



UFC

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
CURSO DE MÚSICA – LICENCIATURA**

CALINE REBECA MATOS DE LIMA

**A METACOGNIÇÃO NO ENSINO DO ÓRGÃO ELETRÔNICO: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO COM CRIANÇAS INSERIDAS NO NOVO MÉTODO
ORGANÍSTICO DA CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL**

SOBRAL

2022

CALINE REBECA MATOS DE LIMA

A METACOGNIÇÃO NO ENSINO DO ÓRGÃO ELETRÔNICO: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO COM CRIANÇAS INSERIDAS NO NOVO MÉTODO ORGANÍSTICO
DA CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL

Monografia apresentada ao Curso de Música –
Licenciatura da Universidade Federal do
Ceará, *Campus* Sobral como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo do
Nascimento.

SOBRAL

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D32m de Lima, Caline Rebeca Matos.
A METACOGNIÇÃO NO ENSINO DO ÓRGÃO ELETRÔNICO: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO COM CRIANÇAS INSERIDAS NO NOVO MÉTODO ORGANÍSTICO DA CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL / Caline Rebeca Matos de Lima. – 2024.
52 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Curso de Música, Sobral, 2024.
Orientação: Prof. Marco Antonio Toledo Nascimento.

1. Metacognição. 2. Ensino de Música. 3. Órgão Eletrônico. 4. Estratégias de aprendizagem. 5. Educação musical. I. Título.

CDD 780

CALINE REBECA MATOS DE LIMA

A METACOGNIÇÃO NO ENSINO DO ÓRGÃO ELETRÔNICO: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO COM CRIANÇAS INSERIDAS NO NOVO MÉTODO ORGANÍSTICO
DA CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL

Monografia apresentada ao Curso de Música –
Licenciatura da Universidade Federal do
Ceará, *Campus* Sobral como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo do
Nascimento.

Aprovada em: ___ / ___ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Me. Guillermo Tinoco Silva Caceres
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Ma. Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

À Deus.

À minha família, amigos e professores.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me capacitado e me proporcionado viver este momento.

A minha mãe, por ser meu maior exemplo de força e de perseverança, por não ter me deixado desistir e ter sempre lutado para que os estudos fossem prioridade em minha vida e que, juntamente com meu pai nunca nos deixou faltar nada, mesmo com o desemprego batendo à porta. Espero e creio que esta etapa que concluo aqui possa abrir portas e assim eu consiga retribuir tudo que fizeram por mim. Amo vocês incondicionalmente!

Ao meu professor Marco, orientador deste trabalho, que se fez presente em minha vida além do seu papel de professor e se tornou o meu maior exemplo de profissional que quero ser. Agradeço imensamente pela oportunidade de ingressar no grupo PesquisaMus e de ter aprendido tanto nesses últimos anos, com tantas oportunidades que com certeza foram grandes degraus no meu crescimento profissional e pessoal.

A minha amável professora Adeline Stervinou que foi uma das primeiras pessoas que confiou em mim me dando oportunidades de Bolsa Acadêmica e assim não me deixou desistir da faculdade. Talvez você nem sabia desse detalhe, mas sem essa sua atitude provavelmente eu não estaria agora concluindo minha graduação. Muito obrigada!

Ao meu amado irmão, que sempre me cuidou, desde me inscrever no SISU até me acompanhar nos ensaios da orquestra que terminava meia noite em plena segunda feira. Te amo "Binho", você sempre foi e sempre será meu maior exemplo em tudo nessa vida.

A minha querida Tia Nilda que sempre esteve presente em minha vida e viajava cerca de 500km para poder assistir minhas apresentações na faculdade, você não imagina a força que essa sua atitude me dava e o orgulho que sinto em ser sua sobrinha.

Aos meus primos Rubens e Ricardo e minha cunhada Larissa que se fizeram exemplo em minha vida, incentivando meus estudos e dando forças sempre, juntamente de minha grande amiga e irmã de coração Natália, que me transmite paz e os melhores momentos de riso, me ajudando sempre em tudo que preciso.

Aos meus amigos que compartilharam esses 5 anos da Graduação, me dando forças e deixando meus dias difíceis mais leves. Em especial minha amiga Ayllane Paula que compartilhou momentos mais de perto e que mesmo com nossas diferenças aprendemos a conviver e nos ajudar durante essa trajetória.

Aos meus alunos e alunas que me ensinam um pouco a cada dia e que confiam no meu trabalho me enchendo de orgulho. Amo todos vocês!

"O essencial é invisível para os olhos (...) Foi o tempo que perdeste com tua rosa que fez tua rosa tão importante."

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

A presente pesquisa trata-se de um trabalho de conclusão de curso de graduação do Curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Ceará - Campus de Sobral (UFC - Sobral), que tem por objetivo investigar a inferência de estratégias metacognitivas no processo de aprendizagem de órgão com crianças inseridas no novo método de ensino organístico na instituição religiosa denominada "Congregação Cristã no Brasil". Também tem como objetivo identificar as principais dificuldades encontradas pelos estudantes de órgão no aprendizado do instrumento, elencando quais as possíveis estratégias metacognitivas que poderão ser utilizadas. Assim, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo de natureza exploratória, sendo o universo da pesquisa duas alunas de nível iniciante nos Estudos Organísticos da Congregação Cristã no Brasil (n=2), que durante a realização da pesquisa possuíam 8 anos de idade. Para a intervenção da pesquisa utilizamos o referencial teórico com base em Garcia e Dubé, 2012, utilizando a “Estratégia em três fases”.

Palavras-chave: Metacognição; Ensino de Música; Educação Musical; Órgão Eletrônico; Estratégias de aprendizagem; Congregação Cristã no Brasil.

ABSTRACT

The present research is a work for the conclusion of the graduation course of the Music Course - Degree at the Federal University of Ceará - Campus of Sobral (UFC - Sobral), which aims to investigate the inference of metacognitive strategies in the learning process organ with children included in the new method of organ teaching in the religious institution called "Christian Congregation in Brazil". It also aims to identify the main difficulties encountered by organ students in learning the instrument, listing the possible metacognitive strategies that can be used. Thus, we carried out a qualitative research of an exploratory nature, the research universe being two beginner-level students in the Organistic Studies of the Christian Congregation in Brazil, who during the research were 8 years old, with the research sample (n =2). For the research intervention, we used the theoretical framework based on Garcia and Dubé, 2012, using the "Strategy in three phases".

Keywords: Metacognition; Music Teaching; Musical education; Electronic organ; Learning strategies; Christian Congregation in Brazil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. HISTÓRIA DO ÓRGÃO E SUA UTILIZAÇÃO NA CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL.....	14
1.1 Um breve resumo histórico sobre o órgão e sua evolução até o órgão elétrico.....	15
1.2 A musicalização e o ensino de órgão na Congregação Cristã no Brasil.....	17
2. DEFINIÇÕES SOBRE METACOGNIÇÃO.....	22
2.1 Fundamentações teóricas.....	22
2.2 Metacognição no contexto musical.....	25
2.3 Estratégia das três fases.....	26
3. APLICAÇÃO DA METACOGNIÇÃO NAS AULAS DE ÓRGÃO ELÉTRICO.....	28
3.1 Metodologia da pesquisa.....	28
3.2 Universo da Pesquisa.....	29
3.3 Procedimento de coleta de dados.....	29
3.4 Conteúdo e objetivo das aulas.....	30
3.5 Estrutura das aulas para aplicação da estratégia das três fases.....	31
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS AULAS.....	33
4.1 Transcrição das aulas.....	33
4.2 Discussão.....	41
5. CONCLUSÃO.....	45
REFERÊNCIAS.....	46
ANEXO A.....	48
ANEXO B.....	50
ANEXO C.....	51
ANEXO D.....	52

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa fundou-se como fruto dos estudos realizados no grupo de pesquisa - PesquisaMus¹ do qual faço parte, das experiências vividas como aluna dos ensinamentos musicais da igreja denominada Congregação Cristã no Brasil (CCB) e, ainda, pelos acontecimentos como professora de órgão.

No ano de 2005, iniciei meus estudos em música a partir de um projeto da Congregação Cristã no Brasil, que ofertava o ensino voluntário de órgão eletrônico para meninas, com a intenção de incentivar o aprendizado musical e atuação na composição orquestral da igreja.

Quando ingressei no curso de Música - Licenciatura, *campus* Sobral, no ano de 2016, pude aprimorar meus conhecimentos adquiridos desde 2005. Durante meu aprendizado musical na igreja, muitos questionamentos surgiram, como por exemplo: "Qual a lógica para entender as escalas?"; "Por que o "Fá bemol" é na mesma tecla que o "Mi natural"?" e "Qual a importância do dedilhado na execução das escalas?". Anteriormente essas dúvidas não eram sanadas e a metodologia usada para a resolução desses problemas era apenas repetir o que minha professora executava.

Esse processo de repetição acabava acarretando uma série de problemas, como por exemplo o esquecimento ao tocar uma escala sem conseguir lembrar as alterações, ou seja, quais os sustenidos e bemóis eu utilizaria para executá-la. Logo, esse esquecimento acabou me deixando frustrada por diversas vezes, e esses questionamentos feitos por mim e agora atuando como professora de órgão nesse mesmo ambiente vejo em meus alunos questionamentos similares aos que tive durante minha iniciação musical.

Essas dúvidas obtidas pelos meus alunos me trouxeram questionamentos sobre como eles estavam aprendendo, pois constantemente eu utilizava como método didático a repetição, e mesmo que conseguissem executar as peças musicais, não conseguiam compreendê-las, tampouco explicar o que estavam executando. Meu intuito não era entregar as respostas aos meus alunos, mas sim fazer com que eles refletissem e conseguissem chegar à resposta de forma consciente e autônoma.

¹

Grupo de Pesquisa em Educação, Artes e Música, vinculado ao Curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Ceará em Sobral. Para conhecer mais sobre o grupo de pesquisa acesse o site oficial em: <http://www.pesquisamus.ufc.br>.

Esse processo de aprendizagem mais autônoma e consciente é observado por estudos como o de Garcia e Dubé (2012), onde os autores sugerem que esse processo pode ser adquirido pelos estudantes de música, com o fomento, por parte do professor, do desenvolvimento da autorreflexão cognitiva do aluno sobre as suas estratégias de aprendizagem, denominada estratégias metacognitivas.

Nascimento (2019), cita que a metacognição "Trata-se do conhecimento que as pessoas têm sobre seus próprios processos cognitivos e a habilidade de controlá-los, seja monitorando, organizando, e/ou modificando-os para realizar objetivos concretos" (FLAVELL, 1976 *apud* CRUZ; NASCIMENTO, 2019, p.03). Dado esse embasamento, a presente pesquisa possui como principal abordagem a utilização de estratégias metacognitivas na relação de aprendizagem no estudo de órgão eletrônico, tendo como pergunta de partida o seguinte questionamento: Como o estímulo de estratégias metacognitivas no ensino do órgão eletrônico contribui para uma aprendizagem musical mais eficiente?

Assim, o presente estudo tem como objetivo geral investigar a inferência de estratégias metacognitivas no processo de aprendizagem do órgão com crianças inseridas no novo método de ensino organístico da CCB. Também tem como objetivos específicos identificar as principais dificuldades encontradas pelos estudantes de órgão no aprendizado do instrumento e elencar quais as possíveis estratégias metacognitivas que poderão ser utilizadas, no intuito de dirimir as dificuldades encontradas e aplicar as estratégias metacognitivas elencadas no decorrer das aulas de órgão.

No Capítulo 1 apresentaremos uma breve história do órgão, por ser o instrumento de utilização na pesquisa fez-se necessário um embasamento histórico sobre o mesmo. Nos subtópicos do mesmo capítulo, iremos mostrar a relação do instrumento com a igreja Congregação Cristã no Brasil e como se dá o seu ensino na CCB. Já no Capítulo 2, falaremos sobre a metacognição, suas definições, os principais autores que compuseram o referencial teórico desta pesquisa e a relação entre metacognição e música.

Como metodologia, que será melhor detalhada no capítulo 3, utilizaremos uma pesquisa de caráter qualitativo de natureza exploratória, sendo o universo da pesquisa duas alunas que na época da pesquisa possuíam 8 anos de idade. As mesmas são alunas inseridas nos Estudos Organísticos da Congregação Cristã no Brasil e tiveram aulas separadamente, sendo uma delas em modalidade presencial e a outra em modalidade EaD.

No capítulo 4 é feita a Análise das aulas, utilizando alguns diálogos para que o leitor possa compreender e ter informações suficientes da realidade de como as aulas foram realizadas. É neste capítulo que iremos abordar a estratégia das três fases (tema este que será explicado no subtópico 2.3 do capítulo 2), e ao final é feita a discussão das aulas com pontos importantes na visão da professora/pesquisadora. Por fim, o capítulo 5 apresenta a Conclusão da pesquisa.

Assim, esperamos que este trabalho possa contribuir para a minha própria reflexão como licenciada em música e professora de órgão, aprimorando meus próprios conhecimentos e utilizando as experiências obtidas até aqui como conteúdo de análise para as aulas que serão ministradas no decorrer da pesquisa. Também espera-se que sirva de base para as demais professoras da CCB, servindo como norte orientador e trazendo contribuições positivas.

1. HISTÓRIA DO ÓRGÃO E SUA UTILIZAÇÃO NA CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL

Neste capítulo faremos um breve resumo histórico do órgão, um instrumento musical originalmente composto por teclas, pedais e tubos. Devido ser o objeto do nosso estudo, surgiu a necessidade de realizar um conteúdo introdutório para que o leitor adquira conhecimentos prévios sobre a criação e evolução do instrumento, desde o órgão de tubos até o órgão eletrônico criado posteriormente pelo engenheiro Laurens Hammond. Assim, o capítulo visa levar ao leitor conhecimentos prévios sobre o funcionamento do instrumento e os elementos que o compõem, para que assim consigam compreender melhor os conteúdos citados no decorrer do presente trabalho.

Também será apresentado ao leitor o contexto histórico da instituição religiosa Congregação Cristã no Brasil, desde sua criação no ano de 1910 até os dias atuais, tendo como foco principal a parte musical e explicando ao leitor o porquê se fez necessário a criação da orquestra da Congregação Cristã no Brasil e como a mesma foi criada. Também discorreremos sobre como é feita a divisão instrumental da mesma e como se dá o seu desenvolvimento nos dias atuais, expondo as mudanças que ocorreram desde o seu surgimento. Tal mudança também se estende ao Hinário² utilizado pela orquestra para a execução dos hinos no decorrer dos cultos.

O presente capítulo também discorre sobre o ensino organístico na Congregação Cristã no Brasil, que é voltado apenas para mulheres, e sobre os métodos utilizados como base para treinos e como eles surgiram. Juntamente com o método também é apresentado o cronograma que precisa ser cumprido pelas organistas e todas as etapas que precisam ser seguidas desde o início dos estudos até sua conclusão, sendo uma trajetória composta por 3 testes, descritos como: 1) Teste para Reunião de jovens e menores, 2) Teste para Culto Oficial e finaliza com o 3) Teste de Oficialização, onde a organista conclui seus estudos.

Todas essas etapas serão explicadas em ordem cronológica, não somente sobre o material didático utilizado, como também da formação da orquestra, o ensino musical dentro da igreja e da formação das organistas, iniciando com o resumo histórico do instrumento.

² Trata-se de um livro composto de canções que tem por finalidade serem cantadas durante o serviço de culto, e se nomeia "Hinos de Louvores e Súplicas a Deus". Atualmente, encontra-se na edição Nº5 e é de uso exclusivo das igrejas da Congregação Cristã no Brasil e das que, em outros países, estejam ligadas à mesma fé e doutrina.

1.1 Um breve resumo histórico sobre o órgão e sua evolução até o órgão elétrico

Pacher (2013) cita que o órgão foi desenvolvido e evoluiu até os dias de hoje para sistemas mais funcionais, que são: hidráulico, pneumático, e elétrico. Assim, faremos uma comparação e abordaremos resumidamente cada um deles.

Hopkins (1855) descreve que o órgão surgiu por volta do século III a.C. e que o primeiro órgão foi nomeado como órgão hidráulico e dependia da água, geralmente de fontes naturais como cachoeiras. Essa água era utilizada para produzir e empurrar o ar comprimido para dentro dos tubos e a partir do século IV d.C. o órgão hidráulico passa a ser substituído pelo pneumático, no qual o fornecimento de ar se dava por meio de foles que eram operados manualmente, sistema esse que é fabricado até os dias atuais. Esses tipos de órgãos eram mais práticos e, apesar de enormes, já possuíam uma estrutura mais desenvolvida do que a do órgão hidráulico.

Sobre o funcionamento do órgão pneumático, mais detalhadamente, Pacher (2013) cita que:

Existem quatro sistemas de funcionamento do órgão de tubos. Estes sistemas entram em ação quando uma tecla é pressionada, até o momento que a válvula é aberta e o ar passa para o tubo, produzindo som. O papel destes sistemas é abrir uma válvula que possui em cada tubo e fazer com que o ar passe do someiro para o tubo, tocando a nota correspondente que foi pressionada."(PACHER, 2013, p. 07.)

Cada tubo corresponde a uma nota, elas são agrupadas em séries e são denominadas como registros que produzem sons de alturas variadas. Os tubos quanto maiores mais graves tendem a ser, assim como os tubos menores consequentemente produzirão sons mais agudos.

A partir do século XIV desenvolveu-se no órgão um acessório chamado "pedaleira". A Pedaleira é um teclado, normalmente com duas oitavas e meia, tocado com os pés e tinha o objetivo de dar sustentação às notas graves para apoiar os estilos musicais polifônicos. São tocados na pedaleira os registros mais graves do órgão, normalmente fazendo-se a linha do baixo para dar base harmônica ao edifício do órgão (PACHER, 2013).

Seguido do órgão de tubos, no ano de 1935 surgiu o primeiro órgão elétrico. Nominato (2021) explica que o órgão elétrico foi inventado pelo americano Laurens Hammond³ com o primeiro modelo de sua criação (Figura 1).

³ Foi um engenheiro dos Estados Unidos que viveu entre os anos de 1895 e 1973. Hammond ficou conhecido pela invenção do órgão Hammond e criação da empresa Hammond Organ Company. (Latorre, 2018)

Uma curiosidade relevante é que na década de 1930, fabricantes não queriam deixar o Hammond usar o termo "órgão". A questão só foi resolvida quando fizeram um teste cego, e os especialistas não souberam diferenciar entre o órgão de Hammond e o órgão tradicional em 30% das vezes (BUSH e KASSEL, 2006, p.165).

Hammond tinha o intuito de produzir instrumentos com menor custo, aumentando assim sua disponibilidade não somente para as igrejas, mas também para ser utilizados na música popular, e a partir daí o órgão começou a ganhar destaque (NOMINATO, 2021, p.12).

Figura 1 - Laurens Hammond com o modelo A-1936



Fonte: Latorre, 2001.

Nominato (2021), explica que o órgão elétrico, em seu funcionamento, utiliza recursos tecnológicos, onde, diferente do órgão de tubos, seu acionamento que era feito com a pressão de ar, agora utilizariam impulsos elétricos. Tal ação consistia em um dínamo elétrico associado a indutores eletromagnéticos, e eram capazes de produzir diferentes frequências sonoras, pois o parâmetro físico de frequência existe tanto para a nota percebida (frequência fundamental) quanto para os harmônicos.

A rigor, qualquer nota tocada por qualquer instrumento gera uma frequência fundamental que são o que percebemos como "notas", e em cima disso cada instrumento também possui seu próprio contorno de harmônicos, que são responsáveis pela percepção de "timbre". O órgão trabalha as frequências dos harmônicos para alterar o timbre, através do ajuste dos registros.

Assim, com o surgimento do órgão elétrico, adquiri-lo se tornou mais fácil por ser um instrumento que pode ser locomovido com maior facilidade e por possuir preços acessíveis, logo, muitas igrejas começaram a obter o instrumento como peça auxiliadora para realização dos cultos e cerimônias religiosas, um desses exemplos é a Congregação Cristã no Brasil que será explicado no tópico a seguir.

1.2 A musicalização e o ensino de órgão na Congregação Cristã no Brasil

Neste subtópico vale ressaltar que a maioria das informações obtidas e descritas foram coletadas por experiência própria da autora de pesquisa por se tratar da instituição religiosa da qual a mesma faz parte. Portanto, algumas informações não possuem referência bibliográfica por não serem utilizadas em trabalhos anteriores e, também, por serem informações de experiências e relatos próprios da autora devido suas vivências como membra participante e como ex aluna do grupo de estudos musicais da igreja e atual instrutora⁴ da Congregação Cristã no Brasil.

A Congregação Cristã no Brasil trata-se de:

Uma comunidade religiosa fundamentada na doutrina apostólica (Atos 2:42 e 4:33), organizada nos termos do artigo 44, inciso IV da Lei 10.406/02, apolítica, sem fins lucrativos, constituída de número ilimitado de membros, sem distinção de sexo, nacionalidade, raça, ou cor, tendo por finalidade propagar o Evangelho de Nosso Senhor Jesus Cristo, o amor a Deus, tendo por cabeça só a Jesus Cristo e por guia o Espírito Santo. (CCB, 2013, p. 2).

Em junho de 1910 o imigrante italiano Louis Francescon⁵ chegou ao Brasil, com o propósito de propagar o evangelho e foi a partir dele, com a guia de Deus, que a igreja foi fundada. Até então a igreja não possuía uma denominação que a identificasse, todavia, sua propagação ocorreu rapidamente por intermédio de seus crentes, desde então chamados por fé, em Nosso Senhor Jesus Cristo.

Com o aumento do número de pessoas com os mesmos princípios de adoração a Deus e não havendo locais particulares em que fosse possível reunir-se foi necessário adquirir-se locais para esse fim.

⁴ Organistas que já concluíram o cronograma organístico e se tornam aptas a instruir as demais alunas que estão aprendendo.

⁵ Foi um religioso italiano, pioneiro do movimento pentecostal italiano, fundando os núcleos iniciais que resultaram na Congregação Cristã no Brasil. (Damasceno, 2019)

A partir de então, houve a necessidade de se criar instituição com personalidade jurídica para poder legalizar as reuniões e titularizar a propriedade desses imóveis e, por isso, se denominou "CONGREGAÇÃO CRISTÃ"(CCB, 2013, p.01).

Assim, com o progresso e crescimento da irmandade, surgiu a necessidade de uma orquestra para auxiliá-los no cantar dos hinos durante os cultos. Muito dessa necessidade se deu principalmente pelo formato da realização dos cultos, onde todos os presentes cantam em uníssono a voz do soprano, e assim surgiu a primeira orquestra da Congregação Cristã no Brasil (Figura 2).

Figura 2 - Primeira Orquestra da Congregação Cristã no Brasil.



Fonte: Damasceno, 2019.

Entretanto, antes da criação de uma orquestra, fez-se necessário a criação de um grupo de estudos musicais, que tinha como intuito, formar músicos capacitados para compor a futura orquestra, que viria a ser criada em 1932 (DAMASCENO, 2019, p.24).

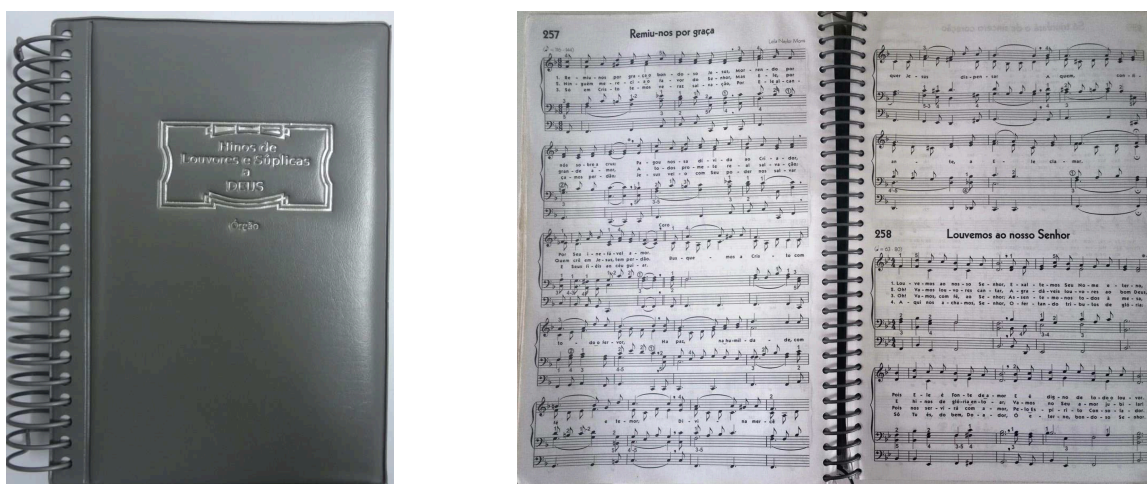
Após o surgimento da orquestra, para o seu melhor funcionamento, foi elaborado um hinário próprio para músicos e organistas, com todos os hinos em partituras, desenvolvido a 4 vozes, sendo elas: soprano, contralto, tenor e baixo. O ensino organístico da CCB⁶ é voltado apenas para mulheres, essa divisão ocorre como um modo tradicional aqui no Brasil onde somente as mulheres tocam órgão, enquanto os homens podem tocar os demais instrumentos da orquestra, como por exemplo violino, flauta, saxofone, tuba, etc.

⁶ Abreviação do nome Congregação Cristã no Brasil.

A execução dos instrumentos na igreja, é feita com a utilização do hinário (figura 3), que com o decorrer dos anos passaram por atualizações, tanto pela necessidade de correções ortográficas como também para o aperfeiçoamento das partituras, inserindo novos hinos. Atualmente o hinário se encontra na 5ª edição somando um total de 480 hinos.

Essas atualizações nos hinários foram muito importantes, pois no ano de 2013 foi criado um hinário próprio para as organistas, com pentagrama exclusivo para a pedaleira, o que antes não existia, facilitando assim o desenvolvimento dos estudos e mostrando a preocupação com as alunas, sempre visando melhores formas de aprendizado, buscando facilitar e corrigir erros que anteriormente eram motivos de desistência.

Figura 3 - Hinário da Congregação Cristã no Brasil para organistas.



Fonte: Congregação Cristã no Brasil, 2021.

Devido a criação dos novos hinários e o hinário próprio para organistas, fez-se necessário que o sistema de ensino organístico da Congregação Cristã no Brasil, também fosse atualizado, com o intuito de construir métodos próprios para órgão, surgindo no ano de 2020 os novos Métodos de Estudos para Órgão Eletrônico, conhecidos como MOR (Figura 4) que foram criados com o objetivo de melhorar os estudos das alunas, já que anteriormente os estudos eram feitos em métodos para piano como o Kohler⁷, George Bull⁸, dentre outros.

⁷ Método feito por Ludwig Kohler (1820-1886), e trás 40 peças para piano.

⁸ Método de estudos do autor George Bull. Trata-se de um método composto por 24 lições para piano.

Figura 4- Métodos de Estudos para Órgão Eletrônico (MOR)



Fonte: Congregação Cristã no Brasil, 2021

Os Métodos de Estudos para Órgão Eletrônico da CCB, é composto por 4 livros próprios da igreja, desenvolvido para as alunas e 1 livro de uso exclusivo das instrutoras. Todos os 5 livros foram desenvolvidos exclusivamente para o ensino organístico e possuem em sua composição conteúdos como: teoria, exercícios teóricos, exercícios práticos, exercícios para pedaleira e Estudos completos. Essa composição, procura trazer melhorias e facilitar o aprendizado das alunas, futuras organistas. O ensino organístico na CCB é baseado em um cronograma composto de etapas que a aluna precisa concluir. Em comum para todas as etapas, a aluna irá estudar teoria, solfejo e escalas das tonalidades dos hinos.

Para a primeira etapa do cronograma, as alunas estudam o volume 1 e 2, que são livros de nível iniciante/intermediário com baixo grau de dificuldade, e conclui a primeira etapa com 100 hinos do hinário para órgão, sendo feita uma divisão onde 50 hinos são para as Reuniões de Jovens e Menores⁹ e 50 hinos para Culto Oficial¹⁰. Os hinos serão estudados apenas a 3 vezes (soprano, tenor e baixo) e pedaleira. Com a conclusão da primeira etapa a aluna se torna apta para integrar a orquestra e começar a tocar nas Reuniões de Jovens e Menores.

⁹ Reuniões destinadas para as crianças e os jovens da igreja. Geralmente ocorrem aos domingos pela manhã ou à tarde e visa um formato menos formal que os cultos.

¹⁰ Culto destinado a todos que obtém um formato mais formal, sendo destinado preferencialmente para os adultos.

A segunda etapa consiste no estudo do volume 3, que possui um grau de dificuldade intermediário/avançado, juntamente com os 430 hinos restantes, tornando a aluna apta para tocar nos cultos oficiais mas somente na sua cidade. E para a última etapa a aluna deve concluir o MOR volume 4, de nível avançado e os 450 hinos com as 4 partes (soprano, contralto, tenor e baixo) + pedaleira. Para avaliar todo esse processo a organista passa pelo pré-teste que é realizado pelo encarregado¹¹ e posteriormente o teste, que é feito pela examinadora¹². Concluído todo o cronograma a organista passa a se chamar de organista oficializada, onde poderá tocar em qualquer igreja da Congregação Cristã no mundo.

A metodologia de ensino da CCB, é baseada principalmente no ensino tradicional, que consiste na estratégia de repetição, do tocar do professor para o aluno aprender, tanto que os Métodos de Estudos já possuem QR Code¹³ que direciona o aluno para os áudios dos estudos. Não que isso seja errado ou que não haja serventia, pelo contrário, é através dessas estratégias que a maioria das organistas conseguem concluir seus estudos, mas um dos objetivos do presente trabalho é justamente melhorar o aprendizado da aluna inserindo-a em novas estratégias que o prepare não somente para o aprendizado musical dentro da igreja mas também fora dela.

Outras estratégias utilizadas para o ensino infantil são o uso de atividades lúdicas, jogos musicais, contação de histórias e brincadeiras onde se possa trabalhar as estruturas musicais, ritmo e principalmente as figuras musicais, mas ainda é algo novo dentro das metodologias aplicadas na igreja. Devido ser algo novo, as instrutoras criaram grupos via Whatsapp e Telegram onde as mesmas compartilham suas estratégias de ensino com as demais, compartilhando também os materiais utilizados nas aulas e a maneira que são utilizados.

Assim, o intuito do presente trabalho não é elencar os erros e acertos das estratégias de estudos utilizadas na CCB, mas sim demonstrar como se dá o ensino organístico na Congregação Cristã no Brasil e como o presente trabalho irá se desenvolver nesse campo musical, levando em consideração as vivências das alunas e suas limitações. Logo, espera-se que os resultados obtidos aqui sejam de proveito futuramente para esse campo musical da CCB, e terá como estratégia o uso da Metacognição, exemplificada no capítulo a seguir.

¹¹ Cargo destinado apenas para os músicos da igreja que tem como objetivo ser responsável pela orquestra, os ensaios e a realização dos pré-testes com as candidatas a organistas.

¹² Cargo destinado às organistas e que tem por objetivo principal realizar os testes, ou seja, é a examinadora que avalia se a organista está apta para tocar na igreja. A examinadora também é responsável por instruir as organistas e candidatas para o melhor funcionamento dos cultos e estudos, respectivamente.

¹³ Trata-se de um código de barras estilizado, que qualquer câmera presente em um celular é capaz de reconhecer e extrair os dados contidos. (www.tecnoblog.net)

2.DEFINIÇÕES SOBRE METACOGNIÇÃO

Neste capítulo iremos apresentar ao leitor o conceito de metacognição, abordando definições dadas por diversos autores que desenvolveram pesquisas relacionadas ao tema. Na relação metacognição e música, iremos discorrer sobre a presença da metacognição no ensino de música, abordando alguns estudos realizados na área e os autores com maior relevância para a presente pesquisa.

2.1 Fundamentações teóricas

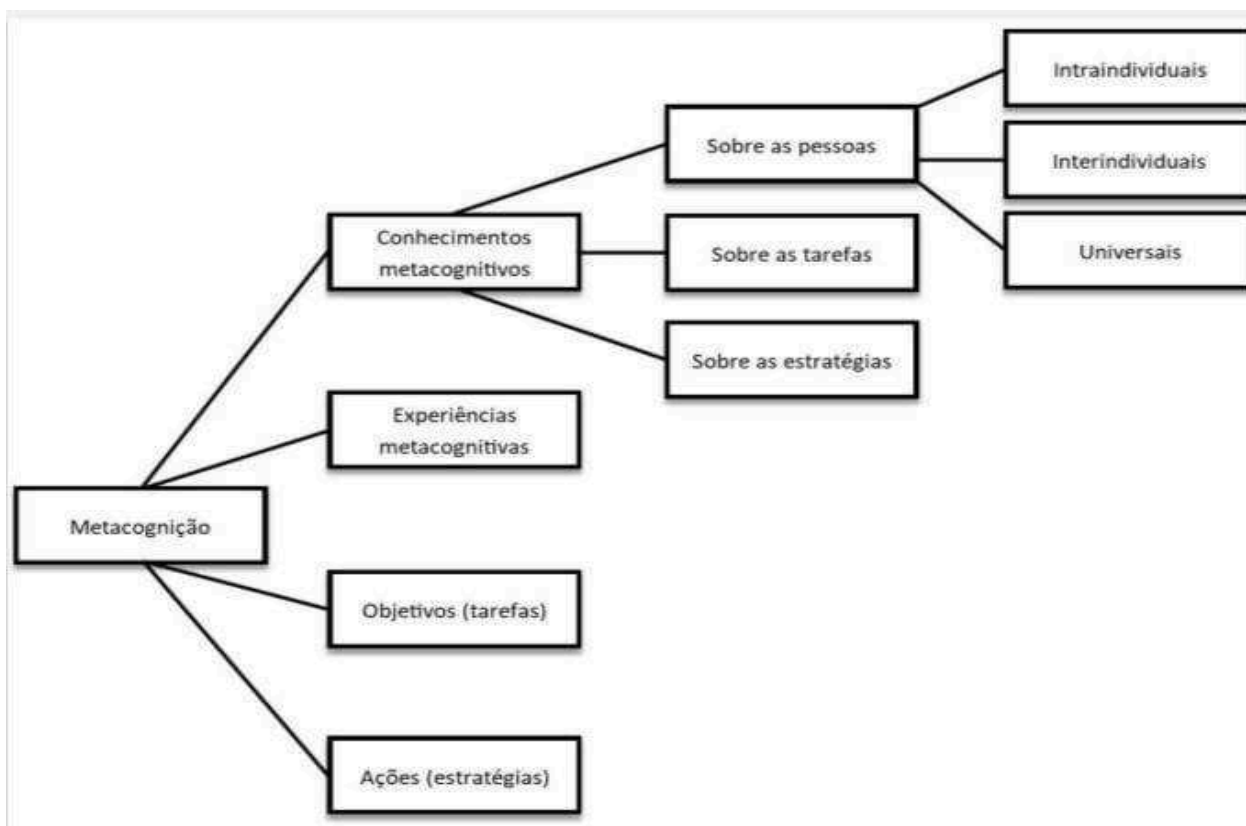
Sargiani (2012) explica que a metacognição é a habilidade de refletir sobre uma determinada tarefa (por exemplo ler, calcular, pensar, tomar uma decisão) e sozinho selecionar e usar o melhor método para resolver essa tarefa. Seguindo o ponto de vista educativo sobre metacognição, Ordoñez (2016) nos diz que a metacognição:

Refere-se ao conhecimento, conscientização e controle dos próprios processos e funções cognitivas durante o ato de aprendizagem do aluno. Implica, entre outros aspectos, desenvolver a capacidade de auto-observação do próprio processo de construção de conhecimento para ter a possibilidade de escolher as estratégias mais apropriadas para a aprendizagem e flexibilidade na qualidade dos resultados alcançados de acordo com os objetivos estabelecidos previamente. (ORDOÑEZ, 2016, p.209).

Por exemplo, Sargiano (2012) cita que a partir do momento em que você se depara com uma situação em que alguém lhe diz para fazer algo de um determinado modo e você mesmo avalia e responde “eu faço melhor dessa forma” ou “não, eu aprendo melhor assim”, pois bem, a análise da tarefa, o planejamento para resolvê-la e a escolha da melhor forma de realizá-la é o que denomina-se de metacognição.

Flavell (1979) define metacognição como um processo de monitoramento cognitivo e cita que "o monitoramento de uma ampla variedade de empreendimentos cognitivos ocorre por meio de ações e interações entre quatro classes de fenômenos: (a) conhecimento metacognitivo, (b) experiências metacognitivas, (c) objetivos (ou tarefas) e (d) ações (ou estratégias)"(FLAVELL,1979, p.906). Serafim (2021), em um quadro explicativo (figura 5), ilustra essas divisões.

Figura 5 – Componentes metacognitivos



Fonte: Serafim, 2021, p.98.

Dado esses componentes, a definição sobre conhecimento metacognitivo de Flavell (1979) cita que o **conhecimento metacognitivo** "consiste principalmente em conhecimentos ou crenças sobre quais fatores ou variáveis atuam e interagem, afetando assim, o curso e o resultado dos empreendimentos cognitivos" (FLAVELL, 1979, p.907). O mesmo conhecimento metacognitivo se divide em três partes, sendo elas: 1) sobre as pessoas; 2) sobre as tarefas; e 3) sobre as estratégias. Melhor explicado em uma quadro comparativo com base em Serafim (2021) podemos explicar que:

Quadro 1 - Conhecimento Metacognitivo

Conhecimento Metacognitivo		
1.Sobre as Pessoas	2.Sobre as Tarefas	3.Sobre as Estratégias
"Abrange tudo o que uma pessoa acredita sobre a natureza de si mesmo e dos outros enquanto processadores cognitivos"	"se refere às informações disponíveis durante uma ação cognitiva, bem como à capacidade de analisar estas variáveis e prever suas implicações para alcançar determinado objetivo"	"se refere aos diferentes procedimentos que podem ser eficazes para atingir determinadas metas e objetivos durante ações cognitivas"

Fonte: Serafim, 2021, p.96

Referente ao conhecimento metacognitivo **1. Sobre as pessoas**, o mesmo é subdividido em:

- **Intraindividual:** que é o conhecimento ou crença que o indivíduo possui sobre seu próprio funcionamento cognitivo (SILVA *et al*, no prelo), por exemplo, ter ciência da dificuldade em tocar com as duas mãos utilizando a leitura da clave de Sol e da clave de Fá simultaneamente.
- **Interindividual:** que é quando o indivíduo se compara aos outros(SILVA *et al*, no prelo), por exemplo saber que você consegue ler as duas claves simultaneamente melhor que outrem.
- **Universal:** que é referente às representações individuais dos aspectos gerais da cognição humana (SILVA *et al*, no prelo) como por exemplo compreender que alunos iniciantes geralmente não conseguem tocar com as duas claves simultaneamente nas primeiras aulas.

Quando uma estratégia metacognitiva se mostra eficaz, tem-se uma experiência cognitiva ou afetiva consciente, cujo processo é denominado por Flavell (1999, p. 129) como **experiência metacognitiva**. (SILVA *et al*, no prelo). A relação entre o conhecimento e a experiência metacognitiva conduz ao gerenciamento de processos mentais, também chamado de **habilidades metacognitivas**. Essas habilidades metacognitivas consistem na capacidade de utilizar o conhecimento para monitorar o próprio processo de aprendizagem, através de atividades de planejamento, controle e regulação (SILVA *et al*, no prelo).

O **planejamento** ocorre quando o estudante planeja sua aprendizagem, determina qual objetivo quer atingir e como vai agir para alcançá-lo. (SILVA *et al*, no prelo). Isso ocorre, por exemplo, quando a organista decide melhorar o dedilhado da mão direita através de um estudo de escalas que contém apenas as notas correspondentes a essa mão.

O **controle** acontece quando o aluno observa e avalia o resultado da estratégia que ele utilizou. (SILVA *et al*, no prelo) Nesse caso, a organista verifica se houve melhora no dedilhado após o estudo das escalas.

Já a **regulação** ocorre quando o estudante modifica suas ações, ao notar que a estratégia anterior não foi satisfatória (SILVA *et al*, no prelo). Por exemplo, a organista decide trabalhar apenas a passagem do dedo 3 para o dedo 1 na mão direita e/ou a passagem do dedo 1 para o dedo 3 da mão esquerda na escala de Dó Maior no sentido ascendente.

Essas três etapas fazem parte de uma estratégia pedagógica chamada *Stratégie en trois phases* (Estratégia em três fases) desenvolvida por Garcia e Dubé (2012) a partir dos estudos de Lafortune, Jacob e Hébert (2000), tal estratégia é voltada para professores de música que desejam promover o desenvolvimento metacognitivo dos seus alunos, tanto as estratégias como sua aplicação é o que iremos discorrer no subtópico a seguir.

2.2 Metacognição no contexto musical

Pesquisas recentes realizadas pelo grupo de pesquisas PesquisaMus, concluiu que na música a relação "metacognição e música" sofre com a incipiência de publicações, principalmente nacionais, onde após analisar artigos no periódico da CAPES sobre metacognição e música, o grupo de pesquisa concluiu que pouco sobre o assunto foi encontrado. (NASCIMENTO *et al*, no prelo)

Sobre os estudos feitos no campo da música, Susan Hallam ganha destaque como precursora na relação metacognição e música. Hallam (2001), realizou um estudo que tinha como objetivo explorar o desenvolvimento de estratégias metacognitivas e o planejamento da performance entre músicos de nível iniciantes a profissionais.

Após realizar um estudo com 77 músicos, divididos em 55 iniciantes e 22 profissionais, Hallam concluiu que a metacognição se desenvolve com o tempo e que os músicos profissionais demonstram ter mais habilidades metacognitivas que os iniciantes. (HALLAM, 2001, p. 37).

Hallam, por sua vez, elenca um ponto importante em seu estudo, onde conclui que todos os músicos presentes no estudo, possuíam metacognição prévia, a diferença entre eles ocorre devido os músicos profissionais serem mais experientes, ou seja, possuírem mais tempo na profissão, diferente dos músicos iniciantes que por terem menor tempo, acabam não desenvolvendo boas estratégias. (HALLAM, 2001, p. 38-39).

2.3 Estratégia das três fases

Além dos estudos citados acima como referencial teórico para a pesquisa, um outro importante estudo ganha destaque aqui como a principal base para o desenvolvimento da presente pesquisa, sendo esse o estudo de Garcia e Dubé (2012) que propõe estratégias pedagógicas que possam favorecer o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, utilizando para isso estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas por professores de música visando antecipar o desenvolvimento do raciocínio metacognitivo de alunos instrumentistas. Garcia e Dubé exemplificam em suas pesquisas sobre **a estratégia das três fases** sendo elas: modelagem, prática guiada e prática autônoma.

A **modelagem** é a primeira etapa, na qual "o professor oferece um modelo ao aluno para realizar uma tarefa a partir de seu conhecimento pessoal. Durante essa fase, o professor verbaliza seu processo mental em voz alta enquanto executa a tarefa" (GARCIA; DUBÉ, 2012, p. 84), ou seja, ele mostra sua própria maneira de pensar e realizar uma tarefa para que o aluno tente imitá-lo. Por exemplo, o professor mostra para o aluno que deixar as duas mãos corretamente sobre o teclado do órgão mesmo que não as esteja utilizando no momento pode influenciar na performance pois quando se fizer necessário a troca de mãos, o aluno não terá confusão, evitando o erro.

Na **prática guiada**, que é a segunda etapa, o aluno é convidado a colocar seus pensamentos em voz alta enquanto põe em prática os conhecimentos que adquiriu durante a modelagem. Então, com a ajuda de perguntas e incentivo, "o professor ajuda o aluno a planejar sua atividade, chama a atenção para aspectos importantes para desempenhar adequadamente a tarefa e leva-o a se autoavaliar e a se corrigir durante a prática guiada" (GARCIA; DUBÉ, 2012, p. 84).

Por exemplo, o aluno tenta sempre posicionar corretamente as duas mãos ao teclado, assim como foi mostrado para ele anteriormente e procura também expor em voz alta suas impressões, dificuldades e estratégias usadas nessa atividade. Enquanto isso, o professor irá utilizar perguntas que direcionam a atenção do aluno para os pontos problemáticos encontrados, repetindo a modelagem quando necessária.

Na **prática autônoma**, terceira e última etapa, o aluno “deve ser capaz de manter um diálogo interno ao gerenciar a tarefa, além de se perguntar questões relevantes para realizá-la adequadamente” (GARCIA; DUBÉ, 2012, p. 85). Nesta etapa o processo de interação que ocorreu entre ele e o professor durante a prática guiada (etapa anterior) é refeito. No entanto, para a realização da prática autônoma, faz-se necessário o desempenho simultâneo dos dois papéis, ou seja, o de aluno e o de professor (GARCIA; DUBÉ, 2012, p.85). Neste processo da aprendizagem, o aluno terá a capacidade de se autoavaliar e de identificar em quais momentos ele tende a retirar uma das mãos do teclado, conseguindo corrigir esse problema sozinho.

Assim, espera-se que a presente pesquisa cumpra com o objetivo de investigar e elencar a inferência das estratégias metacognitivas utilizadas no processo de aprendizagem de órgão. Espera-se também que o trabalho consiga identificar as principais dificuldades encontradas pelas alunas e que resulte em um trabalho que auxilie futuras professoras de órgão e mais que isso, que o trabalho sirva como norteador no aprendizado das alunas de órgão da CCB, para que as mesmas ao se depararem com as dificuldades, assim como eu, possam obter bons resultados em seus estudos.

Logo, o interesse deste trabalho também se estende ao intuito de que o mesmo sirva para minha própria reflexão como professora de órgão e que responda o questionamento que resultou a pesquisa, que visa compreender como o estímulo de estratégias metacognitivas na didática do ensino de órgão contribui para uma aprendizagem musical mais eficiente.

3.APLICAÇÃO DA METACOGNIÇÃO NAS AULAS DE ÓRGÃO ELÉTRICO

Neste capítulo iremos discorrer sobre a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, o universo onde a mesma se dará, tal como o procedimento da coleta de dados. Iremos detalhar os conteúdos das aulas e seus respectivos objetivos, finalizando com as descrições das aulas e como será aplicada a estratégia das três fases de Garcia e Dubé.

3.1 Metodologia da pesquisa

Tendo como pergunta de partida "Como o estímulo de estratégias metacognitivas na didática do ensino de órgão contribui para uma aprendizagem musical mais eficiente?" Temos por interesse analisar e interpretar aspectos de minhas estudantes no aprendizado de órgão eletrônico após o fomento de estratégias para o desenvolvimento metacognitivo no aprendizado deste instrumento, verificando se haverá mudanças de hábitos, atitudes e tendências de comportamentos em suas práticas instrumentais. Assim, elencamos a metodologia qualitativa para esta pesquisa pois, segundo Marconi e Lakatos, essa metodologia “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos.” (MARCONI; LAKATOS, 2005,p.269 apud ANDRADE; STEFANO; ZAMPIER, 2017, p.07).

Por sua vez, o professor Antonio Carlos Gil resalta que o principal objetivo de uma pesquisa de natureza exploratória é a procura de aprender melhor sobre os problemas de investigação que ainda não estão totalmente definidos ou em que exista falta latente de informações para uma ampla compreensão (GIL, 2008, p. 27). Assim, como foi verificado em revisão de literatura sobre metacognição e música (NASCIMENTO et al, no prelo), há pouco conhecimento sobre o tema a ser abordado, e a realização de uma pesquisa de natureza exploratória nos permitirá conhecer o uso da metacognição no contexto da aprendizagem do órgão em uma Turma de Estudos Musicais em um contexto religioso.

No que tange a ética em pesquisa, antes da realização dos procedimentos de coleta de dados, os responsáveis das alunas foram informados sobre os procedimentos e os objetivos da pesquisa. Após o aceite por parte dos mesmos, foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujo modelo utilizado encontra-se no anexo A.

3.2 Universo da pesquisa

O universo da pesquisa são estudantes de órgão que fazem aulas individuais, ministradas pela pesquisadora deste trabalho. Porém, tendo em vista as dificuldades práticas, principalmente ocasionadas pela pandemia da COVID-19, escolhemos realizar a pesquisa com uma amostra reduzida composta por duas alunas ($n = 2$). Trata-se de duas crianças com 8 anos de idade e com o mesmo nível de estudos musicais e que iremos chamá-las por nomes fictícios no decorrer da pesquisa, para que facilite a compreensão do leitor, sendo a aluna 1=Luíza e a aluna 2= Beatriz.

As alunas estão inseridas em uma turma de estudos musicais e essa divisão de turma se dá devido às duas possuírem a mesma idade e estarem no mesmo nível de estudos mas as aulas não acontecem em formato coletivo, mas sim em formato individual, sendo a Luíza em formato presencial e a Beatriz em formato online por morar em outra cidade, ocorrendo aulas presenciais com Beatriz em média 1 vez a cada 2 meses. Ambas estão no meio musical há algum tempo, já tocam pequenas peças de nível iniciante e já possuem conhecimento teórico musical. A Luíza iniciou os estudos em Janeiro de 2020, e teve apenas a autora desta pesquisa como professora, já a Beatriz iniciou as aulas com a autora da pesquisa em Abril de 2020, mas a mesma já tinha estudado com outra professora e já possuía conhecimentos básicos de música, como conhecer as notas musicais, o nome das notas nas linhas e espaços na clave de Sol e conseguia executar pequenas peças compostas somente de notas longas.

Desde que iniciaram seus estudos, as alunas dispõem de aulas semanalmente, em um total de 2h por semana, totalizando 8h/mês. Como Beatriz iniciou as aulas no início do isolamento social dado pela COVID -19, então as aulas iniciaram e ocorrem até o momento no formato online via *google meet*. Já Luíza, dada às mesmas circunstâncias do isolamento social ocasionado pela COVID-19, não possuía condições de continuar com as aulas em formato online, logo, as aulas foram interrompidas, retornando apenas com a liberação do Decreto n. 34.103, de 12 de junho de 2021.

3.3 Procedimento de coleta de dados

O procedimento de coletas de dados seguiu um recorte de 4 aulas consecutivas, onde foram fomentadas as práticas metacognitivas.

Nas três primeiras foram realizadas a estratégia das três fases de Garcia e Dubé, e na 4a (última aula) utilizamos apenas a 3a fase, denominada prática autônoma, seguindo por toda a aula nesse formato totalmente autônomo. Como conteúdo para as aulas ministradas para a pesquisa, as alunas utilizaram apenas os Exercícios e Estudos do Livro Volume 1 e o mesmo formato de aula aqui citado se estendeu para as duas alunas participantes na pesquisa.

A pesquisadora e professora após a aula produziu um diário de bordo onde anotou as principais características de aprendizagem das alunas, comparando com a sua experiência de aulas anteriores, tendo o intuito de verificar possíveis mudanças no comportamento que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento metacognitivo.

3.4 Conteúdos e objetivo das aulas

Para a aula 1 tivemos como conteúdo o Exercício 13 (anexo B) e o Exercício 14 (anexo B), e como objetivo desenvolver a prática de colcheias com ambas as mãos simultaneamente, desenvolvendo a velocidade e o dedilhado. Na aula 2, o conteúdo foi o Estudo 25 (anexo C). O objetivo da aula foi desenvolver estratégias para que a aluna toque notas duplas com a mão esquerda e que desenvolvesse o uso de colcheias na mão direita. Dando seguimento aos conteúdos.

A aula 3 estava composta com o conteúdo da aula 1 e 2 e seguiu um modelo de revisão desses conteúdos, logo, a aula iniciou com o Exercício 3, depois o Exercício 4 e finalizou com o Estudo 25. O objetivo da aula era firmar a estratégia das três fases que serviu como base para a estrutura da aula posterior (aula 4).

Por fim, a aula 4 teve o Estudo 26 (anexo D) e o objetivo da aula era desenvolver a prática de colcheias para a mão esquerda e direita em momentos diferentes na partitura, ou seja, a aluna não tocou as colcheias simultaneamente, mas no decorrer da partitura executá-las tanto com a mão esquerda quanto com a mão. A aula também abordou o conteúdo trabalhado nas aulas anteriores, como velocidade e dedilhado, utilizando tudo que foi desenvolvido nas aulas anteriores para realizar uma aula totalmente autônoma.

3.5 Estrutura das aulas para aplicação da Estratégia das Três Fases

As aulas tiveram a professora como modelo (modelagem), a verbalização e questionamentos (prática guiada) para estimular as alunas a pensar, refletir e se auto avaliar, podendo se auto corrigirem com base nesse processo (prática autônoma).

O início de todas as aulas tanto com Beatriz como com Luiza, seguiu um padrão comum onde as alunas realizam um breve alongamento com alguns exercícios para dedos e mãos, exercícios que elas já estão acostumadas a fazer. Em seguida o conteúdo foi apresentado às alunas, juntamente com o objetivo da aula, exemplificando para elas os tópicos que seriam abordados na aula que iremos apresentar ao leitor a seguir.

Aula 1 - Na modelagem (primeira fase), a professora verbalizou em voz alta como a mesma posiciona a mão, como irá executar as colcheias e como fará a contagem dos tempos, e isso ocorreu enquanto executa o exercício 13 e o mesmo ocorre para o exercício 14. A professora se dá como exemplo para que as alunas desenvolvam a próxima etapa (prática guiada) ao se questionar e verbalizar sobre seu contato com a partitura.

Para o desenvolvimento da prática guiada (segunda fase), a professora utiliza perguntas tais como: "Que parte ela acha que terá mais dificuldade?", "Qual a primeira impressão dela ao visualizar a partitura?", "O que você pensa, ou como você faz para conseguir executar essas partituras?". Esses questionamentos serão a base para o decorrer da aula onde a professora também irá incentivar a aluna a verbalizar em voz alta a sua maneira de atuar em relação aos Exercícios propostos. Assim, a professora com base nisso irá ajudar a aluna a planejar a sua atividade, expondo os novos elementos que elas irão estudar e sempre levando a aluna a se auto-avaliar e se corrigir.

Na prática autônoma (terceira fase), a professora deixará a aluna executar as peças da aula sem intervir. Nesta ocasião, a pesquisadora irá observar principalmente as estratégias utilizadas pela aluna, avaliar todo o processo e o resultado da aula.

Aula 2 - Para o desenvolvimento da aula 2, teremos como conteúdo o Estudo 25 do método 1. Para isso, na fase da modelagem, a professora irá apresentar um vídeo de uma outra organista executando a peça, em seguida a professora irá verbalizar o que a própria precisará para conseguir tocar, com alguns questionamentos baseados em: "Esse estudo vai ter notas duplas com a mão esquerda", "Também terá colcheias na mão direita" e "Preciso ter atenção com o dedilhado para não errar quando houver mudança de compassos".

Feito esses questionamentos a professora irá tocar a peça, lentamente pedindo que a aluna acompanhe olhando para a partitura, e depois executá-la na velocidade normal.

Para a prática guiada, a professora irá estimular que a aluna verbalize o que ela pensa ao ver a partitura, o que ela acha da partitura, se está fácil ou difícil e se ela acha que consegue tocar e como ela pretende fazer para que consiga obter um bom resultado com a peça. Para isso a professora irá desenvolver os seguintes questionamentos: "Como você pretende fazer o dedilhado?", "O que você acha que precisa para conseguir tocar esse estudo assim como eu toquei?" e "Qual a primeira coisa que você faz para tocar o estudo?".

Na prática autônoma, a professora observará a aluna de longe sem interferir, analisando como ela irá tocar o estudo proposto e como será sua desenvoltura comparada a aula anterior, observando se a aluna utilizou estratégias novas, se surgiram dúvidas ou até mesmo se não houve nenhum problema ou dificuldade por parte da aluna para executar o Estudo 25.

Aula 3- Na fase da modelagem a professora irá tocar primeiramente o Exercício 13, verbalizando para a aluna pontos importantes como por exemplo: "O dedilhado aqui é importante porque segundo ele a mão não precisará se deslocar", "Vou contar os tempos em voz alta, não apenas na minha cabeça" e "É preciso acelerar onde tiver essas notas juntinhas, que são as colcheias". O mesmo irá ocorrer para o Exercício 14 e no Estudo 25.

Na prática guiada, dado os conhecimentos já adquiridos pela aluna nas aulas anteriores, o foco então será baseado na aluna verbalizar seus pensamentos em relação a partitura, surgindo novos questionamentos.

Para a prática autônoma o modelo seguirá o mesmo que anteriormente, a aluna tentará executar as três peças propostas sem a intervenção da professora. A professora apenas irá observar o que a aluna conseguirá ou não executar, interferindo apenas se necessário nesses casos específicos não foram dadas respostas mas conduzimos as alunas a isso, utilizando perguntas e momentos de reflexão

Aula 4- A aula 4 seguirá um formato totalmente autônomo (fase 3). O material utilizado será o Estudo 26. A professora irá entregar o estudo para a aluna e somente analisará de longe quais estratégias a aluna utilizará para executar a peça. A intervenção só se fará dado algum questionamento da aluna, lembrando que a professora terá como função corrigir a aluna quando se fizer necessário, incentivando sempre a verbalizar o que se pensa e sempre induzindo a aluna a se auto avaliar no processo de aprendizagem do Estudo 26.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS AULAS

Neste capítulo, iremos analisar e discutir a realização das aulas, trazendo para o leitor alguns diálogos entre a professora e a aluna vistos como mais importantes, tendo como intuito levar o leitor a compreender o processo de análise das aulas. Sendo a abordagem dos conteúdos e a estratégia das três fases, analisando as principais características de aprendizagem das alunas, comparando com a sua experiência de aulas anteriores com o intuito de verificar possíveis mudanças no comportamento que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento metacognitivo.

4.1 Transcrição das aulas

- **AULA 1 - Luiza**

Para o **Exercício 13** - A fase da modelagem ocorreu normalmente como previsto, a aluna não esboçou nenhum questionamento, ficou bem atenta ao movimento dos dedos e pediu que a professora tocasse novamente o Exercício 13 para que pudesse observar melhor pois ainda não tinha entendido.

Na prática guiada, dado os questionamentos, citados no planejamento da aula, obtivemos o seguinte diálogo:

- Professora: Qual a sua primeira impressão ao visualizar essa peça? O que você pensa assim que olha para essa partitura?
- Luíza: Não sei Tia, só penso em tentar tocar.
- Professora: Que parte você acha que terá mais dificuldade?
- Luíza: Essa parte mais rápida.
- Professora: Você consegue explicar porque você acha essa parte mais difícil?
- Luíza: É difícil porque não sei tocar ainda.
- Professora: E o que você irá fazer para conseguir tocar?
- Luíza: Acho que treinar.

Após esse diálogo, a aluna executou alguns trechos, com dificuldade, confundindo algumas notas, então centralizamos o diálogo para tópicos importantes próprios da partitura, como por exemplo: executar as colcheias, contar os tempos e conferir todas as notas presentes.

Quando observado que a aluna já estava compreendendo bem esses tópicos partimos para a prática autônoma com o seguinte diálogo:

- Professora: Luíza, você acha que já consegue tocar o Exercício 13 do início ao fim?
- Luíza: Acho que sim, mas posso ir devagar?
- Professora: Claro, da maneira que você achar melhor. Vamos tentar!

Após esse breve diálogo a professora não interferiu mais, apenas observou como seria o desempenho da aluna. Tal desempenho pode ser classificado como bom, mesmo que inicialmente ela tenha tocado devagar e parando em alguns pontos, mas após algumas tentativas o problema em ficar parando foi solucionado e sobre a velocidade houve melhoras mesmo que não tenha conseguido ir muito rápido, mantendo o metrônomo com a velocidade de 50bpm, dado que o exercício exige velocidade mínima de 60bpm, como descrito no Anexo B.

Para o **Exercício 14** - A fase da modelagem foi muito semelhante a do Exercício 13, a professora executou a peça, abordou pontos importantes, principalmente em relação ao Exercício 13, mostrando que os dois abordaram Semínimas e Colcheias, porém em formatos diferentes e logo na modelagem a aluna observou que eram as mesmas notas e que só iriam mudar no final, a aluna observou também que os compassos estavam invertidos, onde no Exercício 13 aparece 2 semínimas seguidas de 4 colcheias, o que ocorre ao contrário no Exercício 14 onde aparecem primeiro 4 colcheias seguidas de 2 semínimas.

Seguindo para a prática guiada, as perguntas para o Exercício 13 foram abordadas novamente, obtendo praticamente as mesmas respostas. Como os exercícios são semelhantes então a aluna não fez questionamentos nem houve diferenças na abordagem, a aluna já quis tentar executar a peça, mesmo com os questionamentos e observações da professora.

Na prática autônoma, a aluna conseguiu executar bem a peça, sozinha, sem a ajuda da professora, e seguiu as mesmas estratégias que utilizou no Exercício 13, onde iniciou devagar e depois tentou ajustar a velocidade mas ocorreu o mesmo que anteriormente, mantendo a velocidade máxima em 50 bpm e os erros, em relação as notas, aqui não houveram, e a aluna conseguiu executar todas as notas corretamente.

Em ambos os exercícios, a aluna conseguiu executar todas as notas, manteve o mesmo ritmo do início ao fim, e assim encerramos a primeira aula.

- **AULA 1 - Beatriz**

Para o **Exercício 13** - A aula iniciou com a apresentação do Exercício 13. Foi realizada a fase da Modelagem, onde a professora tocou o exercício 13 e verbalizou para a aluna que ao tocar tentava manter sempre o mesmo ritmo do começo ao fim, seguindo o dedilhado que é importante pois a mão nem precisará se deslocar. Feito isso passamos para a próxima fase.

Na Prática Guiada, a professora utilizou os mesmos questionamentos feitos na aula de Luíza, e com base nessas perguntas obtivemos o seguinte diálogo:

- Professora: Beatriz, Qual a sua primeira impressão sobre esse Exercício?
- Beatriz: É moderado.
- Professora: Moderado em que sentido, me explique melhor.
- Beatriz: Não estou achando nem fácil e nem difícil.
- Professora: E você acha que consegue tocar tranquilo ou vai ter dificuldade?
- Beatriz: Eu acho que vou "enganchar" aqui (apontando para as colcheias).
- Professora: Porque você acha isso?
- Beatriz: Porque não gosto das Colcheias, eu sempre erro quando elas aparecem.
- Professora: Então como você vai fazer para tentar não errar?
- Beatriz: Vou conferir as notas, vou solfejar primeiro.

Após o diálogo, a professora solfejou sozinha e depois a professora se juntou a ela para que a melodia ficasse mais fixa, no intuito de evitar problemas de desafinação, visto que é uma melodia nova para a aluna. Após o solfejo a professora perguntou a aluna se ela já conseguia tocar sozinha e ela afirmou que sim.

Com isso, foi realizada a última fase do processo, a prática autônoma, onde a professora apenas observou como a aluna iria realizar a execução do exercício. A aluna conseguiu executar a peça até o penúltimo compasso, onde houve um erro relacionado a nota, então a aluna parou e falou que tinha errado a nota e que iria começar novamente. Logo, na segunda tentativa a aluna conseguiu executar todo o Exercício proposto sem nenhum erro e na velocidade mínima de 60 bpm.

Para o **Exercício 14-** não se fez necessário realizar a fase da modelagem e da prática guiada pois a aluna se auto avaliou e pediu para fazer sozinha o exercício pois já sabia como seria executado, então o Exercício 14 inicio diretamente na prática autônoma e realmente a aluna concluiu todo o exercício sem nenhum erro e na velocidade indicada, finalizando assim a aula 1.

- **AULA 2 - Luíza**

Na aula 2 com a aluna Luíza, a professora realizou a fase da modelagem, como descrito anteriormente, e a aluna observou bem sem nenhum questionamento. Na segunda fase, após a professora questionar para a aluna como ele faria para tocar a partitura proposta, obtivemos o seguinte diálogo sobre o Estudo 25.

- Luíza: A primeira coisa que preciso olhar é se o compasso é ternário, binário ou quaternário.
- Professora: E o Compasso desse estudo é o que?
- Luíza: Quaternário!
- Professora: Muito bem. E agora, como você vai tocar?
- Luíza: Tia, posso primeiro tocar só com essa mão aqui? (acenando com a mão direita)
- Professora: Porque você quer tentar primeiro com essa mão?
- Luíza: Porque tem mais nota nesse pentagrama (apontando para o pentagrama superior), e eu preciso aprender elas primeiro, pra cantar a melodia certinha.
- Professora: Tudo bem. Mas você não acha que tentar com as duas mãos seria melhor?
- Luíza: Não, porque eu sempre estudo assim. (se referindo a estudar primeiro a melodia e depois o acompanhamento).
- Professora: Você consegue identificar o que tem de novo nesse estudo?
- Luíza: Sim. Essa parte (apontando para as colcheias) vai ser mais rápida que essa (apontando para as semínimas).

Dado esse diálogo, seguimos para a última fase, prática autônoma. Onde a professora perguntou se após as explicações ela já conseguiria tocar sozinha e ela afirmou que ainda não iria conseguir, ou seja, ela se avaliou sozinha e viu que o conhecimento adquirido até o momento ainda não era suficiente para reproduzir o que se pedia no Estudo 25.

Feito isso, retornamos para a fase dois (prática guiada) e continuamos analisando a partitura, elencando pontos importante sobre dedilhado para facilitar, o solfejo da melodia para fixá-la, para que ao errar ela conseguisse entender onde errou.

Após mais esses estudos retornamos para a prática autônoma e a aluna conseguiu reproduzir o Estudo 25. Na execução houve pequenos erros de notas trocadas na melodia, mas em todas elas a aluna conseguiu perceber que tinha errado e sabia exatamente onde estava o erro, fazendo com que ela voltasse ao trecho e executasse de maneira correta, e assim a aula 2 foi finalizada.

- **AULA 2 - Beatriz**

A aula teve início com a apresentação do conteúdo a ser estudado e em seguida foi realizada a fase da modelagem. A professora mostrou um vídeo sobre o Estudo 25, em seguida tocou e verbalizou pontos importantes para a compreensão da aluna, mostrando, ao executar a peça, as notas duplas na mão esquerda e explicando sobre a sigla "*D. C. al Fine*" que significa "Do início até a palavra fim".

Após a fase da modelagem seguimos para a prática guiada onde a aluna fez alguns questionamentos sobre o dedilhado da mão esquerda. A aluna observou o dedilhado escrito na partitura e concluiu que a mão não ia sair do lugar e que ia repetir a mesma sequência de notas em todos os compassos. Especificamente nessa aula com esse Estudo não houve questionamentos e não foi preciso realizar as perguntas previstas pois a aluna após fazer sua análise da partitura e solfejar a melodia a mesma disse que já conseguia tocar.

Dado a análise da aluna a professora confiou na aluna, na sua capacidade de se auto avaliar e concluir que já conseguiria tocar, sendo assim partimos para a prática autônoma e a aluna realmente conseguiu executar toda a peça, apresentou apenas o erro de não retornar para o início como se pedia a indicação "*D. C. al Fine*", assim a professora entrevistou e explicou novamente sobre a importância de analisar não somente as notas na partitura mas também todos os elementos presentes que também fazem parte da partitura para se obter uma boa execução. Após a explicação a aluna executou a peça mais uma vez e conseguiu concluí-la sem nenhum erro, finalizando assim a segunda aula.

- **AULA 3 - Luiza**

A aula 3, como descrito no subtópico 3.4 foi realizada como uma revisão de todos os conteúdos já estudados até aqui, sendo eles: Exercícios 13, Exercício 14 e Estudo 25. A aluna Luiza não lembrava muito dos exercícios então iniciamos a aula revisando os Exercícios 13 e 14. Realizamos a etapa da modelagem brevemente pois quando a professora tocou o exercício 13 a aluna lembrou e começou a cantarolar o exercício então conseguiu lembrar e executar tanto o exercício 13 como o 14 sem erros e agora com a velocidade ajustada dentro do indicado, conseguindo tocar na velocidade de 65 bpm, o que não tinha conseguido na primeira aula.

No estudo 25, a aluna relatou que lembrava um pouco da melodia e solfejou os sistemas 1 e 2, mas não lembrava do último sistema. Após esse relato da aluna, a professora realizou a fase da modelagem, tocou a peça para a aluna, solfejou, depois repetiu contando os tempos, dando ênfase no último pentagrama para que a aluna pudesse fixar bem.

Após a fase da modelagem, iniciamos a fase da prática guiada, dando foco no último sistema do Estudo, já que era o trecho que a aluna não lembrava. E destacamos aqui o seguinte diálogo:

- Luíza: Tia, então esses três compassos são iguais? (se referindo aos três primeiros compassos do último sistema do Estudo 25)
- Professora: Exatamente! Você acha difícil esse último sistema?
- Luíza: Olhando bem ele não é difícil, achei que eu esqueci porque não estudei muito.
- Professora: Então agora você acha que consegue tocar?
- Luíza: Se for devagar eu consigo.

Após essa afirmação da aluna, resolvemos passar o Estudo 25 completo em velocidade bem lenta, durante esse processo a aluna parou em alguns trechos, se auto avaliou sabendo exatamente onde tinha errado, sabendo as notas que tinha errado e sempre que errava as notas da melodia ela parava e cantava primeiro a melodia e depois tentava tocar o trecho.

Feito esse processo a aluna relatou que já conseguia tocar, então demos início a prática autônoma, a aluna executou a peça sem interferência da professora, errou em alguns trechos mas sempre pedia para tocar novamente, era notório que a aluna estava em seu momento de prática, de estudo da peça, então a professora optou por não interferir mesmo com alguns trechos errados pois a aluna conseguia, sozinha, identificar seus próprios erros. Após algumas repetições a aluna conseguiu tocar a peça sem errar e assim finalizamos a terceira aula.

● **AULA 3 - Beatriz**

Como as aulas da aluna Beatriz funcionam em formato online, então para a realização da terceira aula houve um problema de conexão com a internet e não foi possível realizar as 4 aulas consecutivas como previsto no planejamento. A aula 3 ocorreu com um intervalo de 2 dias após a aula 2, logo devido esse imprevisto teremos um novo limite da pesquisa, podendo obter resultados positivos ou não.

Logo no início da aula, a aluna relatou que lembrava todos dos Exercícios 13 e 14 e também do Estudo 25, feito esse relato então a professora optou por deixá-la à vontade para executá-los. A aluna iniciou pelo Exercício 13 e conseguiu tocá-lo sem nenhuma dificuldade.

No Exercício 14 a aluna chegou a confundir um pouco a divisão rítmica dos três últimos compassos, esse erro não foi perceptível pela aluna e fez-se necessário a intervenção da professora, pedindo que a mesma analisasse os três últimos compassos com mais calma e após analisar novamente a aluna conseguiu identificar os erros e corrigi-los e tocar o Exercício corretamente.

Para o Estudo 25 a aluna conseguiu executá-lo corretamente, porém com variações na velocidade, ou seja, a aluna não manteve o mesmo ritmo do início ao fim. Para solucionar esse problema a professora inseriu alguns questionamentos para que a aluna conseguisse solucionar o problema, e assim obtivemos o seguinte diálogo:

- Professora: Beatriz, o que você acha de tentar tocar e contar os tempos em voz alta?
- Beatriz: Não. Eu só gosto de contar os tempos na minha cabeça.
- Professora: E o que você acha que pode te ajudar a tocar do começo ao fim sem mudar a velocidade?
- Beatriz: Eu só preciso treinar mais um pouco.

Dado esse diálogo, a aluna executou o estudo mais algumas vezes e relatou que já estava sabendo, concluiu ainda que estava errando na velocidade porque tinha esquecido o Estudo mas que agora já tinha lembrado e pediu para tocar novamente. Feito isso a aluna executou o Estudo 25 novamente e conseguiu tocá-lo completo e com a mesma velocidade, e assim a aula foi finalizada.

● AULA 4 - Luiza

A aula 4, como dito no planejamento, foi realizada em um formato autônomo. A professora abriu o método no Estudo 26 e pediu para que a aluna tentasse executar a peça e que sempre que pensasse em algo, que falasse em voz alta, que fosse expondo suas estratégias e sua maneira de estudar e assim foi feito.

A primeira coisa que a aluna expôs, foi que a peça era quaternária então ela ia contar os tempos até o número 4, em seguida a aluna solfejou, mesmo que desafinado, as notas da melodia. A aluna também observou que teriam colcheias na mão esquerda, diferente do Estudo 25. Após apresentar esses três pontos, a aluna tocou a melodia somente com a mão direita até o final do segundo compasso do terceiro sistema. Depois a aluna observou as notas da mão esquerda e anotou o nome abaixo das colcheias na clave de Fá do segundo e terceiro sistema. A aluna também tocou somente as notas da mão esquerda e depois tentou unir as mãos, ela usava a estratégia de estudar um compasso de cada vez, sempre voltando e só passando para o próximo quando o anterior estivesse concluído.

Essa estratégia utilizada pela a aluna seguiu por todo o estudo, após concluir o Estudo nesse formato a aluna reiniciou, agora tentando tocar o Estudo completo, esse processo foi marcado por muitos erros, e a aluna sempre parava e falava: "Errei Tia, vou voltar", e assim ela fazia. Depois de algumas tentativas a aluna conseguiu executar o Estudo por completo, porém em uma velocidade bem devagar e com alguns erros na mão esquerda.

A professora observou que os erros não era por não saber, mas sim por confundir algumas notas na mão esquerda, onde a aluna estava confundindo o Dó com o Mí na sequência de colcheias do segundo sistema, então a professora interferiu para corrigir esse problema, apenas falando para a aluna observar bem as notas que estavam escritas e após a aluna perceber o seu erro conseguiu concluir o estudo, tocando-o por completo mas alternando a velocidade, executando alguns trechos rápidos e outros mais devagar, e assim a aula foi finalizada.

- **AULA 4 - Beatriz**

A aula, assim como a da aluna Luíza, funcionou em formato autônomo. A professora mostrou o Estudo 26 para a aluna e pediu para que executasse, processo muito parecido com o feito com a aluna Luíza. A aluna à primeira vista já tentou tocar o estudo, sem esboçar nenhum pensamento sobre o mesmo, nem mostrando preocupação para executá-lo.

No primeiro momento a aluna executou o estudo até ao final, porém errando algumas notas e mudando constantemente a velocidade, principalmente nas colcheias. A aluna ao concluir relatou que já estava bom da maneira que tocou, ou seja, nesse momento ela avaliou que a maneira que executou, mesmo com os erros já estava bom pois apesar disso ela tinha concluído o estudo. Então a professora entrevistou e pediu para que ela executasse novamente, porém tendo mais atenção com as notas e que tocasse devagar para não ficar mudando o andamento, onde em algumas partes estava tocando mais rápido que em outras.

A aluna após as observações tentou executar novamente e no primeiro pentagrama observou seu primeiro erro e relatou, apontando para a partitura, que tinha errado a sequência de colcheias presentes no terceiro e quarto compasso e concluiu dizendo que estava tocando igual as colcheias presentes no primeiro e quarto compasso e que só agora tinha percebido que eram diferentes.

Após a professora pedir que a aluna tivesse mais atenção, ela conseguiu identificar seus erros, conseguiu executar a peça novamente, dessa vez com mais calma e assim pode ir corrigindo os eventuais erros que aparecessem. Logo, após algumas repetições a aluna concluiu o Estudo 26, em velocidade abaixo do indicado, porém com as notas corretas.

4.2 Discussão

Podemos levar em discussão alguns pontos importantes comparados com as aulas anteriores à aplicação da pesquisa. O primeiro está relacionado à fase da modelagem, essa foi uma etapa nova para as alunas, já que a professora não tem o costume de tocar antes. Geralmente a professora estudava junto com a aluna, guiando suas mãos quando necessário, falando o nome das notas, solfejando e indicando as notas na partitura.

Assim, a professora pode vir a tocar alguns trechos considerados difíceis, mas sem verbalizar para a aluna suas estratégias para conseguir executar, ou seja, a professora não se dava como exemplo para a aluna e foi notório a diferença que essa etapa fez, pois as alunas conseguiam compreender melhor o estudo, a melodia e os movimentos que as mãos faziam para executar a peça.

O processo ocorrido na prática autônoma foi bem parecido com o que geralmente ocorre nas aulas, normalmente existe essa troca entre aluna e professora, ocorrem diálogos referente aos estudos e como executá-los. Notou-se muita familiaridade das alunas nesse processo, era perceptível que elas estavam bem confortáveis nessa etapa, tanto que conseguiam verbalizar bem os questionamentos que lhes eram propostos. As alunas também questionavam muito nas aulas anteriores à pesquisa, e não foi diferente durante a aplicação da pesquisa, elas se mostraram habituadas e à vontade para isso, o que foi muito positivo para a pesquisa.

Na prática autônoma, a aluna Luiza não possuía muita familiaridade com o processo pois em toda a aula a professora sempre estava lhe auxiliando, na maioria das vezes guiando-a na visão da partitura, apontando em que trecho a aluna está tocando para evitar que a mesma se perca. Logo, esse processo autônomo deixou a aluna um pouco desconfortável mesmo que tenha conseguido realizar os Exercícios e Estudos propostos.

Podemos relacionar esse desconforto possivelmente pelo fato da aluna não possuir o hábito de praticar em casa, estudando somente quando está nas aulas, logo, a aluna não possuía o hábito de praticar sozinha e acabava mantendo essa dependência da professora e conseqüentemente esse desconforto ao ser exposta a tocar sozinha, ocorrido na prática autônoma.

Já a aluna Beatriz possui o hábito de estudar em casa, ela segue uma rotina de estudos e por isso essa fase da prática autônoma não foi novidade para ela, pelo contrário, a aluna estava bem à vontade, assumindo comportamentos onde não mostrava preocupação nem tensão para realizar a fase da prática autônoma.

Podemos ressaltar que essa fase da prática autônoma foi a fase que deixou Beatriz mais à vontade em relação às demais, pois Beatriz tem a característica em seu comportamento, em relação às aulas, de ser bem independente, ela sempre quer ir além do que lhe é proposto e busca sempre estratégias alternativas que facilitem seu aprendizado, onde algumas dessas estratégias relatamos no subtópico 4.1. Assim, podemos concluir que esse comportamento da aluna foi um ponto positivo para essa fase da pesquisa.

Podemos também elencar outros pontos positivos para a pesquisa, em comum com as duas alunas, pode-se concluir que os objetivos das aulas foram alcançados e principalmente com a aluna Luiza o resultado foi mais notório, pois foi a primeira vez que a aluna tocou sem a ajuda da professora. Algumas vezes, em aulas anteriores à pesquisa, a professora já tinha tentado inserir esse processo mais autônomo, onde a aluna pudesse tocar sozinha, mas não obteve sucesso, porém ao realizar usando a estratégia das três fases a aluna conseguiu tocar sozinha e principalmente conseguiu compreender onde estava errando, o que antes ela não fazia, pois a professora já lhe mostrava os erros e já dizia como corrigir.

Ainda sobre Luíza, a aluna teve maior desenvoltura ao elaborar sua estratégia de aprendizagem, diferente de Beatriz que já elaborava e utilizava suas estratégias desde o início das aulas em 2020. Logo, podemos concluir que a professora por já ser acostumada às elaborações de estratégias de Beatriz, não relacionou muita diferença ao ocorrido durante a pesquisa, diferente do que aconteceu com Luíza, que desenvolveu suas estratégias em nível elevado, tanto que Luiza relatou em uma outra aula, após o fim da pesquisa, que estava estudando em casa porque, segundo ela, conseguia lembrar os conteúdos.

Imagina-se que a aluna ao ver a professora tocando, por verbalizar bastante durante a aula, e ao tocar sozinha com a observação da professora (estratégia das três fases), conseguiu internalizar melhor o conteúdo e lembrar para estudar em casa, não só lembrar, mas também se sentir motivada ao estudo, possivelmente pelo fato de ter se capacitado e ter percebido essa capacidade adquirida durante a aplicação da pesquisa.

De maneira oposta, podemos elencar pontos considerados negativos para a pesquisa, onde a aluna Luíza nos primeiros exercícios não conseguia manter a velocidade indicada mesmo após alguns repetições, mas ao mesmo tempo que elencamos esse ponto como "negativo", também podemos elencar como algo normal de se acontecer, dificilmente um aluno(a) em processo de aprendizagem consegue tocar uma peça à primeira vista e com a velocidade indicada, principalmente as alunas inseridas nesta pesquisa por possuírem pouco tempo de estudo, como citado no subtópico 3.2.

Algo que podemos considerar realmente como ponto negativo está ligado a aluna Beatriz por não ter percebido seus erros no Estudo 26 (relato da aula 4). Mesmo a aluna possuindo uma rotina de estudos, tendo desenvolvido bem a fase da prática guiada durante as 3 aulas, a aluna não notou o seu erro e não se auto avaliou, fato que foi solucionado após alguns questionamento feito pela professora.

Podemos concluir então que, nem sempre a professora precisa dizer a resposta a aluna, ou indicar o seu erro, mas chamar a atenção da aluna para pontos estratégicos onde a mesma estava errando. Tal atitude por parte da professora, desempenhou importante papel, chamando a atenção da aluna para se auto avaliar, tanto que a aluna conseguiu identificar o seu erro e posteriormente conseguiu executar o Estudo.

Referente ao dedilhado, para ambas as alunas, nem sempre o dedilhado era executado como descrito na partitura, as alunas elaboravam seu próprio dedilhado, uma estratégia utilizada por elas para facilitar lugares na partitura onde elas consideram difíceis. Penso que em alguns pontos dos estudos, seguir o dedilhado era difícil para elas devido às mãos serem menores que as de um adulto, e também por não terem tanta força nos dedos anelares e mindinhos.

Assim, as alunas acabam por desenvolver o seu próprio dedilhado, o que na minha visão como aluna e professora não é um ponto negativo, desde que o dedilhado desenvolvido por elas não venha acarretar em lesões.

Abrimos aqui uma importante observação da professora/pesquisadora que, mesmo na prática autônoma onde a aluna irá desenvolver sozinha o que lhe for proposto, é, não só importante, como indispensável a observação da professora, para que conscientize a aluna dos limites, e até onde ela pode explorar para que não adquira possíveis lesões.

No geral, podemos concluir que os hábitos, atitudes e tendências de comportamentos, tal como a metodologia que a pesquisa visava analisar, resultaram positivamente. Se não levarmos em consideração somente os resultados, a partir do momento que unimos os objetivos da pesquisa com os resultados obtidos, sejam eles negativos ou positivos, chegamos a resultados que nos permitem analisar melhor e consertar os erros com novas estratégias e abordagem para o melhor funcionamento da aula. Essas e outros pontos da presente pesquisa, iremos detalhar melhor no capítulo a seguir como conclusão.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa teve como objetivo investigar a inferência de estratégias metacognitivas no processo de aprendizagem do órgão e identificar as principais dificuldades encontradas pelos estudantes durante seu próprio aprendizado no instrumento.

Obtivemos resultados, discutidos no subtópico 4.2, que as aulas foram eficientes pois permitiram que as alunas ganhassem confiança em si mesmas, como a aluna Luíza que passou a treinar em casa sozinha, o que não fazia anteriormente à pesquisa. Também podemos elencar que ao verbalizar elas compreendiam melhor o assunto, fazendo com que fixassem melhor o conteúdo da aula e que nas aulas seguintes as estratégias eram reutilizadas mesmo que em conteúdos diferentes.

Sobre os limites da pesquisa, lembramos que uma aluna teve 4 aulas seguidas enquanto a outra aluna obteve um intervalo entre as aulas. Também consideramos como limite as aulas da aluna Beatriz serem online sendo que trata-se do aprendizado prático de um instrumento onde as aulas presenciais facilitam tanto para a aluna como para a professora, principalmente por se tratar de um instrumento com tamanha estrutura como o órgão, o que dificultou a análise por vídeo chamada, que é o que ocorre nas aulas online.

Podemos concluir que os limites da pesquisa podem ter influenciado os resultados, tanto positivamente como negativamente, mas foram bem trabalhados e foi possível obter bons resultados. Assim, a pesquisa além de obter bons resultados para demais professoras de órgão no contexto religioso da CCB, também obteve pontos positivos na perspectiva da pesquisadora que também assume o papel de professora e que visava dirimir as dificuldades encontradas pelas alunas de órgão.

Conclui-se, ao final desta pesquisa, que os resultados obtidos não foram suficientes para comprovar que o estímulo de estratégias metacognitivas na didática do ensino de órgão contribui para uma aprendizagem musical mais eficiente e embora os resultados tenham sido positivos, a amostra da pesquisa e o tempo de estudo foi pequeno para concluir com certeza os objetivos almejados. Assim, espera-se que os resultados obtidos sirvam, de algum modo, como incentivo para atuais e futuras professoras de órgão da CCB, mas que não se limite apenas a esse campo e que seja explorado em outros contextos, visando sempre melhorar nossa forma de ensinar e principalmente: Aprender.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra Mara de; STEFANO, Silvio Roberto; ZAMPIER, Marcia. **Metodologia de pesquisa**. Unicentro, [S. l.], p. 01-14, 1 mar. 2017.

BUSH, Douglas; KASSEL, Richard. The Organ: an encyclopedia. *In: THE ORGAN: an encyclopedia*. [S. l.: s. n.], 2006. p. 165.

CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL. **Estatuto**. Edição 2013.

CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL. **Histórico da obra de Deus, revelada pelo Espírito Santo no século passado**. 5. ed. Tradução autorizada à Congregação Cristã no Brasil por Louis Francescon. 1998.

CONGREGAÇÃO CRISTÃ NO BRASIL. **Histórico musical e instruções regulamentares para as orquestras**. Edição 2006.

CRUZ, Francisca Antonia Marcilane Gonçalves; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. Metacognição e educação musical: implicações no ensino da clarineta. *Metacognição e educação musical: implicações no ensino da clarineta*, [S. l.], p. 1-3, 7 mar. 2019.

DAMASCENO, Pâmella Barros Vieira. **O ensino de música na Congregação Cristã no Brasil**. Universidade Federal de Goiás Escola de Música e Artes Cênicas, [S. l.], p. 01-43, 28 dez. 2019.

FLAVELL, J. H. **Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry**. *American Psychologist*, Washington, DC, v. 34, n. 10, p. 906-911, 1979.

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

GARCIA, Malinalli Peral; DUBÉ, Francis. **Stratégies pédagogiques visant le développement des habiletés métacognitives du musicien en formation afin d'optimiser l'efficacité de ses pratiques instrumentales**. *Revue musicale OICRM*, v. 1, n. 1, p. 74-89, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Editora Atlas, [S. l.], n. 6, p. 01-200, 22 jul. 2008.

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

HOPKINS, Edward John. **The Organ, its History and Construction**. [S. l.: s. n.], 1855.

LATORRE, Daniel. **O Hammond B3. Cult Jazz**. 2001. Disponível em:
<http://www.cultjazz.com.br/p/o-orgao-hammond-b-3.html>. Acesso em: 07 out. 2021.

NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. **Metacognição e banda de música: estratégias aplicadas ao ensino de instrumentos de sopro**, 2018. No prelo.

NOMINATO, Guilherme Soares. **Órgão musical eletromecânico: Uma proposta de projeto**. Repositório Institucional UFSCar, [S. l.], p. 01-106, 22 jan. 2021.

ORDÓÑEZ, Henry Roa. **Estrategias creativas y metacognitivas en el aprendizaje musical**. In: Civilizar, 2016. Vol.16 (30), p. 207-222.

PACHER, Matheus Ricardo. **Órgão de tubos**. Universidade Regional de Blumenau, <https://www.academia.edu>, p. 01-16, 4 jun. 2013.

SARGIANI, Renan. **O que é metacognição?** . Psicologia Explica. 2012. Disponível em:
<<https://www.psicologiaexplica.com.br/o-que-e-metacognicao/>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SERAFIM, Leandro Libardi. **Metacognição como estratégia pedagógica para o ensino coletivo de instrumento de sopro da família dos metais no âmbito de um curso de licenciatura em música**. Repositório Institucional Universidade Federal do Ceará, [S. l.], p. 01-547, 25 jan. 2021.

SILVA, Ayllane Paula. **A metacognição no ensino de flauta transversal: um estudo exploratório com estudantes da disciplina instrumento complementar (sopros) do curso de música da UFC - campus de Sobral**, 2021. No prelo.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Carta explicativa aos responsáveis

Prezado(a) Pai, Mãe ou Responsável,

Sua filha está sendo convidada para participar de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará *Campus* Sobral. Esta carta lhe apresenta as informações necessárias para que você possa esclarecer suas dúvidas e possa tomar uma decisão sobre a participação de sua filha neste estudo.

Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Por que estamos fazendo este estudo?

Este estudo teve como base as dificuldades por mim vivenciadas quando aluna dos estudos musicais no que diz respeito aos métodos de ensino da Congregação Cristã no Brasil. Uma das motivações da presente pesquisa ocorreu durante minha participação no grupo de pesquisa em Educação, Artes e Música - PesquisaMus¹⁴. As leituras e as reflexões realizadas a partir das discussões no grupo de pesquisa, proporcionaram a curiosidade na busca por compreender como desenvolver a metacognição dentro de um contexto de ensino de instrumentos de teclas, mais especificamente, no ensino de órgão eletrônico.

Objetivo:

Este estudo visa desenvolver habilidades metacognitivas em estudantes iniciantes em órgão eletrônico.

Quanto tempo durará este estudo?

Este estudo será realizado durante 4 aulas sucessivas ocorridas no mês de Janeiro de 2022..

Quais são os procedimentos para o estudo?

Se você concordar com a participação da sua filha neste estudo no início de cada aula, iremos explicar de forma teórica e prática sobre o conteúdo da aula. Daremos tempo para a aluna praticar e relembrar o que aprendeu na aula anterior e no final da pesquisa iremos propor uma atividade individual para praticar os conhecimentos adquiridos nas aulas.

Quais são os riscos e os inconvenientes ligados à participação neste estudo?

Não existe qualquer risco e inconveniente conhecido ou previsto ligado à participação.

Quais são os benefícios ligados à participação neste estudo?

Seu filho poderá obter o aprimoramento do seu processo de aprendizagem musical a partir do desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Compromisso do pesquisador de utilizar os dados e/ou material coletado somente para esta pesquisa

¹⁴ Grupo de Pesquisa em Educação, Artes e Música, vinculado ao Curso de Música - Licenciatura da Universidade Federal do Ceará em Sobral.
(www.pesquisamus.ufc.br)

Todos os dados coletados serão somente utilizados para esta pesquisa e permanecerão confidenciais. Eles serão somente acessados pela equipe da pesquisa. As citações diretas e/ou indiretas provenientes da aluna poderão ser utilizadas se os resultados do estudo forem publicados. Somente os membros da equipe de pesquisa terão acesso aos dados da pesquisa. Os registros em vídeo não serão utilizados posteriormente.

Participação voluntária e direito de se retirar da pesquisa

A participação neste estudo é voluntária. Você pode retirar seu consentimento ou recusar a participação de sua filha, assim como retirar a aluna do estudo a qualquer momento. Se você decidir retirá-la do estudo, você tem o direito de solicitar a remoção de todos os dados coletados sobre sua filha. Se você desejar que os dados sejam retirados, você deve apenas informar ao pesquisador. Não existe nenhum impacto negativo para você se você retirar sua filha do estudo. Contudo, se você retirar durante a pesquisa, os registros não poderão ser destruídos ou interrompidos durante as sessões seguintes, mas os dados coletados sobre sua filha dentro de seus registros não serão utilizados.

Pagamento ou remuneração: Nenhum participante receberá nenhum pagamento por participar da pesquisa.

Formulário de consentimento do participante

Eu aceito que utilizem citações minhas feitas sobre minha filha durante o estudo, quando este for publicado.

SIM NÃO

O abaixo assinado _____, ____anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que sua filha participante de uma pesquisa.

Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Sobral, ____/____/____

Assinatura do responsável

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Curso de Música da UFC.

ANEXO B - EXERCÍCIOS 13 E 14

Volume 1

Exercícios para articulação dos dedos

Prática Musical

Exercício 13



♩ = 60 - 80

Lehmann, n. 12

Exercício 14



♩ = 60 - 80

Lehmann, n. 13

Sinais de repetição

Teoria Musical

Ritornello

Para indicar a repetição de um trecho musical, usam-se barras de repetição chamadas SINAIS DE RITORNELLO. A repetição se dará no trecho entre essas barras.



ANEXO C - ESTUDO 25

Volume 1

Estudo 25

 $\text{♩} = 60 - 80$ Gurlitt, op. 117, n. 8



Fine

D.C. al Fine

Você Sabia?**Cornelius Gurlitt (1820 - 1901)**

Foi um compositor e educador alemão, natural da cidade de Altona. Sua primeira aparição pública ocorreu aos 17 anos e a partir de 1864, foi nomeado organista de sua cidade natal. O compositor ficou conhecido pela sua obra dedicada ao ensino do piano, além de suas composições sinfônicas, operetas e obras para música de câmara.

ANEXO D- ESTUDO 26

Volume 1

Estudo 26

F. Boyer, op. 101, n. 51



Atenção às casas de ritornello