

## O ensino de bandolim no contexto online e a Teoria do Fluxo Comunicação

*Laídia Evangelista*  
Universidade Federal da Paraíba  
laidia\_evangelista@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo explora a aplicação da Teoria do Fluxo, proposta por Mihaly Csikszentmihalyi, no contexto da aprendizagem musical online, com foco em aulas de bandolim. A pesquisa foi conduzida com oito alunos, que participaram de aulas práticas e preencheram um questionário estruturado para autoavaliação de seu nível de concentração, satisfação e percepção de desafio. A coleta de dados incluiu observações diretas e relatos dos alunos, permitindo uma análise abrangente das experiências durante as aulas. As metodologias aplicadas focaram na definição clara de objetivos, feedback imediato e adaptação das atividades ao nível de habilidade dos alunos, promovendo um ambiente propício ao fluxo. Os resultados mostraram que, enquanto alguns alunos experimentaram momentos de imersão e concentração, outros enfrentaram desafios que levaram à perda de foco, como a dificuldade em acompanhar novas técnicas e a complexidade de conceitos teóricos. Além disso, a flexibilidade das aulas online permitiu uma personalização significativa do ensino, mas também exigiu que tanto professores quanto alunos se adaptassem a novas condições metodológicas. Em conclusão, observa-se que o ensino de música, especialmente em contextos online, requer uma abordagem pedagógica inovadora e flexível que aproveite os recursos disponíveis para promover uma experiência de aprendizagem mais eficaz e adaptada às necessidades dos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino de Bandolim; Teoria do Fluxo; Ensino Online.

### Introdução

Esta comunicação apresenta um relato de experiência sobre as aulas de bandolim que a autora tem ministrado para alunos particulares por meio de plataformas online. Desde dois mil e dezoito, venho desenvolvendo uma metodologia aplicada ao ensino de bandolim, e ao decorrer desses anos de ensino no contexto online, fui percebendo a Teoria do Fluxo presente nas aulas através de relatos dos alunos. No texto aqui apresentado, também trago algumas reflexões e fundamentações acerca desta temática, além de depoimentos que ilustram a vivência dos alunos durante o processo de aprendizado.

Minha experiência como professora de bandolim, tanto no ensino online através de aulas síncronas e assíncronas quanto no presencial, me ocasionou descobrir novas possibilidades. Embora existam algumas ferramentas e recursos dedicados ao ensino teórico-

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



www.abem.mus.br



prático do bandolim, percebo que ainda há um grande potencial a ser explorado nesse campo. Essa observação me inspirou a repensar as metodologias existentes e a buscar abordagens mais integradas, no intuito de enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos e contribuir para um desenvolvimento mais robusto do ensino desse instrumento. Nesse contexto, ao assumir o papel de docente nas aulas iniciais de bandolim, enfrentei desafios significativos na transmissão dos conhecimentos adquiridos por meio da minha vivência em rodas de choro e estudos individuais.

Minha jornada de aprendizado do bandolim iniciou com uma transição do violino, uma prática comum entre bandolinistas que, devido à escassez de professores especializados, frequentemente iniciam seus estudos neste instrumento. Essa transição é facilitada pelas semelhanças entre os dois, como a afinação e a técnica de digitação. Alguns bandolinistas conhecidos trilharam caminhos semelhantes, iniciando os seus estudos no violino antes de se dedicarem ao bandolim, como é o caso de Jacob do Bandolim, Hamilton de Holanda, dentre outros. Portanto, essa dificuldade se deu, em parte, pela ausência de uma formação metodológica, tanto prática quanto teórica, sob a orientação de um professor. A falta de um embasamento estruturado inicialmente limitou minha capacidade de compartilhamento dos conteúdos com meus alunos, mas também despertou em mim uma motivação para superação desses obstáculos.

Durante as aulas, pedi feedbacks de alunos, no intuito de compreender como estava sendo o processo de aprendizagem. Dentre os feedbacks em que recebi, alguns me chamaram atenção, dentre eles: “Gosto das aulas, pois a professora traz músicas que não são tão difíceis ao ponto de desestimular e nem tão fáceis ao ponto de entediar” (Aluno 1). Ao observar essas questões, notei que os relatos foram se tornando parecidos entre os alunos em geral. Então a partir desses comentários, comecei a refletir também sobre o papel que eu estava exercendo ali naquelas aulas enquanto professora, sobre como eu estava repassando os conteúdos e sobre como eles estavam recebendo. Foi a partir desse momento que eu comecei a perceber a relação das minhas aulas com a Teoria do Fluxo proposta por Mihaly Csikszentmihalyi (1970).

A aprendizagem inicial que eu tive no instrumento sem o acompanhamento de um professor, acarretou também em uma reflexão na qual comecei a me questionar sobre quais estratégias pedagógicas poderiam ser desenvolvidas e adotadas para transmitir não apenas o conhecimento técnico específico do instrumento, mas também nuances intrínsecas à música

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)



popular brasileira em que o instrumento habitualmente está inserido, em contraposição à experiência progressa que eu tive, voltada para o ensino conservatorial. “Quem toca – tendo se formado pelo modelo tradicional de ensino – provavelmente vai ensinar como foi ensinado” (Penna, p.51, 2014). E esse modelo de ensino não me agradava, então esses questionamentos deram origem a uma adaptação gradual e reflexiva da minha prática de ensino, na qual busquei integrar desafios-habilidades. Essa abordagem não apenas enriqueceu a minha prática pedagógica, mas também ampliou o horizonte de aprendizado para meus alunos, pois tive mais liberdade para desenvolver exercícios mais livres e contextualizados, captar feedbacks, observar e me questionar sobre como eu poderia levá-los ao estado de fluxo, trabalhando desafio-habilidades com feedbacks imediatos, levando a um maior engajamento nas aulas.

### **Experiências e desafios no ensino online de bandolim**

A educação musical, particularmente no contexto do ensino de instrumentos, está constantemente evoluindo, se adequando aos avanços tecnológicos propostos e às mudanças nas preferências e necessidades dos alunos. O Ensino à Distância (EaD) é um modelo cada vez mais presente e que, devido a forma e a rapidez com que ganha espaço, permite o desenvolvimento e o ganho cada vez maior desse modelo. “[...] não se pode negar que o processo de ensino-aprendizagem tem sofrido mudanças e a presença de uma pandemia fez com que esse processo sofresse alterações importantes para o seu desenvolvimento” (Kalaki et. al, 2024, p. 7).

No caso do nosso relato de experiência, em que estamos abordando sobre o âmbito do ensino de bandolim em contexto online através de aulas particulares de música, trago a reflexão também em que pouco se é estudado sobre o processo pedagógico que professores particulares de instrumento no contexto online aderem, em que:

O professor particular de instrumento, se utiliza das facilidades que esta atuação traz, a exemplo da flexibilidade de horário; tempo de dedicação, que é variável conforme sua disponibilidade; liberdade para escolher a metodologia a ser empregada nas aulas e até as questões de remuneração que ele pode decidir qual a mais apropriada. Nas situações de escolas regulares ou especializadas, essas questões se apresentam de acordo com as normas das instituições. Essas características do ensino particular também possibilitam a conciliação com outras atividades, visto que na contemporaneidade as pessoas desempenham, cada vez mais, um número maior de funções (Neto, 2014, p. 17).

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)



Essas características do ensino particular possibilitam uma maior conciliação entre metodologias existentes e o desenvolvimento de novas abordagens, justamente por não terem vínculos formais, acabam se moldando às demandas individuais de cada aluno, propondo uma experiência de um ensino mais personalizado e adaptável.

Apesar de todas as potencialidades tecnológicas existentes, há desafios a serem enfrentados, tanto de ordem metodológica quanto de ordem tecnológica. Esta nova realidade exige que os professores e alunos se adaptem a uma série de situações não existentes no ensino tradicional. É o que poderíamos denominar de uma fase de transição na educação on-line. Muitas organizações estão se limitando a transpor para o on-line as adaptações do ensino presencial (Silva; Mercado, 2010, p. 185).

Diante desse cenário, fica evidente a necessidade de uma formação docente para a educação online que esteja alinhada com as demandas da sociedade contemporânea e às transformações globais que permeiam esse contexto. Essa formação deve transcender o mero domínio das ferramentas tecnológicas disponíveis, englobando também o desenvolvimento de competências pedagógicas e sociais. Tais competências são fundamentais para que os educadores possam explorar o potencial da educação online como uma plataforma que favorece a construção de uma aprendizagem colaborativa, significativa e engajadora.

A partir de uma análise pessoal da minha experiência enquanto professora particular de bandolim nesse contexto, notei uma certa dificuldade em manter os alunos engajados através das aulas síncronas, em que habitualmente deve-se levar em consideração o ambiente familiar, administração de tempo, entre outros. Em que apesar dos alunos estarem focados em uma atividade, o ambiente muitas vezes acabava interferindo nas atividades. Por exemplo, seja por tarefas a serem realizadas em casa, internet ou barulhos externos. Revelou-se, portanto, desafios significativos na manutenção do engajamento dos alunos. É crucial considerar fatores contextuais, como o ambiente familiar e a gestão do tempo, que muitas vezes impactam a experiência de aprendizagem. Mesmo quando os alunos demonstram interesse e foco na atividade proposta, variáveis externas, como tarefas domésticas, problemas de conectividade e ruídos ambientes, frequentemente interferem no processo.

### **A Teoria do Fluxo de Csikszentmihalyi no contexto do ensino de música**

A Teoria do Fluxo, proposta por Mihaly Csikszentmihalyi na década de 1970, descreve um estado mental de completa absorção e envolvimento em uma atividade, na qual a pessoa experimenta um profundo senso de foco, produtividade e satisfação. Este estado de fluxo ou

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)

*flow*, é alcançado quando o desafio da atividade está equilibrado juntamente com as habilidades do indivíduo.

Segundo o autor, a vivência do estado de fluxo pode catalisar o desejo de engajar em atividades de aprendizado em busca de recompensas intrínsecas, que proporcionem oportunidades para o crescimento pessoal. Os indivíduos mantêm-se imersos no fluxo quando confrontados com um aumento na complexidade da atividade, o que resulta no desenvolvimento de novas competências e na capacidade de enfrentar novos desafios. Essa dinâmica interna da experiência ótima impulsiona o indivíduo em direção a níveis mais elevados de complexidade, promovendo uma constante busca por superação e crescimento pessoal, levando-o à experiência ótima.

O estado ótimo da experiência interior é aquele em que há ordem na consciência. Isso acontece quando a energia psíquica — ou a atenção — é investida em metas realistas e quando as habilidades se equiparam às oportunidades de ação. A busca de uma meta traz ordem à consciência porque a pessoa deve concentrar a atenção na tarefa presente e momentaneamente esquecer tudo o mais (Csikszentmihalyi, 2020, p. 17).

Este estado psicológico ótimo da consciência é caracterizado como uma imersão profunda e envolvente em uma atividade, onde se estabelece um equilíbrio entre a dificuldade em desempenhar uma tarefa e a competência do indivíduo para executá-la. Segundo Csikszentmihalyi (1990), o fluxo representa uma condição na qual o indivíduo se encontra totalmente absorvido pela atividade, a ponto de perder a noção do tempo. Ou seja, o sujeito experimenta um engajamento intenso na atividade em questão, concentrando sua atenção exclusivamente nela e suprimindo quaisquer pensamentos intrusivos que possam perturbar o processo. Essa exclusão de apreensões e preocupações resultam na maximização do desempenho. O estado ótimo é, portanto, caracterizado por uma completa absorção no presente, conduzindo o indivíduo a uma sensação de gratificação e satisfação.

No contexto do ensino de música, a Teoria do Fluxo emerge como um ponto de partida importante para compreender e otimizar a experiência da aprendizagem musical. Ao aplicar os princípios do fluxo, os educadores musicais podem criar ambientes de ensino que favoreçam uma imersão profunda dos alunos na prática musical, promovendo um engajamento intrínseco e uma busca ativa pelo aprimoramento técnico e expressivo, principalmente em um contexto de ensino online. Além disso, a aplicação da teoria pode informar estratégias pedagógicas voltadas para o desafio-habilidades, feedback imediato e clarificação de metas,



elementos essenciais para facilitar a consecução de um estado de fluxo durante a prática musical. Dessa forma, a teoria não apenas fundamenta uma abordagem para o ensino de música, mas também oferece novas percepções para o desenvolvimento artístico e pessoal dos estudantes de música.

Aceitar a experiência de fluxo como o fundamento para a educação musical significa reconhecer a contribuição do aluno no processo educativo. [...] Tomar posse intelectual de materiais musicais transformando-os em coisas significativas para o indivíduo proporciona prazer estético e uma forma diferenciada de aprendizado. Ao transferir o conhecimento de um modelo de imitação para uma fonte de pensamento original, as crianças e os adultos demonstram uma profundidade de sua compreensão (Custodero, 2006, p. 392).

A Teoria do Fluxo, em particular, destaca também que alguns estados podem melhorar o desempenho durante uma atividade, mas não somente, como também pode promover uma percepção positiva da atividade, favorecendo para a motivação a longo prazo. “Acredita-se que, quanto mais frequentes as experiências de fluxo, maior a probabilidade de o sujeito apostar no investimento da aprendizagem musical” (Araújo; Pickler, 2008, p.5).

Manter um equilíbrio entre os desafios apresentados e as habilidades possuídas requer um processo contínuo de automonitoração, em que o feedback se torna essencial para realizar os ajustes necessários que garantem a manutenção da experiência de fluxo.

Manter os desafios e habilidades num nível equilibrado requer uma automonitoração que se improvisa; portanto o retorno é crucial para fazer os ajustes necessários para garantir a experiência de fluxo. A música, por ser uma arte auditiva, proporciona oportunidades únicas para avaliar as experiências - o fazer musical envolve a escuta, a visão e a reação emotiva de indícios que dizem respeito aos objetivos musicais. Múltiplos modos de experiência oferecem múltiplas oportunidades para que os desafios possam aumentar, garantindo que o estado de fluxo seja mantido (Custodero, 2006, p. 385).

“O estabelecimento de metas auxilia o indivíduo para seguir a uma etapa de concentração. As metas são os elementos que focalizam a energia psíquica do indivíduo e estão relacionadas com a autoestima na dependência das expectativas e do sucesso” (Araújo, 2013, p.60). O estabelecimento de metas, acompanhadas do feedback imediato ajuda a manter a orientação sobre o progresso em direção aos objetivos, reforçando o engajamento e motivação.

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)

(...) o engajamento em tarefas cujos desafios exigem os melhores esforços da pessoa gera fluxo. Para sustentar esta experiência ótima, as habilidades precisam refinar-se de modo a enfrentar novos desafios, e, em contrapartida, os desafios precisam ser refinados para continuar atraindo as habilidades acentuadas de nível mais elevado, criando assim uma situação ideal de aprendizado (Custodero, 2006, p.383).

A definição de metas e a criação de ambientes propícios são fundamentais para o processo de aprendizado, “mas como favorecer um ambiente para que o aluno esteja mais propício a entrar em estado de fluxo? É possível entrar em fluxo de forma intencional? [...] Todavia, é indiscutível o fato de que podemos otimizar as condições necessárias para ter acesso a esse estado mental” (Freitas, 2016, p. 3). Para isso, é necessário um ambiente que minimize distrações e ofereça feedback imediato, permitindo que os alunos sintam progressão em suas atividades. Embora a entrada em fluxo possa parecer um fenômeno espontâneo, podemos otimizar as condições necessárias para acessar esse estado.

### **Experiências de fluxo: relatos dos alunos e análise**

Exploramos a aplicação da teoria do fluxo em aulas de bandolim online, analisando os elementos que contribuíram para que os alunos entrassem em estado de fluxo e como esse estado foi medido ao longo do processo. Observamos que os principais fatores que ajudaram os alunos a alcançar o fluxo incluíram o desafio adequado, a clareza de objetivos, o feedback imediato e a autonomia. A estrutura das aulas foi cuidadosamente planejada para oferecer um nível de dificuldade que se ajustasse às habilidades individuais, permitindo que os alunos se sentissem desafiados, mas não sobrecarregados. A definição clara de metas para cada sessão foi crucial para manter o foco e a motivação, ajudando os alunos a visualizar seu progresso e a entender o que era esperado deles. Além disso, o feedback constante sobre o desempenho, fornecido de forma imediata e construtiva, facilitou ajustes rápidos, promovendo uma reflexão sobre o aprendizado. Esse retorno não apenas reforçou o aprendizado, mas também incentivou a autoconfiança.

Ao monitorar esses fatores, utilizamos questionários e observações para avaliar o estado de fluxo dos alunos durante as aulas. A medição do estado de fluxo foi realizada por meio de uma combinação de observação direta e relatos dos alunos, proporcionando uma compreensão abrangente das experiências durante as aulas. Durante as sessões, foi possível observar sinais de concentração intensa e envolvimento profundo, como a postura atenta, a

redução de distrações e a fluidez nas execuções musicais, que indicavam a presença do fluxo. Além disso, os alunos foram incentivados a relatar suas experiências em momentos específicos, utilizando um formulário estruturado. Esse formulário incluiu perguntas sobre como e quando se sentiram mais engajados, os fatores que contribuíram para esse engajamento e os momentos em que perderam o foco. Para aprofundar a análise, foram incluídas escalas de avaliação que quantificavam a intensidade do fluxo em diferentes momentos das aulas. Os alunos puderam classificar seu nível de concentração, satisfação e percepção de desafio em uma escala numérica. Antes do início da aula, dedicamos um tempo para explicar a Teoria do Fluxo, foi enfatizado sobre a importância de estar totalmente imerso em uma atividade para alcançar um desempenho ótimo, no intuito de que pudessem identificar também momentos de engajamento e desconexão, permitindo que eles reconhecessem quando estivessem se sentindo mais concentrados e desafiados, e quando, por outro lado, enfrentavam dificuldades.

#### Formulário de Avaliação do Estado de Fluxo

Nome do Aluno:	
Data:	
Aula:	
Categoria	Perguntas/Opções
<b>Momentos de Engajamento</b>	<p>Descreva um momento em que você se sentiu mais engajado:</p> <p>_____</p> <p>O que contribuiu para esse engajamento?</p> <p><input type="checkbox"/> Desafio adequado</p> <p><input type="checkbox"/> Clareza de objetivos</p> <p><input type="checkbox"/> Feedback imediato</p> <p><input type="checkbox"/> Autonomia</p> <p><input type="checkbox"/> Ambiente tranquilo</p> <p><input type="checkbox"/> Outros: _____</p>
<b>Momentos de Perda de Foco</b>	<p>Descreva um momento em que você perdeu o foco:</p> <p>_____</p> <p>O que causou essa perda de foco?</p> <p><input type="checkbox"/> Distrações externas</p> <p><input type="checkbox"/> Dificuldade da atividade</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de clareza nos objetivos</p> <p><input type="checkbox"/> Cansaço ou desinteresse</p> <p><input type="checkbox"/> Outros: _____</p>

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



<b>Escala de Autoavaliação</b>	Classifique seu nível de fluxo durante a aula em uma escala de 1 a 5: 1 - Muito baixo 2 - Baixo 3 - Moderado 4 - Alto 5 - Muito alto
<b>Comentários Adicionais</b>	Você gostaria de adicionar algo mais sobre sua experiência?

Tabela 1: Formulário

Os dados coletados foram analisados com atenção, destacando padrões e tendências nas respostas dos alunos. Ao todo, oito alunos participaram e responderam o questionário. Em relação aos momentos em que se sentiram mais engajados, a Aluna II destacou: “Durante a prática da música *Atraente*, eu me perdi na música e consegui tocar sem olhar para as notas. Fiquei feliz.” Essa declaração não apenas evidencia o estado de fluxo que a aluna alcançou, mas também ressalta a satisfação que surgiu ao atingir um alto nível de envolvimento na atividade proposta. Além disso, ao analisarmos as respostas coletivas, notamos que a maioria dos alunos relatou experiências similares de imersão em momentos da prática musical.

Para Csikszentmihalyi (1999), o estado de fluxo é, na maioria das vezes, mais facilmente alcançado por pessoas de personalidade autotélica, isto é, pessoas que executam uma atividade simplesmente pelo prazer da experiência, e não por alguma recompensa externa advinda de sua realização. O que acaba motivando, por exemplo, que as pessoas se envolvam em uma atividade mais pelo prazer do que pelo resultado, como é o caso do Aluno III que é professor universitário do curso de Engenharia, que se interessa pelo instrumento e está tendo aulas há quatro anos. “Para mim, aprender esse instrumento é motivador. Gosto porque é um momento que tiro para aprender algo novo, me desafiar e para fugir dos compromissos profissionais”.

O aluno VI, por exemplo, expressou: “Fiquei tanto tempo preso nesse estudo que nem vi o tempo passar; fiquei animado e queria que as nossas aulas fossem mais longas.” Essa declaração ilustra claramente a essência da teoria do fluxo, onde a imersão total na atividade resulta em uma percepção distorcida do tempo, uma sensação de tempo dilatado e em um aumento da satisfação e motivação. O relato dele destaca como o envolvimento profundo em uma tarefa pode levar a um desejo de prolongar a experiência de aprendizado, o que é um



indicativo de que ele não apenas estava absorvido na atividade, mas também sentiu que estava progredindo de forma significativa.

Por outro lado, em relação aos momentos de perda de foco, o Aluno IV compartilhou sua experiência, destacando: “Quando a professora começou a explicar uma nova técnica de palhetada, eu fiquei confuso e comecei a pensar em outras coisas.” Essa declaração revela como a introdução de novas habilidades pode ser um desafio, especialmente se a explicação não for clara ou se o aluno ainda não estiver confortável com o conteúdo. Esse excesso de informações pode levar a uma dispersão mental, fazendo com que o aluno se desconecte da atividade em andamento. Da mesma forma, o aluno VII mencionou: “Quando a professora começou a falar sobre teoria musical, não consegui entender. Na verdade, sempre tive muita dificuldade sobre esse assunto, então acabei perdendo o interesse.” Esse relato costuma ser comum em ambientes de aprendizagem, onde conceitos teóricos complexos podem dificultar a concentração e o engajamento dos alunos. Quando os alunos não conseguem compreender plenamente o que está sendo apresentado, podem se sentir frustrados ou desmotivados, levando a uma perda de foco.

Foram identificados momentos dentre as observações em que os alunos perderam o estado de fluxo, geralmente associados ao excesso de dificuldade ou até mesmo falta de clareza. Algumas atividades eram percebidas como desafiadoras demais, gerando frustração. Para corrigir essas situações, fui implementando diversas estratégias ao decorrer das aulas. O ajuste do desafio foi uma das principais ações, reduzindo a complexidade de algumas atividades e aumentando gradualmente a dificuldade à medida que os alunos se sentiam mais confortáveis. Além disso, foi introduzido momentos específicos de perguntas e respostas, garantindo que todos os alunos estivessem alinhados e compreendendo o conteúdo. Essas intervenções foram importantes para restaurar o estado de fluxo, no intuito de promover um ambiente de aprendizagem mais engajadora.

Em relação à escala de autoavaliação, dos oito participantes, a maioria classificou seu nível de fluxo entre dois e quatro na escala proposta, variando a experiência de baixa a alta imersão durante as aulas. Essa distribuição sugere que, embora alguns alunos tenham experimentado um nível considerável de envolvimento e concentração, outros enfrentaram desafios que limitaram sua capacidade de alcançar um estado ideal de fluxo. Ao considerar as percepções individuais em conjunto com os dados da autoavaliação, é possível identificar áreas específicas que precisam de atenção e desenvolvimento. Essas observações também abrem

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)



espaço para discussões sobre o papel do feedback contínuo e das estratégias de ensino diferenciadas, visando maximizar o engajamento e o bem-estar dos alunos ao longo de suas jornadas de aprendizado. Além disso, a utilização de estratégias de ensino diferenciadas, pode ser crucial para manter os alunos engajados e motivados, minimizando a perda de foco durante as aulas.

Após essa análise, e após as respostas e observações durante as aulas, fui moldando as aulas focando no desafio adequado, em que as aulas foram estruturadas para oferecer um nível de dificuldade que se ajustava às habilidades dos alunos, procurando desafiá-los sem causar frustração. Além de incorporar com mais frequência o feedback imediato, em que permitiu com constância ajustes rápidos e eficazes, reforçando o aprendizado. E também a autonomia, em que os alunos puderam escolher algumas músicas ou técnicas que gostariam de aprender, aumentando o engajamento e a propriedade sobre o seu aprendizado. Essas estratégias permitiram restaurar o fluxo e a manter o engajamento nas aulas.

## Considerações finais

A integração da Teoria do Fluxo, proposta por Mihaly Csikszentmihalyi, mostrou-se crucial para entender e otimizar a experiência de aprendizagem musical nas aulas de bandolim. Ao aplicar os princípios do fluxo, como o equilíbrio entre desafios e habilidades, a autora conseguiu criar um ambiente de ensino que promoveu um engajamento satisfatório entre os alunos, facilitando o desenvolvimento de suas competências e a busca por crescimento pessoal.

A flexibilidade das aulas particulares online permite a personalização do ensino e a adaptação das metodologias às necessidades individuais dos alunos. Essa abordagem é particularmente eficaz, onde os alunos podem se beneficiar de um ritmo de aprendizado que respeita suas particularidades. No entanto, essa flexibilidade também impõe desafios, exigindo que tanto professores quanto alunos se adaptem a novas condições metodológicas.

Diante disso, é necessário que haja uma formação contínua para professores, alinhada às demandas contemporâneas e às mudanças globais no ensino de música e no ensino online. Essa formação deve abranger não apenas o domínio das ferramentas tecnológicas, mas também o desenvolvimento de competências pedagógicas que favoreçam uma aprendizagem colaborativa e significativa, onde o aprendizado musical se torna uma experiência enriquecedora e transformadora, adequada às necessidades e contextos de cada aluno.

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)

## Referências

ARAÚJO, R. C., & PICKLER, L. Um estudo sobre motivação e estado de fluxo na execução musical. Anais do IV Simpósio de Cognição e artes musicais. 2008. Disponível em [http://www.fflch.usp.br/dl/simcam4/a-nais\\_simcam4.htm](http://www.fflch.usp.br/dl/simcam4/a-nais_simcam4.htm).

ARAÚJO, Rosane Cardoso. Crenças de autoeficácia e teoria do fluxo na prática, ensino e aprendizagem musical. Percepta-Revista de cognição musical, v. 1, n. 1, p. 55-55, 2013.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Flow: the psychology of optimal experience. New York: Harper & Row, 1990.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana. Tradução de Pedro Ribeiro - Rio de Janeiro: Rocco. 1999.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Flow : a psicologia do alto desempenho e da felicidade / Mihaly Csikszentmihalyi ; tradução Cássio de Arantes Leite. — 1ª ed. — Rio de Janeiro : Objetiva, 2020.

CUSTODERO, Lori A. Buscando desafios, encontrando habilidades: a experiência de fluxo e a educação musical. In: ILARI, Beatriz. (Org.) Em busca da mente musical: Ensaio sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba: Editora da UFPR, p. 381-399. 2006.

FREITAS, Felipe. A guitarra elétrica e a teoria do fluxo: sugestões práticas. Seminário Nacional de Psicologia da Música e Educação Musical, v. 1, p. 1-6, 2016.

KALAKI, Clesio Junio et al. **O avanço do ensino remoto, o crescimento do ensino a distância e a importância do profissional de tutoria.** Research, Society and Development, v. 13, n. 1, p. 8. 2024. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/44779>. Acesso em: 16 apr. 2024.

NETO, Antonio Chagas. Tornar-se professor particular de violino: uma pesquisa biográfica. 82 f. Dissertação (Mestrado em Música)—Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2014.  
FRANCO, M. A. R. S. Pedagogia da Pesquisa-ação. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, São Paulo, p. 483-502. set./dez., 2005.

PENNA, M. (2014). Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. REVISTA DA ABEM, 15(16). Recuperado de <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/291>

SILVA, M. L. R. da; MERCADO, L. P. L. A interação professor-aluno-tutor na educação on-line. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 183–209, 2010. DOI:

Comentado [1]: Formatação: apresentada em página independente, fonte Gill Sans 14; negrito; justificado; espaçamento entre linhas simples; espaçamento 12 pt antes e 18 pt depois. Insira abaixo somente as referências citadas no trabalho. As referências devem ser estruturadas de acordo com as especificações da chamada de trabalho do Congresso e das normas da ABNT (NBR 6023).



10.14244/1982719999.

Disponível

em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/99>. Acesso em: 12 abr. 2024.

30 de outubro a 01 de novembro de 2024  
Sobral - Ceará | Universidade Federal do Ceará



[www.abem.mus.br](http://www.abem.mus.br)