



O senso de competência dos alunos na motivação para aprender música: relato de uma pesquisa ação no contexto escolar

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Francine Kemmer Cernev
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir como dois aspectos existentes na relação professor-aluno em sala de aula (*feedback* informacional e desafios no nível de habilidade do aluno) podem contribuir para a percepção de competência durante as atividades musicais em sala de aula. Amparado pela Teoria da Autodeterminação, a pesquisa foi delineada por meio de uma pesquisa ação com alunos do ensino fundamental II. Os resultados do estudo refletem a importância do professor em auxiliar a percepção de competência dos alunos no momento da aprendizagem musical escolar.

Palavras-chave: *Feedback* informacional. Desafios em nível moderado. Senso de competência. Motivação para aprender. Teoria da Autodeterminação.

Need of Competence of the Students in the Motivation to Learn Music: Report of an Action Research in the School Context

Abstract: This article aims to reflect as two existing aspects in teacher-student relationship in the classroom (informational feedback and challenges in the student's skill level) may contribute to the perception of competence during musical activities in the classroom. Supported by the Self-determination Theory, the survey was delineated through an action research with students in basic education. The results reflect the importance of teachers to help students in their perception of competence in musical learning.

Keywords: Informational Feedback. Challenges in moderate level. Need of Competence. Motivation to learn. Self-Determination Theory.

Introdução

A motivação para aprender música é um tema de grande relevância para os estudos que buscam entender como as decisões coletivas, trocas de experiências e novas ideias durante as práticas escolares contribuem para o aluno sentir-se competente em sala de aula. Se no momento das práticas musicais os alunos despertam interesse e motivação pelas aulas, recebem incentivos e apoio positivo de seu professor, é muito provável que eles estabeleçam boas relações entre os colegas e tenham maior motivação para aprender música na escola (CERNEV, 2015).

Dentro desta perspectiva, este artigo faz um recorte de uma tese de doutorado com o objetivo de refletir como dois aspectos existentes na relação professor-aluno em sala de aula

(*feedback* informacional e desafios no nível de habilidade do aluno) podem contribuir para a percepção de competência dos alunos para as atividades musicais escolares.

Para a concretização deste estudo foi realizada uma pesquisa de campo com uma turma de alunos do 7º ano de uma escola pública no interior do estado do Paraná. A metodologia, estruturada por meio da pesquisa ação, contemplou a coleta de dados a partir de entrevistas semi estruturadas, questionários, fotografias e gravações em vídeo. As aulas desenvolvidas propiciaram um contato direto com as práticas e construções pedagógicas coletivas, possibilitando vivenciar de forma integral o cotidiano destes alunos, durante um semestre letivo. Junto com a pesquisa de campo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica ampla, que abordou desde as conceituações e definições sobre a motivação dos alunos no contexto escolar quanto as reflexões obtidas em campo.

1. Motivação para aprender música

É comum ouvir expressões de professores nos corredores escolares como “esse aluno não está motivado” ou “tem aluno que tem motivação, mas tem aluno que não tem”. Tal perspectiva faz com que pais e principalmente os professores acreditem que os alunos possuem (ou não) motivação para a aprendizagem de acordo com as suas próprias expectativas. De acordo com Deci e Ryan (2011), esta é uma forma simplista de se pensar a motivação e não retrata de fato o comportamento dos alunos em sala de aula.

Deci e Ryan (2000; 2011) argumentam que alguns estudiosos acreditavam que medir a quantidade do comportamento motivado era importante para o conhecimento humano. Os autores, no entanto, verificaram que o estudo da motivação só é relevante se este for estudado e percebido pela qualidade do comportamento. Por exemplo: um professor pede para que dois alunos estudem um texto durante um determinado período de tempo. Os dois alunos leem e concluem no tempo solicitado. Se o comportamento fosse medido de forma quantitativa, os dois apresentariam motivação simplesmente por terem concluído a tarefa; no entanto, os autores perceberam que as pessoas podem concluir uma atividade por diferentes motivações e usando diferentes estratégias. Nesse exemplo, um aluno poderia ficar horas decorando o texto enquanto o outro poderia estudar sobre o tema de forma conceitual, tentando entender o que está sendo abordado no texto e como ele se relaciona com as suas experiências pessoais.

De acordo com os proponentes de uma das perspectivas da motivação humana, a Teoria da Autodeterminação - TAD, no exemplo citado entende-se que os dois alunos obtiveram aprendizado, mas qualitativamente diferente. São essas diferenças no processo de apren-

dizado, desenvolvidas pelos dois alunos, que compreendem características qualitativas da motivação e estudadas amplamente por este marco teórico.

A Teoria da Autodeterminação é uma macroteoria desenvolvida por Edward Deci e Richard Ryan que investiga como as pessoas interagem com o ambiente, conquistam novos desafios, aumentam seu potencial e se satisfazem psicologicamente. De acordo com os autores, é possível diferenciar qualitativamente os tipos de motivação (controlada ou autônoma) por meio da satisfação de três necessidades psicológicas básicas: senso de autonomia, senso de competência e senso de pertencimento (DECI; RYAN, 2008). Para compreender a motivação em diferentes perspectivas, a Teoria da Autodeterminação foi expandida em subteorias que interagem e se complementam entre si. A competência, estudada na subteoria das necessidades básicas, busca compreender como tal necessidade (junto com as de autonomia e de pertencimento) se relacionam com a motivação e bem estar social.

2. A competência dos alunos a partir da perspectiva da TAD

A necessidade de competência está relacionada ao desejo de desenvolver habilidades pessoais e conquistar o pleno domínio de novas situações e desafios. De acordo com Deci e Ryan (2012), centenas de estudos e pesquisas têm validado que essa necessidade influencia diretamente nas nossas relações pessoais, acadêmicas e profissionais. Para compreender como satisfazer a necessidade de competência, Reeve (2006) destaca a importância das pessoas exercitarem suas capacidades pessoais, buscando dominar os desafios em um nível ótimo e obter um *feedback* positivo.

Desafios de nível ótimo são aqueles em que a pessoa é capaz de se envolver numa atividade cujo grau de dificuldade e complexidade encontra-se precisamente no nível de suas habilidades pessoais. O estudo de Lens e Decruyenaere (1991) explicou que, para uma pessoa sentir-se competente, a tarefa deve situar-se num nível de dificuldade moderado. Tarefas fáceis ou difíceis demais não fornecem oportunidade para a manifestação de competência, pois o sucesso encontrado em tarefas fáceis ou o sentimento de fracasso pela não concretização de uma tarefa difícil não são atribuídos ao senso de capacidade, necessário para sentir-se competente.

Já o *feedback* é caracterizado pelas informações fornecidas por um agente ambiental sobre aspectos de um desempenho ou entendimento. Ryan e Weinstein (2009) explicam que os *feedback* pode possuir diferentes significados funcionais e diferentes efeitos sobre a motivação dos alunos. Reeve (2006) explica que existem muitas formas de se obter um *feed-*

back positivo no contexto acadêmico, quais sejam: a) originado na atividade: sentimento pessoal que cada aluno possui sobre os resultados da atividade; b) comparação social: comparações que um aluno faz de seu desempenho em relação aos seus colegas; c) comparação pessoal: comparações que um aluno faz de seu desempenho atual em relação aos seus próprios desempenhos anteriores; ou d) na opinião de outros indivíduos: retorno recebido por colegas e professores sobre os resultados da atividade.

Em relação a esta necessidade de competência, Ribeiro e Cernev (2013) discutiram o papel do *feedback* na motivação para aprender e ensinar música. Os autores destacaram por meio de seus estudos que tanto os alunos quanto os professores de música buscam receber *feedback* em suas ações e que, se qualitativamente relevante, contribui significativamente para as práticas musicais em diferentes situações do ensino e aprendizagem musical.

3. A competência percebida pelos alunos nas aulas de música

Para análise e reflexão da necessidade de competência em uma situação musical, serão utilizados os dados desenvolvidos numa pesquisa realizada no contexto escolar. Esta pesquisa, fruto de uma tese de doutorado foi delineada por meio da pesquisa ação onde buscou-se conhecer como ocorria a aprendizagem musical colaborativa utilizando tecnologias digitais. Para desenvolver tal objetivo, as professoras envolvidas (professora pesquisadora e professora de artes do colégio) buscaram integrar os alunos nas atividades musicais buscando desenvolver a autonomia, a competência e o senso crítico dos alunos durante as aulas.

Em relação aos aspectos motivacionais que contemplam a necessidade de competência, as atividades musicais foram idealizadas para que os alunos pudessem estar perto de seu nível atual de habilidade e experiência musical. Para cada atividade proposta, alguns desafios eram lançados a fim de verificar se tais atividades estavam realmente moderadas ou se apresentavam fáceis ou difíceis para os alunos. Quando se percebia que os alunos estavam com poucas dificuldades ou que a atividade musical estava de fácil construção, era sugerido novas ideias para que eles pudessem complementar ou mesmo propostas extras. Sob este aspecto, os alunos¹ relataram que, em sua maioria, as atividades propostas eram atividades consideradas por eles moderadas e, em alguns momentos, fáceis, como pode ser observado na entrevista focal a seguir:

(Francine) Como vocês classificariam as atividades realizadas nas aulas? São fáceis? Moderadas? Difíceis? Por quê?

(Jéh) Moderadas.

(Lalalá) Moderadas.

(Manu) Moderadas.
(Manuel) Moderadas.
(Francine) Por quê?
(Jéh) Porque tem umas que são mais difíceis e tem outras que são mais fáceis.
(Manu) Tem umas que é...mais pra difícil e meio pra fácil. E tem algumas que são os dois junto (CERNEV, 2015: 158).

Sobre os desafios lançados durante as atividades musicais, alguns alunos revelaram maior disposição para aceitá-los, relatando que eram estimulantes, conforme foi observado pela gravação em vídeo realizadas durante as aulas:

(Francine) Pessoal, seguinte, quem já conseguiu terminar esta parte e quiser, proponho um desafio. Quem topa?
(Léo) A gente professora! Nós já terminamos e queremos!
(Francine) Legal, vou até ai (CERNEV, 2015: 157).

De acordo com a teoria das necessidades psicológicas básicas, alunos que exercitam suas capacidades pessoais buscando dominar os desafios em um nível ótimo (moderado) de aprendizagem têm desenvolvido melhor domínio para conquistar novas situações e desafios (DECI; RYAN, 2012). Na sequência, assim que o desafio foi explicado, os alunos prontamente iniciaram a construção da atividade, tentando desenvolvê-la. Logo no começo, o aluno *Léo* diz o seguinte para seus colegas: “Vamos, vamos, isso vai ser legal! Pega ai o mouse, nós vamos conseguir!” (CERNEV, 2015: 157). A empolgação de *Léo* ao receber a atividade e a vibração do grupo era tão boa que, mesmo sendo uma atividade relativamente simples, revelou o anseio do grupo em iniciá-la o mais rápido possível.

A forma de interação estabelecida na sala de aula entre os alunos e professores, bem como dos alunos entre si, é essencial para o senso de competência dos alunos durante as atividades musicais. Conforme destaca Schunk, Pintrich e Meece (2008) os alunos percebem a ação dos professores em sala de aula quando o professor propicia ações positivas, fornecendo um *feedback* informacional ou quando fornece recompensas extrínsecas, comparando com os colegas. Este fato reflete diretamente na motivação ou desmotivação de um aluno ou mesmo de toda a sala de aula. Partindo de tal entendimento, dependendo do tipo de *feedback* recebido, os alunos podem se sentir motivados para as atividades musicais ou podem desanimar e acreditar que não são aptos ou capazes de estudar ou aprender música.

Em relação ao *feedback* fornecido nesta pesquisa, no início, os alunos estavam muito presos a um *feedback* imediato, de ‘certo’ ou ‘errado’. As ações eram solicitadas quase que imediatamente a cada ação executada. Ao longo do tempo os alunos assumiram a responsabilidade para com a aprendizagem e, aos poucos, se acostumando a não solicitar um direci-

onamento. Eles foram entendendo que poderiam e deveriam ter suas próprias impressões e buscar entre os colegas as informações necessárias.

Ao serem perguntados sobre o que achavam do *feedback* recebido durante as aulas, a aluna *Mandinhah* relatou que o apoio pedagógico foi importante, mesmo não sendo necessário a todo o momento: “ah... vocês estavam lá prá ajudar a gente, prá fazer as coisas que a gente não sabia... aí foi interessante, mas nem sempre a gente precisava, às vezes a gente resolvia entre a gente mesmo” (CERNEV, 2015: 154). Sobre sua própria atuação nas aulas, a aluna deu o seguinte depoimento: “Gostei das aulas de música. Não tava animada no começo não, mas foi legal. Tem muita coisa interessante prá se fazer com música” (CERNEV, 2015: 155). Desta forma, foi importante a aluna saber que sempre que precisasse ela poderia ter um suporte e apoio pedagógico, não visando uma correção ou direcionamento de certo ou errado, mas para fornecer dicas na construção da atividade e no apoio e suporte para seu desenvolvimento musical.

Considerações Finais

Os resultados da análise dos aspectos que envolvem a percepção dos alunos para sua competência, ajudaram a entender como o desenvolvimento de atividades no nível de habilidade dos alunos e o fornecimento de um *feedback* informacional pôde auxiliar na aprendizagem musical em sala de aula. Esta percepção sugere que a incorporação de tais recursos por parte do professor pode tornar as atividades de colaboração mais gratificante nas aulas de música. Quando os alunos relataram que os trabalhos eram desenvolvidos a partir de seu nível de habilidade e que estavam em um nível de dificuldade considerada moderada, é possível constatar que os alunos permanecem interessados e motivados para as aulas e a necessidade de competência é considerada satisfeita por eles.

Conforme destacado pela Teoria da Autodeterminação, a motivação não pode ser ensinada ou treinada como se fosse simplesmente uma habilidade ou técnica para a assimilação do conhecimento. Os alunos se percebem motivados se tiverem num ambiente integrador, onde o professor propicie regras claras, forneça um *feedback* informacional, oriente para que os alunos se sintam competentes, e estabeleçam estratégias que facilitem a socialização e a aprendizagem musical de forma ativa e motivadora. Desta forma, a motivação não apenas influencia os resultados de aprendizagem desenvolvidos pelos alunos como também ela própria é o resultado das interações sociais estabelecidas e desenvolvidas em sala de aula.

Referências:

- ARJAVA, Maarit; SALOVAARA, Hanna; HAKKINEN, Päivi; JARVELA, Sanna. Combining individual and group-level perspectives for studying collaborative knowledge construction in context. *Learning and Instruction*. v. 17, n. 4, p. 448-459, 2007.
- CERNEV, Francine K. *Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: estratégias de aprendizagem e motivação dos alunos*. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. 243f.
- DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, vol. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.
- _____. Self-Determination Theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, v. 49, n. 3, p. 182-185, 2008.
- _____. Levels of analysis, regnant causes of behavior, and well-being: The role of psychological needs. *Psychological Inquiry*. v. 22, p. 17-22, 2011.
- _____. Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2012, p. 85-107.
- HICKEY, Maud. *Why and How to Teach Music Composition*. R&L Education, 2003. 248p.
- LENS, Willy; DECRUYENAERE, Marleen. Motivação e desmotivação no ensino secundário: as características dos alunos. *Psychologica*, v. 6, p. 13-31, 1991.
- REEVE, Johnmarshall. *Motivação e emoção*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Ltc, 2006.
- RIBEIRO, Gianni M.; CERNEV, Francine K. O papel do feedback para ensinar e aprender música. In: *XXIII Congresso da Anppom*. Natal, 2013.
- RYAN, Richard M.; WEINSTEIN, Netta. Undermining quality teaching and learning: a self-determination theory perspective on high-stakes testing. *Theory and Research in Education*, v. 7 n. 2, p. 224-233, 2009.
- SCHUNK, Dale H.; PINTRICK, Paul R.; MEECE, Judith. *Motivation in education: theory, research, and applications*. 3rd ed. New Jersey: Pearson Education, 2008.

Notas

¹ Buscando preservar o anonimato e respeitando aspectos éticos da pesquisa, todos os alunos criaram e escolheram seus próprios pseudônimos.

A autora agradece à CAPES a bolsa concedida para realização desta pesquisa.