de autoeficácia. Como elemento capaz de atenuar tais situações, a resiliência traz em seus atributos a promoção da consciência comportamental, desempenhando papel fundamental para o êxito das ações humanas em situações adversas. Tais situações – assim como os fracassos e os erros – não devem, no entanto, ser consideradas como resultados desastrosos que comprovem falta de capacidade.

Sob o enfoque da capacidade humana de exercer controle sobre si, Bandura (1997) também destaca a existência de uma eficácia inabalável nos inovadores e reformadores sociais, os quais muitas vezes são objetos de escárnio, condenação e perseguição. Contudo, sua capacidade de superar obstáculos aparentemente intransponíveis sugere a importância da resiliência para a eficácia pessoal. Assim, para Bandura,

a capacidade humana para exercer controle é uma benção mista. O impacto da eficácia pessoal na qualidade de vida depende dos propósitos para os quais é colocada. Por exemplo, as vidas dos inovadores e dos reformadores sociais impulsionados pela eficácia inabalável não são fáceis. Eles são muitas vezes objeto de escárnio, condenação e perseguição, mesmo que as sociedades eventualmente se beneficiem de seus esforços perseverantes. Muitas pessoas que ganham reconhecimento e fama moldam suas vidas superando obstáculos aparentemente insuperáveis, apenas para serem catapultados para novas realidades sociais sobre as quais eles têm menos controle e administram de maneira ruim. (BANDURA, 1997, p. 2. Tradução do autor.)¹⁹

Corroborando com a ideia da importância da persistência diante das dificuldades, de maneira a sustentar seus esforços e a recobrar rapidamente o senso de confiança, Cavalcanti (2009) complementa que as pessoas que confiam em suas capacidades, persistem diante das

¹⁹ The human capacity to exercise control is a mixed blessing. The impact of personal efficacy on the quality of life depends on the purposes to which it is put. For example, the lives of innovators and social reformers driven by unshakable efficacy are not easy ones. They are often the objects of derision, condemnation, and persecution, even though societies eventually benefit from their persevering efforts. Many people who gain recognition and fame shape their lives by overcoming seemingly insurmountable obstacles, only to be catapulted into new social realities over which they have less control and manage badly.

adversidades e procuram esforçar-se para atingir seus objetivos, geralmente vindo a alcançar um bom resultado. Elas estabelecem metas desafiadoras e mantêm um forte compromisso em cumpri-las, sustentam seus esforços diante das dificuldades e, embora cometam erros, recobram rapidamente seu senso de confiança, acreditando ser possível exercer controle sobre as situações do cotidiano. Em decorrência disso, sentem menos estresse, sendo menos vulneráveis a estados depressivos (CAVALCANTI, 2009, p. 93).

A capacidade de resiliência pode ser elemento decisivo para os êxitos na vida pessoal e profissional, podendo inclusive ter repercussões críticas capazes de definir os rumos da vida das pessoas mais talentosas. Um exemplo memorável disso é o caso de Sergei Rachmaninoff.

4.4.3.2 A Queda e Superação de Rachmaninoff

Reconhecido como um dos mais influentes pianistas do século XX, Rachmaninoff é também conhecido pelas suas composições com alto grau de dificuldade de execução. Suas mãos largas eram capazes de cobrir um intervalo de uma 13ª no teclado, uma grande vantagem para se tocar amplos intervalos ao piano.

Entretanto, sua popularidade e reconhecimento de hoje não vieram de pronto no início de sua carreira. Seu grande revés veio após o fracasso da performance de sua sinfonia nº 1 que, somado a outras situações adversas, culminou num estado de profunda depressão e bloqueio criativo, paralisando suas habilidades composicionais e criativas. Seu futuro musical estaria comprometido não fosse a intervenção de um homem e suas técnicas psicológicas: seu nome era Nikolai Dahl.

Dahl foi um médico russo, especialista em neurologia, psicologia e psiquiatria, além de ser proficiente violista amador, tendo estudado hipnose na França com Jean-Martin Charcot. Seu curso de autossugestão permitiu a Rachmaninoff sair rapidamente do quadro depressivo e retomar o fôlego em suas composições e performances musicais. A importância que Dahl teve em sua recuperação foi suficientemente relevante a ponto de Rachmaninoff ter a ele dedicado seu concerto nº 2, no qual o próprio compositor também foi o solista, evidenciando sua plena recuperação tanto no âmbito composicional quanto no da performance.

Esse foi um caso extremo de como a mente pode dificultar ou facilitar o desempenho da criatividade e performance musical. No início do século XX a hipnose ainda estava em estudos, não sendo uma ciência totalmente comprovada e científica, razão mesma por Sigmund Freud tê-la utilizado e abandonado posteriormente.

Desde Freud e seus contemporâneos, muito se avançou acerca dos conhecimentos sobre hipnose (ERICKSON, 1980) e outros processos mentais (BANDLER; GRINDER, 1982; BENSON; KLIPPER, 1992; McCRAITY *et al*, 2000), dos quais a motivação e a consciência e controle comportamental ocupam lugar central nos estudos sobre resiliência – ou recuperação de fracassos – e alta performance.

4.4.4 Agência

O termo agência é cunhado por Bandura como o mecanismo pelo qual as pessoas criam atividades sobre as quais exercem controle pessoal:

a intencionalidade e a agência levantam a questão fundamental de como as pessoas criam atividades sobre as quais exercem controle pessoal e que ativam eventos neurofisiológicos subpessoais para compreender determinadas intenções e aspirações. (BANDURA, 2009, p. 72)

Colocando o conceito de agência de forma prática e sucinta, poder-se-ia citar a memorável frase atribuída a Charles Reade sobre a capacidade de cada indivíduo de construir de seu próprio destino:

Semeie um ato, e você colhe um hábito.
Semeie um hábito, e você colhe um caráter.
Semeie um caráter, e você colhe um destino. (READE, Charles, s/d, s/p)

O potencial determinante que a ação humana exerce sobre seu destino é um conceito central dentro da visão da agência. Segundo Bandura (2009) ela incorpora sistemas de crenças, capacidades de autorregulação e estruturas, todas com influência pessoal.

Ser um agente significa fazer as coisas acontecerem de maneira intencional, por meio dos próprios atos. A agência incorpora as características, sistemas de crenças, capacidades de auto-regulação e estruturas, além de funções pelas quais o indivíduo exerce influência pessoal, em vez de consistir em uma entidade discreta que ocupa um determinado lugar. As características básicas da agência propiciam às pessoas desempenhar um papel em seu desenvolvimento, adaptação e renovação com o passar do tempo. (BANDURA, 2009, p. 69)

Segundo a citação acima, é possível notar que o aspecto da crença é reforçado por Bandura (2009), que defende, com base na agência humana, que a menos que as pessoas acreditem na possibilidade de atuarem ativamente nos resultados desejados elas terão pouco incentivo para agir e ter a resiliência necessária para superar seus desafios. Dessa forma, o autor enfatiza que

as crenças de eficácia são a base da agência humana. A menos que as pessoas acreditem que podem produzir os resultados que desejam e prevenir os resultados prejudiciais por meio de seus atos, elas terão pouco incentivo para agir ou perseverar frente a dificuldades. Independentemente de outros fatores que possam operar como guias e motivadores, elas se baseiam na crença básica de que é preciso ter poder para produzir efeitos por meio das próprias ações. (BANDURA, 2009, p. 78)

Não raras vezes as pessoas enfrentam dificuldades das mais diversas naturezas, ficando como que reféns de situações que acabam, muitas vezes, por direcionar suas decisões, seu comportamento e mesmo sua personalidade. Eventualmente, tais situações podem permanecer influenciando-as por períodos ocasionalmente longos de suas vidas. Foi provavelmente observando tal realidade e aprofundando suas repercussões que autores formularam teorias defendendo que ser humano é fruto do meio em que vive, conforme os preceitos teóricos de John Locke, John Watson e Burrhus Skinner, conforme explica Pinheiro (1994) ao definir que

a premissa básica da abordagem ambientalista é que o ambiente é o principal responsável pela formação das características básicas do homem, especialmente de sua capacidade intelectual. A forma mais extrema de ambientalismo foi proposta séculos atrás pelo filósofo John Locke (1632-1704); segundo ele, a mente do recém-nascido era uma tabula rasa (página, folha ou tela em branco) - a história a ser ali escrita tinha por autor o meio ambiente, isto é, as condições e experiências de vida do indivíduo. Um dos adeptos mais importantes dessa posição foi o psicólogo John B. Watson (1878-1958), fundador do behaviorismo nos Estados Unidos (...). Também para o psicólogo Burrhus F. Skinner (1904-1990), introdutor do conceito de condicionamento operante, a conduta estaria sujeita à regulação de fatores ambientais. (PINHEIRO, 1994, s/p)

Em contrapartida, existe outra linha teórica seguindo o mesmo senso de determinismo sobre o destino do indivíduo, de forma semelhante à influência ambiental, porém provindo de uma direção oposta. Trata-se da teoria genética, que estuda a hereditariedade, a estrutura e função dos genes, bem como a variação dos seres vivos. É através desta ciência que se busca compreender os mecanismos e leis de transmissão das características através das gerações, dentre elas as doenças genéticas (GRIFFITHS *et al*, 2009). Dentro deste escopo, também estaria incluída a questão do determinismo de diversos comportamentos e doenças humanas provenientes da composição genética dos genitores, de forma a determinar as características de sua prole.

De fato, muito se avançou acerca dos traços genéticos de doenças, tais como diabetes, algumas doenças cardíacas, bem como traços de comportamentos. Com base nesse último aspecto foram formuladas teorias psicológicas e de aprendizado, sendo uma das mais conhecidas a psicologia genética de Jean Piaget, amplamente utilizada na área educacional.

Ambas as perspectivas mencionadas – a teoria de que o ser humano é fruto do meio em que vive, e a teoria genética – colocam-no numa posição pouco autônoma frente às situações, de modo a submeter-se mais como uma vítima ou produto das situações e estímulos externos ou de sua natureza genética. Acerca disso, Bandura (2009) esclarece, ao fazer um paralelo da teoria behaviorista, que o ser humano não somente responde aos estímulos de maneira reativa, mas também de forma proativa, atuando também de forma antecipatória, uma vez que:

A teoria social cognitiva propõe um sistema de duplo controle na auto-regulação - um sistema proativo de produção de discrepâncias em conjunto com um sistema reativo de redução de discrepâncias. Em uma série de estudos, demonstramos que as pessoas são organismos ambiciosos e proativos, e não apenas reativos. Sua capacidade de prever lhes possibilita exercer o controle antecipadamente, em vez de simplesmente reagir aos efeitos de seus esforços. Elas são motivadas e orientadas pela previsão de metas, e não apenas pela retrospectiva de limitações. (BANDURA, 2009, p. 27)

O papel da agência, segundo Bandura (2009), consiste na capacidade do sujeito de determinar seu próprio funcionamento e as circunstâncias da vida de modo intencional, colocando-o como protagonista de sua realidade. Tal visão distancia-se tanto da teoria do determinismo genético, quanto do determinismo pelo ambiente, ao destacar os atributos de autodesenvolvimento, adaptação e mudança, não somente frutos de reações comportamentais, como também resultados de medidas proativas:

a teoria social cognitiva adota a perspectiva da agência para o autodesenvolvimento, a adaptação e a mudança. Ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional. Segundo essa visão, as pessoas são auto-organizadas, proativas, auto-reguladas e auto-reflexivas, contribuindo para as circunstâncias de suas vidas, não sendo apenas produtos dessas condições. (BANDURA, 2009, p. 15)

Corroborando com os achados da TSC, a ciência da Epigenética²⁰ traz surpreendentes repercussões na área da biologia, com importante correlação com a psicologia. Segundo alguns pesquisadores pioneiros nessa área (LIPTON, 2007; FANTAPPIE, 2013), as pessoas podem influenciar na manifestação ou inibição de determinados genes pela forma como selecionam e percebem as características do ambiente à sua volta, uma vez que "existem evidências científicas mostrando que hábitos da vida e o ambiente social em que

²⁰ Epigenética pode ser definida como a influência da percepção do ambiente pelo indivíduo em sua manifestação celular genética.

uma pessoa está inserida podem modificar o funcionamento de seus genes". (FANTAPPIE, 2013, p. 1)

Já Sfyz (2013) contrapõe o determinismo genético, enfatizando o poder de controle enquanto indivíduos atuam na formação do próprio *self*, com capacidade de ingerência nas esferas familiares, da sociedade e políticas públicas:

O avanço no conhecimento sobre a relação entre o ambiente e o genoma ajuda a combater o determinismo genético, ou seja, aquela ideia de que, se você nasce com genes da inteligência, você será inteligente, e se você nasce com genes saudáveis, você será saudável, não importa o que você faça a respeito. Isso coloca mais peso em nossas escolhas. Mostra que temos controle enquanto pais, enquanto formuladores de políticas públicas e enquanto sociedade. Isso pode definir novos modelos para políticas públicas. (SZYF, 2013, [s/p])

Tal afirmação corrobora com a proposta da TSC em trazer soluções tanto em nível individual como coletivo. Na esfera corporativa, a atuação da TSC pode ocorrer tanto em nível de pequenos grupos como em nível governamental, de forma a promover a autonomia e empoderamento e prevenir situações de conformidade, apatia, depreciação individual e social. Desta feita, entre o componente ambiental / social no qual o homem está inserido, e o fator genético, elemento constituinte de sua formação biológica, há que se considerar a capacidade de agência, *self*, ou consciência do indivíduo. Ela é um elemento dinâmico capaz de mudar a dinâmica entre o ambiente e a genética, através de suas intenções e decisões pessoais.

Seguindo o raciocínio proposto até aqui, é possível constatar uma influência efetiva da agência humana na construção de sua autonomia e domínio sobre seus objetivos. Entretanto, estaria a agência habilitada para também atuar de maneira eficiente frente a casos inesperados, nos quais não se tenha a possibilidade de antecipação? A causalidade não implicaria na falta de controle sobre seus efeitos? Ao que Bandura (2009) contrapõe afirmando que

a casualidade não implica falta de controle de seus efeitos. As pessoas podem fazer as coisas acontecerem, buscando uma vida ativa que aumente o número e o tipo de encontros fortuitos que terão. O acaso favorece os inquisitivos e os aventureiros que frequentam lugares, fazem coisas e exploram novas atividades. As pessoas também fazem o acaso trabalhar para elas, cultivando seus interesses, possibilitando crenças e competências. Esses recursos pessoais possibilitam que tirem o máximo das oportunidades que surgem de forma inesperada. Pasteur colocou isso muito bem quando disse que: "o acaso somente favorece as mentes preparadas". O autodesenvolvimento ajuda as pessoas a moldarem as circunstâncias de suas vidas. Essas diversas atividades proativas ilustram o controle da casualidade por meio da agência. (BANDURA, 2009, p. 26)

A citação de Pasteur por Bandura destaca o papel da mente preparada como fator determinante da conversão de fatos provenientes do acaso em oportunidades, o que certamente não ocorrerá com uma pessoa que tenha a mente fechada em seus próprios paradigmas limitantes, cerceando sua abertura a novas realidades e possibilidades. De fato, nas últimas décadas as críticas ao pensamento estritamente técnico e procedural – provenientes de sistemas filosóficos educacionais tecnicistas – destacaram a necessidade de quebra de paradigmas para uma concepção mais holística (POZATTI, 2012), criativa (ROBINSON, 2015) e livre de dogmas (TILLER, 1997):

O ascendente edifício da mente pessoal
Tão capaz de tocar todas as glórias do universo
Não vê glórias quando tão rigidamente contido
Por velhos conceitos e dogmas -
Então uma prisão invisível a mente pessoal se torna
(TILLER, 1997, p. 1)

Torna-se muito importante, então, fazermos uma reflexão sobre o quão abertos estão nossos paradigmas acerca do papel da mente pessoal sobre as atividades humanas. No bojo dessa reflexão, surge um questionamento: Seria possível utilizar-se a questão da mente pessoal aliada aos conceitos da autoeficácia de forma a capacitar as pessoas de forma mais holística e criativa? Existiriam na literatura referenciais sobre questão de treinamento mental / comportamental que apresentem resultados positivos, nas áreas educacional, psicológica ou no campo da performance? Tais contribuições teriam relevância e aplicabilidade para a TSC, para a autoeficácia e, mais especificamente, para a autoeficácia na Regência Coral?

Após uma série de pesquisas sobre o assunto nesses campos específicos, foi possível verificar que a questão da mente foi não somente pesquisada, mas aplicada com sucesso em diferentes áreas, sendo passível de assimilação para o contexto aqui proposto. Sua aplicação prática parece merecer especial atenção principalmente por tratar de forma efetiva a questão comportamental do indivíduo que, por sua vez, terá impacto direto em diversos pontos fundamentais da autoeficácia, tais como resiliência, agência, autorregulação e motivação. Tais pontos fundamentais são efetivamente contemplados pela prática da mente atenta, ou técnica *Mindfulness*.

5 PROCESSOS MENTAIS COMPLEMENTARES E TÉCNICA DE *MINDFULNESS*

Além do referencial teórico da autoeficácia, outros conceitos podem trazer contribuições complementares de forma a ampliar e consolidar seu arcabouço teórico ou mesmo por trazerem propostas práticas adicionais que auxiliem na realização prática da autoeficácia na regência coral.

Uma questão significativa acerca dos processos mentais tem a ver com a dicotomia entre os aspectos da composição cerebral – ou "circuitos cerebrais" (BANDURA, 2009, p. 88) envolvidos em determinada atividade humana. Assim, remontando-se ao problema da dicotomia entre mente e cérebro apresentado no capítulo 1, os mesmos circuitos têm pouco a dizer sobre as questões de tomadas de decisões, criatividade, motivação ou agência:

Por exemplo, o conhecimento da localização e de circuitos cerebrais que auxiliam a aprendizagem pouco tem a dizer sobre como criar condições de aprendizagem em termos do nível de abstração, novidade e desafio; como proporcionar incentivos para que as pessoas observem, processem e organizem informações relevantes (...). Análises nos níveis molecular, celular e bioquímico não explicam essas atividades da agência. Há pouco no nível neuronal que possa nos orientar como desenvolver pais, professores, executivos ou reformadores sociais eficazes. (BANDURA, 2009, p. 88-89)

Cavalcanti (2009) também destaca que os estados de humor transmitem informações sobre suas crenças, desempenhando papel crucial para o julgamento de suas capacidades e grau de confiança, remetendo:

ao estado fisiológico. A ansiedade, o estresse, a excitação e os estados de humor transmitem ao indivíduo algumas informações sobre suas crenças; esses, então, julgam suas capacidades e avaliam seu grau de confiança de acordo com seus estados emocionais e fisiológicos. (CAVALCANTI, 2009, p.100-101)

Tal afirmação é verificável em nossa vida cotidiana. Frequentemente é possível notar nos *performers* de grande experiência e alta eficiência estados emocionais positivos e um estado de plena tranquilidade, como se tal performance fosse uma atividade um tanto ordinária, quase que de pouca importância. *Performers* experientes muitas vezes demonstram um domínio de seus recursos técnicos e cognitivos, parecendo que transcendem as dificuldades técnicas da peça, tendo completo controle de todos os seus aspectos – estrutura, andamento, contorno melódico, agógica, etc. (SLOBODA, 2008).

O contrário também ocorre, principalmente com *performers* iniciantes. Por mais que executem peças de nível técnico razoavelmente de fácil execução, seu rendimento na maioria

das vezes é aquém do desejado. Seus estados de tensão e nervosismo provocam uma série de dificuldades – falta de concentração, perda de ritmo, confusão de procedimentos técnicos a serem utilizados – que minam sua performance, deixando-a por vezes longe de uma execução musical adequada.

Uma vez que os estados mentais e fisiológicos demonstram estar ligados à performance dos indivíduos em maior ou menor grau, seu estudo se justifica para esclarecer aspectos que tenham maior relação com a performance e com a Teoria Social Cognitiva. Um desses é a técnica de atenção plena, ou *Mindfulness*.

5.1 Técnica *Mindfulness*

A técnica de *Mindfulness* é semelhante às técnicas de meditação orientais, criada por Kabat-Zinn em seus programas de redução de estresse (VANDENBERGHE; SOUSA, 2006). Essa técnica busca colocar o indivíduo em um estado mental alerta e tranquilo, colocando-se inteiramente presente no momento atual, no entanto sem se deixar influenciar sobre as situações que ocorrem, sejam externas ou internas. Vandenberghe e Sousa (2006), ao definirem a técnica de *Mindfulness* de acordo com a concepção de Kabat-Zinn – criador da técnica – explicam que

Kabat-Zinn (1990) define mindfulness como uma forma específica de atenção plena – concentração no momento atual, intencional, e sem julgamento. Concentrar-se no momento atual significa estar em contato com o presente e não estar envolvido com lembranças ou com pensamentos sobre o futuro. Considerando que as pessoas funcionam muito num modo que o autor chama de piloto automático, a intenção da prática de mindfulness seria exatamente trazer a atenção plena para a ação no momento atual. ‘Intencional’ significa que o praticante de mindfulness faz a escolha de estar plenamente atento e se esforça para alcançar esta meta. Está em contradição com a tendência geral das pessoas de estarem desatentas, ou de se perderem em julgamentos e reflexões que as alienam do mundo que as cerca. Para estar com atenção concentrada no momento atual, os conteúdos dos pensamentos e dos sentimentos são vivenciados na maneira em que se apresentam. Eles não são categorizados como positivos ou negativos. ‘Sem julgar’ significa que o praticante aceita todos os sentimentos, pensamentos e sensações como legítimos. (VANDENBERGHE; SOUSA, 2006, p. 36)

Já Amutio-Kareaga e colaboradores (2015) destacam que para alguns autores, *mindfulness* é sinônimo de atenção plena, sendo uma capacidade humana básica e universal obtida através da prática de autoconsciência (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 434). Tal prática leva as pessoas a aprenderem a concentrar-se em determinada situação e tarefa que estiverem realizando no momento presente, sem distração, levando-as a um estado calmo e

sereno, facilitando a reflexão e aprendizagem. Por suas palavras, Amutio-Kareaga e colaboradores (2015) dizem que através da técnica *mindfulness*

as pessoas aprendem a concentrar-se na tarefa que estão fazendo no momento, sem a mente vagando ou distraída. Esta prática traz consigo estados de calma e serenidade. Isso dá ao indivíduo uma nova perspectiva que facilita a reflexão e a aprendizagem. (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 434. Tradução do autor.)²¹

A prática de *mindfulness* inicialmente foi aplicada com bons resultados na área da saúde, especificamente em relação aos benefícios de sua aplicação psicológica no tratamento de uma série de doenças, tais como problemas psicossomáticos, dor crônica, fibromialgia, transtornos de ansiedade, psoríase, e outros (VANDENBERGHE; SOUSA, 2006). No entanto, os benefícios da prática da mente atenta vão além da esfera da saúde, pois proporcionam a experiência de vários estados emocionais altamente positivos, superando o reducionismo de modelos biomédicos existentes, conforme defendem Amutio-Kareaga e colaboradores (2015), quando afirmam que os estudos relacionados à prática de *mindfulness* utilizam uma ampla conceituação do relaxamento como

um processo psicológico que tem efeitos concretos através da experiência de vários estados emocionais altamente positivos, superando o reducionismo dos modelos biomédicos existentes. (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p.441. Tradução do autor.)²²

Os mesmos autores também comentam sobre a abundância de dados na literatura, na qual a atenção plena apresenta resultados benéficos, não somente na redução do estresse e do desgaste, mas na obtenção de maiores níveis de relaxamento e bem-estar, tanto em grupos profissionais como em estudantes (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 434-435).

Outro aspecto importante a considerar dentro da esfera dos processos mentais do aprendizado e da performance é a relação entre relaxamento, emoções e desempenho. Segundo Amutio-Kareaga e colaboradores (2015) especificamente dentro da área da educação, vários estudos apontam para o a relevância dos estados de relaxamento e seu efeito positivo na aprendizagem, repercutindo no estado emocional do sujeito. Afirmam os autores ainda que

²¹ las personas aprenden a concentrarse en la tarea que están realizando en el momento, sin que la mente divague o se distraiga. Dicha práctica trae consigo estados de calma y de serenidad. Esto le proporciona al individuo una nueva perspectiva que facilita la reflexión y el aprendizaje.

²² un proceso psicológico que tiene unos efectos concretos a través de la experiencia de diversos estados emocionales altamente positivos, superándose el reduccionismo de los modelos biomédicos existentes.

Sabe-se que as habilidades emocionais contribuem para a adaptação e desempenho acadêmico do aluno. Ao mesmo tempo, o ato de colocar uma habilidade em prática causa emoções positivas, incluindo maior motivação. O trabalho na escola e o desenvolvimento intelectual requer a capacidade de usar e regular as emoções para facilitar o pensamento, aumentar a concentração, desenvolver a motivação intrínseca, controlar o pensamento impulsivo e agir efetivamente sob o estresse. Assim, a experiência dos estados emocionais associados ao relaxamento / atenção plena pode causar uma reestruturação cognitiva das crenças de ineficiência ou incompetência (AMUTIO, 2011; AMUTIO & SMITH, 2008). (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 440. Tradução do autor.)²³

Infere-se que o controle do estado emocional pode ser responsável por boa parte do aprendizado e rendimento do sujeito, permitindo-o regular suas emoções, facilitar seu pensamento, desenvolver sua motivação intrínseca e atuar de maneira eficiente sob estresse. Dentro dessa perspectiva, o domínio das emoções e a capacidade do indivíduo em manter estados mentais tranquilos e de relaxamento mostram-se estratégicos para conduzir a um aprendizado e performance de alto nível.

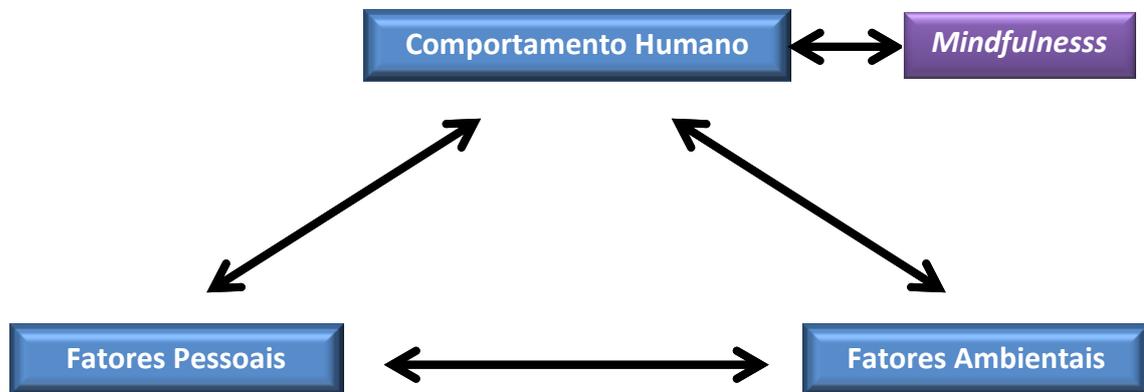
Ao estabelecer uma relação entre a prática de *mindfulness* e a autoeficácia, é possível verificar que os estados emocionais positivos, de relaxamento, calma, serenidade e bem-estar podem ter um impacto muito positivo na crença de autoeficácia de um indivíduo. Nesse sentido, Pajares e Olaz (2009), parecem confirmar que as crenças de autoeficácia podem ser reforçadas através do bem-estar emocional:

Uma maneira de aumentar as crenças de auto-eficácia [sic] é promover o bem-estar emocional e reduzir estados emocionais negativos. Como os indivíduos têm a capacidade de alterar seus próprios pensamentos e sentimentos, a promoção de crenças de auto-eficácia pode influenciar poderosamente os próprios estados fisiológicos. (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 105)

Sob a perspectiva da Teoria Social Cognitiva de Bandura, a prática da atenção plena seria um mecanismo adicional capaz de modular os processos comportamentais do indivíduo, conforme a figura 3. Note-se que a figura 3 é uma adaptação do modelo representado pela figura 2.

²³ Se sabe que las habilidades emocionales contribuyen a la adaptación y rendimiento académico del estudiante. Al mismo tiempo, el poner en práctica una habilidad provoca emociones positivas, incluida una mayor motivación. El trabajo en la escuela y el desarrollo intelectual requiere la habilidad de usar y regular emociones para facilitar el pensamiento, aumentar la concentración, desarrollar la motivación intrínseca, controlar el pensamiento impulsivo y actuar de forma efectiva bajo estrés. Así, la experiencia de los estados emocionales asociados a la relajación/mindfulness puede provocar una reestructuración cognitiva de las creencias de ineficacia o incompetencia.

Figura 3 - Modelo ilustrando as relações entre determinantes na causação recíproca triádica com a prática de *mindfulness* associada aos fatores comportamentais



Ao trazer os benefícios da prática de *mindfulness* e da crença de autoeficácia para o âmbito escolar, Amutio-Kareaga e colaboradores (2015) verificaram diversos achados com resultados positivos, atestando que ambas modalidades associadas proporcionaram a ativação dos recursos internos dos participantes (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 434-435). Ao mesmo tempo, ao conduzirem sua própria pesquisa a respeito da prática de *mindfulness* com influência nos aspectos da autoeficácia no cenário educacional, os autores comprovaram melhorias significativas nos níveis de autoeficácia, tanto quanto no desempenho, consciência plena e energia positiva dos alunos, além de melhoria no controle de estresse percebido. Dessa forma, os autores verificaram que suas pesquisas relacionadas à prática de *mindfulness* sobre a autoeficácia

mostram a existência de melhorias significativas no grupo experimental em comparação com o grupo controle, nos níveis de autoeficácia no desempenho escolar, bem como nos estados de relaxamento básico, consciência plena e energia positiva; além disso, uma redução significativa foi obtida no grupo experimental em comparação com o grupo controle na dimensão de estresse percebido. (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 433. Tradução do autor.)²⁴

Frente ao exposto, considera-se seguro afirmar que existe uma correlação entre a atenção plena e a autoeficácia, com pesquisas sugerindo que a primeira tem o potencial de influenciar positivamente a segunda, ao promover, por meio de processos de relaxamento e atenção plena, estados emocionais calmos, positivos e resilientes frente às atividades e

²⁴ muestran la existencia de mejoras significativas en el grupo experimental en comparación con el grupo control, en los niveles de autoeficacia en el rendimiento escolar, así como en los estados de relajación básica, conciencia plena y energía positiva; además, se obtuvo una reducción significativa en el grupo experimental en comparación con el grupo control en la dimensión de estrés percibido.

situações ambientais, sociais e internas às quais o sujeito está submetido. Considerando os benefícios verificados tanto na área da psicologia quanto na da educação, é possível conceber que a prática de atenção plena associada à autoeficácia possa também ser aplicada no campo da performance em coros, uma vez que as atividades de ensaios e apresentações em coros quase sempre apresentam diferentes graus de estresse.

Em situações de repertório desafiador e apresentações de grande importância os níveis de tensão podem comprometer consideravelmente o rendimento da performance. Ademais, considerando as particularidades e conjuntura do relacionamento social em grupos corais e instrumentais, a técnica *mindfulness* pode auxiliar na promoção de um relacionamento interpessoal mais harmonioso e positivo para esses grupos, repercutindo inevitavelmente no desenvolvimento dos seus trabalhos.

5.2 Neurônios Espelho

Os neurônios espelho são estruturas neuronais presentes nos seres humanos e em outros animais, aparentemente responsáveis por interpretar comunicações não verbais entre seus semelhantes (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p]). Tais estruturas seriam responsáveis também pela captação das intenções e pelo estabelecimento de relações de empatia.

A música é essencialmente – assim como a fala – comunicação. Independente da forma e propósito, ela sempre é uma forma de transmitir ao outro alguma mensagem ou sentimento. Segundo Pederiva e Tunes (2008), mesmo na comunicação animal e primitiva, a comunicação afetiva, presente nos processos de fala e de música é constituinte dos mecanismos mais primitivos dos animais:

se, na comunicação animal e primitiva, música e "fala" (podendo ser aqui entendida como vocalizações, ou ainda por sonorizações), são um só e o mesmo processo, e se o papel da comunicação sonora nesse contexto é o de expressão de estados afetivos, então, tudo indica que a música, em seu estágio primário, elementar é igualmente o veículo comunicativo de expressão das emoções. Isso está presente e se afirma no percurso filogenético. (PEDERIVA; TUNES, 2008, p. 392)

Além dos mecanismos diretos responsáveis pela transferência de informações musicais em nível físico – olhos e ouvidos, há os mecanismos mentais envolvidos na assimilação e processamento de informações. Os neurônios espelho poderiam constituir um dos mecanismos responsáveis pela aderência ou predisposição para determinada performance e também pela forma como estabelecem as relações interativas entre as pessoas, permitindo-as reconhecer as intenções dos outros, conforme explicam Binkofski e Buccino (2017):

Entender as intenções de outros é fundamental para o comportamento social, e os neurônios-espelho de humanos pareceram conferir essa capacidade em um experimento projetado para testar seu reconhecimento de intenções. Os neurônios-espelho também distinguiram entre intenções possíveis, respondendo mais intensamente à função biológica básica de beber que ao ato culturalmente adquirido de limpar. (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p])

Os avanços das pesquisas focadas nos neurônios espelho tiveram significativas contribuições dos pesquisadores Binkofski e Buccino (2017). Em suas pesquisas,

eles constataram que a simples observação de ações alheias ativava as mesmas regiões do cérebro dos observadores normalmente estimuladas durante a ação do próprio indivíduo. Ao que tudo indica, nossa percepção visual inicia uma espécie de simulação ou duplicação interna dos atos de outros. (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p])

As pesquisas dos autores foram realizadas através de ressonância magnética funcional, pela qual os pesquisadores puderam medir a atividade das pessoas ao visualizarem atividades de outras pessoas desempenhando determinada atividade, o que evidenciou o potencial de espelhamento das atividades cerebrais do sujeito somente ao observar outros. Ao relatar suas pesquisas, Buccino (2017) comenta que

em 2001, um grupo coordenado por um de nós (Giovanni Buccino), também de Parma, resolveu estudar esses neurônios mais a fundo. Usando ressonância magnética funcional (fMRI), os pesquisadores mediram a atividade cerebral de voluntários enquanto eles assistiam a um vídeo que mostrava seqüências de movimentos de boca, mãos e pés. Dependendo da parte do corpo que aparecia na tela, o córtex motor dos observadores se ativava com maior intensidade na região que correspondia à parte do corpo em questão, ainda que eles se mantivessem absolutamente imóveis. O cérebro parece associar a visão de movimentos alheios ao planejamento de seus próprios movimentos. (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p])

As pesquisas sobre os neurônios espelho de Binkofski e Buccino sugerem que as pessoas são, de certa forma, estimuladas ao somente observar as outras desempenharem determinada atividade. Tais descobertas corroboram com os postulados da TSC e da Autoeficácia de Albert Bandura, particularmente no tocante às questões de modelagem e aprendizagem vicária. Nesse sentido, os neurônios espelhos constituiriam o aparato neurofisiológico responsável pelos processos cognitivos de influência e aderência características da modelagem e da aprendizagem vicária.

Em relação à atividade da regência coral, torna-se importante destacar também que os neurônios espelho são responsáveis por uma ampla gama de movimentos, sendo passível sua consideração para o campo da performance musical, especificamente na regência coral:

Como já foi demonstrado por diversos estudos, os neurônios-espelho reagem a um grande espectro de movimentos diferentes – seja quando pegamos um objeto, mordemos uma maçã ou chutamos uma bola. Além do mais, não é necessário que a ação seja executada por um representante de nossa própria espécie. O grupo de Buccino mostrou a voluntários imagens de bocas humanas, símias e caninas. Os movimentos se dirigiam a um objeto – melhor dizendo, alguma coisa era comida – ou tinham caráter puramente comunicativo. Na última seqüência, o homem movia os lábios para falar, o macaco torcia os lábios e o cão latia. (...) Curiosamente, tanto a mastigação humana quanto a dos animais ativaram igualmente os neurônios-espelho dos voluntários. Durante as cenas que retratavam comunicação, entretanto, a ressonância neuronal só ocorreu quando envolveu seres humanos. Assim, parece que os neurônios-espelho reagem apenas a ações que são parte do próprio repertório motor. Como latidos não fazem parte dele, nenhuma simulação interna é possível. (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p])

Outra questão importante a destacar é que além de ser necessário repertório motor para o devido acionamento dos neurônios espelho, o aspecto da modelagem não se refere somente à mera observação de uma simulação ou encenação das outras pessoas. É necessário que o comunicante tenha a intenção de realizar determinada atividade, de forma a acionar os mecanismos dos neurônios espelho, estabelecendo maior coerência corporal à situação.

No campo da regência, tal perspectiva teria importantes repercussões, ao comprovar a necessidade de o regente não apresentar somente uma técnica gestual coerente, mas uma consistente intenção subjacente a toda a sua atuação em ensaios e apresentações. Além disso, indo ao encontro do fator ambiental da TSC, tal aspecto é considerado significativo para contextualização na qual é realizada a atividade e conseqüente acionamento dos mecanismos dos neurônios espelho.

Dessa forma, o fator ambiental, em conjunto com a intenção e a própria caracterização da atividade parecem formar um conjunto ideal e coerente para técnicas de modelação, conforme explicam Binkofski e Buccino (2017):

Os resultados revelaram que nem a ação nem o ambiente isolados ativaram os neurônios-espelho tão intensamente quanto a combinação de ambos – afinal, apenas no último caso é possível perceber qual a intenção da pessoa na ação. Da mesma forma, o contexto em que os movimentos se realizaram tem um papel importante, pois uma "atividade cega", sem objetivo reconhecível, é menos eficaz para o (re)aprendizado motor. (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p])

Tanto a técnica *mindfulness* como o conhecimento advindo das pesquisas sobre os neurônios-espelho contribuem para o esclarecimento de algumas situações que ocorrem nos campos da música e da regência coral. Enquanto que os neurônios espelho auxiliam na tomada de consciência de como alguns processos de empatia e intenção ocorrem nas relações humanas, a técnica *mindfulness*, além de elucidar alguns pontos do estado mental dos

performers, ainda auxilia na formulação de práticas que promovam um estado psicofisiológico tranquilo e atento.

6 AUTOEFICÁCIA NA REGÊNCIA CORAL

Até agora, pouco tem-se dito especificamente em relação à autoeficácia na regência coral, que constitui o tema central do presente estudo. As razões disso foram (1) elaborar primeiramente um referencial teórico acerca das características gerais da regência coral, (2) abordar os aspectos fundamentais da autoeficácia que possam contribuir para sua aplicação no campo da regência coral e (3) compor um panorama geral das pesquisas sobre a autoeficácia que possam servir de apoio para a construção de práticas dentro do contexto da regência coral.

6.1 Autoeficácia na Performance Musical

Se nas áreas da psicologia e educação as pesquisas sobre a autoeficácia são consideradas ainda incipientes (AZZI; POLYDORO, 2009; IAOCHITE, 2016), a situação no campo da performance musical carece ainda mais de avanços sobre o tema. Nessa linha, Torres (2016) esclarece que "diante da relevância desse tema ainda há uma enorme lacuna na literatura brasileira sobre o assunto no que se refere à performance tal como seus possíveis desdobramentos práticos". (TORRES, 2016, p. 1237)

No campo da regência coral, após pesquisas em acervos virtuais em língua portuguesa de livros, artigos, monografias e dissertações, foi possível encontrar somente uma monografia sobre o tema da autoeficácia aplicada à regência coral. Nela, Fritzen (2004) aborda a questão da autoeficácia para se cantar afinado por parte dos cantores, apresentando resultados positivos da aplicação da TSC e da autoeficácia no rendimento da afinação vocal dos participantes. Tal achado confirma a hipótese de que os construtos da TSC e da autoeficácia podem ser aplicados ao contexto coral e regência coral com resultados positivos.

Para além desse estudo, não foram encontrados outros que tratem especificamente da autoeficácia na regência coral ou do canto coral em língua portuguesa. Outros estudos, por sua vez, tangenciam o assunto, abordando a regência coral e sua relação com temas correlatos, tais como a motivação (KOHLRAUSCH, 2015; LASS, 2015; TORRES, 2016; FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009).

Apesar do pouco conhecimento ou interesse nas pesquisas nesse assunto até momento, alguns autores defendem o potencial da TSC e da autoeficácia para o campo musical, tanto no cenário relativo à aprendizagem como também à performance e ao ensino, conforme as palavras de Azzi (2015) ao mencionar que

é importante destacar a promissora relação que a teoria social cognitiva vem revelando no campo musical, seu aporte teórico favorece a construção de um amplo cenário de investigação e discussão em direção à melhoria da aprendizagem, performance e ensino no campo musical. Alguns aspectos onde esta relação pode ser ampliada ou aprofundada são: ensino de música em diferentes níveis, aprendizagem observacional, práticas e processos autorregulatórios, crenças pessoais e coletivas e performance, só para mencionar algumas possibilidades. Há muito a ser explorado no campo musical em diálogo com teoria social cognitiva, e a boa articulação [entre] teoria e campo de investigação é fundamental para o avanço do conhecimento e seu potencial de intervenção em favor da qualidade e bem estar dos músicos no exercício de sua aprendizagem e profissão. (AZZI, 2015, p. 16)

Aqui a autora destaca dois pontos importantes sobre a pertinência da Teoria Social Cognitiva: o primeiro é o potencial de aplicação, ampliação e aprofundamento para o campo da performance, enquanto que o segundo trata do potencial para a promoção de crenças pessoais e coletivas. Ambos relacionam-se diretamente com a atividade coral.

Araújo (2015), por sua vez, destaca a perspectiva positiva acerca dos estudos da autorregulação no contexto da prática musical, sob a ótica da teoria da autorregulação (ARAUJO, 2015, p. 145). Com relação aos estudos da autoeficácia e performance musical, os pesquisadores Gary McPherson (2002, 2006) e Barry Zimmerman (2002) desempenham importante papel no estudo da autoeficácia e música na literatura estrangeira. Suas contribuições são consideradas de grande valia ao relacionar a teoria sociocognitiva de Bandura à área musical, conforme destacado por Azzi (2015):

Sem dúvida, os elementos apresentados nas descrições de McPherson e Zimmerman sobre o cenário musical nos dois textos de referência para a área (McPherson e Zimmerman, 2002, 2011) ajudam a perceber que de fato a autorregulação da aprendizagem derivada da visão sócio-cognitiva de Bandura configura-se como uma contribuição de grande valia também para a área musical. (AZZI, 2015, p. 13)

Concordando com a indicação de Azzi, Araújo (2015) também cita os estudos de McPherson e Zimmerman (2011), desta vez demonstrando resultados positivos associados à melhoria da performance musical, resolução de problemas técnicos e outros:

Na área da música, a teoria da autorregulação tem sido utilizada prioritariamente para compreender os processos motivacionais, afetivos e comportamentais envolvidos na aprendizagem de alunos de música à medida que se tornam independentes (McPHERSON; ZIMMERMAN, 2011, p. 131). A frequência da utilização de estratégias de autorregulação por parte de alunos de música esteve associada com a melhoria da performance musical, a resolução de problemas técnicos e interpretativos de determinadas peças musicais, o gerenciamento do tempo no estudo, o tempo de estudo formal, as crenças de autoeficácia e com a utilização de estratégias cognitivas. (ARAUJO, 2015, p. 145 e 146)

Qual seria então a relação entre autoeficácia e a autorregulação, oriundos da TSC de Bandura, com o conceito autoeficácia aplicada de McPherson e Zimmerman? Ou melhor dizendo: como se daria essa adaptação da autoeficácia para o campo da performance musical? Segundo Bzuneck (2001), a autoeficácia desempenharia o papel de mediação. Explica ainda que Bandura sugere que os julgamentos de autoeficácia atuam como mediadores entre as reais capacidades e a própria performance, contribuindo para a predição de desempenho.

Bandura (1986) considera que os julgamentos de auto-eficácia [sic passim] atuam como mediadores entre as reais capacidades, que são as aptidões, conhecimentos e habilidades, e a própria performance. Isto é, esses outros fatores, que também contribuem para predição do desempenho, não produzirão as esperadas consequências, a menos que ocorra a mediação das crenças de auto-eficácia. (BZUNECK, 2001, p. 3)

Ao inserir a autoeficácia de forma prática para a performance de músicos, Araújo, Cavalcanti e Figueiredo (2014) sugerem que uma forma adequada de sua aplicação seria reforçar as crenças de autoeficácia nos músicos que já tenham crenças pessoais positivas. Em contrapartida, para os casos de músicos que sejam assolados por dúvidas e insegurança, deveriam ser fornecidas experiências exitosas e empoderadoras que desenvolvessem suas crenças de autoeficácia:

os músicos com fortes crenças de autoeficácia devem ter a oportunidade de continuar fortalecendo essas crenças pessoais. No entanto, aqueles que são assediados por dúvidas quanto às próprias capacidades precisam de experiências nas quais suas crenças sejam cultivadas e constantemente fortalecidas. (ARAÚJO; CAVALCANTI; FIGUEIREDO, 2014, p. 40)

Concordando com o exposto acima, Cavalcanti (2009), ao transferir a questão para a realidade de instrumentistas de tradição clássica, destaca também o fator determinante que a confiança nas próprias capacidades pode ter para um bom desempenho e até mesmo para a continuidade dos estudos musicais:

No caminho que conduz à expertise, instrumentistas de tradição clássica se deparam com obstáculos e desafios inerentes ao processo de aprendizagem. Nesse percurso, confiar nas próprias capacidades pode ser determinante para um bom desempenho ou até mesmo para a continuidade dos estudos musicais. (CAVALCANTI, 2009, p. 93)

Tanto no escopo geral da autoeficácia quanto no campo específico da performance musical e da regência coral, um componente que efetivamente poderá auxiliar para a adesão das crenças de autoeficácia do indivíduo é o da motivação, principalmente no campo da

regência coral. Esta atividade apresenta em sua natureza uma comunicação e relacionamento humano mais próximo e direto entre seus integrantes, inclusive com o maestro.

6.2 Motivação na Regência Coral

Diversos livros de regência (ZANDER, 2003; MARTINEZ, 2000; WITTRY, 2007; GARRETSON, 2003) fazem referência ao papel do regente como líder, pressupondo em suas atribuições essenciais a motivação dos músicos, além do ensino musical e da performance. Nesse sentido, o regente é visto como o principal agente capaz de mobilizar todos os participantes – tanto músicos como toda a equipe de apoio – a engajarem-se num objetivo comum e empregarem seus recursos para sua realização.

No entanto, o contrário também acontece com uma frequência maior que se desejaria: não raras vezes ocorrem performances de ensaio e apresentações de até elevado nível técnico, porém carecendo de algo a mais: da perspectiva do público tais ocorrências são descritas como falta de energia, empolgação e sentimento; da crítica especializada, rotuladas de performances tecnicamente autênticas e espiritualmente vazias. Tal responsabilidade recai sobre o regente, que segundo Kerman (1987) é visto como o responsável por garantir que a interpretação de uma obra musical – considerada como uma forma de crítica pessoal àquela música – incorpore o espírito da música.

O que entendemos por interpretação de um regente é (...) o modo como ele aplica sua personalidade à sinfonia para revelar a substância, o conteúdo ou o significado da obra. Melhor dizendo, é o que ele faz – interpreta – do significado da sinfonia. Tem sido frequentemente observado que a interpretação musical, nesse sentido, pode ser considerada uma forma de crítica. (KERMAN, 1987, p. 267)

Para que tal intento ocorra de forma efetiva, é necessário que o maestro domine os aspectos técnicos da regência e de música de uma forma ampla e principalmente também saiba mobilizar e motivar seus músicos para que estejam no grau máximo de engajamento para a performance. Torres (2016), ao analisar o trabalho de Fucci Amato e Amato Neto (2009) em uma pesquisa conduzida na Faculdade de Música Carlos Gomes acerca da motivação em coros, destaca o papel essencial ou muito importante da capacidade do regente em despertar a motivação nos coristas:

Fucci-Amato e Neto (2009) discutem a capacidade do regente em despertar a motivação de coros, destacando a responsabilidade desse profissional na gestão das pessoas que compõem esses grupos vocais. Os autores refletem sobre as motivações dos diferentes tipos de coros, de acordo com as especificidades de cada um destes. Os autores realizaram uma pesquisa de opinião com 19 alunos dos cursos de

licenciatura e bacharelado da Faculdade de Música Carlos Gomes (SP). Um dado interessante que deve ser ressaltado aqui é que, no gráfico que ilustra o grau de importância atribuído por esses alunos à capacidade do maestro de motivar os coralistas, o resultado ficou entre "Muito importante" e "Essencial", tendo além dessas duas categorias uma terceira oferecida, "Importante", sendo esta última minoritária em relação às outras duas. (TORRES, 2016, p. 1242)

Sintetizando os resultados de suas pesquisas acerca do tema, Fucci Amato e Amato Neto (2009) também afirmam que o requisito mais importante em um regente é a capacidade motivacional, inspirando os intérpretes com sua liderança, entusiasmo contagiante e poder hipnótico, fazendo com que os intérpretes façam o melhor de si. Ainda segundo os autores, o regente deve ter os atributos de persuasão amigável, severidade, humor, paciência, compreensão simpática, elogio, correção, fervor emocional e, ocasionalmente, um toque de rigidez (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 91).

Problematizando a questão da motivação proposta por Fucci Amato e Amato Neto (2009), Torres (2016) em sua pesquisa sobre o assunto da motivação em música na literatura brasileira faz uma crítica sobre a ênfase dada ao papel em vez da forma como a motivação é concebida e incorporada ao próprio regente e seus músicos:

Nos discursos de Kothe e outros (2012) e Fucci-Amato e Neto (2009), (...) é possível perceber uma preocupação em buscar recursos técnicos embasados para auxiliar o desenvolvimento positivo do trabalho daqueles profissionais [*regentes*]. Questionam-se, pois, sobre os fatores que podem motivar seus participantes a envolverem-se mais e melhor naquilo que estão realizando. Ao regente em especial, oferecem-se algumas metodologias práticas de trabalho que, em geral, privilegiam muito o papel e pouco as formas de, fundamentadamente, contornar problemas de motivação do grupo. (TORRES, 2016, p. 1242-1244)

Tal crítica pode ser considerada como somente parcialmente verdadeira, uma vez que Fucci Amato e Amato Neto (2009) buscam, salvaguardados pelos achados de outros pesquisadores, esclarecer os aspectos mais relevantes e com maior potencial de aplicabilidade para o contexto específico da regência coral, sem incorrer na superficialidade de criar práticas tácitas e genéricas para uso indiscriminado em qualquer coro. Assim, Fucci Amato e Amato Neto explicam que

Stamer (1999) estudou quais os comportamentos que um regente coral deve adotar para criar uma atmosfera no ensaio coral que motive os coralistas a aprender, utilizando-se de seis variáveis desenvolvidas por Hunter acerca da motivação do estudante: nível de preocupação/engajamento, expressão de sentimentos relacionados à atividade, interesse na atividade, sucesso, conhecimento dos resultados e grau de recompensa proporcionada pela atividade (sentimento de realização). Ainda destacou que a especificidade de cada grupo torna necessária a aplicação de diferentes estratégias motivacionais, ou seja, estas devem ser condizentes com a faixa etária dos coralistas/estudantes, os objetivos pretendidos

por estes ao participarem do coro e as metas grupais. Ainda para Stamer (1999, p. 26, tradução nossa): "A técnica motivacional mais efetiva que os educadores musicais corais podem empregar é prestar atenção ao desenvolvimento pessoal e musical de seus estudantes ('atenção regente/ estudante')." (FUCCI AMATO; AMATO NETO, 2009, p. 91)

Uma ponderação mais interessante talvez fosse acerca da tomada de consciência de que parte do referencial teórico utilizado pelos autores concentra-se na perspectiva da gestão de recursos humanos, administração e gestão corporativa. Apesar da adequada contextualização para o campo da regência coral – e há que se lembrar que um coro em essência enquadra-se dentro de uma das definições do termo empresa²⁵ – a questão da motivação pode ser analisada sob outras perspectivas, dentre elas a TSC e a autoeficácia de Albert Bandura.

6.3 Autoeficácia Coletiva

O canto coral é uma atividade eminentemente social. Em virtude dessa natureza coletiva, a abordagem social e a psicologia de grupos merecem especial atenção ao pretender-se efetivar quaisquer técnicas ou dinâmicas. Nesse sentido, o construto da autoeficácia contempla também a perspectiva coletiva, sob o conceito de autoeficácia coletiva.

Quais seriam, então, as especificidades da autoeficácia coletiva em relação à autoeficácia individual? Bandura (1997) explica que "A eficácia pessoal e coletiva percebida difere na unidade de agência, mas em ambas as formas, as crenças de eficácia têm fontes semelhantes, servem funções semelhantes, e operam através de processos similares". (BANDURA, 1997, p. 478. Tradução do autor.)²⁶

Tal afirmação nos leva a crer que é possível aplicar os conceitos teóricos e práticos da autoeficácia tanto em nível individual quanto coletivo, uma vez que "a crença compartilhada das pessoas em suas capacidades para produzir efeitos coletivamente é um ingrediente crucial da agência coletiva." (BANDURA, 1997, p. 7. Tradução do autor.)²⁷ Acompanhando o raciocínio de Bandura, Pajares e Olaz (2009) explicam que os sistemas coletivos desenvolvem um sentido de autoeficácia coletiva, exercendo influências empoderadoras com efeitos palpáveis e evidentes:

²⁵ Empresa: obra ou desígnio levada a efeito por uma ou mais pessoas; trabalho, tarefa para a realização de um objetivo; empreendimento.

²⁶ Perceived personal and collective efficacy differ in the unit of agency, but in both forms efficacy beliefs have similar sources, serve similar functions, and operate through similar processes.

²⁷ People's shared belief in their capabilities to produce effects collectively is a crucial ingredient of collective agency.

Como os indivíduos agem coletiva e individualmente, a auto-eficácia [sic] é um constructo pessoal e social. Os sistemas coletivos desenvolvem um sentido de eficácia coletiva – a crença compartilhada pelo grupo em sua capacidade de alcançar objetivos e realizar tarefas desejadas. Por exemplo, as escolas desenvolvem crenças coletivas sobre a capacidade de seus estudantes de aprender, de seus professores de ensinar e de melhorar as vidas de seus alunos, e de seus administradores e conselhos de criar ambientes que levem a essas tarefas. As organizações que têm um forte sentido de eficácia coletiva exercem influências empoderadoras e vitalizadoras em seus participantes, e esses efeitos são palpáveis e evidentes. (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 103-104)

Dessa forma, pelo seu potencial em trazer efeitos palpáveis e evidentes em sistemas individuais e coletivos, a autoeficácia coletiva mostra-se como um fator a ser considerado também para a promoção da performance de grupos, na qual o canto coral e a regência estão inseridos. Especificamente no campo coral, são frequentes as situações nas quais os grupos corais – tanto em nível coletivo quanto individual – são solapados por fatores estressantes que podem dificultar sua performance, tanto de ensaio quanto de apresentações.

Para se citar alguns exemplos em nível individual, um novo integrante de um coro pode estar muito nervoso para seu primeiro dia de ensaio, ou para sua primeira performance em público. Ou um solista pode estar ansioso sobre sua atuação em uma passagem complexa. Os fatores estressantes podem ser das mais diversas naturezas: a inexperiência em cantar, o temor de não aceitação do grupo, a exposição ao realizar um solo, um repertório complexo, a diferença de idade em relação à maioria.

Em nível grupal, além dos desafios individuais já existentes, ainda existem as questões de abrangência coletiva, que também podem ser causadoras de estresse em graus mais amplos, porém não menos importantes. Como exemplo, poder-se-ia citar uma demanda de repertório nem sempre adequado às preferências ou capacidades técnicas do grupo – um concerto encomendado, uma demanda institucional, restrições temáticas e de repertório.

Sob o enfoque de apresentações, poder-se-ia citar o nervosismo de uma apresentação para coros iniciantes, ou ainda a realização de apresentações fora da formação instrumental e contexto costumeiros – parceria com bandas de música, orquestras, grupos de teatro, de dança, estilos de concerto erudito ou populares – *flashmob*²⁸, sonorização amplificada ou a apresentações a *cappella*. A especificidade da atividade coral no tocante aos aspectos de diminuição – e também de aumento – de autoeficácia são numerosos e bastante peculiares, que necessitariam de uma abordagem igualmente específica para fins práticos.

²⁸ *Flashmob* é a condensação do termo inglês "*flash mobilization*", significando mobilização rápida. Em outras palavras, são agrupamentos instantâneos de pessoas em um local público para realizar uma ação inusitada previamente combinada, que termina e se dispersa tão rapidamente quanto começou.

Outro aspecto relevante da aplicação da autoeficácia para grupos e indivíduos é a capacidade de desenvolver o senso de resiliência, ou seja, a habilidade de um indivíduo ou grupo em recuperar-se de fracassos e resultados negativos. Tais acontecimentos ocorrem com frequência maior que a desejada, e muitas vezes os regentes as manejam com pouca habilidade, ao ignorar quase que completamente a situação adversa, ou optar pelo mero deslocamento da atenção do grupo para outro foco como forma de tornar o episódio menos perceptível, nem por isso menos existente ou menos relevante.

Considerando os avanços das pesquisas da autoeficácia na área educacional e nos campos da educação musical e da performance, bem como sua competência para lidar com questões tanto coletivas quanto individuais, é possível que por meio da aplicação da autoeficácia coletiva os coros desenvolvam tanto seu aspecto motivacional e autorregulatório quanto de resiliência frente a situações adversas, à semelhança de pesquisas (BANDURA, 2009) levadas a cabo em diversas esferas de realização coletiva humana. Acerca desse ponto, Bandura (2009) defende que há estudos que, quando analisados em conjunto, apontam para uma relação entre a percepção de autoeficácia de um grupo e suas aspirações, investimentos motivacionais e sua resiliência a estressores:

Outros estudos examinaram os efeitos de crenças de eficácia coletiva desenvolvidas naturalmente sobre o funcionamento de sistemas sociais diversos, incluindo sistemas educacionais, organizações empresariais, equipes atléticas, equipes de combate, bairros urbanos e grupos de ação política. Vistos em conjunto, os resultados mostram que quanto mais forte for a percepção de eficácia coletiva, maiores serão as aspirações do grupo e o seu investimento motivacional em suas atividades, mais forte será a sua resistência frente a impedimentos e retrocessos, mais elevado o moral e a resiliência a estressores, e maiores serão as suas realizações. (BANDURA, 2009, p. 83)

Considerando as diversas pesquisas e resultados até aqui trazidos sobre o tema da autoeficácia e da Teoria Social Cognitiva, é possível sustentar que tais construtos podem significativamente melhorar algumas condições psicológicas coletivas e individuais de um coro – podendo ter repercussões expressivas de performance e ensaio. O regente, no papel de líder artístico – e na maioria das vezes também um líder social – a seu tempo desempenha função primordial de estimular os aspectos da crença de autoeficácia do grupo, garantindo sua motivação, estados emocionais, desempenho e resiliência.

7 PESQUISA

A pesquisa foi concebida de forma a (1) propor práticas e aplicações com base no construto da autoeficácia orientados para o canto e a regência coral e (2) verificar em que medida a aplicação de tais conceitos e práticas da autoeficácia podem acarretar impactos positivos em um grupo coral, em nível individual e coletivo. Tais questões remetem à problemática das formas de mensuração da autoeficácia em indivíduos e grupos, ao que Bandura (2009), defendendo uma avaliação holística, propõe duas abordagens principais – interativas e coordenadas: uma sob a perspectiva individual e outra em nível coletivo. Assim,

existem duas abordagens principais para a mensuração da percepção de eficácia de um grupo. O primeiro método agrega as avaliações dos membros individuais sobre suas capacidades pessoais para cumprir as funções específicas que são executadas no grupo. O segundo agrega as avaliações dos membros sobre a capacidade de o grupo agir como um todo. Essa avaliação holística abrange os aspectos interativos e coordenados que atuam em grupos. (BANDURA, 2009 p. 117)

Tal afirmação sugere que se deva considerar uma avaliação não somente individual e auto reflexiva como também as considerações do indivíduo sobre sua relação com o grupo, bem como em relação à figura que nele mais se destaca, que é a do maestro. Além disso, há que se notar a particularidade da pesquisa estar situada no campo da performance musical, requerendo, atenção especial às suas particularidades, conforme alerta Freire (2010) ao dizer que

situações de performance (...) serão sempre entendidas como manifestações interpretativas, condicionadas social e historicamente, portanto também inseridas em processos mais amplos de concepção estética ou mesmo da expectativa do intérprete e dos receptores dessa interpretação. Ou seja, não se entende a interpretação musical como pré-determinada pelo autor ou por uma época, pois, na visão subjetivista, a performance estará sempre sendo atualizada por novas escutas, novos entendimentos, novas concepções, novos momentos da história etc. Os próprios limites da performance são considerados relativos, pois alguns aspectos do ritual da interpretação, assim como a interação com os expectadores, entre outros aspectos, podem ser ou não incluídos nesses limites. (FREIRE, 2010, p. 22-23)

Constata-se então a necessidade de adequação metodológica para a pesquisa em questão, levando-se em conta as particularidades inerentes à atividade coral.

7.1 Metodologia

Tendo em vista as peculiaridades do presente estudo – autoeficácia na performance musical de um grupo coral – foram utilizados como referência metodológica as orientações

constantes nos escritos de Gerhardt e Silveira (2009), Sarandy e Rodrigues ([s/d]) e, especialmente Freire (2010) para metodologias de pesquisa em música. Freire (2010), ao apontar a questão da abordagem qualitativa em relação à abordagem quantitativa, explica que, em muitos casos, dados objetivos podem servir para interpretações subjetivas:

Muitas vezes, é possível partir de uma base quantitativa (objetiva) para construir uma interpretação qualitativa (subjetiva). Dados numéricos podem servir a leituras subjetivas, embora, geralmente, as abordagens qualitativas deem preferência a outros métodos que não são voltados para resultados quantificáveis e que já têm embutida a perspectiva de subjetividade, como é o caso das entrevistas quando realizadas segundo a perspectiva subjetivista. (FREIRE, 2010, p. 26)

Seguindo essa dupla perspectiva, adotou-se um método de pesquisa qualitativo e outro quantitativo. Para este, foi escolhida a modalidade *survey* para os participantes do coro, enquanto que para o primeiro foi adotada a observação participante aliada à análise hermenêutica (FREIRE, 2010, p. 27), esta se constituindo de acompanhamento de ensaios temáticos e duas apresentações públicas em dois momentos diferentes. Antes do detalhamento de cada método de pesquisa será fornecido um panorama geral do grupo coral pesquisado, com o objetivo de contextualizar e justificar o emprego de cada item do questionário e das dinâmicas propostas.

7.2 Características Gerais do Grupo Coral

O grupo participante é um coro infanto-juvenil amador, de composição mista da cidade de Luziânia - Goiás, com jovens com idades entre 15 e 18 anos. A grande maioria tem pouca experiência musical e praticamente nenhuma experiência em canto coral, conforme detalhamento das tabelas abaixo:

Tabela 1 – Estatística de sexo dos participantes do coro

		Sexo			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Feminino	12	52,2	52,2	52,2
	Masculino	11	47,8	47,8	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Verifica-se na tabela 1 que existe um equilíbrio entre pessoas do sexo masculino e feminino no grupo. No entanto, é necessário conferir se tal proporção se mantém no tocante à divisão de naipes, informação apresentada pela tabela 2.

Tabela 2 – Relação entre número de cantores e respectivo naipe do coro

		Naipe			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Soprano	9	39,1	39,1	39,1
	Contralto	3	13,0	13,0	52,2
	Tenor	3	13,0	13,0	65,2
	Baixo	8	34,8	34,8	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

A tabela 2 demonstra que, apesar do equilíbrio entre o número de participantes do sexo feminino e masculino, há uma heterogeneidade de participantes entre os napes de soprano e baixo em relação aos de contralto e tenor. Estes dois são constituídos de cerca 1/3 de pessoas em relação aos dois napes mais numerosos.

Além do desafio técnico de equilibrar musicalmente napes de tamanhos desiguais, tal situação também pode impactar no senso de eficácia entre os napes menos numerosos. Essa realidade demanda maior atenção por parte do regente em assegurar que os sentidos de eficácia e de motivação desses napes não sejam prejudicados pelo seu desequilíbrio numérico em relação aos demais.

Tabela 3 – Relação entre número de cantores e respectiva experiência musical

		Experiência Musical			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	0 anos	2	8,7	8,7	8,7
	1 ano	11	47,8	47,8	56,5
	2 anos	4	17,4	17,4	73,9
	3 anos	3	13,0	13,0	87,0
	5 anos	1	4,3	4,3	91,3
	6 anos	1	4,3	4,3	95,7
	10 anos	1	4,3	4,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

A partir da tabela 3 percebe-se que metade do grupo (56,5%) tem até um ano de experiência musical, confirmando a pouca experiência musical em geral. Por experiência musical considerou-se qualquer prática musical regular – uma atividade semanal ao menos – integrando algum grupo ou aulas particulares ministradas por um professor de música.

Note-se que apenas 13% dos entrevistados possuem mais de três anos de experiência musical regular, constituindo minoria em relação ao grupo.

Tabela 4 – Relação entre número de cantores e respectiva experiência em coros

		Experiência em Coros			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	0 anos	2	8,7	8,7	8,7
	1 ano	15	65,2	65,2	73,9
	2 anos	5	21,7	21,7	95,7
	3 anos	1	4,3	4,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Um aspecto mais relevante ainda que a experiência geral em música é a vivência musical que os participantes tiveram na atividade coral. Tal atividade guarda suas particularidades, principalmente diante das atividades musicais individuais ou que não utilizem o canto como instrumento principal.

A tabela 4 exhibe a quantidade de participantes com a respectiva experiência na atividade coral. Nota-se que a grande maioria (73,9%) tem até 1 ano de vivência neste campo, revelando muito pouco contato nessa atividade.

Tanto a tabela 3 como a 4 atestam para a pouca experiência musical geral e específica de atividade coral por parte dos participantes. É possível inferir daí que a maioria dos integrantes do grupo iniciou suas atividades musicais na mesma época de criação do próprio grupo vocal ou mesmo tiveram sua iniciação musical a partir dele – o grupo vocal tem cerca de dois anos de existência, porém muitos cantores ingressaram na atividade depois disso. Sob a perspectiva da autoeficácia, levando-se em conta a pouca experiência da maioria dos cantores na atividade de canto coral, assim como sua estreia em uma apresentação coral pública, seria de se esperar que estes fatores pudessem impactar para a diminuição de sua crença de autoeficácia.

No tocante ao repertório, o grupo executa músicas essencialmente populares conhecidas pelo público jovem. Do repertório corrente, somente uma música é originalmente para coro – um cânone popular brasileiro a quatro vozes. As demais são arranjos de músicas de artistas em destaque na mídia e na rádio, organizados geralmente para três vozes – uma voz feminina e duas masculinas, ou vice versa, dependendo das características da música. O grupo apresenta-se com acompanhamento harmônico ou *a cappella*, dependendo da disponibilidade do instrumentista acompanhador.

Os ensaios são semanais, com 1 encontro de geral com aproximadamente 1 hora de duração. Durante o período de observação foram realizados ensaios adicionais semanais com naipes femininos e masculinos em separado, com duração de 30 minutos.

A experiência do grupo em apresentações é pouca, tendo em vista seu tempo de existência relativamente curto, totalizando quatro apresentações desde o momento de sua criação. Todas as apresentações anteriores foram realizadas em eventos com pouco público, com média de 30 espectadores por evento, nos quais as apresentações artísticas foram uma atração cultural para outras atividades principais – palestras, seminários, etc.

7.3 Pesquisa Quantitativa: *Survey*

O questionário – ou *survey* – é uma modalidade de pesquisa que busca informação diretamente com um grupo de interesse a respeito dos dados que se deseja obter. Neste tipo de pesquisa, o respondente não é identificado, garantindo o sigilo de identidade (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 39).

Acerca da forma de construção das questões, os autores também indicam que elas devem ser simples e diretas, garantindo a clareza e a compreensão dos participantes. Na sua visão, o questionário é

é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 69)

Seguindo a mesma linha que Gerhardt e Silveira (2009), Freire (2010) também adverte que é necessário que os questionários tenham uma correlação adequada com os objetivos da pesquisa, para que atinjam efetivamente o seu propósito:

Os questionários são ferramentas de pesquisa que envolvem questões a serem respondidas por informantes ou depoentes. As questões devem ter correlação adequada com os objetivos da pesquisa, de forma que efetivamente contribuam para que eles sejam atingidos. (FREIRE, 2010, p. 35)

A modalidade de questionário foi escolhida levando-se em consideração suas vantagens em relação aos objetivos da pesquisa, bem como o número de participantes, as características do grupo e o objeto estudado, conforme o quadro 1:

Quadro 1 – Vantagens da utilização do método *survey* em pesquisas

- a) **Economiza tempo e viagens e obtém grande número de dados;**
- b) **Atinge maior número de pessoas simultaneamente;**
- c) **Economiza pessoal, tanto em treinamento quanto em trabalho de campo;**
- d) **Obtém respostas mais rápidas e mais precisas;**
- e) **Propicia maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato;**
- f) **Dá mais segurança, pelo fato de suas respostas não serem identificadas;**
- g) **Expõe a menos riscos de distorções, pela não influência do pesquisador;**
- h) **Dá mais tempo para responder, e em hora mais favorável;**
- i) **Permite mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.**

Fonte: GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 70

Com o objetivo de registrar o impacto das dinâmicas e conceitos a serem propostos com base no construto da autoeficácia, concebeu-se um estudo quantitativo por meio de aplicação de um questionário a cada integrante do grupo em dois momentos distintos: um no início e outro no final da pesquisa. Em ambos os momentos o conteúdo do questionário utilizado foi o mesmo.

O primeiro questionário foi realizado em data e horário previamente combinados com o grupo para o início da atividade. Na referida ocasião, foi realizada explicação da atividade, na abertura do ensaio. Os questionários foram entregues manualmente a cada um, para preenchimento individual no mesmo local. Não foi estabelecido tempo determinado para a sua conclusão. No entanto, todos os questionários foram entregues integralmente preenchidos depois de decorridos 20 minutos. Em seguida, procedeu-se ao ensaio associado com as dinâmicas da autoeficácia, dando início também aos trabalhos práticos.

Nos próximos ensaios, deu-se seguimento à aplicação dos conceitos e práticas relativos à autoeficácia. Durante o período de quatro ensaios gerais – 1 encontro geral semanal com duração de 1 hora, mais quatro ensaios de naipes – 1 encontro semanal com duração de 30 minutos, os principais conceitos desse construto foram abordados de forma teórica e/ou prática, correlacionando sua relevância para os ensaios e performance do grupo em nível específico – repertório, expressividade, apresentações, etc. – e global, promovendo também seu empoderamento pessoal e coletivo. Os elementos verificados na pesquisa constam no quadro 2:

Quadro 2 – Relação dos elementos-chave pesquisados relacionados à autoeficácia no grupo coral pesquisado

- a) **Autoconfiança / Resiliência;**
- b) **Autorregulação;**
- c) **Experiência vicária;**
- d) **Modelagem;**
- e) **Confiança para cantar no coro / Senso de pertencimento;**
- f) **Experiência de êxito;**
- g) **Comportamento verbal;**
- h) **Motivação.**

O segundo questionário, definindo o fechamento da etapa de coleta de informações, foi realizado na parte final do último ensaio programado para a pesquisa, seguindo os mesmos procedimentos do primeiro questionário.

A sistemática de aferição das respostas foi definida seguindo o padrão *likert* de 5 níveis com 18 perguntas sobre os principais tópicos da autoeficácia, tanto em nível individual quanto em nível coletivo. O cabeçalho dos questionários disponibilizados para preenchimentos dos participantes conteve 4 campos para preenchimento acerca das informações de naipe, idade, tempo de experiência em música e tempo de experiência em coros, conforme quadro 3:

Quadro 3 – Cabeçalho dos questionários para aferição de autoeficácia em coros

Naípe: _____	Idade: _____
Experiência musical: _____ anos	Experiência em coros: _____ anos

O conteúdo do questionário adotado foi baseado a partir dos modelos propostos por Miksza (2011) e Araújo (2015), que buscam aferir os aspectos regulatórios do indivíduo. No entanto, algumas questões foram adaptadas de forma a contemplar as particularidades do grupo coral pesquisado (FREIRE, 2010, p. 35), conforme o quadro 4.

7.3.1 Autoconfiança / Resiliência

Como forma de avaliar o nível de autoconfiança e resiliência de cada participante, foram propostas as seguintes questões:

- a) Sou uma pessoa autoconfiante. Sinto segurança sobre minha capacidade em desempenhar as atividades a que me proponho.
- b) Quando não consigo fazer coisas pela primeira vez, insisto e continuo a tentar até conseguir.
- c) Quando faço planos tenho a certeza que sou capaz de realizá-los.

A questão "a" tem o propósito de medir o senso de autoconfiança geral do indivíduo, independente da atividade. Já a questão "c" procura aferir o nível de planejamento do indivíduo e seu senso de confiança para realizá-la, caracterizando uma inter-relação entre autorregulação e autoconfiança. Por fim, a questão "b" se propõe a verificar o senso de resiliência do participante frente a adversidades. Pensou-se em associar o quesito de autoconfiança com a resiliência uma vez que a segunda necessita inevitavelmente da primeira para afirmar-se frente às situações adversas.

7.3.2 Autorregulação

O senso de autorregulação dos indivíduos foi avaliado segundo os seguintes questionamentos:

- a) Planejo a ordem das atividades das minhas sessões de estudo para o coro, levando em consideração o prazo estipulado.
- b) Estabeleço objetivos para serem atingidos a curto (minutos, horas, dias), médio (semanas, meses) e longo prazo.
- c) Sei quando e em que contexto as minhas estratégias de estudo serão mais eficazes.
- d) Avalio o progresso em direção aos meus objetivos no coro.
- e) Busco informações de diversas fontes (livros, vídeos, internet, etc.) e/ou ajuda de outras pessoas (professores, colegas, etc.) para apoiar meu estudo.

As questões "a" e "b" focam nos objetivos de estudo; na primeira questão, verifica-se a capacidade de ordenamento de atividades de estudo em relação a um prazo geral, enquanto que na segunda examina-se o planejamento de objetivos a curto, médio e longo prazo. As questões "c" e "d", respectivamente, buscam averiguar a capacidade de autocrítica do próprio rendimento quanto ao contexto em que os estudos são levados a cabo e também em relação aos objetivos propostos. Já a última questão aborda o potencial de iniciativa para se buscar outras fontes de estudo e aperfeiçoamento.

7.3.3 Experiência Vicária

O quesito experiência vicária foi abordado com a seguinte pergunta:

- a) Presto atenção no processo de aprendizado e performance de meus colegas para aprender junto com eles.

A atenção é elemento fundamental tanto para a modelagem quanto para a experiência vicária, uma vez que é a responsável por mobilizar e direcionar os mecanismos cognitivos para o aprendizado. Além disso, nessa questão tanto a perspectiva de ensaio e de performance foram abordadas, destacando-se, ainda o foco dado ao aprendizado, permitindo a percepção de que todos estão ali aprendendo e em situação de igualdade rumo a um objetivo comum.

7.3.4 Modelagem

A modelagem também foi resumida a somente uma pergunta, focada na figura do maestro:

- a) Tenho o maestro como um modelo a ser seguido para melhorar minha performance.

Tendo em vista a objetividade do questionário, optou-se pela escolha de somente uma questão sobre a modelagem. Considerando que na maioria das vezes o maestro é a figura com maior destaque em relação aos demais, além de ter maior quantidade de recursos musicais para modelação por parte dos coristas, buscou-se verificar o quão relevante é a figura do maestro para nortear o aprimoramento musical dos cantores.

Nesse sentido, esse ponto serviria também para verificar as indicações de Fucci Amato e Amato Neto (2009) acerca da relevância da figura do maestro como líder e principal agente persuasor dos processos cognitivos e motivacionais do coro.

7.3.5 Confiança Para Cantar no Coro / Senso de Pertencimento

Tanto a confiança para cantar em coro como senso de pertencimento podem ser considerados afins sob o ponto de vista do engajamento coletivo, razão responsável pelo agrupamento em um só tópico de duas questões:

- a) Tenho confiança para cantar no coro.
- b) Considero minha participação no coro tão importante quanto meu colega para o rendimento global do grupo.

A questão "a" buscou aferir a autoconfiança específica para se cantar em coro, uma vez que pode haver diferença deste aspecto em relação ao nível de autoconfiança geral do indivíduo. Já a segunda pergunta buscou verificar o grau de bem-estar social do participante junto ao grupo, bem como seu senso de empatia e pertencimento com os membros do grupo e com o grupo em geral.

7.3.6 Experiência de Êxito

O aspecto da experiência de êxito foi pesquisado mediante as seguintes assertivas:

- a) Já obtive algum êxito na atividade que estou desempenhando.
- b) Minhas experiências de sucesso anteriores são relevantes para superar meus desafios atuais.

Tão importante quanto utilizar as experiências de êxito do passado é saber quantos progressos foram realizados para as atividades mais imediatas e relevantes. Um senso de aprendizado recente ou específico pode trazer um senso de confiança e eficácia mais imediato, atual e perceptível para a realização que se tem como meta. Dessa forma, a questão "a" buscou contemplar a capacidade de tomada de consciência dos progressos imediatos e relevantes para a atividade do canto coral. Já a questão "b" procura verificar o quanto que o indivíduo considera que suas experiências gerais no passado podem influenciar na atividade atual.

7.3.7 Comportamento Verbal

O quesito comportamento verbal foi abordado segundo dois enfoques diferentes: um a partir de si mesmo e outro a partir dos outros participantes:

- a) Os termos (palavras) que o maestro, meus colegas e eu mesmo utilizo têm influência sobre meu rendimento.
- b) Quando meus colegas fazem algum comentário sobre si mesmos, sobre o grupo ou sobre mim, busco compreender sua opinião sem me abalar.

A questão "a" buscou uma verificação mais ampla, levando em consideração os termos/palavras utilizados pelo maestro, pelos colegas e pelo próprio sujeito, e seu impacto sobre seu rendimento particular. Já a questão "b" teve como foco a capacidade de autonomia do sujeito, de modo a não se deixar afetar negativamente pelas opiniões dos colegas em relação a eles, ao grupo ou a si mesmos. Dessa forma, o participante teria a capacidade de

assimilar os comentários dos colegas considerando o aspecto construtivo e útil para seu próprio aperfeiçoamento.

7.3.8 Motivação

A motivação foi contemplada por meio de duas questões complementares: a primeira, mais focada no estado emocional positivo e atento, essencial para um aprendizado e performance adequados. Já a segunda foi escolhida por abordar a capacidade adquirida e percebida após o ensaio:

- a) Quando vou ao ensaio coloco-me em um estado emocional positivo e atento, que me ajudam quando enfrento alguma dificuldade.
- b) Após os ensaios sinto-me mais capaz em relação ao que sentia antes.

A questão "a" procurou analisar o nível de estado emocional positivo e atento em que o indivíduo se coloca antes de um ensaio, contribuindo para a construção de um ambiente social emocionalmente equilibrado e engajado na atividade, promovendo em si e em seus colegas um estado psicofisiológico positivo. Já a questão "b" buscou contemplar o quanto o indivíduo sentiu-se capacitado para novos ensaios e apresentações a partir de um ensaio recém encerrado. Há uma relação dessa última questão com a autoeficácia do participante, uma vez que sua capacidade aumentada e percebida repercutem no senso de eficácia para outras atividades do canto coral.

O número de questões do questionário ficou restrito a 18 itens, levando-se em consideração a faixa etária média dos participantes, bem como o pouco tempo disponível para a coleta de dados e para a aplicação prática dos construtos e técnicas de autoeficácia no coro. No entanto, apesar de apresentar um número restrito de questões, acredita-se que o questionário contemple de maneira razoável os aspectos fundamentais da autoeficácia para o canto coral.

Após o término da etapa de coleta de dados, os resultados do primeiro e do segundo questionários foram tabulados e processados no software *IBM SPSS Statistics* para tratamento estatístico e aferição dos impactos das técnicas da autoeficácia no grupo, relacionando as informações do primeiro questionário com as do segundo. O quadro 4 apresenta um resumo com a relação completa das questões e sua relação com os componentes da autoeficácia a serem verificados:

Quadro 4 – Perguntas utilizadas para aferição da autoeficácia no coro

Autoconfiança Resiliência	1. Sou uma pessoa autoconfiante. Sinto segurança sobre minha capacidade em desempenhar as atividades a que me proponho. 2. Quando não consigo fazer coisas pela primeira vez, insisto e continuo a tentar até conseguir. 3. Quando faço planos tenho a certeza de que sou capaz de realizá-los.
Auto regulação	4. Planejo a ordem das atividades das minhas sessões de estudo para o coro, levando em consideração o prazo estipulado. 5. Estabeleço objetivos para serem atingidos a curto (minutos, horas, dias), médio (semanas, meses) e longo prazo.
Exp. vicária	6. Sei quando e em que contexto as minhas estratégias de estudo serão mais eficazes. 7. Avalio o progresso em direção aos meus objetivos no coro.
Mode- lagem	8. Busco informações de diversas fontes (livros, vídeos, internet, etc.) e/ou ajuda de outras pessoas (professores, colegas, etc.) para apoiar meu estudo. 9. Presto atenção no processo de aprendizado e performance de meus colegas para aprender junto com eles.
Confiança Pertencimento	10. Tenho o maestro como um modelo a ser seguido para melhorar minha performance. 11. Tenho confiança para cantar no coro. 12. Considero minha participação no coro tão importante quanto meu colega para o rendimento global do grupo.
Exp. Êxito	13. Já obtive algum êxito na atividade que estou desempenhando. 14. Minhas experiências de sucesso anteriores são relevantes para superar meus desafios atuais.
Comp. verbal	15. Os termos (palavras) que o maestro, meus colegas e eu mesmo utilizo têm influência sobre meu rendimento.
Moti- vação	16. Quando vou ao ensaio, coloco-me em um estado emocional positivo e atento, que me ajuda quando enfrento alguma dificuldade. 17. Quando meus colegas fazem algum comentário sobre si mesmos, sobre o grupo ou sobre mim, busco compreender sua opinião sem me abalar. 18. Após os ensaios sinto-me mais capaz em relação ao que sentia antes.

7.4 Pesquisa Qualitativa: Observação Participante e Análise Hermenêutica

O método qualitativo, de acordo com Freire (2010) busca uma visão mais ampla e totalizante da realidade pesquisa. Dessa maneira, outros aspectos mais subjetivos podem vir à superfície, uma vez que são mais dificilmente verificáveis em métodos quantitativos:

A pesquisa qualitativa também busca uma compreensão mais totalizante daquilo que está sendo investigado. Os recortes são feitos apenas por necessidade prática, mas, conceitualmente, todo fenômeno é visualizado como integrante de um todo maior, dinâmico e em permanente transformação. (FREIRE, 2010, p. 22)

Sob esse enfoque, a autora destaca ainda os principais métodos e técnicas de pesquisa utilizados sob o ponto de vista subjetivo:

Podemos destacar, entre os métodos e técnicas mais usados pelas pesquisas qualitativas, a observação (sobretudo a participante) e a comparação, a entrevista, os

questionários, a análise qualitativa, a descrição etnográfica, sempre utilizados e manipulados de forma adequada à natureza da pesquisa. (FREIRE, 2010, p. 27)

Ao elencar diferentes perspectivas para a pesquisa qualitativa, autora destaca os diferentes pontos a serem valorizados em cada uma. Assim, ao enunciar as modalidades mais adequadas para a descrição e produção de situações sociais, a autora menciona, dentre outras, a observação participante, pois esse tipo de perspectiva

(...) valoriza a descrição e produção de situações sociais, tendo como principais abordagens metodológicas os grupos focais, a etnografia, a observação participante, a gravação de interações e a coleta de documentos. (FREIRE, 2010, p. 27)

Levando-se em consideração o propósito da pesquisa, optou-se pela escolha da modalidade de observação participante, uma vez que a verificação das situações sociais no grupo coral é de grande relevância para o trabalho com a autoeficácia. Dentro do escopo desta modalidade de pesquisa, Gerhardt e Silveira (2009) explicam suas características, provenientes das ciências sociais, nas quais ocorre o contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, de modo a obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos:

O investigador participa até certo ponto como membro da comunidade ou população pesquisada. A ideia de sua incursão na população é ganhar a confiança do grupo, ser influenciado pelas características dos elementos do grupo e, ao mesmo tempo, conscientizá-los da importância da investigação. Este tipo de observação foi introduzido nas ciências sociais pelos antropólogos no estudo das chamadas sociedades primitivas. A técnica de observação participante ocorre pelo contato direto do pesquisador com o fenômeno observado. Obtém informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 75)

Outra vantagem dessa modalidade é sua capacidade de retratar o comportamento concreto das pessoas (SARANDY; RODRIGUES, [s/d], p. 21), o que se mostra pertinente para a pesquisa sobre a autoeficácia, por focar-se também nos aspectos comportamentais do coro a nível individual e coletivo. Gerhardt e Silveira (2009), por sua vez, defendem que a observação participante apreende o que há de mais imponderável e evasivo na vida real:

A observação participante permite captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas. Os fenômenos são observados diretamente na própria realidade. A observação participante apreende o que há de mais imponderável e evasivo na vida real. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 75)

Por outro lado, sob a perspectiva da análise hermenêutica, Freire (2010, p. 27) destaca sua utilidade para desvendar significados das estruturas subjacentes, utilizando-se recursos de registros em filmes como métodos de estudo, gravação de interação e a fotografia.

Como forma de materializar e circunscrever o início e o final do trabalho de pesquisa, bem como de verificar o impacto da teoria e prática da autoeficácia no grupo coral, foram gravados dois vídeos de duas performances públicas do grupo, respectivamente no início e no final da pesquisa.

A avaliação do rendimento dos ensaios e apresentações foi realizada pelo maestro, que acompanhou o desempenho dos participantes em nível individual e coletivo. As anotações foram realizadas em fichas de observação e diários de campo.

Já as duas performances foram planejadas para ocorrerem imediatamente antes e depois da aplicação e dos conceitos e práticas de autoeficácia, de forma a fazer uma análise comparativa de desempenho entre as duas atuações. A primeira apresentação ocorreu em um teatro de uma instituição de ensino, sem público presente; já a segunda ocorreu na Igreja Matriz da cidade de Itumbiara, em um concerto que fazia parte do XIV Festival de Artes de Goiás, desta vez com a presença de público. As duas performances foram registradas em gravações de vídeo, disponíveis em CD, na parte do apêndice.

Como forma de avaliação do rendimento qualitativo da performance e ensaios do grupo foram considerados os aspectos relativos às características específicas da performance, tais como:

- a) Segurança de execução da linha vocal;
- b) Afetividade;
- c) Estado emocional;
- d) Envolvimento com o grupo e a atividade proposta;
- e) Atenção;
- f) Expressividade musical;
- g) Qualidade de afinação;
- h) Precisão rítmica.

Tendo em vista a restrita disponibilidade de dias e horários por parte do grupo para a aplicação das técnicas, o tempo de explicações e dinâmicas foram bastante objetivos e pontuais, de forma que o transcorrer das partes técnica e musical fossem minimamente prejudicadas. Além disso, toda a abordagem foi contextualizada para adequar-se à realidade etária dos indivíduos do grupo.

7.4.1 Autoconfiança

Acerca do aspecto da autoconfiança, foi realizada uma breve palestra citando exemplos práticos em que as pessoas podem ser protagonistas do próprio êxito ou fracasso. Falou-se da importância em ter confiança nas próprias habilidades, e na possibilidade da ocorrência de falhas. Entretanto, as imperfeições também fazem parte do processo de aprendizado, delas podendo-se obter importantes lições. (SCHMIDT; SANTOS, 2007, p. 1)

Além disso, foi destacado que o próprio grupo encontra-se num processo ainda de formação de repertório e estudo. Portanto, destacou-se que foco principal é o processo de experiência e aprendizado musical em vez da obtenção de resultados perfeitos e acabados.

7.4.2 Resiliência

Especificamente na música – afora os diversos exemplos da vida cotidiana – existem inúmeros exemplos de superação e resiliência frente às dificuldades. Como exemplos mais célebres no contexto musical, foram citados os casos de compositores como Ludwig van Beethoven, que compôs grande parte de suas obras com dificuldades auditivas. Outro exemplo importante trazido aos participantes foi o do compositor Sergei Rachmaninoff, que entrou em depressão após o fracasso e críticas da apresentação de seu concerto para piano nº 1, desencadeando um quadro de profunda depressão. Após o auxílio de um psicanalista e hipnoterapeuta, Rachmaninoff recuperou a confiança e motivação, voltando a compor diversas obras, dessa vez com sucesso e o clamor da crítica.

Para além desses casos, foram expostas as histórias de vida dos artistas brasileiros Heitor Villa-Lobos e João Carlos Martins. Villa-Lobos galgou amplo sucesso no exterior e em seu país, sendo um dos compositores brasileiros de música erudita mais conhecidos no exterior até hoje. João Carlos Martins, sendo um exemplo mais dramático e atual, por sua vez venceu inúmeras adversidades físicas, nunca desistindo de seus objetivos, tornando-se, além de uma celebridade da música pianística e orquestral, também um grande exemplo de superação, resiliência e motivação. Finalmente, ao final do ensaio, os alunos reuniram-se em uma roda de conversa e foram convidados a refletir e compartilhar experiências próprias de superação frente às adversidades em suas vidas.

7.4.3 Autorregulação

A parte que tratou dos aspectos autorregulatórios foi dividida em duas etapas: uma palestra e uma atividade de planejamento. Buscou-se, dessa forma, tanto o esclarecimento teórico da autorregulação como a proposição de colocar seu construto em prática.

Na palestra, os participantes foram convidados à reflexão sobre a importância do planejamento adequado com vistas à obtenção dos resultados esperados. Mesmo nos casos extremos de superação e genialidade, previamente citados na temática da resiliência, foram necessários muito preparo e planejamento para a superação das diversas dificuldades que se apresentaram na vida dos compositores e intérpretes dados como exemplo.

A atividade de planejamento abarca diversos aspectos que influenciarão diretamente o alcance dos objetivos propostos: tempo de estudo, formas de estudo, nível de comprometimento e atenção dispendidos para o estudo, estabelecimento de metas a serem atingidas a curto, médio e longo prazo. A parte do estabelecimento de objetivos de estudo foi enfatizada, de forma que cada sessão tivesse uma meta específica a ser concretizada, tornando mais definido o propósito do estudo.

Além disso, os indivíduos foram alertados para as possíveis situações em que o rendimento estivesse abaixo do esperado, momento em que deveriam ser revistas as metas propostas e a metodologia de estudo. Destacou-se continuamente, no entanto, o caráter objetivo rumo à realização de metas, ao mesmo tempo em que se advertiu sobre a tomada de consciência de pensamentos e atitudes negativos, que tendem a enfatizar os erros cometidos.

As formas de estudo também foram apontadas como importantes auxiliares do aprendizado individual. Elas foram classificadas a partir de duas naturezas distintas: a forma expositiva e a prática.

Como forma expositiva de aprendizado, as modalidades de estudo sugeridas foram a observação crítica de vídeos de ensaio e performance, tanto de cantores solistas como grupo vocais e corais. Também foram contempladas as modalidades de escuta de músicas solo ou em conjunto, de músicas eruditas e populares, leitura de livros e sites sobre o assunto.

A forma prática foi pensada como de abordagem empírica, observando presencialmente outros colegas e naipes de seu grupo. Após a etapa de observação foi promovido um momento de troca de experiências sobre os aspectos relevantes do estudo e da performance, bem como a prática em conjunto, em duplas, trios e naipes.

7.4.4 Experiência Vicária

Um dos benefícios das atividades sociais é seu estímulo às relações interpessoais e à conscientização do eu e dos outros em um empreendimento coletivo. A Teoria Social Cognitiva enfatiza o papel do fator social como elemento fundamental para a promoção do êxito das pessoas nas mais diversas áreas. Talvez o principal componente da TSC no tocante ao aspecto do aprendizado social seja a experiência vicária, na qual o indivíduo promove seu

aprendizado a partir dos exemplos e experiências dos outros, sem necessariamente precisar passar por todo o processo prático de tentativa e erro.

Assim, foi realizada uma exposição acerca do potencial de aprendizado em grupo aos participantes, de forma a quando estivessem ociosos durante o ensaio – uma passagem de um trecho de outro naipe, por exemplo – prestarem atenção redobrada ao processo de aprendizado de seus colegas. Ao apropriarem-se das lições, dificuldades e êxitos dos outros, diminuiriam a necessidade de repetição desnecessária de instruções por parte do maestro.

7.4.5 Experiência de Êxito

Um dos obstáculos que se apresentam com frequência às pessoas na fase da adolescência é a baixa autoestima. Além das mudanças físicas e hormonais, avizinha-se a pressão pela decisão profissional, além de outros questionamentos existenciais que afligem o senso de segurança consigo e em suas próprias capacidades. Reforçar as experiências de êxito em diversas situações da vida pode trazer à vista quantos avanços e sucessos já ocorreram na vida do sujeito, embora frequentemente esquecidos.

Como estratégia de reforçar a autoestima e promover experiências de êxito, os participantes foram convidados à reflexão acerca de quantas situações adversas tiveram que superar para chegarem até aquele momento de suas vidas. Ao final do breve momento de introspecção, cada um elencou uma experiência de êxito que foi importante em sua vida. Posteriormente os participantes foram orientados a ficarem mais atentos aos sucessos obtidos – pequenos ou grandes, tanto dentro quanto fora do ambiente de ensaio, de forma a fortalecerem sua experiência de êxito para novas etapas do estudo, tanto individual como coletivamente.

7.4.6 Modelagem

Outro aspecto diferenciado da TSC é a modelagem. Como forma prática de aplicação da modelagem ao grupo coral em questão, foi realizada uma breve palestra explicando o papel dos modelos que as pessoas usam consciente e inconscientemente para pautar suas ações e valores, nas mais diversas esferas da vida humana, tais como música, religião, esportes, profissão, etc. A partir disso, as pessoas foram convidadas para um momento de reflexão. Posteriormente, foram instruídos a escolherem de forma silenciosa um ou dois modelos musicais nos quais pudessem espelhar-se e agregar alguns atributos técnicos e artísticos para si.

O primeiro modelo poderia ser um grande artista, cantor ou compositor com quem que não tivessem necessariamente um contato direto – por exemplo, um artista famoso. Já o segundo deveria ser alguém do próprio grupo que tivesse algum atributo musical ou artístico que desejassem agregar para si. Dessa forma, durante os ensaios as pessoas discretamente observariam a pessoa escolhida para incorporarem os aspectos técnicos e artísticos que desejassem agregar a seus próprios recursos.

7.4.7 Confiança e Pertencimento no Coro

No quesito confiança e pertencimento, são considerados o nível de confiança específica para participar e cantar em coro, bem como o fator de pertencimento ao grupo, indicando a capacidade de se estabelecer relações sociais positivas e duradouras entre seus membros. Tais vínculos frequentemente transbordam os limites da própria atividade, criando novos relacionamentos e círculos de amizade em diferentes esferas da vida dos indivíduos.

A confiança e pertencimento são características de relevância substancial para grupos, e ainda mais para grupos corais amadores – mais numerosos tanto em número de grupos quanto de participantes em relação aos grupos profissionais. Optou-se pela abordagem simultânea da questão de pertencimento e confiança, pelo fato de o segundo ser consideravelmente influenciado pelo primeiro.

A dinâmica proposta foi uma explanação oral aos presentes acerca da importância de cada um do grupo para o êxito coletivo. Apesar das naturais diferenças técnicas que pudessem existir, os indivíduos não deveriam se sentir melhores ou piores em relação aos colegas, mas apenas em um estágio técnico diferente. Coletivamente, todos ali estavam buscando o próprio aperfeiçoamento e também se empenhando em dar sua contribuição para o sucesso geral do grupo.

Adicionalmente foi salientada a importância de cada um dos integrantes para o êxito geral do grupo e, conseqüentemente, o êxito individual seu e de seus colegas. Foi enfatizado que mesmo nos casos de opinião pessoal em que um participante atribuísse pouca relevância à sua contribuição para o grupo, sua ausência certamente influenciaria no rendimento de algum outro colega, seja por razões de amizade, de apoio social ou de segurança técnica.

7.4.8 Comportamento Verbal, Positividade e Crença de Autoeficácia

Uma questão que com frequência é deixada em segundo plano nos empreendimentos humanos é o comportamento verbal. Seguidamente as pessoas usam termos depreciativos e críticos acerca de seus fracassos, podendo causar um reforço negativo em suas percepções de

autoeficácia. Na mesma medida, os estados emocionais tendem a influenciar de forma notável os resultados de uma determinada atividade.

Como dinâmica proposta, o maestro foi instruído a conduzir um ensaio fazendo a saudação inicial e o início de ensaio com alto grau motivacional, positivo e empático. Após cinco minutos de ensaio, o maestro pediu licença e retirou-se. Passados alguns instantes, ele retornou à sala, dessa vez de forma desanimada e apática, com discurso negativo, conduzindo o mesmo ensaio por três minutos. Em seguida foi perguntado ao grupo se foi percebida alguma diferença na condução do ensaio e em que medida tais comportamentos influenciariam o andamento dos trabalhos. Seguindo-se ao exemplo dado, foi questionado ao grupo acerca do impacto do comportamento verbal, motivação e positividade que cada um apresenta em sua própria conduta, influenciando a si mesmo e os outros.

Outra orientação importante passada aos cantores – relativa ao fortalecimento do senso de eficácia – foi que ao final de cada ensaio fizessem uma breve reflexão acerca do que fora aprendido naquele dia. Também foi pedido que ponderassem em que medida aquela experiência adquirida poderia influenciar seu progresso nos próximos encontros e também nos aspectos gerais de sua vida.

7.4.9 Prática de *Mindfulness*

A prática da atenção plena, ou *mindfulness*, foi utilizada para buscar um equilíbrio mental e emocional dos participantes durante os ensaios e apresentações, diminuindo o estresse e promovendo um estado mental relaxado e atento, acompanhando as pesquisas dos benefícios da prática de *mindfulness* no ambiente escolar de Amutio-Kareaga e colaboradores (2015):

Durante a prática da atenção plena, a mente é relaxada e atenta. Um estado fisiológico de relaxamento profundo é produzido, com redução do ritmo metabólico, cardíaco e respiratório, mantendo um estado mental totalmente acordado e particularmente alerta. Este estado hipometabólico é totalmente oposto ao estado de defesa de alarme característico da reação de fuga ou luta que desencadeia uma situação de estresse (Jevning, 1988; Smith, 2005b). Através da prática contínua, os alunos podem aprender a manter suas mentes calmas e se concentrar no momento presente, experimentando a subjetividade e a transição de seus pensamentos e sentimentos e poder distanciar-se deles e observá-los (metacognição) a partir de uma nova perspectiva que facilita a reflexão e a aprendizagem (Grabovac, Lau, & Willett, 2011). Desta forma, eles aprenderão a evitar pensamentos ruminativos e obsessivos sobre eventos passados e futuros, que podem estar relacionados ao estresse, ou pensamentos de ineficiência, o que dificulta a capacidade do aluno de se concentrar em sua atividade acadêmica. (AMUTIO-KAREAGA *et al*, 2015, p. 440. Tradução do autor.)²⁹

²⁹ Durante la práctica de mindfulness, la mente está a la vez relajada y atenta. Se produce un estado fisiológico

A prática de *mindfulness* ocorreu no início de todos os ensaios, com duração de cerca de cinco minutos. Foram utilizados os exercícios propostos por Vandenberghe e Souza (2006), nos quais

aprende-se a estar atento diante de diferentes posições corporais: sentado, em pé ou deitado. Num outro exercício típico, o participante está sentado na cadeira ou com as pernas cruzadas em cima de um travesseiro e concentra sua atenção na experiência da respiração. Se a pessoa se distrai ou se uma emoção ou sinal corporal é percebido, este é intencionalmente reconhecido. Logo depois, volta-se a atenção para a respiração. O que o participante aprende é a aceitar, sem julgar, cada distração, sem se deixar comandar por esta. Os exercícios formais incluem, além da varredura mental do corpo e a meditação em posição sentada, com concentração na respiração, também práticas de alongamento (explorando em detalhes sensações corporais como tensão, dor, outros); e técnicas meditativas adotadas do yoga. O alvo é vivenciar a respiração, os pensamentos, e os outros conteúdos sem querer mudá-los ou controlá-los, ou seja, permitir-se conscientemente observar o que está acontecendo no presente. (VANDENBERGHE; SOUSA, 2006, p. 37)

7.5 Resultados

Após a realização da tabulação e o processamento dos resultados, foi possível encontrar relevantes indicativos sobre o impacto das dinâmicas envolvendo a autoeficácia no coro. Os resultados pormenorizados estão na parte do apêndice, constando aqui somente os resultados mais sintéticos e relevantes.

7.5.1 Avaliação Qualitativa

Sob a perspectiva qualitativa, ao se processar as informações das fichas de observações e dos diários de campo, foi possível observar um ganho considerável na parte da autoestima e motivação dos cantores e do grupo durante os ensaios. Também se observou redução dos momentos de distração e a inibição para a emissão vocal, bem como um ganho considerável na fluência e expressividade de sua atuação.

Houve também uma melhora na autonomia dos ensaios individuais dos cantores – ensaios em casa ou outro momento de aprendizado individual. No início da pesquisa sequer

de profunda relajación, con una reducción del ritmo metabólico, cardíaco y respiratorio, mientras se mantiene un estado mental plenamente despierto y particularmente alerta. Este estado hipometabólico es totalmente opuesto al estado de alarma-defensa característico de la reacción de escape o lucha que desencadena una situación de estrés (Jevning, 1988; Smith, 2005b). Mediante la práctica continuada, los estudiantes pueden aprender a mantener la mente calmada y a concentrarse en el momento presente, llegando a experimentar la subjetividad y transitoriedad de sus pensamientos y sentimientos y pudiendo distanciarse de estos y observarlos (metacognición) desde una nueva perspectiva que facilita la reflexión y el aprendizaje (Grabovac, Lau, & Willett, 2011). De esta forma, aprenderán a prevenir pensamientos rumiativos y obsesivos sobre acontecimientos pasados y futuros, que pueden estar relacionados con el estrés, o con pensamientos de ineficacia, que dificultan la capacidad de concentración del estudiante en su actividad académica.

havia preocupação com ensaios de reforço que não fossem somente os ensaios gerais do grupo. No entanto, no decorrer das práticas propostas, os participantes foram capazes de se auto organizarem, tanto individualmente quanto em naipes, estabelecendo as músicas e passagens mais importantes para cada ensaio específico. Todas essas práticas adquiridas podem ser consideradas como ganhos importantes na parte de potencial autorregulatório.

Como forma de se organizarem para os ensaios de naipes, os cantores mantinham-se constantemente em comunicação – pessoal ou comunicadores digitais – de forma a se organizarem para encontros presenciais semanais de ensaios de naipes. Tal engajamento e proatividade sugerem avanços no sentido de motivação e pertencimento ao naipe e ao grupo.

Houve avanço também na parte técnica e artística do grupo. A afinação, segurança de execução da linha vocal e a precisão rítmica tiveram progressos; no entanto, tais fatores podem ter tido influência considerável dos resultados dos trabalhos técnicos e artísticos realizados durante os ensaios, o que sugere que os efeitos positivos desses aspectos sejam considerados com cautela.

Ao se considerar os momentos de performances, devidamente registrados em gravações de vídeo, a parte de expressividade foi talvez o fator mais evidente na comparação entre a primeira apresentação e a segunda. Enquanto que na primeira os cantores tiveram uma consciência e movimentação corporal quase inexistente, na segunda já houve considerável movimentação e fluência de movimentos corporais condizentes com a música.

Houve também maior envolvimento afetivo e emocional, tanto em nível social como dos cantores com a música, caracterizados principalmente pela sonoridade e expressão facial na performance. Do ponto de vista de relacionamento interpessoal, verificou-se que o grupo apresentou maior integração, coesão e participação nos momentos de encontros, tanto para ensaios, apresentações ou outras atividades de reunião entre seus membros.

Os momentos de ensaios e, principalmente, os de apresentação tiveram uma contribuição significativa das práticas de atenção plena e *mindfulness*. Considerando a pouca experiência em canto coral dos participantes e a pouca vivências de performances realizadas, especialmente na segunda apresentação – em cidade e ambiente diferentes do costumeiro e com público presente – seria de se esperar que os níveis de estresse do coro aumentassem e de alguma forma prejudicassem a sua performance. Surpreendentemente, tal previsão não se consolidou. O grupo manteve-se tranquilo e conseguiu se apresentar com bom nível de rendimento, tanto sob o aspecto técnico quanto expressivo, podendo-se inferir que os cantores não foram influenciados negativamente pelo acontecimento inédito ou foram capazes de lidar com a situação de modo que esta não prejudicasse sua atuação.

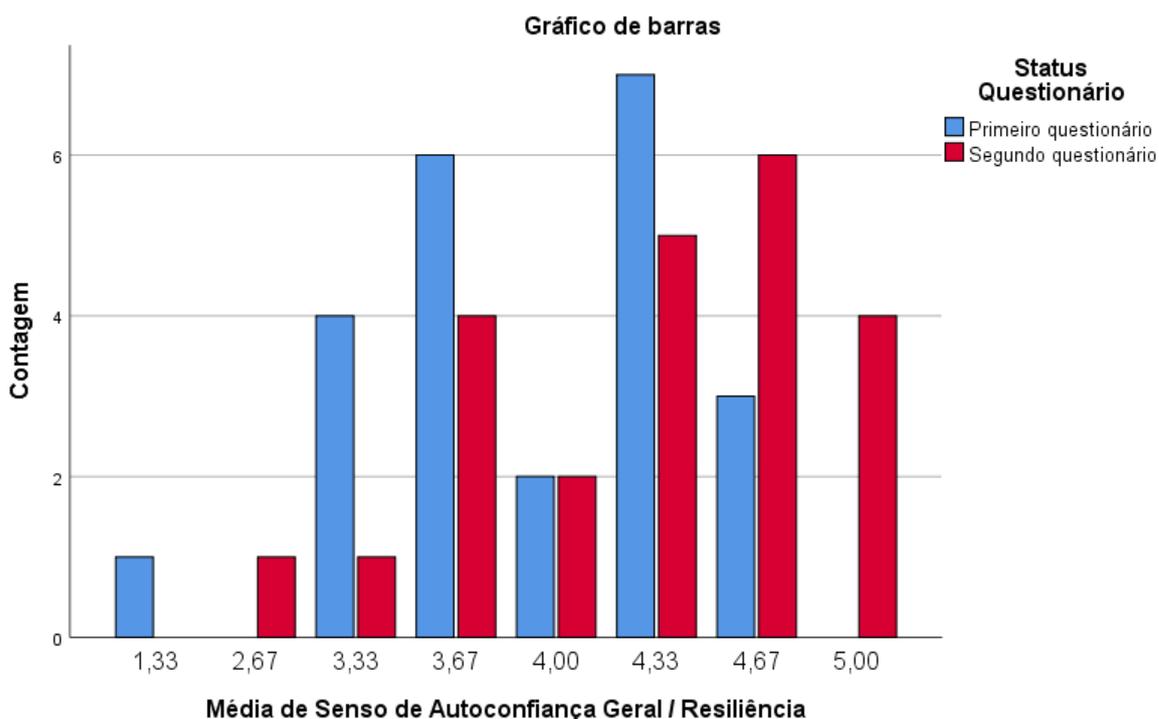
Ao final da apresentação, todos do grupo demonstraram grande satisfação e alegria ao conseguirem materializar com sucesso os resultados do seu empenho ao longo dos meses de preparação. Sob a perspectiva da experiência de êxito, pode-se dizer que o sucesso na segunda apresentação consolidou de forma exemplar os esforços e pequenas conquistas realizadas durante o trabalho proposto. Seguramente tais vivências de sucesso terão sua repercussão positiva na vida de cada um dos participantes desse empreendimento vitorioso. Para vias de comparação e verificação das informações qualitativas observadas, o acesso às duas performances está disponibilizado por meio de CD disposto no apêndice deste trabalho.

7.5.2 Avaliação Quantitativa

Ao analisar e comparar os dois questionários – antes e após as aplicações de dinâmicas sobre a autoeficácia – foi possível estabelecer diversos indicativos que concordam com as pesquisas atuais (CAVALCANTI, 2009, 2010; ARAÚJO; CAVALCANTI; FIGUEIREDO, 2014; MCPHERSON; ZIMMERMAN, 2002; FRITZEN, 2004) acerca da contribuição positiva que a autoeficácia pode trazer para a performance no canto coral.

O gráfico 1 ilustra uma diferença substancial no senso de autoconfiança dos participantes entre o primeiro e o segundo questionário.

Gráfico 1 - Média de Autoconfiança Geral / Resiliência comparada entre o primeiro e o segundo questionários



Os indicativos do primeiro questionário estão representados pelos blocos de cor azul e os do segundo em vermelho. Os números no *eixo x* da esquerda para a direita indicam de forma crescente o nível de autoconfiança médio dos participantes, enquanto que no *eixo y* de baixo para cima há a contagem crescente de quantos indivíduos marcaram tal média.

A fim de sintetizar os conceitos de autoeficácia e evitar excesso de dados referentes às 18 questões, os aspectos da autoeficácia foram obtidos através das médias das respostas dadas pelos participantes. No caso do gráfico 1, as médias foram obtidas a partir da média dos resultados das perguntas referentes à autoconfiança (quadro 4). Neste caso, os *scores* das perguntas 1, 2 e 3 do quadro 4 foram somados e divididos por 3 para cada indivíduo, de forma que cada um tivesse uma média do senso de autoconfiança baseado em suas respostas das três questões.

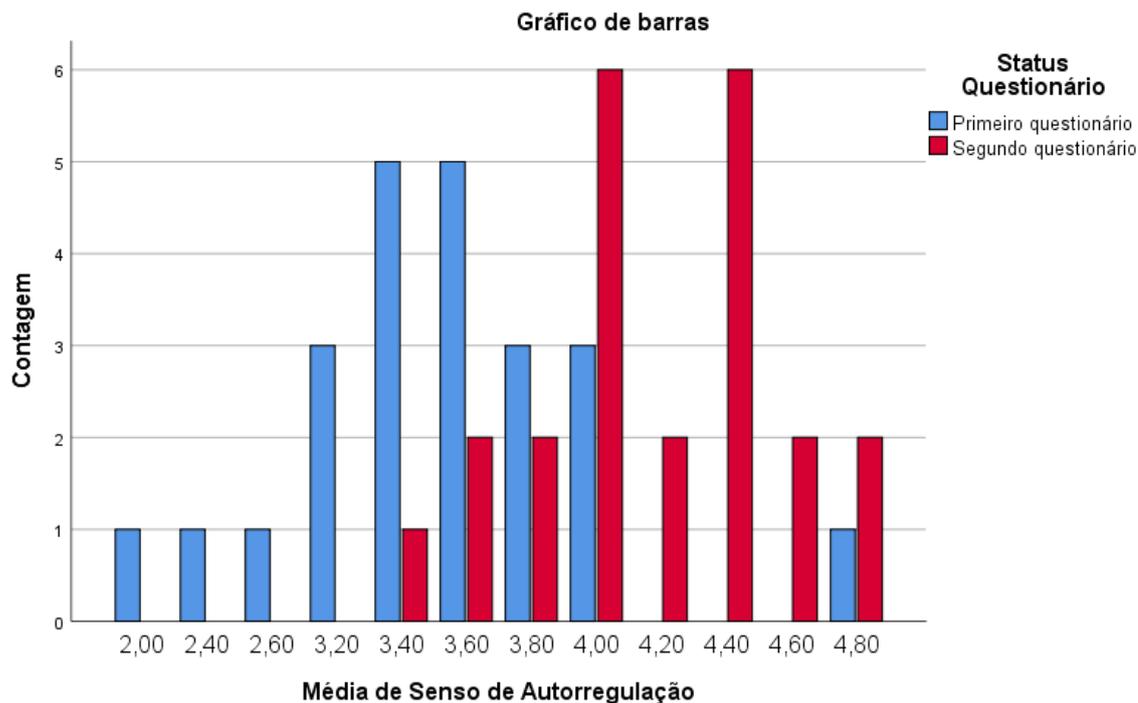
Assim, como exemplo de leitura do gráfico 1, o primeiro bloco azul da esquerda para a direita indica primeiramente que se trata do primeiro questionário (azul). Pela sua altura, verifica-se que a contagem foi de somente um indivíduo (o topo do bloco situa-se na zona entre 0 e 2, em relação ao *eixo y*) que pontuou o valor de 1,33 (*eixo x*) em autorregulação geral.

Em outra região do mesmo gráfico, na parte central do *eixo x*, tem-se acima da pontuação de 4,00 tanto blocos de pontuação referentes ao primeiro quanto ao segundo questionário. Ambos são pontuados por duas pessoas de cada questionário (*eixo y*).

Por fim, ao analisar-se a parte mais à direita do gráfico, pode-se verificar que somente no segundo questionário (bloco vermelho) houve pontuação máxima (5,00 – *eixo x*), por parte de 4 pessoas (*eixo y*). Contudo, tal pontuação não ocorreu com nenhum indivíduo participante do primeiro questionário (não há a ocorrência de blocos azuis).

Ao analisar-se o gráfico 1, verifica-se que no segundo questionário foram alcançados índices maiores de autoconfiança, com dez indivíduos pontuando acima de 4,5 contra apenas três pontuando nessa marca no primeiro questionário, configurando um aumento muito substancial do segundo para o primeiro questionário. De maneira geral é possível constatar um aumento generalizado no senso de autoconfiança dos participantes, mesmo nas regiões do gráfico com pontuações mais baixas.

Gráfico 2 – Média do Senso de Autorregulação comparada entre o primeiro e o segundo questionários



O gráfico 2 apresenta indicadores ainda mais surpreendentes entre o primeiro e o segundo questionários. A grande maioria dos indivíduos que no primeiro questionário pontuou dos valores 2,00 até 3,60 passou agora a pontuar de 4,00 para mais, populando a zona entre 4,00 e 4,80, que não fora contemplada pelo primeiro questionário, com exceção de uma ocorrência.

Gráfico 3 – Média de Experiência Vicária comparada entre o primeiro e o segundo questionários

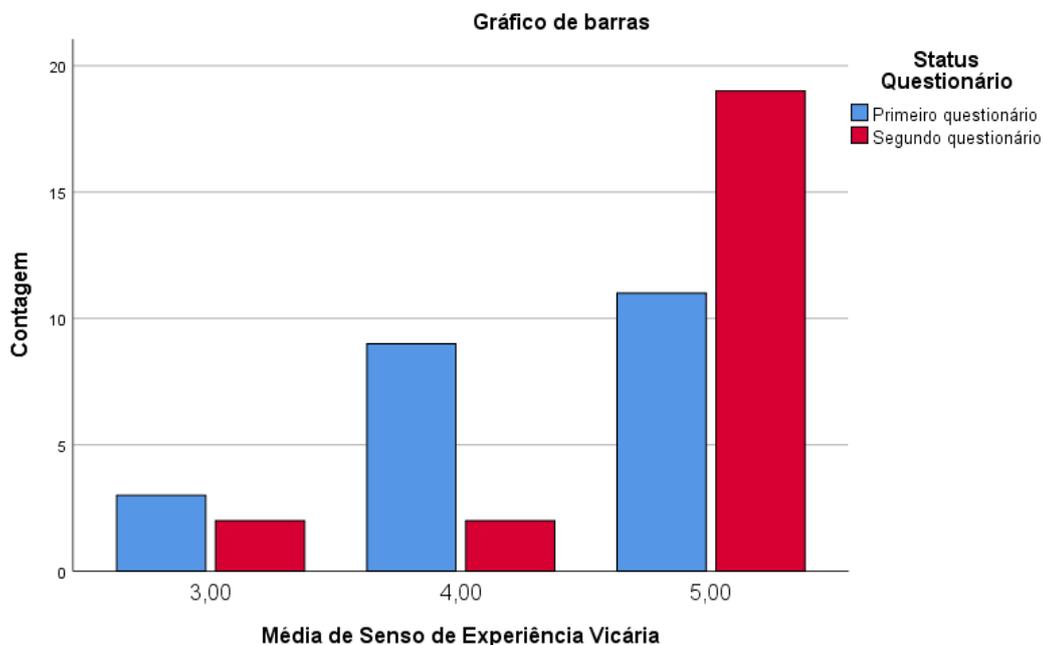
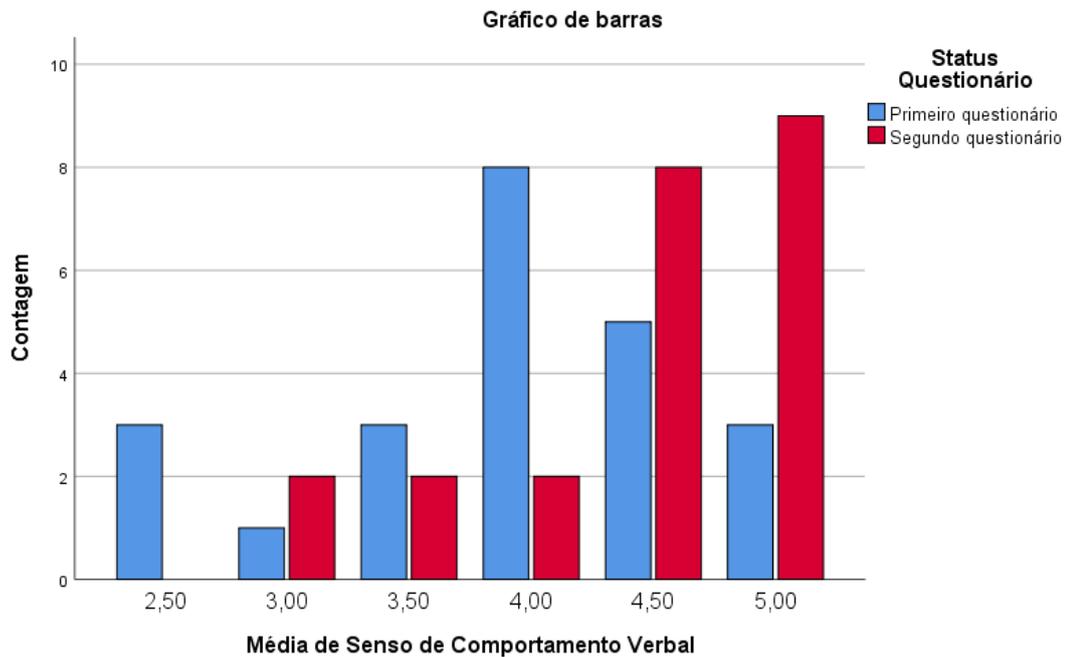
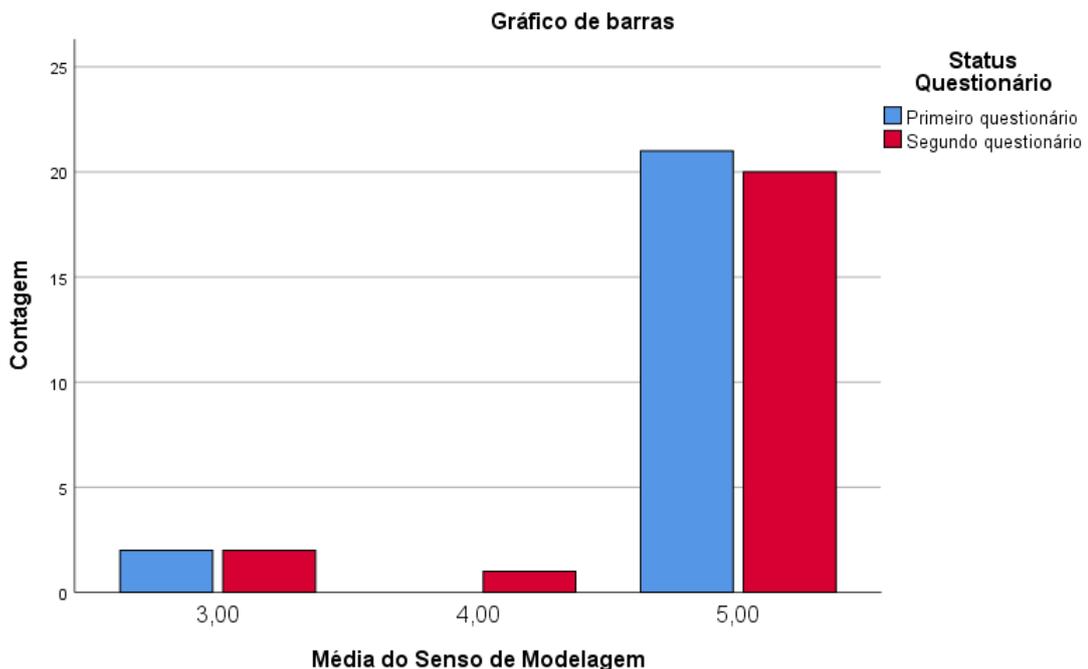


Gráfico 4 – Média do Comportamento Verbal comparada entre o primeiro e o segundo questionários



Nos gráficos 3 e 4 é possível verificar a abordagem sobre as questões de experiência vicária e comportamento verbal. Seguindo o padrão do segundo questionário em relação ao primeiro, visualiza-se a indicação de que os indivíduos estão mais alertas e conscientes às próprias palavras e de seus colegas, bem como do aprendizado que podem obter ao observar as outras pessoas. Optou-se pelo agrupamento dos dois tópicos por estarem ligados diretamente à percepção e influência do outro e do grupo sobre o próprio comportamento.

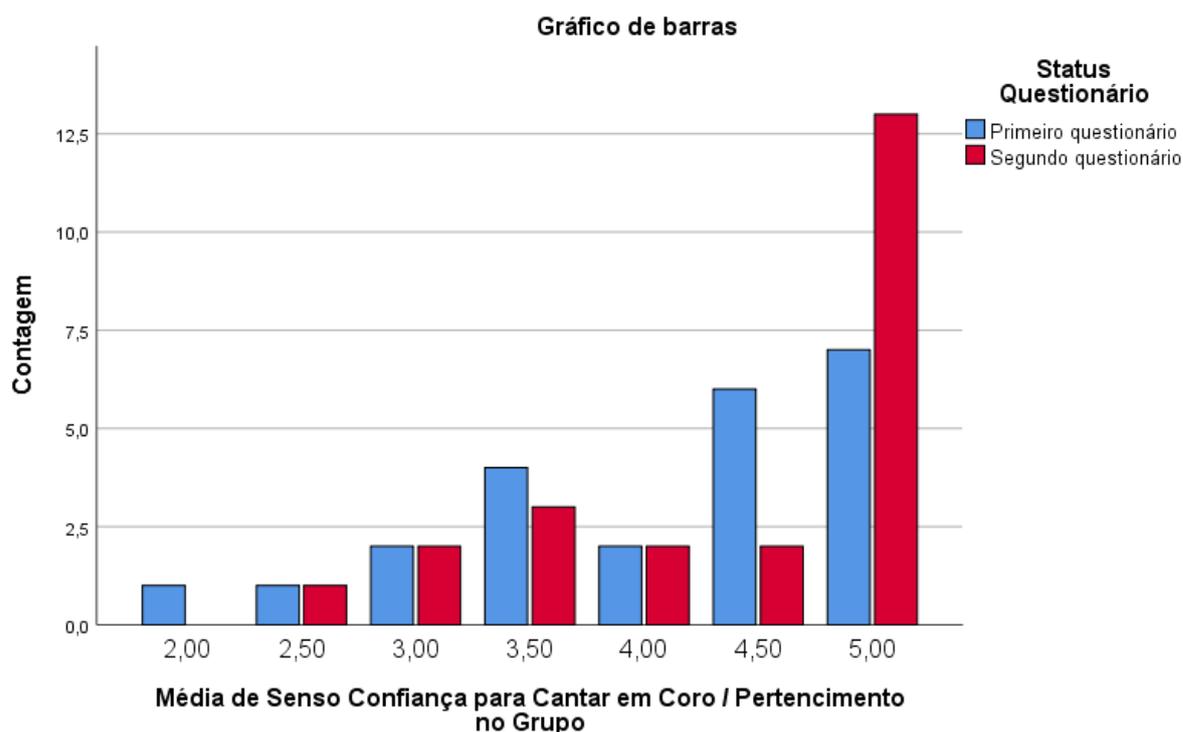
Gráfico 5 – Média do Senso de Modelagem comparada entre o primeiro e o segundo questionários



O aspecto da modelagem, abordado no gráfico 5, foi focado exclusivamente em relação ao maestro. Verifica-se que tanto o primeiro como o segundo questionários atestam para a relevância do maestro como um modelo a ser seguido. Tal grau de prestígio apresentou-se desde o início das atividades propostas, havendo mínima diferença entre os questionários.

Praticamente todos (20 pessoas ou mais) responderam que o maestro é um modelo a ser seguido para seu próprio desenvolvimento musical. Além disso, não houve participantes que consideraram pouco importante o papel do regente para sua modelação, uma vez que apenas uma pequena minoria respondeu o questionário na pontuação mediana (3,00), enquanto que não houve participantes que atribuísem valores inferiores a este em suas respostas.

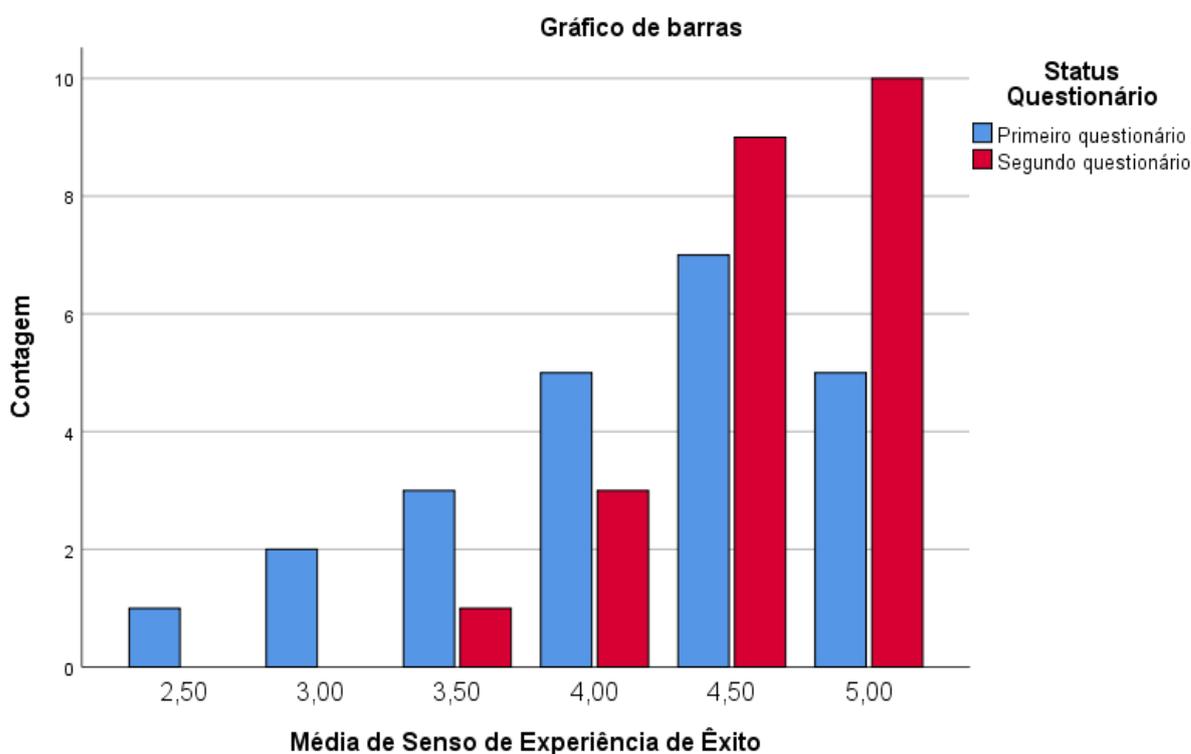
Gráfico 6 – Média do Senso de Confiança para Cantar em Coro / Pertencimento no Grupo comparada entre o primeiro e o segundo questionários



Os gráficos 6 e 7, relativos ao Senso de Confiança para Cantar em Coro / Pertencimento no Grupo e Senso de Experiência de Êxito novamente indicam um ganho muito pronunciado do segundo questionário para o primeiro. Nos dois gráficos em questão verifica-se uma semelhança no padrão de respostas do primeiro questionário, ao mesmo tempo em que os indicadores das respostas do segundo questionário também demonstram

ganhos significativos, apesar de não estabelecerem a mesma escala de incremento em relação às primeiras verificações. No entanto, é possível conjecturar, a partir dessas semelhanças entre o aspecto de senso de confiança para cantar em coro / pertencimento no grupo e senso de experiência de êxito, que haja alguma relação entre os dois aspectos, provavelmente do segundo sobre o primeiro.

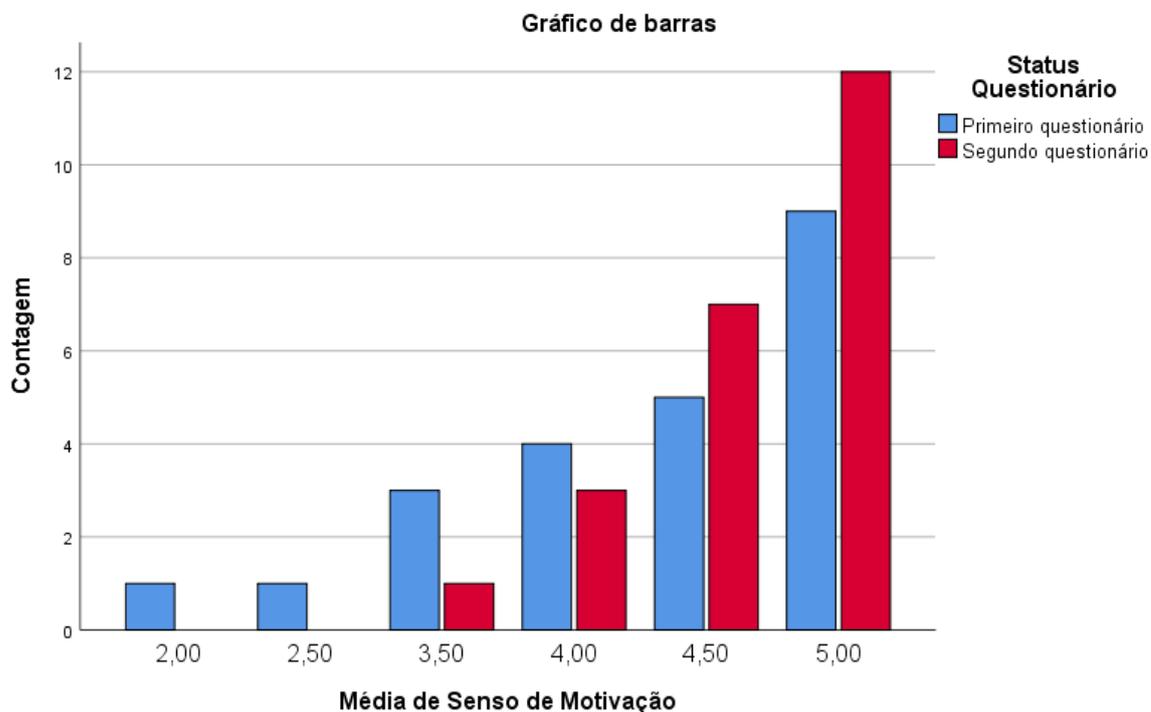
Gráfico 7 – Média do Senso de Experiência de Êxito comparada entre o primeiro e o segundo questionários



Especificamente no gráfico 7, há a indicação de um ganho importante do segundo questionário para o primeiro, principalmente em relação aos índices mais altos da média da experiência de êxito dos participantes. Tais indicações são evidenciadas pela presença dos blocos vermelhos mais à direita do gráfico.

Apesar de anteriormente já apresentarem uma pontuação positiva, com crescimento de incidências da esquerda para a direita do gráfico por parte do primeiro questionário, tais *scores* tiveram ainda um considerável incremento. Infere-se a partir dos resultados comparados entre o primeiro e o segundo questionário que há uma corroboração com a ideia de que a autoeficácia serve não somente para a aquisição de novas crenças como também no reforço de seus aspectos já existentes.

Gráfico 8 – Média do Senso de Motivação comparada entre o primeiro e o segundo questionários



Acompanhando o mesmo padrão de incremento do segundo questionário sobre o primeiro, o quesito motivação também atingiu importantes marcas. Além de ocorrer um aumento de quase todos os *scores* para 4,50 ou acima, somente 5 pessoas pontuaram seu senso motivacional entre 3,50 e 4,00. Enquanto que no primeiro questionário havia 5 indivíduos pouco motivados no início da pesquisa – com índices de 3,50 ou abaixo – verificou-se que seu senso de motivação foi alterado positivamente, figurando em 3,50 ou acima desta marca.

Por questões de limitação de espaço, os demais gráficos e tabelas com desvio padrão e percentuais de cada resposta constarão no apêndice deste trabalho.

7.6 Discussão

Os resultados, tanto qualitativos quanto quantitativos apontaram para uma contribuição significativa e positiva do emprego dos construtos da autoeficácia no âmbito coral, tanto no aspecto do aprendizado como no da performance. Tais achados corroboram com a pesquisa de Fritzen (2014), na qual a autora aponta a relevância da autoeficácia para aspecto de afinação vocal em coros.

Sob a perspectiva metodológica, a dupla abordagem permitiu obter resultados em níveis diferentes de detalhamento e amplitude. Pode-se dizer que houve uma

complementaridade entre ambas, concordando com Freire (2010), ao comentar que pode haver uma contribuição entre as abordagens qualitativa e quantitativa:

A pesquisa "qualitativa", contudo, conforme já apontado anteriormente, não é antagonista da pesquisa "quantitativa". Elas se movem de forma diferente, têm perspectivas e objetivos de natureza diferente e, eventualmente, uma abordagem pode contribuir para a outra. (FREIRE, 2010, p. 14)

Na pesquisa qualitativa, a observação participante permitiu verificar com maior detalhamento os aspectos musicais, técnicos, sociais, comportamentais e expressivos dentro do contexto coral e em situações reais, tanto em nível individual como de grupo. Foi possível avaliar, em tais aspectos, seu funcionamento e sua relação dinâmica com as diversas circunstâncias e indivíduos. Já a análise hermenêutica, realizada a partir dos registros em vídeos, viabilizou uma avaliação minuciosa dos aspectos musicais e técnicos, tornando-se também de importante instrumento de auto avaliação dos indivíduos e do grupo.

Por outro lado, a partir da pesquisa quantitativa foi possível obter uma noção mais rica acerca dos estados psicológicos gerais e subjacentes aos comportamentos observados na pesquisa qualitativa. Além disso, no questionário adaptado a partir de Miksza (2011) e Araújo (2015), foi possível avaliar cada aspecto da autoeficácia separadamente e o respectivo impacto que as técnicas de autoeficácia causaram em cada um deles.

O espectro amplo de atuação da autoeficácia na pesquisa proposta impressionou pela elevação dos níveis em praticamente todos os itens analisados, e na maioria deles a diferença positiva foi muito significativa, corroborando com Bandura (2009) e outros autores acerca da eficiência do construto e de sua abrangência de aplicações (AZZI, 2015, p. 32; BANDURA, 2009, p. 83; IAOCHITE, 2016, p. 45).

Analisando-se o aspecto da autoconfiança, tanto nos resultados quantitativos – referentes ao gráfico 1 – como nos qualitativos, foi possível observar que esse quesito foi incrementado de maneira bastante pronunciada. No entanto, talvez a autoconfiança também esteja relacionada à autoconfiança para cantar em coro – gráfico 6, uma vez que os respectivos *scores* dos segundos questionários apresentam semelhanças. Ademais, a influência do senso de pertencimento do grupo é um aspecto que também deve ser observado, uma vez que influencia no estado emocional quando considerado em conjunto com a autoconfiança para cantar em coro.

A questão do pertencimento teve contribuições marcantes na avaliação quantitativa – gráfico 6, bem como na qualitativa. Nesta foi percebida uma evolução nos fatores de

desinibição, afetividade, senso de cooperação e formação de novos círculos de amizade entre os participantes. O estabelecimento de um clima favorável a estados emocionais positivos influenciam no fator fisiológico, repercutindo, também na autoeficácia dos participantes (CAVALCANTI, 2009, p.101), ao que Fucci Amato (2009, p. 89) nessa mesma linha defende a necessidade de criação de um estado positivo por parte do maestro para garantir um bom estado emocional e coesão grupal do coro.

Nesse sentido, é interessante também a abordagem de Cavalcanti (2009, p. 101) sobre a relevância dos estados emocionais e fisiológicos para promover um ambiente e estados emocionais favoráveis. Sugere-se, então, que tanto em ensaios como apresentações sejam criados um ambiente favorável e estados emocionais positivos por parte do maestro e dos participantes da atividade.

No que se refere ao ambiente, tanto a organização física do local de ensaio e apresentação como o clima social estabelecido entre os participantes constituem-se de elementos importantes a serem considerados, enquanto que o estado emocional e psicológico do grupo toma corpo a partir de cada integrante e, principalmente a partir do maestro, ao transmitir um estado psicológico e emocional positivo, simpático e verdadeiro aos demais. O estado emocional do coro deve ser estimulado para ser o mais cordial e positivo possível. Alerta-se, no entanto, para que esse clima seja coerente com a realidade do grupo, sob pena de se produzir um ambiente artificial, prejudicando o fator de pertencimento social.

Na abordagem da autoconfiança, ao se conscientizar os participantes da relevância de se fazer um planejamento de acordo com seus objetivos e capacidades, introduziu-se a concepção da autonomia, quesito também fundamental para a autorregulação. Tal atributo também é preconizado como desejável por Fucci Amato (2009, p. 95), ao idealizar os cantores como líderes de si mesmos. Tanto a autorregulação como a autoconfiança possuem em comum os atributos da autonomia, melhor descrita dentro do construto da autoeficácia pelo termo agência.

Ao defender o aspecto da agência humana, Bandura pressupõe que as pessoas são "auto-organizadas, proativas, auto-reguladas e auto-reflexivas, contribuindo para as circunstâncias de suas vidas, não sendo apenas produtos dessas condições" (BANDURA, 2009, p. 15). Ser agente, de acordo com Bandura significa

fazer as coisas acontecerem de maneira intencional, por meio dos próprios atos. A agência incorpora as características, sistemas de crenças, capacidades de autorregulação e estruturas, além de funções pelas quais o indivíduo exerce influência pessoal, em vez de consistir em uma entidade discreta que ocupa um determinado lugar. As características básicas da agência propiciam às pessoas desempenhar um

papel em seu desenvolvimento, adaptação e renovação com o passar do tempo. (BANDURA, 2009, p. 69)

Verifica-se que a agência é elemento presente em praticamente todos os aspectos verificados e analisados da autoeficácia. Tanto os processos de autorregulação, modelagem, senso de confiança, experiência vicária e experiência de êxito têm como principal elemento gerativo a agência. Sem o fator de consciência, autodeterminação e influência pessoal, todos os demais aspectos não se sustentam por força própria, tornando-se frágeis e estranhos ao sujeito caso sejam apoiados por forças externas.

Levando-se em consideração tais implicações, torna-se imprescindível que a agência seja o primeiro e principal conceito a ser apresentado ao se abordar o construto da autoeficácia, uma vez que servirá de base para todos os demais aspectos.

Sob a perspectiva da autorregulação, verificou-se, a partir do gráfico 2, um aumento substancial neste aspecto por parte dos participantes, com a maioria engajando-se em seu próprio estudo e progresso. Por meio da avaliação qualitativa, observou-se uma mobilização geral dos naipes com o objetivo de reunirem-se para realizar estudos e ensaios extras, como por exemplo, estudos temáticos – cantar outras músicas do mesmo estilo a partir de vídeos da internet. Observou-se que o maior grau de engajamento ocorreu por parte dos naipes masculinos, que apresentaram no início dos trabalhos maior dificuldade técnica. Tal envolvimento foi indicativo do seu bom senso de autorregulação, pois perceberam suas dificuldades e a necessidade de superá-las o quanto antes.

Com o passar dos ensaios, houve não só o estabelecimento de uma rotina de ensaios adicionais, como também um senso de coesão interna dos naipes, o que pode ser considerado um aspecto secundário do senso de pertencimento ao grupo. Tais circunstâncias concordam com Azzi e Polydoro (2009) ao afirmarem que a autorregulação atua de modo recíproco na autoeficácia dos indivíduos, uma vez que "a autorregulação influencia a crença de autoeficácia ao fornecer informações sobre o progresso, esforço e tempo despendido na realização da atividade" (AZZI; POLYDORO, 2009, p. 158).

Os componentes da experiência vicária e modelagem foram percebidos na avaliação qualitativa pela diminuição dos momentos de distração do ensaio geral. Houve mais atenção por parte dos cantores às instruções e ao comportamento do maestro durante os ensaios e apresentações, enquanto que os momentos ociosos do ensaio – uma passagem com um cantor ou naipe específico – foram melhor aproveitados para a observação de quem estava sendo ensaiado.

O gráfico 3, referente à experiência vicária, indica que houve um aumento significativo do aproveitamento do aprendizado a partir do outro. Um dos fatores responsáveis por isso pode ter sido a afinidade ou as características em comum entre os componentes do grupo – idade, tempo de experiência musical, tempo de experiência em coro, laços de amizade, etc., o que concorda com Pajares e Olaz (2009) quando afirmam que o potencial de experiência vicária é diretamente proporcional à afinidade dos atributos dos envolvidos (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 105).

O quesito da modelação apresenta relevância fundamental para o presente estudo. Considerando que a questão 10 do questionário (quadro 4) abordou exclusivamente a modelação do maestro, denota-se o papel importantíssimo deste como principal agente modelador do grupo desde o início das atividades, fato comprovado ao observar-se a pontuação máxima dada pela quase totalidade do grupo em ambos os questionários – gráfico 5.

Ao se fazer um comparativo com a concepção teórica de Fucci Amato e Amato Neto (2009), verifica-se que há muitas semelhanças de tópicos e inferências adotadas entre esta pesquisa e a da autora. Talvez as diferenças mais marcantes sejam os diferentes campos de embasamento teórico abordados em cada uma das pesquisas, ocasionando algumas diferenças conceituais.

Na presente pesquisa, optou-se por um embasamento teórico a partir da área da psicologia – apesar de já haver importantes pesquisas sobre a autoeficácia também nas áreas educacional e da saúde, enquanto que na pesquisa da autora o embasamento teórico foi feito a partir do campo da administração de recursos humanos. Em decorrência disso, no quesito modelação há uma sutil diferença.

Sob a perspectiva da administração de recursos humanos, não houve referência do regente como um agente modelador dos aspectos psicológicos, comportamentais e musicais dos cantores, e sim do regente como um líder que estimulasse tais atributos em seus liderados. Sob a perspectiva da autoeficácia, no entanto, o fator modelador é um atributo que não só é induzido aos outros, mas antes disso é um atributo que emana a partir do agente modelador, uma vez que "as pessoas padronizam seus estilos de pensamento e comportamento segundo exemplos funcionais de outras pessoas". (BANDURA, 2009, p. 16). A isto aliam-se as descobertas dos neurônios-espelho, que são acionados de maneira mais contundente mediante a coerência ente contexto ambiental e intenção de atividade (BINKOFSKI; BUCCINO, 2017, [s/p]).

Considerando que tanto a modelação como a experiência vicária são aspectos que levam em conta outros indivíduos para fortalecer o senso de eficácia, surge uma questão para reflexão: a partir do momento em que o sujeito fortalece seu elemento agêntico, autorregulatório e autoconfiante, não deveria haver uma natural diminuição nos aspectos de experiência vicária e modelação, uma vez que tais influências externas não se tornariam mais tão necessárias? Pela lógica, a resposta seria afirmativa, apesar de os autores sobre o assunto da autoeficácia pesquisados aparentemente não abordarem essa possibilidade.

Com relação ao comportamento verbal, observou-se, pela avaliação qualitativa, que os participantes tornaram-se gradativamente mais cuidadosos com suas verbalizações, tanto para descrever os processos de suas atividades com mais precisão, como para evitar os termos depreciativos com potencial de diminuição do senso de eficácia. Verificou-se, inclusive que os próprios colegas ajudaram-se entre si ao alertar quem estivesse desatento a esse ponto. Corroborando com essa tendência, a parte quantitativa – exibida no gráfico 4 – indicou também uma mudança importante no comportamento verbal dos participantes ao longo da pesquisa. Nessa perspectiva de comportamento verbal, diversos autores já destacaram seu potencial para desenvolvimento cognitivo (RATIER; MONROE, 2011, s/p) ou aplicado à autoeficácia (BANDURA, 2009, p. 20; BZUNECK, 2001, p. 8; CAVALCANTI, 2009, p.101).

Os aspectos da experiência de êxito e motivação mostraram-se muito semelhantes na perspectiva quantitativa, principalmente nos segundos questionários dos gráficos 7 e 8. Levando-se em consideração que há uma importante relação entre os dois, os resultados obtidos parecem confirmar essa interdependência. Ao conscientizar os participantes dos sucessos – grandes ou pequenos – obtidos em cada ensaio e mostrando sua evolução rumo aos objetivos estabelecidos, foi possível ampliar, além do nível de experiência de êxito, também o nível de motivação, uma vez que tornaram-se mais conscientes dos progressos que ocorriam em seu processo de aprendizado e performance.

O comportamento geral do grupo também sofreu modificações com relação ao controle das emoções e à resiliência em situações de estresse. No momento da primeira performance registrada, a ansiedade da maioria dos participantes era tão evidente que muitos deles retraíram-se de modo a anular seus aspectos expressivos.

Ao se analisar a postura de alguns indivíduos, por exemplo, evidenciou-se que muitos deles ficaram praticamente imóveis, com os braços cruzados à frente do corpo, apresentando uma fisionomia ansiosa. Por mais que fossem orientados pelo maestro para ficarem tranquilos e agirem com naturalidade – e apesar do público inexistente, a maioria não

conseguiu reverter seu estado desfavorável. Em nível musical e artístico, a apresentação também ficou bastante aquém do que já havia sido conquistado nos ensaios, demonstrando que o momento da performance impactou negativamente de maneira contundente nos estados psicológicos dos participantes.

Tal situação adversa, no entanto, não se repetiu na segunda performance. Ainda que os participantes estivessem suscetíveis à conjuntura de um momento de apresentação de grande importância – como parte de um evento de abrangência nacional, em um local de apresentação inédito e dessa vez com um bom público presente – suas repostas aos estímulos estressantes foram muito menores. Apesar de ainda ficarem alertas e cientes da importância daquele momento, a ansiedade e o estresse não os impediram de desempenharem com sucesso toda a qualidade técnica, musical e expressiva que vinha sendo conquistada nos ensaios.

Esse controle das emoções e de comportamento relativos a fatores estressores pode ter sido aumentado pelas práticas de *mindfulness*. Desde que a prática foi implementada no grupo, gradativamente seus integrantes tornaram-se mais atentos, tranquilos e relaxados, permitindo um ambiente e relacionamento social harmoniosos. Tais evidências confirmam os resultados achados em Amutio-Kareaga e colaboradores (2015, p. 434) acerca dos fatores positivos da prática de *mindfulness* para lidar com situações de estresse e controle de ansiedade.

Deve-se lembrar também da contribuição de outros fatores com influência positiva no gerenciamento das situações de pressão psicológica, tais como os sentidos de autoconfiança, pertencimento, resiliência e experiência de êxito. No entanto, pode-se considerar, em relação à prática da mente atenta, que tais fatores atuem mais como coadjuvantes, uma vez que os resultados da prática de *mindfulness* verificaram-se imediatamente após as práticas e nos ensaios seguintes, sugerindo um impacto imediato.

Apesar de se acreditar que o presente estudo tenha trazido contribuições acerca da autoeficácia na regência coral e no âmbito coral de uma maneira geral, algumas considerações são necessárias de forma a estabelecer as limitações que o estudo apresenta, sugerindo a necessidade da realização de estudos mais completos que venham a ampliar ou modificar as informações da presente pesquisa.

Primeiramente, é importante destacar que o estudo foi bastante pontual. Como objeto de estudo tomou-se somente um grupo vocal infanto-juvenil com pouca experiência. Considerando que o ramo coral é muito amplo, abarcando grupos com diferentes propósitos, tamanhos, contextos, repertórios, faixas etárias, nível social, etc. é seguro afirmar que os achados deste estudo podem não se adequar para coros que estejam fora da restrição imposta

para o trabalho proposto. Em decorrência disso, as técnicas empregadas aqui talvez não se conciliem com outros grupos cuja realidade seja diferente da característica do coro estudado.

Especialmente com relação ao quesito experiência, pelo fato de o estudo ter sido aplicado a um grupo com pouquíssima vivência – tanto musical quanto coral – pode haver diferenças significativas de como a autoeficácia pode ser desenvolvida em grupos mais experientes.

Com relação à composição do grupo, alguns cantores durante o trabalho pediram para trocarem de naipe por razões técnicas, principalmente em função de melhor adaptação à tessitura vocal. Como os questionários foram realizados em ensaios regulares, nem todos do grupo estavam presentes no momento de sua aplicação, apesar de a grande maioria dos integrantes estar presente nos dois momentos. Tal situação acarretou a variação de uma ou duas pessoas de um questionário para outro, nem por isso prejudicando o impacto e a validade dos resultados globais.

Tendo em vista o curto espaço de tempo disponível para as pesquisas, tanto o número de questões do questionário, como as modalidades de obtenção de dados podem ser ampliados. Ao realizar um maior número de questões, bem como outros tipos de aferições e escala, novas informações podem surgir de uma forma mais detalhada. Além disso, os ensaios com dinâmicas também poderiam ser registados para um melhor acompanhamento dos processos, assim como a realização de entrevistas para obter opinião direta dos participantes.

Sobre a construção do questionário, considerando a necessidade de concisão, algumas questões foram simplificadas, o que pode ter ocasionado prováveis cruzamentos de influências das variáveis. Por exemplo, a questão "Quando vou ao ensaio coloco-me em um estado emocional positivo e atento, que me ajudam quando enfrento alguma dificuldade" (questão 16) menciona dois estados emocionais distintos sugerindo-os como idênticos – positivo e atento, ou ao menos os dispondo como parte de uma mesma composição, o que não se configura sempre dessa maneira. Além disso, a questão não especifica em detalhe quais as características e os elementos envolvidos nesse estado emocional, tampouco os recursos utilizados para mover-se de um estado emocional para outro.

As dinâmicas adotadas para a apresentação do construto da autoeficácia foram em sua maioria de caráter expositivo, com algumas atividades práticas em momentos bastante específicos. É provável que outras dinâmicas mais vívidas e arrojadas tenham um impacto maior sobre a percepção e a assimilação da autoeficácia nos indivíduos e no grupo.

Com relação à assimilação da autoeficácia pelos participantes, outra questão crítica é o nível de persistência e incorporação das mudanças comportamentais nos indivíduos e no

grupo a médio e longo prazo. Como o presente estudo restringiu-se a poucas semanas, não foram realizadas aferições nesse sentido, necessitando mais estudos que contemplem esses aspectos.

Sumarizando os resultados obtidos e comparados com a visão de outros autores, constata-se que tanto a TSC como a autoeficácia mostram-se poderosas ferramentas para auxiliar nos processos cognitivos e performáticos do coro, promovendo a proatividade e o empoderamento humano individual e coletivo, mobilizando recursos a partir das crenças sobre suas próprias capacidades, ao que Pajares e Olaz (2009) completam:

À medida que a humanidade entra em um novo milênio, é estimulante ver a teoria social cognitiva de Albert Bandura (1986), assim como seu construto característico da auto-eficácia [sic], tornarem-se os movimentos psicológicos predominantes do momento. Ela é uma teoria do funcionamento humano que enfatiza o papel crítico das crenças pessoais na cognição, motivação e comportamento humanos. Rejeitando a indiferença dos behavioristas aos processos do *self*, a teoria social cognitiva atribui proeminência a um sistema do *self* que possibilita que os indivíduos exerçam um grau de controle sobre seus pensamentos, sentimentos e ações. Ao promover essa visão, Bandura revigorou o foco, quase abandonado no estudo dos processos humanos, que William James havia proposto quase um século antes. Essa é uma perspectiva psicológica agente e empoderadora, na qual os indivíduos são proativos e auto-reguladores [sic], em vez de reativos e controlados seja por forças ambientais ou biológicas. Pelo contrário, as crenças que as pessoas têm sobre si mesmas é que são os elementos fundamentais em seu exercício de controle e realizações pessoais, culturais e sociais. De fato, é por causa de suas crenças com relação às suas próprias capacidades que as pessoas conseguem exercer a influência pessoal necessária para contribuir parcialmente para os tipos de pessoas que se tornam e as realizações que obtêm. O poeta romano Virgílio observou que "são capazes aqueles que pensam que são capazes". O romancista francês Alexander Dumas escreveu que, quando as pessoas duvidam de si, mesmas, elas garantem o próprio fracasso, sendo as primeiras a se convencer dele. Atualmente, existem amplas evidências para sugerir que Virgílio e Dumas estavam absolutamente certos. (PAJARES; OLAZ, 2009, p. 112-113)

Apesar de o termo crença ser frequentemente utilizado para o campo da religião, na qual as pessoas buscam respostas para questões mais transcendentais da existência, dentro do contexto da autoeficácia o termo crença altera o foco do intangível religioso para o potencial do ser humano. Ao trabalhar seus processos interiores, em alguns casos talvez tão intangíveis quanto às aspirações metafísicas, o ser humano depara-se com a imensidão de seu próprio eu e suas incalculáveis possibilidades.

CONCLUSÃO

Considerando os resultados – tanto teóricos quanto práticos – obtidos nesta pesquisa sobre a influência da Teoria Social Cognitiva e da Autoeficácia de Albert Bandura na atividade coral, foi possível estabelecer fortes indícios de que o campo coral tem muito a se beneficiar com a apropriação de seus conceitos, tanto para os ensaios quanto para as suas performances. Tal constatação responde afirmativamente a questão levantada como problema inicial desta pesquisa – que problematizou acerca da possibilidade de aperfeiçoamento da performance do coro por meio de aplicações da teoria da autoeficácia e treinamento mental / motivacional dos maestros e coristas. Verificou-se também que as repercussões positivas da aplicação do construto da autoeficácia para o canto coral extrapolaram os limites da atividade, atingindo os participantes também em suas esferas psicológicas e sociais.

Acompanhando a tendência das pesquisas sobre a autoeficácia levadas a cabo em outros campos da performance musical, a performance do grupo pesquisado demonstrou resultados impressionantes no sentido de que os fatores de agência, autorregulação, resiliência, modelação e experiência vicária potencializaram o aprendizado e a performance coral a patamares mais altos. Tais predicados produzem um senso de empoderamento e autonomia que permitem que os indivíduos tenham não somente um desempenho técnico e artístico superior, como também possam deles trazer benefícios para outras esferas de sua vida, o que vem a confirmar a primeira hipótese, que afirmava que as técnicas motivacionais e estratégias da área da psicologia e áreas afins poderiam ser úteis para melhorar a performance do coro nas suas atividades em geral – ensaios e apresentações.

Confirmou-se também a hipótese de que um rendimento aprimorado no trabalho em coro resultaria numa maior eficácia e em um melhor investimento de tempo, níveis de esforço físico e mental, redução de estresse e autorrealização nas atividades corais. Os resultados positivos deram-se tanto em nível de diminuição de tempo quanto para um desempenho de melhor qualidade artística e musical.

Sob o ponto de vista de ganho de tempo nos ensaios – aspecto crítico de ensaios em coros e orquestras, a aprendizagem vicária e a modelação dos colegas e do maestro foram de grande valia para o engajamento permanente de todos do grupo que, em um momento de ensaio com um naipe e ou indivíduo específico, utilizaram seu tempo ocioso para aprender a partir de quem estivesse trabalhando e modelando-os para seu próprio desenvolvimento. O processo de autorregulação também foi importante aliado para a administração efetiva dos

objetivos e das rotinas de ensaios, tanto individuais quanto de naipes. Este procedimento também envolveu o componente da agência, que por sua vez influenciou nos estudos individuais e busca de recursos adicionais de aprendizado, além de permitir uma liberdade maior para o emprego de recursos expressivos.

Já os aspectos da motivação, resiliência e experiência de êxito permitiram um estado emocional muito mais positivo, promovendo tanto maior empenho para buscar os resultados desejados, como a recuperação e adaptação frente a erros de ensaios e performances. Verificou-se que, a partir de um primeiro momento de sensibilização motivacional aos participantes, os mesmos ficaram mais entusiasmados e atentos aos progressos – tanto grandes quanto pequenos – que eram transmitidos pelo regente ou de sua própria percepção.

Essas experiências de êxito, a seu turno, impulsionaram ainda mais os processos de motivação, estabelecendo-se uma relação interdependente e positiva. Aliado a esse aspecto, a atenção ao comportamento verbal de si mesmos e dos outros estimulou comentários e pensamentos mais positivos em relação a todo o processo de performance e aprendizado, evitando-se, conseqüentemente, comentários que pudessem minar seu senso de eficácia.

O vínculo recíproco entre os componentes da autoeficácia também foi percebido entre a o senso de pertencimento, resiliência e confiança para cantar em coro. À medida que o grupo foi estabelecendo e fortalecendo os laços de amizade, solidariedade, cooperação e engajamento rumo a objetivos comuns, avigorou-se também a coesão grupal e, por conseguinte, a correlação entre os sentidos de pertencimento, resiliência e confiança para cantar em coro.

Todos os benefícios da TSC e da autoeficácia não podem tomar vulto, no entanto, se não forem compreendidos e legitimados pelo regente. Ele, como principal elemento técnico, artístico e social de um grupo, deve ter todos esses conceitos claros e ser capaz de contextualizá-los à realidade de seu coro, de forma que adequadamente lance mão de todos esses conceitos para emanar ao coro tais convicções. Conclui-se que o regente é elemento indispensável para a sensibilização e consolidação de todas as etapas da construção desse novo paradigma, consolidando-os, antes de tudo, em si próprio.

Se há distinções entre a natureza de um grupo coral e outros grupos sociais, uma delas certamente é o papel do regente em ser um persuasor determinante, tanto em nível individual como coletivo. Através de sua comunicação corporal, verbal, gestual e visual, o regente tem o potencial de despertar nos demais seus próprios potenciais. Tanto nos ensaios como nas performances, regente e coro buscam como fim último a sublimação de si mesmos, em comunhão com seu espírito, com o espírito do público e com o grande Espírito. Tal é uma

das razões pelas quais alguns grupos, mesmo com performances tecnicamente imperfeitas emocionam o público e a si mesmos.

Considerando a conjuntura social deste século, a concepção de abordagens psicológicas que reforcem o valor da agência pessoal e coletiva ganham importância e espaço decisivos para a consolidação da liberdade de escolha e construção do futuro. A Teoria Social Cognitiva, assim como a crença na autoeficácia desempenham papel definitivo nesse sentido, ao trazerem em sua concepção teórica sólidas bases para sua aplicação nas mais diversas áreas do conhecimento humano.

Em uma sociedade com influências transnacionais, além das inúmeras possibilidades de interação humana, inauguradas pelo domínio tecnológico da informação, muitos paradigmas tiveram sua completa transformação com o passar de apenas alguns anos. O ser humano é posto frente a novos desafios próprios deste milênio. O maior deles talvez seja a capacidade e responsabilidade de modelar seu próprio destino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMUTIO-KAREAGA, Alberto et al. **Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar.** Universitas Psychologica, v. 14, n. 2, p. 433 – 443, 2015.

ARAÚJO, Marcos. **O desenvolvimento de um questionário de comportamentos autorreguladores da prática musical em intérpretes.** Revista Música Hodie, v. 15, n. 1, p. 145 – 152, 2015.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. **Pesquisas em cognição e música no Brasil: algumas possibilidades discursivas.** Música em Contexto, v. 1, p. 23 – 40, 2010.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. **Crenças de autoeficácia e teoria do fluxo na prática, ensino e aprendizagem musical.** PERCEPTA-Revista de Cognição Musical, v. 1, n. 1, p. 55 – 66, 2013.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de; CAVALCANTI, Célia Regina Pires; FIGUEIREDO, Edson. **Motivação para prática musical no ensino superior: três possibilidades de abordagens discursivas.** Revista da ABEM, v. 18, n. 24, p. 34 – 44, 2014.

ARAÚJO, Rosane Cardoso; PICKLER, Letícia. Um estudo sobre motivação e estado de fluxo na execução musical. In: **ANAIS DO SIMCAM4 – IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais**, p. 137 – 154, maio / 2008. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/simcam4/downloads_anais/SIMCAM4_Rosane%20Araujo_e_LPickler.pdf>. Acessado em: 10/11/2017.

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Auto-regulação: aspectos introdutórios. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos.** Artmed Editora, 2009. p. 149 – 164.

AZZI, Roberta Gurgel. **Autorregulação em Música: discussão à luz da Teoria Social Cognitiva.** Modus, v. 10, n. 17, p. 9 – 19, 2015.

AZZI, Roberta Gurgel; BASQUEIRA, Ana Paula; TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. **Ensino na perspectiva da Teoria Social Cognitiva: discussões iniciais a partir do ensino de música.** Revista da ABEM, v. 24, n. 36, p. 105 – 115, 2017.

BANDLER, Richard; GRINDER, John. **Sapos em Príncipes**. Grupo Editorial Summus, 1982.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy**: The exercise of control. Macmillan, 1997.

BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva**: Conceitos Básicos. Artmed Editora, 2009.

BANDURA, Albert. A evolução da teoria social cognitiva. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva**: conceitos básicos. Artmed Editora, 2009. p. 15 – 42.

BANDURA, Albert. O sistema do self no determinismo recíproco. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva**: conceitos básicos. Artmed Editora, 2009. p. 43 – 68.

BANDURA, Albert. A teoria social cognitiva na perspectiva da agência. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva**: conceitos básicos. Artmed Editora, 2009. p. 69 – 96.

BANDURA, Albert. O exercício da agência humana pela eficácia coletiva. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva**: conceitos básicos. Artmed Editora, 2009. p. 115 – 122.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Artes Médicas, 1998.

BENSON, Herbert; KLIPPER, Miriam Z. **The relaxation response**. Harper Collins, New York, 1992.

BINKOFSKI, Ferdinand; BUCCINO, Giovanni. **A imitação pode curar**. Scientific American: Mente e Cérebro: Abril/2017. Disponível em <http://www2.uol.com.br/vivermente/reportagens/a_imitacao_pode_curar.html>. Acessado em 01/09/2017.

BZUNECK, José Aloyseo. **As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno**. A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea, p. 116 – 133, 2001.

BZUNECK, José Aloyseo. Prefácio. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos**. Artmed Editora, 2009. p. 11 – 14.

CARDOSO, Francisco. **Papel da Motivação na Aprendizagem de um Instrumento**. 2007. Disponível em <<http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1886>>. Acessado em 10/10/2017.

CAVALCANTI, Célia Regina Pires. **Crenças de autoeficácia: uma perspectiva sociocognitiva no ensino do instrumento musical**. Revista da ABEM, v. 17, n. 21, p. 93 – 102, 2009.

CAVALCANTI, Célia Regina Pires. **Um estudo sobre a autorregulação da prática instrumental de músicos instrumentistas**. Música em Perspectiva, v. 3, n. 2, p. 74 – 86, 2010.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard. M. (1985). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press.

DOMENICI, Catarina Leite. **A Voz do Performer na Música e na Pesquisa**. In: Anais do II SIMPOM, p. 169 – 182, 2012. UNIRIO. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/2608/1936>> , v. 2, n. 2, 2012. Acessado em 03/03/2017.

ERICKSON, Milton Hyland. **The nature of hypnosis and suggestion**. Halsted Press, 1980.

ESOPO. **Esopo: Fábulas Completas**. Tradução de Antônio Carlos Vianna. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2017.

FANTAPPIE, Marcelo. **Epigenética e memória celular**. Revista Carbono, v. 3, 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Vanda Bellard. **Horizontes da Pesquisa em Música**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010.

FRITZEN, Jéssica Francieli. **A Prática Coral e as Crenças de Autoeficácia Para Cantar Afinado**. 2004. 71 p. Monografia (Graduação em Educação Musical). Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia; AMATO NETO, João. **A motivação no canto coral: perspectivas para a gestão de recursos humanos em música.** Revista da ABEM, p. 8 – 96, 2009.

GARRETSON, Robert L. **Conducting choral music.** Prentice Hall, 1993.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfó. **Métodos de Pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. 1ª Edição. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acessado em 10/11/2016.

GERLING, Cristina Capparelli; SOUZA, Jusamara. **A Performance como objeto de investigação.** Seminário Nacional de Pesquisa em Performance Musical, v. 1, p. 114 – 125, 2000.

GREEN, Lucy. **Pesquisa em sociologia da educação musical.** Revista da ABEM, v. 4, n. 4, p. 25 – 35, 1997.

GRIFFITHS, Anthony J. F.; WESSLER, Susan R.; LEWONTIN, Richard C., CARROLL, Sean B.. **Introdução à genética.** 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

IANDOLI JR, Décio. **A reencarnação como lei biológica.** São Paulo: FE Jornalística, 2004.

IAOCHITE, Roberto Tadeu et al. **Autoeficácia no campo educacional: revisão das publicações em periódicos brasileiros.** Psicologia Escolar e Educacional, v. 20, n. 1, p. 45 – 54, 2016.

KERMAN, Joseph. **Musicologia.** Martins Fontes, 1987.

KOANS e Contos Zen Budistas. Disponível em <<https://pt.slideshare.net/matheusgaldino355/contos-zenbudistas>, acessado em 01/10/2017>. Acessado em 25/08/2017.

KOHLRAUSCH, Daniela Barzotti. **Prática Coral e Motivação: O ambiente coral na percepção do corista.** 2015. 103 p. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LASS, Leticia Krüger. **Motivação para a Prática Coral.** XI SIMCAM - Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais. p. 429 – 437, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIPTON, Bruce Harold. **A Biologia da crença.** Butterfly Editora, 2007.

MARTINELLI, Selma de Cássia; SASSI, Adriana de Grecci. **Relações entre autoeficácia e motivação acadêmica.** Psicologia: ciência e profissão, v. 30, n. 4, p. 780 – 791, 2010.

MARTINEZ, Emanuel. **Regência coral: princípios básicos.** Dom Bosco, 2000.

McCRATY, Rollin. et al. **Improving test-taking skills and academic performance in high school students using HeartMath learning enhancement tools.** Boulder Creek, CA: HeartMath Research Center, Institute of HeartMath, Publication No. 00 – 010, 2000.

McPHERSON, Gary E., ZIMMERMAN, Barry J. Self-regulation of Musical Learning. In COLWEL, R., RICHARDSON, C. (Eds), **A social Cognitive Perspective. The new handbook of research on music teaching and learning National Conference: A Project of the Music Educators** New York, Oxford University Press, 2002. p. 327 – 347.

McPHERSON, Gary E.; McCORMICK, John. **Self-efficacy and music performance.** Psychology of music, v. 34, n. 3, p. 322 – 336, 2006.

McPHERSON, Gary E.; ZIMMERMAN, Barry J. **Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective.** The new handbook of research on music teaching and learning, p. 327 – 347, 2002.

MIKSZA, Peter. **The Development of a Measure of Self-Regulated Practice Behavior for Beginning and Intermediate Instrumental Music Students.** Journal of Research in Music Education, v. 59, n. 4, p. 321 – 338, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículo e Controle Social.** Teoria & Educação. Porto Alegre, n.2, 1992.

MOREIRA-ALMEIDA, Alexander. **Explorando a relação mente-cérebro: reflexões e diretrizes.** Rev. psiquiatr. clín, v. 40, n. 3, p. 105 – 109, 2013.

NASSIF, Silvia. **Musicalidade, desenvolvimento e educação: um olhar pela psicologia vigotskiana.** Anais do SIMCAM4-IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais, p. 438 – 444, 2008.

O'CONNOR, Joseph. **PNL - Manual De Programação Neurolinguística: Um Guia Prático Para Alcançar os Resultados.** Qualitymark Editora Ltda, 2003.

ODENDAAL, Albi. **Perceptual learning style as an influence on the practising of instrument students in higher music education.** Sibelius Academy, 2013.

OLIVEIRA, Mariana Bernardo de; SOARES, Adriana Benevides. **Auto-eficácia, raciocínio verbal e desempenho escolar em estudantes.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 27, n. 1, p. 33 – 39, 2011.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Psicologia grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era.** Artmed, 2003.

PAJARES, Frank; OLAZ, Fabián. Teoria Social Cognitiva e Auto-Eficácia: Uma Visão Geral. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos.** Artmed Editora, 2009. p. 97 – 114.

PEDERIVA, Patrícia; TUNES, Elizabeth. **Musicalidade, fala expressão das emoções.** Anais do IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais, p. 388 – 392, 2008.

PÉREZ-ALDEGUER, Santiago. **El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical.** Estudios pedagógicos (Valdivia), v. 40, n. 1, p. 389-404, 2014.

PIAGET, Jean; VAL, Juan Antonio del. **La epistemología genética.** A. Redondo, 1970.

PINHEIRO, Marta. **Comportamento humano: interação entre genes e ambiente.** Educar em Revista, n. 10, p. 53 – 57, 1994.

PIZZATO, Miriam Suzana; HENTSCHKE, Liane. **Motivação para aprender música na escola.** Revista da ABEM, v. 18, n. 23, p. 40 – 47, 2010.

POZATTI, Mauro Luiz. **Educação para a Inteiraza do Ser-uma caminhada.** Educação & Realidade, v. 37, n. 1, p. 143 – 159, 2012.

RATIER, Rodrigo; MONROE, Camila. **Vygotsky e o conceito de pensamento verbal**. Portal Nova Escola. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/244/vygotsky-conceito-pensamento-verbal>>, 01/08/2011. Acessado em 15/10/2017.

READE, Charles. **Poema**. Disponível em <<https://quemdisse.com.br/frase/semeie-um-ato-e-voce-colhe-um-habito-semeie-um-habito-e-voce-colhe-um-carater-semeie/9613/>>. Acessado em 18/10/2017.

ROBBINS, Anthony. **Poder sem Limites: o caminho do sucesso pessoal pela programação neurolinguística**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2013.

ROBBINS, Anthony. **Desperte seu gigante interior**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2017.

ROBINSON, Ken. **Sir Ken Robinson: Bring on the Learning Revolution!**. TED Talks. 15/09/2015. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=kFMZrEABdw4>>. Acessado em 15/03/2017.

ROCHA, Ricardo. **Regência – uma arte complexa**. Técnicas e reflexões sobre a direção de orquestras e corais. Ibis Libris, 2004.

ROCHA, Viviane Cristina da; BOGGIO, Paulo Sérgio. **A música por uma óptica neurocientífica**. Per Musi, n. 27, p. 132 – 140, 2013.

SARANDY, Flávio Marcos Silva; RODRIGUES, Alberto Tosi. **Modelo básico para elaboração de um projeto de pesquisa**. Apostila compilada com transcrições sem referência. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/laviecs/biblioteca/arquivos/como_fazer_%20pesquisa.pdf>. Acessado em 10/08/2017.

SCHMIDT, Paulo; SANTOS, José Luiz dos. **O pensamento epistemológico de Karl Popper**. ConTexto. Porto Alegre. Vol. 7, n. 11 (1º sem. 2007), p. 57 – 71, 2007.

SILVA, Juliana da et al. **Desempenho motor e senso de autoeficácia de escolares do ensino fundamental**. Psicologia: teoria e prática, v. 16, n. 2, p. 122 – 130, 2014.

SLOBODA, John A. **A mente musical: a psicologia cognitiva da música**. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

SOUZA, Jusamara et al. **O que faz a música na escola?** Concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2002.

STEVENSON, Ian. **Vinte casos sugestivos de reencarnação.** São Paulo: Ed. Difusora Cultural, 1970.

STEVENSON, Ian. **Reincarnation and biology:** A contribution to the etiology of birthmarks and birth defects. Westport, CT: Praeger, 1997.

SZYF, Moshe. **Pioneiro da epigenética fala sobre relação entre ambiente e genoma.** Entrevista concedida a Karina Toledo. FAPESP, 14/03/2013. Disponível em <http://agencia.fapesp.br/pioneiro_da_epigenetica_fala_sobre_relacao_entre_ambiente_e_genoma/16965/>. Acessado em 19/10/2017.

TILLER, William A. **Science and Human Transformation:** Subtle Energies, Intentionality and Consciousness. Pavior Pub., 1997.

TORRES, Eduardo de Carvalho. **Estudos da motivação na performance musical:** situação e novas direções. Anais do 14º Colóquio de Pesquisa do PPGM/UFRJ – Vol. 2, p. 199 – 207, 2015.

TORRES, Eduardo de Carvalho. **Motivação em Música:** a literatura Brasileira. Anais do SIMPOM, v. 4, n. 4, p. 1237 – 1246, 2016.

VANDENBERGHE, Luc; SOUSA, Ana Carolina Aquino de. **Mindfulness nas Terapias Cognitivas e Comportamentais.** Revista brasileira de terapias cognitivas, v. 2, n. 1, p. 35 – 44, 2006.

VYGOTSKY, Liev Semionovich. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Liev Semionovich. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WITTRY, Diane. **Beyond the baton:** What every conductor needs to know. OUP USA, 2007.

ZANDER, Oscar. **Regência coral.** 2 ed. Porto Alegre: Movimento, 2003.