

A motivação na aprendizagem musical em projetos sociais: NEOJIBA, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal

Ariana Perazzo da Nóbrega

Universidade Federal da Paraíba

orcid.org/0009-0005-6681-6832

ariperazzo@yahoo.com.br

NÓBREGA, Ariana P. da. A motivação na aprendizagem musical em projetos sociais: NEOJIBA, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 32, n. 2, e32215, 2024.

A motivação na aprendizagem musical em projetos sociais: NEOJIBA, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal

Resumo: O estudo¹ teve como objetivo investigar fatores relacionados à motivação na aprendizagem musical de crianças e jovens participantes de dois projetos sociais. Com relação aos objetivos específicos, destacam-se: investigar a influência da interação entre o ambiente (projetos selecionados) e os fatores individuais (crenças, metas, autoconceito e comportamento) na motivação, e identificar as dimensões pessoais e sociais envolvidas no processo de aprendizagem musical. NEOJIBA, no Brasil, e a Orquestra Geração, em Portugal, foram os dois projetos selecionados para este estudo. Fundados em 2007 e consolidados, ambos têm se destacado pelos resultados positivos apresentados. O modelo de motivação em música de Susan Hallam foi adotado para esta investigação. Abordagens qualitativa e quantitativa foram utilizadas, e a análise documental, a realização de entrevistas semiestruturadas, notas de campo e observação de ensaios, aulas e concertos foram os métodos de coleta de dados aplicados. O estudo mostrou uma intensa interação entre os fatores individuais e ambientais, influenciando na motivação dos alunos durante o processo de aprendizagem. A prática musical coletiva evidenciou uma grande influência na motivação dos participantes. Concluiu-se que os projetos parecem trazer grandes contribuições para o desenvolvimento de competências emocionais, sociais e cognitivas, além de musicais.

Palavras-chave: motivação na aprendizagem musical, projetos sociais em música, NEOJIBA, Orquestra Geração.

Motivation in musical learning in social projects: NEOJIBA in Brazil and Orquestra Geração in Portugal

Abstract: The study aimed to investigate factors related to motivation in the musical learning of children and teenagers who took part in two social projects. Concerning specific objectives, we can outline the following: to investigate the influence of the environment (selected projects) and individual factors (beliefs, goals, self-concept, and behavior) in motivation, as well as to identify the personal and social aspects involved in the learning process. NEOJIBA in Brazil and Orquestra Geração in Portugal were the two projects selected for this study. Founded in 2007 and well-established, both have stood out for the positive results they have achieved. For this investigation, the motivation model in music by Susan Hallam was adopted. Qualitative and quantitative approaches, document analysis, semi-structured interviews, fieldwork, and observation notes during rehearsals, music lessons and concerts were the data collection methods. The study reveals a significant interaction between personal and environmental factors, influencing students' motivation in the learning process. Group music practice demonstrated a substantial impact on student motivation. We conclude that these projects appear to make significant contributions to the development of emotional, social, and cognitive competences, in addition to musical ones.

Keywords: motivation in musical learning, social projects in music, NEOJIBA, Orquestra Geração.

La motivación en el aprendizaje musical en proyectos sociales: NEOJIBA, en Brasil, y Orquestra Geração, en Portugal

Resumen: El estudio tuvo como objetivo investigar factores relacionados con la motivación en el aprendizaje musical de niños y jóvenes participantes de dos proyectos sociales. En cuanto a objetivos específicos, se destacan: investigar la influencia de la interacción entre el entorno (proyectos seleccionados) y los factores individuales (creencias, metas, autoconcepto y comportamiento) en la motivación y identificar las dimensiones personales y sociales involucradas en el proceso de aprendizaje musical. NEOJIBA, en Brasil, y Orquestra Geração, en Portugal, fueron los dos proyectos seleccionados para este estudio. Fundados en 2007 y consolidados, ambos se han destacado por los resultados positivos presentados. Para esta investigación se adoptó el modelo de motivación en la música de Susan Hallam. Se utilizaron enfoques cualitativos y cuantitativos y los métodos de recolección de datos fueron el análisis de documentos, entrevistas semiestructuradas, notas de campo y observación de ensayos, clases y conciertos. El estudio muestra una intensa interacción entre factores individuales y ambientales, que influyen en la motivación de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. La práctica musical colectiva mostró una gran

¹ Este estudo apresenta um recorte de uma investigação de doutorado realizada na Universidade Nova de Lisboa, Portugal, concluída pela autora em 2017 e defendida em 2018, sob a orientação da professora doutora Graça Boal-Palheiros.

influencia en la motivación de los estudiantes. Se concluye que los proyectos parecen aportar importantes contribuciones al desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas, además de las musicales.

Palabras clave: motivación en el aprendizaje musical, proyectos sociales em música, NEOJIBA, Orquestra Geração.

Projetos sociais e a motivação para aprender

Na atualidade, observa-se uma expansão de projetos sociais em diversos países, promovendo mudanças no cenário musical (Creech *et al.*, 2016; Kleber, 2014; Nóbrega, 2018; Souza, 2014; Tunstall, 2012). Esses projetos buscam uma intervenção social através da música, com o objetivo de promover transformações significativas na vida de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e/ou em contexto de exclusão social (Caldas, 2008; Creech *et al.*, 2016; Hikiji, 2006; Kater, 2004; Nóbrega, 2018). Ao contrário do que ocorria no início do século XX, quando a educação musical na sociedade ocidental era desenvolvida principalmente nos conservatórios e nas escolas, e centrada numa visão eurocêntrica (Arroyo, 2002), os projetos sociais surgem promovendo uma maior democratização do ensino da música e flexibilização no processo pedagógico-musical, uma vez que alguns deles buscam dialogar com cada realidade apresentada.

Embora a motivação seja um tema amplamente investigado, estudos voltados à motivação na aprendizagem musical em projetos sociais ainda são pouco abordados na literatura. A motivação na aprendizagem está relacionada à qualidade do investimento pessoal, envolvimento, persistência e bem-estar do aluno. Para Reeve (2014), estudos sobre motivação proporcionam um maior entendimento sobre o comportamento humano e suas intensidades.

A origem etimológica da palavra motivação encontra-se no verbo latim *movere* e no substantivo *motivum*, resultando no termo *motivo* (Bzuneck, 2009). Para Reeve (2014), o motivo é um processo interno que energiza e direciona o comportamento, e essa energia é compreendida como “força”, diferenciando-se na sua intensidade. Reeve (2014) explica que os processos geradores dessa força são condicionados por motivos ocasionados pelas experiências internas (necessidades, cognições e emoções) e eventos externos (relacionados ao ambiente). Sendo assim, compreende-se a motivação como algo que “move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso” (Bzuneck, 2009, p. 9).

Os fatores motivacionais e sociais estão diretamente relacionados ao desenvolvimento das competências e habilidades musicais, além das capacidades cognitivas (Sloboda *et al.*, 1994). Estudos sobre a motivação na aprendizagem musical mostram a influência da motivação na qualidade da aprendizagem, no envolvimento durante as atividades musicais e no desempenho do aluno (Figueiredo, 2020; Hallam, 2002; Safraider; Araújo; 2022). A motivação gera maior autoconfiança, satisfação e envolvimento durante a prática musical, proporcionando uma maior adaptação e persistência diante aos obstáculos e desafios apresentados, gerando um maior esforço para atingir os objetivos almejados (Austin *et al.*, 2006; Lemos, 2005; Pajares; Oláz, 2008; Reeve, 2014; Safraider; Araújo; 2022).

Modelo de motivação em música

Neste estudo, o modelo de motivação em música de Susan Hallam (2002, 2016) foi adotado como referencial teórico por apresentar elementos que possibilitam uma ampla visão e compreensão da motivação na aprendizagem musical nos projetos sociais selecionados: NEOJIBA, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal, levando em conta fatores individuais e ambientais e a interação entre eles. Para este artigo, os fatores individuais considerados foram as crenças, as metas, o autoconceito e o comportamento; e os fatores ambientais se referem aos projetos sociais mencionados.

Este modelo, criado especificamente para a aprendizagem musical, possui uma perspectiva sociocognitivista e conjuga diferentes construtos de perspectivas teóricas voltados à motivação na aprendizagem: motivação intrínseca e motivação extrínseca; autoconceito e autoeficácia; metas de realização, atribuições de sucesso e fracasso; expectativa de sucesso e valor da tarefa. Esses construtos funcionam como orientadores motivacionais da aprendizagem dos participantes deste estudo, a partir dos dados recolhidos nas entrevistas.

A motivação intrínseca é identificada quando o indivíduo escolhe fazer uma atividade pelo prazer em realizá-la. Diversos estudos apontam que o comportamento intrinsecamente motivado resulta em maior bem-estar, criatividade, desempenho e persistência nos alunos (Ryan; Deci, 2017). Na motivação extrínseca, a realização de uma atividade está associada à dependência de algo externo, como, por exemplo, recompensas materiais ou sociais. No “comportamento extrinsecamente motivado,

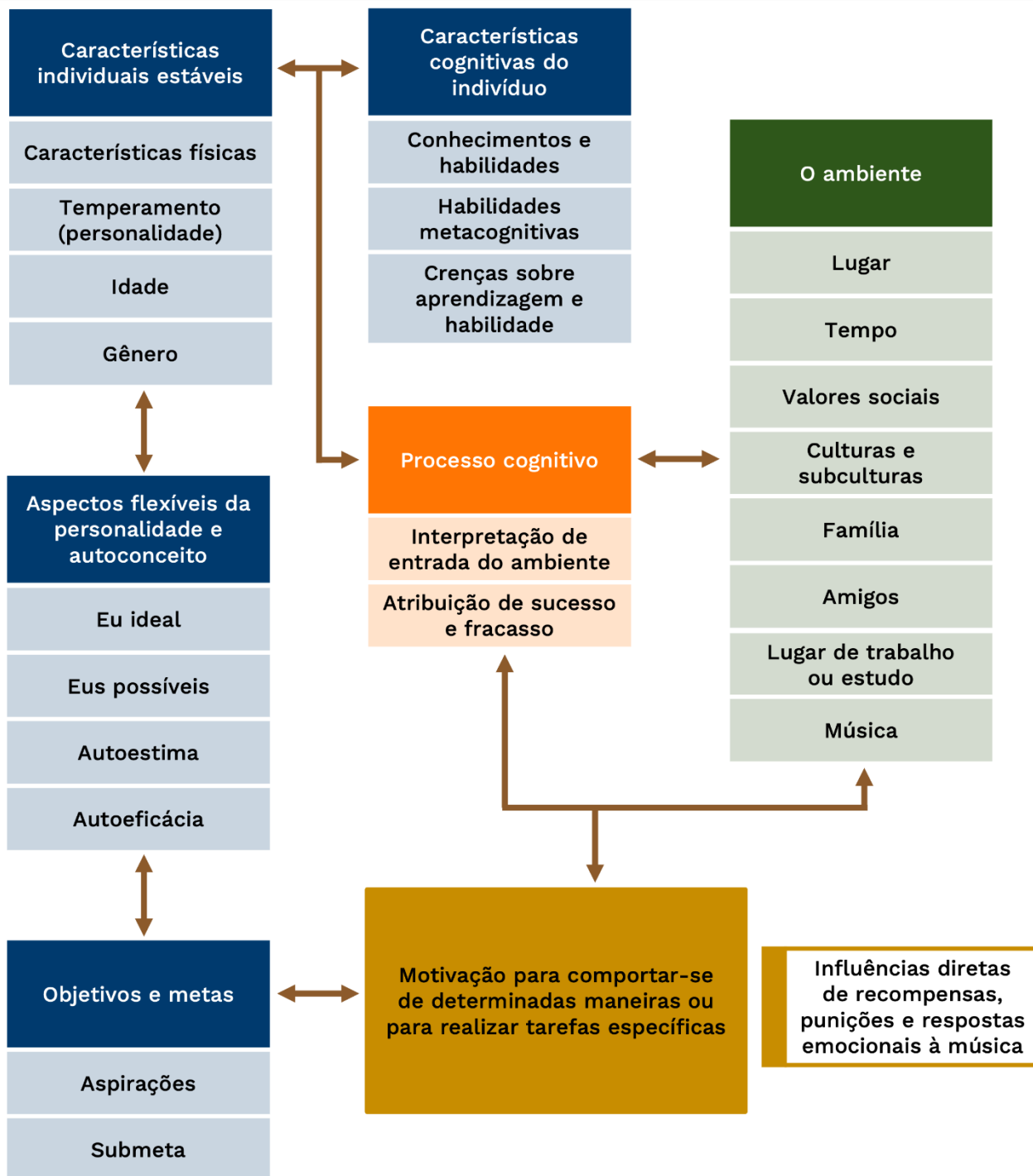
a motivação emana dos incentivos e das consequências dependentes do comportamento observado” (Reeve, 2014, p. 85) e pode ser experienciada de diferentes níveis. O autoconceito, considerado relevante para a motivação, é um aspecto mais flexível do indivíduo e está relacionado diretamente com as crenças sobre si mesmo e com a opinião dos outros sobre ele (Hallam, 2016). O comportamento e as emoções podem ser alterados a partir da autopercepção e da interpretação da experiência musical vivenciada pelo indivíduo. Um outro construto considerado flexível, segundo Hallam (2016), é o da autoeficácia, podendo ser alterado de acordo com a interação com o ambiente.

A crença da autoeficácia favorece o direcionamento de objetivos e metas. O fato de o indivíduo acreditar na sua capacidade de realizar com sucesso uma atividade impactará suas escolhas e seu desempenho (Bandura, 1995; Hallam, 2016). O valor é atribuído à aprendizagem de uma atividade que o indivíduo crê realizar com sucesso e também acredita na utilidade e na importância em concretizá-la. O estabelecimento de metas promove um maior engajamento e direcionamento das ações na busca dos objetivos, resultando, conseqüentemente, em um desempenho superior em relação àqueles que não as estabelecem (Figueiredo, 2020; Reeve, 2014).

O modelo de motivação de Hallam (2002) considera as características do indivíduo e do ambiente para determinar o início e a continuação da aprendizagem de um instrumento musical. O ambiente passa a ser determinante para a motivação, ao viabilizar oportunidades de interação do indivíduo com a música e influenciá-lo no seu sucesso ou insucesso na vivência musical (Hallam, 2016).

A estrutura apresentada na Figura 1 mostra as interações complexas que são experienciadas no contexto da aprendizagem musical envolvendo o indivíduo e o ambiente, mediadas pela cognição. A motivação é influenciada a partir dessa interação, determinando o comportamento do aluno (Hallam, 2002; 2016). Do total dos sete quadros apresentados, quatro (na cor azul) se referem aos fatores individuais, um (na cor verde) ao ambiente, um (na cor laranja) ao processo cognitivo (características e processos individuais) e um (na cor ouro) aos processos motivacionais do aluno.

Figura 1 – Interações entre fatores individuais e ambientais que determinam a motivação musical



Fonte: Adaptada de Hallam (2016, p. 480, tradução nossa).

Metodologia

Neste estudo, duas abordagens foram adotadas: a qualitativa, com estudo de caso múltiplo, a partir dos conceitos teóricos propostos por Bogdan e Biklen (1994) e Stake (2012); e a abordagem quantitativa, sob a ótica de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001), predominando a primeira. O estudo teve como objetivo

investigar fatores relacionados à motivação na aprendizagem musical de crianças e jovens participantes dos projetos sociais NEOJIBA e Orquestra Geração. Com relação aos objetivos específicos, destacam-se: verificar a influência da interação entre o ambiente (projetos selecionados) e os fatores individuais (crenças, metas, autoconceito e comportamento) na motivação; e identificar as dimensões pessoais e sociais envolvidas no processo de aprendizagem musical nos projetos.

O campo empírico desta investigação abrangeu dois projetos sociais consolidados, localizados nos contextos do Brasil e de Portugal. Ambos são inspirados no Sistema Nacional das Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela, conhecido globalmente como *El Sistema*, o maior programa de ação social através da música (Baker, 2014). No Brasil, investigamos os Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia (NEOJIBA), com ênfase no Núcleo de Gestão e Formação Profissional (NGF) e no Núcleo de Prática Orquestral e Coral (NPO) Estrelas Musicais, situados em Salvador. Em Portugal, o foco foi o projeto Orquestra Geração (OG), que se desenvolve na Área Metropolitana de Lisboa, do qual foram selecionados os núcleos Apelação, Damaia e Oeiras. Na Orquestra Geração, a pesquisa de campo foi feita em três etapas: a primeira, de abril a julho de 2014; a segunda, em outubro de 2014; e a terceira, de março a maio de 2015, com visitas frequentes (cerca de duas vezes por semana, incluindo finais de semana com estágios e concertos). No NEOJIBA, a pesquisa de campo ocorreu de novembro a dezembro de 2014, em todos os dias úteis, bem como em alguns finais de semana voltados para o desenvolvimento de atividades agendadas.

Além das entrevistas semiestruturadas, foram utilizados diferentes métodos para a coleta dos dados, tais como análise documental e das mídias, observação e notas de campo. Para este artigo, foram consideradas apenas as entrevistas semiestruturadas realizadas com 57 crianças e jovens dos projetos (alunos e monitores²) pertencentes à área das cordas, entre 8 e 22 anos de idade (53% do sexo feminino e 47% do sexo masculino), bem como com o coordenador pedagógico do NEOJIBA. Os participantes que tinham mais tempo nos projetos foram priorizados, e optou-se por nomeá-los com pseudônimo. Para identificar o participante das entrevistas no texto, foi colocado entre parênteses o seu pseudônimo³, seguido da

² Os monitores são alunos participantes do NEOJIBA que também ministram aulas no Projeto.

³ O pseudônimo foi aplicado nos alunos participantes menores de idade.

letra do grupo de que participa (“A”, para aluno, ou “M”, para monitor), da letra inicial do projeto (“N”, para NEOJIBA, ou “OG”, para Orquestra Geração) e da sua idade. Esse padrão foi adotado em todo o artigo.

Anteriormente ao início das entrevistas foi realizado um estudo-piloto com 15 alunos da Orquestra Geração. Através das observações feitas pelos próprios participantes, algumas alterações foram incorporadas às questões. As entrevistas semiestruturadas foram transcritas e os dados codificados e categorizados a partir das respostas dos participantes (alunos e monitores), dividindo-se em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (Bardin, 2006). Foi adotada a estratégia da análise de conteúdo qualitativa para examinar o material. Elementos das entrevistas que se repetiam foram destacados para elaborar as codificações e as categorizações. Além disso, os dados foram inseridos num banco de dados na versão 23 do programa estatístico para análise de dados em ciências sociais SPSS (sigla do inglês *Statistical Package for Social Sciences*). As questões abertas resultaram em respostas não previstas que, embora tenham dificultado a análise e a categorização dos dados, foram relevantes devido à riqueza de informações que trouxeram.

O projeto NEOJIBA

Fundado em 2007 pelo pianista, regente e gestor cultural Ricardo Castro, o NEOJIBA é um projeto vinculado à Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social (SJDHDS) do governo da Bahia. Seu principal objetivo é promover o desenvolvimento e a integração social de crianças e jovens, priorizando a prática musical coletiva, com ênfase em orquestra e em coral (Nóbrega, 2018). No Brasil, foi o primeiro programa governamental inspirado no *El Sistema*. Além disso, é membro da *Jeunesses Musicales International* (JMI), fundada em Bruxelas, Bélgica, em 1945, a qual é hoje a maior rede mundial de projetos musicais para a juventude, presente em mais de 100 países (JMI, 2023). O projeto NEOJIBA mantém vários núcleos em todo o estado da Bahia, sendo o Núcleo Central NEOJIBA situado em Salvador. Atualmente, o Projeto tem 2.324 integrantes diretos e impacta indiretamente mais 6.000 pessoas por meio de suas iniciativas de apoio a projetos musicais parceiros (NEOJIBA, 2023). Além disso, já realizou oito turnês, tanto no Brasil quanto no exterior.

O projeto Orquestra Geração

Em 2007, o Projeto Orquestras Sinfônicas Juvenis, também conhecido como Orquestra Geração, surgiu como uma iniciativa conjunta de António Wagner Diniz, diretor Adjunto da Escola de Música do Conservatório Nacional, de Lisboa, Portugal, e Jorge Miranda, então diretor do Departamento de Educação e Cultura na Câmara Municipal da Amadora, Portugal. Este projeto visa a intervenção social, por meio da música, para crianças e jovens, com foco em orquestra e coro. Atualmente, o Projeto envolve 1.170 participantes e está vinculado às escolas do 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, localizadas em bairros predominantemente afetados por desafios sociais e econômicos desfavoráveis. Nos anos de 2013 e 2014, a União Europeia o reconheceu como um dos melhores projetos de intervenção social. Recentemente, o Projeto foi agraciado com a Medalha de Ouro dos 50 anos da Declaração Universal dos Direitos do Homem pela Assembleia da República Portuguesa (ORQUESTRA GERAÇÃO, 2023).

A motivação dos participantes nos projetos NEOJIBA e Orquestra Geração

Para melhor compreensão da motivação, é fundamental levar em conta fatores individuais, tais como cultura e questões sociais e econômicas (Hallam, 2016). Portanto, começaremos analisando a caracterização socioeconômico-cultural dos participantes. Em seguida, abordaremos quatro pontos essenciais, todos derivados das respostas dos participantes, considerando fatores individuais e ambientais (NEOJIBA e OG) e a interação entre eles, a saber: a importância de participar dos projetos; os aspectos de que mais gostam nesses projetos; os aspectos de que menos gostam; e as sensações que experimentam durante os concertos.

Caracterização socioeconômico-cultural dos participantes

Tanto os participantes do projeto NEOJIBA quanto os integrantes da Orquestra Geração compartilham um perfil socioeconômico semelhante. Grande parte deles é residente em bairros periféricos economicamente desfavorecidos, estigmatizados muitas vezes pela pobreza e com limitado acesso à cultura acadêmica e à educação. Em ambos os projetos, a música clássica de tradição europeia é predominante, havendo ainda pouco diálogo com a cultura das comunidades onde os projetos estão inseridos. A maioria dos participantes (45,1%) não tinha conhecimento prévio desse

gênero musical antes de ingressar nos projetos, 33,3% declararam conhecer e 21% afirmaram ter conhecimento, embora não tivesse ido a concertos.

Em relação às preferências musicais, as respostas dos participantes do NEOJIBA destacaram a música clássica e a música popular brasileira. Também foram mencionados rock, pop, axé, funk, música eletrônica, pagode e samba, entre outros. Na OG, as músicas vinculadas à cultura de origem de suas famílias africanas foram predominantes, mesmo residindo em Portugal. Entre elas, kuduro, quizomba, semba, funana, seguidas de rock e pop, embora essas tenham sido menos mencionadas. Além disso, foram citados gêneros como afroal, blues, jazz, hip-hop, rap, “músicas brasileiras”, entre outras. Curiosamente, nenhum entrevistado mencionou ouvir música portuguesa, e a música clássica teve uma baixa porcentagem de menções.

Autores da área têm criticado o emprego da música clássica em contexto de programas de ação social (Baker, 2014; 2021; Bull, 2016; Crawford *et al.*, 2014), considerando não pertencer aos “anseios e necessidades de bairros populares” (Lühning, 2013, p. 39). Para Bull (2016), a prática da música clássica em programa de ação social para crianças e jovens da classe trabalhadora no Reino Unido é uma estratégia para reproduzir valores burgueses. Alguns estudos classificam o público da música clássica predominantemente branco, de classes média e alta e de faixa etária mais elevada (Bull, 2016; Crawford *et al.*, 2014).

Entretanto, a pesquisa mostra que os participantes desenvolveram um interesse significativo pelo repertório clássico ocidental e passaram a incorporá-lo em sua vida, principalmente no caso dos integrantes do NEOJIBA. Para Hallam (2016), o ambiente desempenha um papel relevante na criação de experiências musicais positivas para os indivíduos. Como exemplo, citamos Vitória (A.N.12), que conheceu a música clássica no NEOJIBA e, no seu relato, mostra envolvimento e hábito de ouvi-la: “eu ouço a Orquestra de Berlim. Eu vou dormir assim, ouvindo, sabe? Tem cada música boa, eu gosto muito!”. Outro aluno, Marcos (A.N.20), comenta que, antes do NEOJIBA, ouvia todo o tipo de música, mas que, no momento, tem preferência por música instrumental. Para Fátima (A.OG.12), o prazer em tocar a música clássica é maior do que em ouvir, porque acha “mais divertido”, mostrando a satisfação em vencer o desafio de tocar uma peça com dificuldade técnica: “tocar põe-nos entretidas, e sentimos que algumas músicas são difíceis, mas estamos a conseguir

tocar essas músicas. E ouvir já não é assim, ouvimos os outros a tocar e eu não gosto muito”.

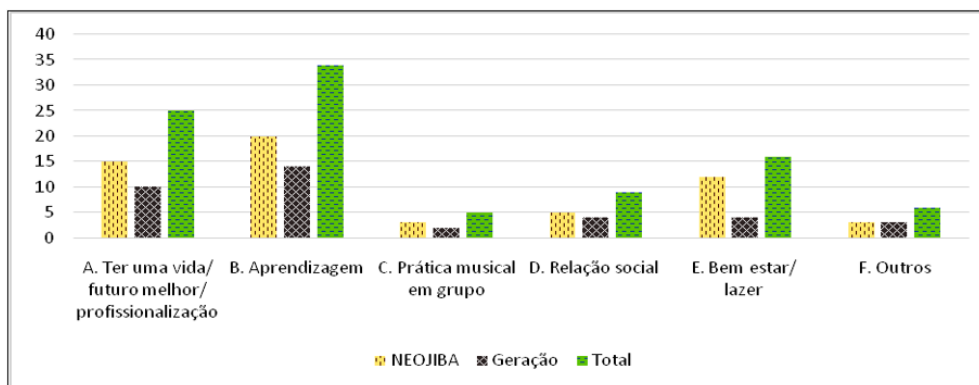
O estudo revela que a participação nos projetos ampliou as preferências musicais dos participantes, corroborando os achados do estudo conduzido por Bozzetto (2012). Além disso, proporcionou experiências musicais variadas fora dos projetos, promovendo uma maior interação social entre os participantes, suas famílias e comunidades. No NEOJIBA, grupos camerísticos foram formados para tocar variados gêneros musicais em diferentes espaços. Os resultados também levam à reflexão sobre a relevância de considerar a diversidade musical e cultural no processo de aprendizagem, conforme destacado por Mota (2001), bem como o repertório dos alunos (Safraider; Araújo, 2022). A inclusão das culturas dos povos indígenas e de origem africana, por exemplo, ainda são pouco vivenciadas nas práticas musicais desenvolvidas nos projetos.

Fatores individuais e ambientais (NEOJIBA e Orquestra Geração) que condicionam o envolvimento na aprendizagem musical

Importância da participação nos projetos

A maioria dos participantes (36%) atribuiu maior relevância à *aprendizagem*, conforme mostra a Tabela 1. No que diz respeito às respostas dos participantes, a *aprendizagem* foi compreendida como a capacidade de tocar/aprender um instrumento, adquirir habilidades para a vida ou adotar uma nova perspectiva de pensamento e autoeficácia. As respostas foram codificadas em seis categorias, com as mais reportadas incluindo *ter uma vida/futuro melhor/profissionalização* (26,3%), seguida de *bem-estar/lazer* (17%). As categorias relacionadas à interação social, à prática musical em grupo e a outras categorias foram menos mencionadas.

Tabela 1 – Importância de participar do projeto



Fonte: Dados da pesquisa (Nóbrega, 2018, p. 180).

Com relação aos resultados individuais de cada projeto, a aprendizagem continua sendo a mais mencionada, e as perspectivas profissionais e interesse em ter uma vida/futuro melhor passam a ser relevantes. Para uma grande parte dos entrevistados, a participação no projeto resultou em “mudança de vida”, “uma outra visão sobre a música”, uma oportunidade de “aprender novas coisas que a gente nunca viu mesmo” e “ser um ser humano melhor”. Observa-se, assim, que os motivos apresentados estão relacionados à motivação intrínseca, e que a valorização da aprendizagem musical é considerada como forma de crescimento pessoal e de perspectivas futuras. Sendo assim, o valor atribuído pelos participantes à atividade realizada pode influenciar na persistência do aluno (Eccles; Wigfield, 2002) e na continuidade da aprendizagem (O’Neill, 2012).

O valor de tocar um instrumento pode estar ligado à utilidade dessa habilidade nas aspirações futuras do indivíduo e na possibilidade de atingir metas sociais (Eccles, 1982). Também é notável que, por meio do empenho combinado com as oportunidades proporcionadas pelos projetos, os participantes se sentem capacitados para alcançar seus objetivos de vida. Estudos referenciados por Sichivitsa (2007) demonstram que, quando se valorizam as atividades, os alunos são mais bem-sucedidos, investindo mais energia e tempo nas tarefas, e atingindo níveis elevados de desempenho.

No seu relato, Beatriz (A.N.22) destaca a contribuição do NEOJIBA para romper com (pre)conceitos e estereótipos em relação à situação social da maioria dos participantes, abrindo oportunidades de crescimento pessoal que podem mudar suas crenças e comportamentos diante da vida, tornando-os mais confiantes e com perspectivas futuras:

Creio que é [a importância] mais para a minha formação como pessoa. Como eu lhe digo, de onde a gente vem, de onde eu vim, a maioria do NEOJIBA também vem da classe mais baixa, suburbana, que não tem essa noção de que tudo que é fora da pobreza é algo impossível de acontecer. É como se a gente fosse incapaz! Enfim, todas aquelas histórias sociais, e o NEOJIBA quebra isso e me mostra assim: “Você vai, estou-lhe mostrando como é; agora, se você quiser ficar aqui, se você quer-se desenvolver, você fica; se você não quer, também aprenda a ver o mundo além de suas possibilidades e corra atrás em outras áreas.” É isso, eu gosto! (Beatriz, A.N.22).

O relato de Otávio (A.OG.10) mostra a importância de ter amigos como referência no projeto, motivando-o a estabelecer metas para atingir um nível técnico desejado na aprendizagem: “eu vejo miúdos mais avançados a tocarem muito rápido e a tocarem músicas que eu ainda não sei e quero chegar a tocar essas músicas”.

A segunda categoria mais enfatizada é ter um futuro melhor/profissionalização. Isso é compreendido como uma consequência do esforço e da valorização que os participantes atribuem à aprendizagem musical adquirida nos projetos, permitindo acreditar na verdadeira possibilidade de mudança em sua vida. O destaque ao cenário de violência, onde uma grande parte dos núcleos dos projetos está inserida, é recorrente nos relatos, principalmente no NEOJIBA, e a profissionalização surge como uma alternativa para sair desse ambiente violento, como evidenciado por Maria (A.N.14): “a importância em participar do projeto é seguir minha carreira e ter uma vida um pouquinho melhor, fora das drogas, do mundo perdido”. Essa perspectiva também é compartilhada por José (A.N.20): “a importância que eu acho, no bairro em que a gente vive, a visão que a gente tem na periferia de tudo é não cair na marginalidade. Não fazer o que outros colegas da gente fizeram de ruim, coisas assim”. Indagado pela autora sobre o que esses colegas fizeram e se eram seus amigos, colegas próximos, José assim esclareceu:

Estudaram com a gente, entraram no projeto, mas porque os pais obrigaram a trabalhar cedo pra ajudar em casa, aí não seguiram o rumo da música. Aí tiveram outra visão. Foram cair na marginalidade, viraram “ladrão”, “morreu”. Um dia desses eu entrei no ônibus com meus colegas, aí olhei assim no fundo, era um colega meu, que estudou comigo no mesmo colégio, que foi assaltar o ônibus. Foi muito chocante, foi um negócio horrível! (José, A.N.20).

O monitor Telmo (M.OG.18), por sua vez, fez o seguinte relato:

Eu agora podia estar a fazer desporto, a jogar futebol como todos os miúdos. Ou, sei lá, se calhar, até ser bandido e estar a roubar carros

ou coisa parecida. Mas não, sinto que tenho rumo na vida mesmo, que estou a lutar por uma coisa minha, uma coisa que eu quero. E estou a fazer algo de que gosto. É o mais gratificante em tudo, é mesmo podermos fazer alguma coisa de que nós gostamos (Telmo, M.OG.18).

Em resposta à nossa pergunta sobre se ele, em seu relato, se referia a bandido e se tinha algum colega que seguiu esse caminho, Telmo esclareceu: “não, nenhum colega do Geração seguiu esse caminho. O Projeto acaba por ajudar mesmo a desviar desse caminho. Mas tenho colegas meus que eram como eu, quando era novo, antes de entrar para o Projeto, que agora estão em maus caminhos”.

A crença na possibilidade de ter uma vida melhor, como resultado do seu esforço e da oportunidade favorecida nos projetos, parece indicar um índice elevado da autoeficácia, melhor autoconceito e uma expectativa de sucesso entre os participantes. No relato de Vitória (A.N.12), três categorias estão presentes para atribuir a importância de participar do projeto: aprendizagem, perspectivas de uma vida melhor e bem-estar: “aprender uma coisa boa, uma coisa clássica. Porque eu poderia estar agora no mundo das drogas ou me prostituindo como qualquer outra menina da minha rua, mas eu estou aqui, e bem feliz. É, puxou pro lado melhor!”. Conforme Deci e Ryan (2008) explicam, o comportamento motivado se manifesta por meio do bem-estar psicológico, da persistência a longo prazo e do desempenho eficaz na realização da atividade. Aspectos emocionais, como a sensação de competência e satisfação, contribuem para elevar a autoestima e fortalecer a crença na própria capacidade (Araújo, 2015).

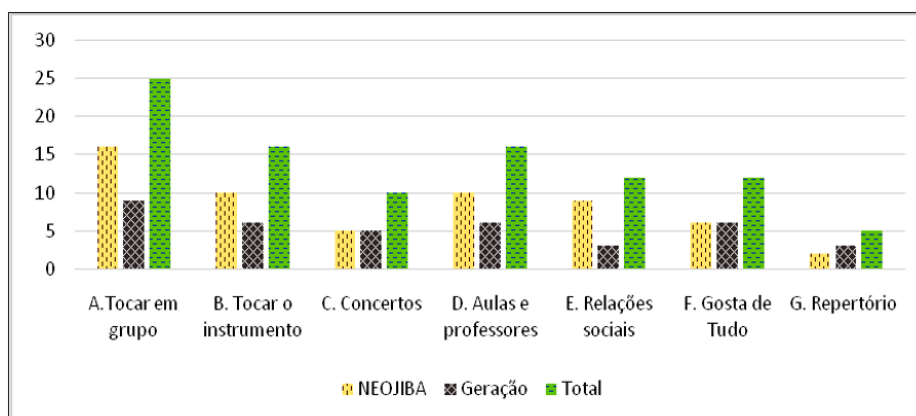
As respostas mencionadas destacam uma predominância da motivação intrínseca. Susan Hallam (2016) enfatiza a importância da motivação intrínseca no desenvolvimento da identidade musical. Kasser e Ryan (1996) citam estudos que demonstram que uma maior qualidade de bem-estar psicológico entre indivíduos está associada a aspirações intrínsecas, enquanto níveis mais baixos de bem-estar estão relacionados a aspirações extrínsecas. Na categoria *outros*, foram citados os seguintes fatores: sentimentos afetivos, como “amar” e ter admiração pelo projeto; proporcionar melhorias no comportamento (maior organização e disciplina); interesse em dar continuidade à carreira do avô; e gostar de música.

Aspectos de que mais gostam nos projetos

Nas respostas sobre o que os participantes mais apreciam nos projetos, a categoria *tocar em grupo* (26%) foi a mais mencionada. Houve um empate nas categorias *tocar o instrumento* (17%) e *aulas e professores* (17%) e entre *relações sociais* (12,5%) e *gosta de tudo* (12,5%). Nesta pergunta, mais especificamente, tocar o instrumento não foi considerado na categoria *aprendizagem*. Essa alteração justifica-se pelo interesse em identificar as atividades específicas com que os participantes mais se envolvem nos projetos.

De acordo com estudos mencionados por Hallam (2016), algumas vezes as aulas não são tão valorizadas pelos estudantes quando se trata de tocar um instrumento. Consistentes com essas pesquisas, os dados apresentados indicam uma preferência mais forte pelas categorias relacionadas a tocar o instrumento em grupo e individualmente em comparação às aulas. Além disso, as categorias *relações sociais* e *gostar de tudo* tiveram uma representação significativa, enquanto *concertos* e *repertório* não foram tão frequentemente mencionados nesse contexto (V. Tabela 2).

Tabela 2 – Aspectos de que os participantes mais gostam no projeto



Fonte: dados da pesquisa (Nóbrega, 2018, p. 185).

Tocar em grupo teve mais respostas nos dois projetos. No NEOJIBA, outras categorias também relacionadas à aprendizagem foram enfatizadas: *tocar o instrumento* (17,2%) e *aulas e professores* (17,2%). Na OG, *tocar o instrumento* (16%) também foi a segunda categoria mais destacada, seguida dos *concertos* (13,2%).

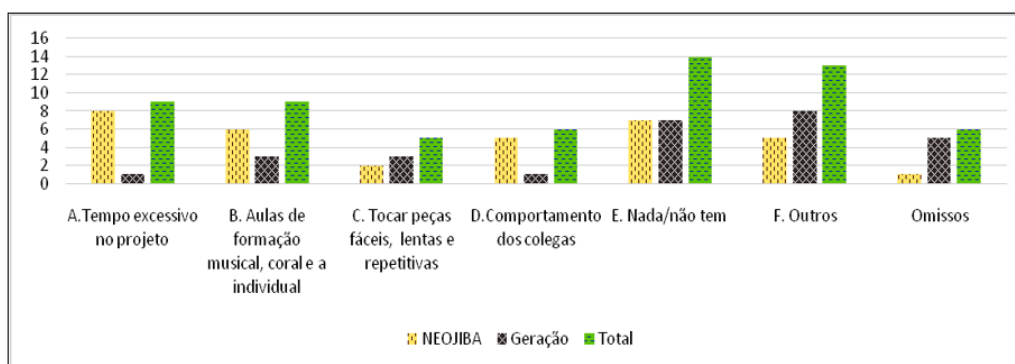
Os dados apresentados revelam que a aprendizagem realizada de forma coletiva, seja nos ensaios (naípe e orquestra), seja nos estágios, é altamente valorizada pelos entrevistados. Características como confiança, suporte, apoio,

parceria, bem-estar e oportunidades de crescimento se destacam nesse contexto de aprendizado nos projetos, mostrando-se relevantes para o envolvimento dos participantes (Nóbrega, 2018, p. 185). Tocar em conjunto fortalece as crenças de autoeficácia, a sensação de pertencimento dos alunos e o vínculo de amizade (Safraider; Araújo, 2022). Nesse sentido, Obadias Cunha, coordenador pedagógico do NEOJIBA, comenta que o “fazer musical em conjunto é o grande suporte” para mantê-los motivados (Nóbrega, 2018, p. 186). Vale mencionar que estudos citados por Hallam (2010) indicam que a música favorece a formação da identidade do grupo, o comportamento cooperativo, o sentimento de pertencimento e o desenvolvimento de habilidades sociais, autoestima e satisfação.

Aspectos de que os participantes menos gostam nos projetos

Com relação aos aspectos ou atividades de que os participantes menos gostam nos projetos, a categoria *nada/não tem*, como mostrado na Tabela 3, foi a mais destacada (25%), evidenciando experiências mais positivas do que negativas. Na OG, essa categoria também foi a mais mencionada (30,4%), enquanto no NEOJIBA ficou em segundo lugar (21,2%).

Tabela 3 – Aspectos de que os participantes menos gostam nos projetos



Fonte: Dados da pesquisa (NÓBREGA, 2018, p. 190).

Em seguida, a categoria *outros* se destacou em ambos os projetos, em que foram ressaltadas preocupações como a falta de espaço físico, a existência de salas inadequadas (pequenas e quentes), no NEOJIBA, e a prática de tocar escalas, pelos participantes da OG. Além disso, foram mencionadas questões como períodos prolongados sem tocar durante os ensaios, incerteza quanto à continuidade do projeto, tocar com colegas de nível inferior, dificuldade em tocar corretamente,

obrigatoriedade em dar aulas sem ter experiência, entre outros (Nóbrega, 2018, p. 190). A categoria *tempo excessivo no projeto* incluiu a falta de disponibilidade para aulas individuais e estudo do instrumento. Participantes de ambos os projetos mencionaram ensaios exaustivos com intervalos mínimos, realizados no final da tarde, quando estavam fatigados. É perceptível, nos relatos, o descontentamento devido à escassez de tempo para se dedicar ao instrumento, aos estudos acadêmicos e ao lazer. Os entrevistados (monitores) do NEOJIBA mostraram insatisfação quanto à obrigatoriedade em dar aulas sem treinamento pedagógico adequado.

Tocar um repertório fácil e enfrentar repetições exaustivas foram elementos criticados pelos entrevistados dos dois projetos. Em seu relato, Francisco (A.N.14) expõe uma situação que vivenciou na Orquestra Castro Alves (OCA), na qual o mesmo repertório era tocado por um longo período, havendo poucas oportunidades de aulas individuais de instrumento. Ao mudar para a Orquestra Juvenil da Bahia, atualmente Orquestra 2 de Julho, ele se sentiu mais motivado por conviver com colegas de nível técnico superior ao dele e pelas oportunidades de viajar com a Orquestra. Francisco comentou que, “se tivesse continuado na orquestra anterior, teria desistido do Projeto”. Entretanto, também apontou como um aspecto desfavorável a competição presente na Orquestra Juvenil, em contraste com o ambiente amigável e unido da OCA. A competitividade no Projeto foi discutida em uma reunião da Orquestra em que estivemos presentes durante a pesquisa.

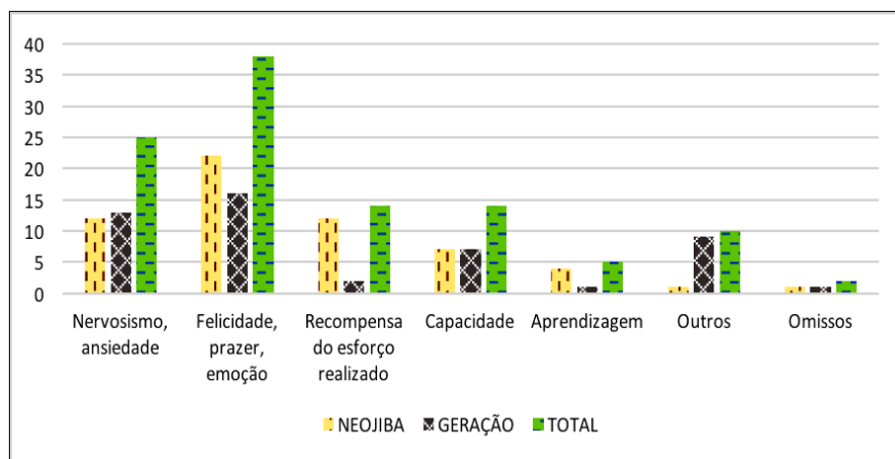
A categoria *tempo excessivo no projeto*, que inclui o pouco tempo para aula individual, estudo do instrumento e lazer, apresentou o mesmo valor (16,1%) que a categoria *aulas de formação musical, coral e a individual*. A categoria *comportamento dos colegas* foi pouco mencionada. Foram destacados alguns problemas como a falta de comprometimento de colegas, comportamento de superioridade, indisciplina e a competitividade. A audição pública para seleção, existente no NEOJIBA, parece estimular a competição entre os participantes e dificultar as relações interpessoais em algumas situações. Pesquisa conduzida por Schmidt (2005) com integrantes de bandas escolares mostrou que os altos níveis de motivação estavam associados a atividades realizadas em grupo, com foco na cooperação e na aprendizagem, ao contrário das competições.

Além da competitividade, a busca pela perfeição, longo tempo no projeto, rigidez e problemas de relacionamento também foram observados no *El Sistema* e em projetos que seguem o seu modelo (Baker, 2014, 2021; Bull, 2016). Esses pontos negativos podem contribuir para a desmotivação do aluno, frustração, exclusão e comprometimento dos objetivos sociais (Baker, 2014, 2021). Assim, introduzir atividades mais variadas, participativas, colaborativas e criativas parece possibilitar um maior envolvimento, inclusão e bem-estar em sala de aula.

Sensações relacionadas aos concertos

As respostas às perguntas sobre a sensação durante os concertos promovidos pelos projetos foram divididas em seis categorias: *nervosismo, ansiedade; felicidade, prazer e emoção; recompensa do esforço realizado; capacidade; aprendizagem; outros*. Conforme apresentado na Tabela 4, a categoria *felicidade, prazer e emoção* foi a mais citada pelos entrevistados dos dois projetos (35,8%), seguida de *nervosismo, ansiedade* (23,6%). Nas respostas, foi observado que, embora o nervosismo seja frequente durante as apresentações, parece não impactar negativamente no desempenho, na autoeficácia, no prazer e na felicidade, predominando a motivação intrínseca. Essas emoções positivas apresentadas podem contribuir para satisfazer as necessidades de realização (Hallam, 2016) e de emoção, levando a um funcionamento eficaz da saúde psicológica (Deci; Ryan, 2008) e à experiência de fluxo (Araújo; Andrade, 2011; Csikszentmihalyi, 1999). Para Sloboda (1985), a emoção provocada pela música é um dos fatores que podem contribuir para o envolvimento na atividade musical.

Tabela 4 – Sentimentos durante os concertos



Fonte: dados da pesquisa (Nóbrega, 2018, p. 207).

No relato de Valmira (A.OG.11), em resposta à pergunta sobre o que sentia durante as apresentações musicais, percebemos o predomínio da sensação de prazer no momento da sua apresentação, sobrepondo o nervosismo e as suas próprias limitações: “sinto-me nervosa, mas depois, quando eu começo a tocar, deixo-me levar pela música. Eu ainda tenho muitas dificuldades, mas, quando começamos a tocar, eu olho para o violino e olho para a professora e deixo-me levar pela música”.

Nos depoimentos seguintes, observa-se que as apresentações musicais promovem o entusiasmo, a felicidade e a emoção. O reconhecimento do público, o envolvimento com a música executada e a interação existente entre colegas e plateia são destacados. Assim relatou Valmira (A.N.12): “ai, é muita emoção! Eu fico muito alegre quando as pessoas batem palmas, levantam pra bater palmas. Eu fico superfeliz com isso!”. Por sua vez, o aluno Sebastião (A.OG.13) explicou: “sinto motivação, tipo, acabamos de tocar uma música, o público aplaude muito e nós ficamos com mais motivação ainda, entusiasmo!”. O monitor Telmo (M.OG.18), assim compartilhou a sua experiência:

Quando aplaudem [as pessoas da plateia], é “brutal”! Às vezes, até dá vontade de chorar! Houve um concerto que fizemos na Sala Magna, éramos por volta de catorze contrabaixos, só contrabaixos! Eram vinte e tal violoncelos, uma coisa assim gigantesca a ocupar aquela sala toda, brutal!!! Depois, no final, lembro-me de que tínhamos tocado o “Hino da Alegria” e tudo, o público levanta-se e começa a aplaudir. Lembro-me de estar a suar, e eu a olhar para eles e fiquei mesmo “brutal”, emoção mesmo! Acho que foi dos concertos o que mais me marcou (Telmo, M.OG.18).

Para Austin e Vispoel (1998), as crenças sobre as causas de sucesso e fracasso podem influenciar o comportamento, as autopercepções e os sentimentos. Dessa forma, a atividade, ao ser realizada com sucesso, poderá indicar progresso e o reconhecimento social promovido pelos concertos, favorecendo a motivação e o envolvimento dos participantes, com impacto na autoestima e influenciando nas futuras experiências musicais (Hallam, 2002, 2016) e na vida.

O prazer em tocar, a diversão e estar com os amigos durante os concertos também foram mencionados nos relatos de Eliane (A.N.9), segundo a qual “é o prazer de tocar e estar com os amigos, e a gente se diverte tocando”. Segundo Sloboda (2001), a diversão é um dos principais conceitos para estimular a motivação. Para

Eliane, estar na companhia dos colegas no palco transmite para ela uma maior segurança e entrega no momento das apresentações: “eu me sinto segura porque eu tô com meus colegas, e eles nunca me deixam ficar pra trás. Vou pro palco, me sinto segura, fecho os olhos, ouço meu coração e começo a tocar.”

Observa-se, em outras experiências de projetos inspirados em *El Sistema*, que os momentos vivenciados nos concertos e a convivência saudável no grupo parecem compensar o pouco tempo de lazer e o esforço atribuído à atividade, conforme estudos realizados por Uy (2012) e Cupul (2016). Contudo, uma participante da Orquestra Geração destacou um aspecto negativo: o nervosismo quando está no palco, o qual está associado à “pressão” durante a apresentação. Isso é agravado pela reação dos colegas diante de um desempenho insatisfatório e pelo receio de ser rebaixada para uma orquestra de nível inferior.

A *recompensa do esforço* e a *capacidade* foram as categorias seguintes mais mencionadas em ambos os projetos (13,2%). O sucesso nos concertos é atribuído a fatores internos ligados ao esforço individual com perspectivas de alcançar resultados satisfatórios e metas estabelecidas. Pesquisas indicam que o sucesso atribuído pelo esforço gera maior persistência e sentimentos positivos, como orgulho e sensação de capacidade (Austin; Vispoel, 1998), o que parece ter um impacto no autoconceito e na autoeficácia, conforme é percebido neste depoimento de Waleska (A.N.19):

É aquela sensação que todo o meu suor está sendo recompensado porque, realmente, pra fazer uma apresentação ser muito boa, a gente tem que passar muito tempo ensaiando, ralando! Muito estudo, sozinha, estudando parte, pedindo ajuda a não sei quem, pede ajuda aqui, ali a alguém. Sinto que meu esforço valeu a pena, entendeu? E não depende só de aplausos ou de quantidade de gente que tá lá. Depende do quanto eu me esforcei, do quanto saiu bonito (Waleska, A.N.19).

Com relação ao seu sentimento após cada apresentação, João (A.N.13) relata: “ah, eu sinto uma sensação de conforto e, quando termina, um triunfo enorme!” Em seguida, Manuel (A.OG.12) revela: “eu me sinto muito nervoso, mas depois eu começo a ficar mais confiante. E depois de ter tocado, eu fico mais aliviado e feliz”.

Durante as apresentações, os participantes são valorizados pela sua habilidade, o que pode afetar positivamente a sua autoestima. A visibilidade e o

reconhecimento social e familiar proporcionados pelos projetos tornam-se particularmente relevantes para o público de projetos sociais (Creech *et al.*, 2016). A maioria desses participantes enfrenta a exclusão social e, frequentemente, tem dificuldades para exercer plenamente os seus direitos de cidadania.

As categorias *outros* (9,5%) e *aprendizagem* (4,7%) tiveram resultados menos expressivos. A categoria *outros* inclui sentimentos como tristeza quando a mãe não está na plateia; a sensação de estar sendo observado, “pressão”, o desejo de não estar no palco, um sentimento de gratidão pela oportunidade, a imaginação de tocar para “todo o mundo” e a vergonha (Nóbrega, 2018, p. 210). Já na categoria *aprendizagem*, o concerto é o “ponto culminante” de um processo de crescimento e aprendizado nos projetos, associado à emoção e à recompensa. Conforme relata Inácio (A.N.22): “a motivação é na hora que tá tocando, a emoção que você sente, você vê o progresso que você teve, tipo, de quando eu comecei até hoje! Em cada concerto, eu vejo que eu cresço mais e aprendo mais”.

Alguns benefícios também foram destacados nos estudos realizados em orquestras pertencentes a projetos inspirados no *El Sistema*, como: aprendizagem colaborativa e cooperativa, comprometimento, disciplina e tolerância (Creech *et al.*, 2016), possíveis de promover mudanças positivas nas vidas dos participantes (Boia; Boal-Palheiros, 2017; Creech *et al.*, 2016).

Entretanto, a prática musical realizada em orquestra sinfônica tem sido amplamente criticada em parte das mais recentes pesquisas sobre projetos voltados para ação social através da música, mais especificamente, o *El Sistema* (Baker, 2014; 2021; Bull, 2016; Araújo, 2016). Essa literatura destaca a orquestra como uma estrutura hierárquica, desigual e que promove uma continuidade de práticas convencionais da educação musical do passado, como aprendizado sequencial, repetitivo e centrado no professor e/ou maestro (Baker, 2014, 2021; Bull, 2016). Baker (2014) e Bull (2016) associam essas práticas aos ideais capitalistas, neoliberais, focadas na produtividade e, segundo Bull (2016), diretamente ligadas aos gostos e valores da classe média.

Pontos positivos e negativos da experiência orquestral foram encontrados neste estudo, entre outros já mencionados. Contudo, a visão estigmatizada da prática sinfônica na atualidade parece ser bastante rígida. Acreditamos que possíveis caminhos podem ser traçados, vislumbrando uma reestruturação do modelo existente, incorporando práticas inovadoras, mais democráticas, criativas, inclusivas

e conectadas com as demandas das comunidades. Para isso, é fundamental construir pontes entre práticas musicais formais e informais, ampliando “mundos” musicais sem hierarquização de valores culturais e sociais, proporcionando motivação e ricas experiências musicais aos participantes.

Considerações finais

Este estudo procurou trazer dados para melhor compreensão sobre a motivação de crianças e jovens participantes nos projetos NEOJIBA e Orquestra Geração durante seu processo de aprendizagem musical. Os resultados mostram uma predominância na motivação intrínseca e que uma grande parte dos participantes se sente envolvida nos projetos, havendo uma intensa interação entre as características individuais (crenças, metas, autoconceito e comportamento) e os fatores ambientais (projetos selecionados), conforme sugere o modelo de motivação em música de Susan Hallam, aplicado neste estudo.

As experiências musicais vivenciadas nesses projetos são altamente valorizadas pelos participantes. Parece haver uma clara satisfação de suas necessidades de realização, no âmbito da aprendizagem, do crescimento pessoal, das perspectivas profissionais, dos vínculos afetivos e do bem-estar. No entanto, a elevada demanda de atividades e a competitividade observadas podem, em alguns casos, resultar em desmotivação e afastamento dos objetivos sociais almejados pelos projetos. Portanto, é crucial que os interesses e limites individuais dos alunos sejam sempre levados em consideração em sala de aula, a fim de envolver verdadeiramente todos no processo de aprendizagem.

É notável que a maioria dos participantes não tinha conhecimento prévio da música clássica europeia, que é predominante em ambos os projetos. Entretanto, mesmo não fazendo parte da cultura musical da maioria deles, o repertório utilizado parece ter desempenhado um papel relevante no envolvimento e na motivação. A vivência musical varia entre os participantes, mas, por meio dos projetos, pode-se observar uma ampliação e diversidade do conhecimento musical.

A importância e a utilidade atribuídas à aprendizagem estão intimamente relacionadas à oportunidade única de mudança de vida e às aspirações profissionais futuras. Além disso, as experiências musicais promoveram mudanças no

comportamento dos participantes, como o desenvolvimento de disciplina, persistência, autoconfiança e senso de pertencimento. Houve um fortalecimento da autoestima, do autoconceito e da eficácia, bem como mudanças em crenças e valores pessoais. O reconhecimento do valor do esforço na busca de metas e objetivos estabelecidos é de grande significado na vida dessas crianças e jovens.

A prática musical coletiva é amplamente apreciada pelos participantes e oferece ricas oportunidades para o desenvolvimento de habilidades e competências, não apenas musicais, mas também sociais, incluindo o fortalecimento de vínculos, a colaboração e o senso de pertencimento. No entanto, para promover experiências mais envolventes e inclusivas, é essencial diversificar e inovar métodos e estratégias, estimulando a criatividade, a autonomia, a diversidade e a participação de todos, seja numa estrutura tradicional que é a orquestra ou alternando com outras ferramentas para atender a diferentes perfis, inclusive indivíduos com deficiência, ainda pouco contemplados nesse contexto. Incorporar a utilização da tecnologia, elementos de matrizes culturais além das europeias, como as africanas e ameríndias, promover um amplo diálogo entre as práticas artísticas (formais e informais) e estabelecer maior conexão entre a música e o meio ambiente são algumas das possíveis propostas para promover experiências significativas.

Este estudo destaca que a aprendizagem musical nos projetos Orquestra Geração e NEOJIBA contribuiu para o desenvolvimento de competências emocionais, sociais, cognitivas e musicais, evidenciando o impacto positivo e transformador dessas iniciativas na vida dos participantes. Os dados ressaltam a capacidade de projetos voltados à intervenção social por meio da música de promover novas oportunidades e melhorar a qualidade de vida, além de resgatar direitos sociais, especialmente para aqueles em situação de exclusão social. Entretanto, é essencial reavaliar práticas que não estejam em sintonia com o conceito contemporâneo de justiça social da educação musical.

Para futuras pesquisas, recomenda-se um maior foco no método quantitativo, incluindo um número mais amplo de participantes, inclusive os que não conseguiram se manter nos projetos, variáveis motivacionais relacionadas à idade, ao gênero, à nacionalidade e ao tempo de participação no projeto, bem como o uso de instrumentos de medição para avaliar a motivação no contexto da aprendizagem

musical. Além disso, sugere-se investigar o impacto dos projetos no desenvolvimento escolar dos envolvidos e nas suas comunidades.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2. ed., 2001.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Motivação para prática e aprendizagem da música. *In*: ARAÚJO, R. C.; RAMOS, D. (Org.). **Estudos sobre motivação e emoção em cognição musical**. Curitiba: Ed. UFPR, p. 45-58, 2015.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de; ANDRADE, Margaret Amaral de. Experiência de fluxo e prática instrumental: dois estudos de caso. **Revista da Pesquisa**, v. 8, p. 553-563, 2011.

ARAÚJO, Samuel. A prática sinfônica e o mundo a seu redor. **Estudos Avançados**, v. 30 (86), p. 311-322, 2016.

ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM MÚSICA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFG, 2., Goiânia. **Anais...** Goiânia: SEMPEM, p. 18-29, 2002.

AUSTIN, J. R.; VISPOEL, W. P. How American adolescents interpret success and failure in classroom music: relationships among attributional beliefs, self-concept and achievement. **Psychology of Music**, v. 26, n. 1, p. 26-45, 1998.

AUSTIN, J. R.; RENWICK, J.; McPHERSON, G. E. Developing Motivation. *In*: McPHERSON, G. E. (Ed.). **The child as musician: a handbook of musical development**. New York: Oxford University Press, p. 213-239, 2006.

BAKER, Geoffrey. **El Sistema: orchestrating Venezuela's youth**. New York: Oxford University Press, 2014.

BAKER, Geoffrey. **Rethinking social action through music: the search for coexistence and citizenship in Medellín's Music Schools**. Cambridge: Open Book Publishers, 2021.

BANDURA, Albert. **Self-Efficacy in Changing Societies**. New York: Cambridge University, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução L. A. Reto e A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BOIA, Pedro S.; BOAL-PALHEIROS, Graça. Empowering or Boring? Discipline and authority in a Portuguese Sistema-inspired orchestra rehearsal. **Action, Criticism, and Theory for Music Education**, v. 16 (2), p. 144–72, 2017.

BOZZETTO, Adriana. **Projetos educativos de famílias e formação musical de crianças e jovens em uma orquestra**. 2012. 295 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BULL, Anna. El Sistema as a Bourgeois Social Project: Class, Gender, and Victorian Values. **Action, Criticism, and Theory for Music Education**, v. 15 (1), p. 120-153, 2016.

BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. *In*: BURUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **A motivação do aluno**: contribuições da Psicologia Contemporânea. Petrópolis: Vozes, 4. ed., p. 9-36, 2009.

CALDAS, Matilde. A música como meio de intervenção social: a importação de um modelo de sucesso para o contexto português. **Revista Portuguesa de Educação Musical**, n. 131, p. 43-50, 2008.

CRAWFORD, Garry; GOSLING, Victoria K.; BAGNALL, Gaynor & LIGHT, Ben. An Orchestral Audience: Classical Music and Continued Patterns of Distinction. **Cultural Sociology**, v.8, p. 483-500, 2014.

CREECH, Andrea; GONZÁLEZ-MORENO, Patricia; LORENZINO, Lisa; WAITMAN, Grace; SANDOVAL, Elaine; FAIRBANKS, Stephen. **El Sistema and Sistema-inspired programmes**: A literature review of research, evaluation, and critical debates. Sistema Global, 2016.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **A descoberta do fluxo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

CUPUL, Paulina B. Bandas Juveniles Musicales de Yucatán: los desafíos en La implementación de un programa músico-social. **Revista Internacional de Educación Musical**, n. 4, p. 61-73, 2016.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology/Psychologie Canadienne**, v. 49, n. 3, p. 182-185, Aug. 2008.

ECCLES, Jacquelynne S. Children's Motivation to Study Music. *In*: NATIONAL SYMPOSIUM ON THE APPLICATIONS OF PSYCHOLOGY TO THE TEACHING AND LEARNING OF MUSIC, Session III: Motivation and Creativity, Ann Arbor, 1982.

ECCLES, Jacquelynne S.; WIGFIELD, Allan. Motivational beliefs, values, and goals. **Annual Review of Psychology**, v. 53, n. 1, p. 109-132, Feb. 2002.

FIGUEIREDO, Edson Antônio de Freitas. **Motivação na aula de instrumento musical**: teorias e estratégias para professores. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

HALLAM, Susan. Musical Motivation: Towards a model synthesising the research. **Music Education Research**, v. 4, n. 2, p. 225-244, 2002.

HALLAM, Susan. The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. **International Journal of Music Education**, v. 28, n. 3, p. 269-289, 2010.

HALLAM, Susan. Motivation to learn. *In*: HALLAM, S.; CROSS, I.; THAUT, M. (Ed.). **The Oxford Handbook of Music Psychology**. Oxford: Oxford University Press, 2. ed., p. 479-492, 2016.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens**. São Paulo: Editora da USP, 2006.

JMI – Jeunesses Musicales International – Site oficial [Portal eletrônico], 2023. Disponível em: <https://jmi.net>. Acesso em: 22 set. 2023.

KASSER, T.; RYAN, Richard M. Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. **Personality and Social Psychology Bulletin**, v. 22, n. 3, p. 80-87, Mar. 1996.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 43-51, 2004.

KLEBER, Magali Oliveira. Música e Projetos Sociais. *In*: SOUZA, J. (Org.). **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, p. 27-49, 2014.

LEMOS, Marina Serra. Motivação e Aprendizagem. *In*: LEMOS, Marina Serra. **Psicologia da Educação**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, p. 193-231, 2005.

LÜHNING, Angela Elisabeth. Na encruzilhada dos saberes e fazeres musicais: leis, conhecimentos tradicionais, educação, música e espaço(s). *In*: VIEIRA, Lia Braga; ROBATTO, Lucas; TOURINHO, Cristina (Org.). **Trânsito entre fronteiras na Música**. Belém: PPGARTES/UFPA, p. 12-54, 2013.

MOTA, Graça. Portugal. *In*: HARGREAVES, D. J.; NORTH, A. C. (Ed.). **Musical development and learning: the international perspective**. London: Continuum, 2001.

NEOJIBA – Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia – Site oficial [Portal eletrônico], 2023. Disponível em: <http://neojiba.org>. Acesso em: 22 set. 2023.

NÓBREGA, Ariana Perazzo da. **A motivação de crianças e jovens na aprendizagem musical em projetos sociais: NEOJIBA, no Brasil, e Orquestra Geração, em Portugal**. 2017. 387 f. Tese (Doutorado em Ciências Musicais) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH), Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2018.

NÓBREGA, Ariana Perazzo da; BOAL-PALHEIROS, G. NEOJIBA: reflexões sobre o ensino das práticas musicais em projeto social. *In* CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015. Natal. **Anais...** Natal: ABEM, 2015.

O'NEILL, Susan A. Becoming a music learner: Towards a theory of transformative music engagement. **The Oxford Handbook of Music Education**, v. 1, p. 163-186, 2012.

ORQUESTRA GERAÇÃO – Site oficial [Portal eletrônico], 2023. Disponível em: <https://orquestra.geracao.aml.pt/historia>. Acesso em: 22 set. 2023.

PAJARES, F.; OLÁZ, F. Teoria social cognitiva e autoeficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A. (Org). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, p. 97-114, 2008.

REEVE, Johnmarshall. **Motivação e emoção**. Tradução L. A. F. Pontes e S. Machado, 4. ed., Rio de Janeiro: LTC, 2014.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. **Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness**. New York: The Guilford Press, 2017.

SAFRAIDER, Gabriela Silva; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. A motivação do adolescente na aprendizagem musical sob a ótica do professor de instrumento. **Orfeu**, Florianópolis, v. 7, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/21983>. Acesso em: 2 out. 2023.

SCHMIDT, Charles P. Relations among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music students. **Journal of Research in Music Education**, v. 53, n. 2, p. 134-147, 2005.

SLOBODA, John A.; DAVIDSON, Jane W.; HOWE, Michael J. A. Is everyone musical? **The Psychologist**, v. 7, n. 8, p. 349-354, 1994.

SLOBODA, John. Emotion, functionality, and the everyday experience of music: where does music education fit? **Music Education Research**, v. 3, n. 2, p. 243-254, 2001.

SOUZA, Jusamara. Música em projetos sociais: a perspectiva da sociologia da educação musical. In: SOUZA, J. (Org.). **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, p. 11-26, 2014.

STAKE, Robert. **A Arte da Investigação com Estudos de Caso**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 3. ed., 2012.

TUNSTALL, Tricia. **Changing lives: Gustavo Dudamel, El Sistema, and the transformative power of music**. New York: Norton, 2012.

UY, Michael. Venezuela's national music education program *El Sistema*: Its interactions with society and its participants' engagement in praxis. **Music and Arts in Action**, v. 4, n. 1, p. 5-21, 2012.

Ariana Perazzo da Nóbrega é professora de Viola na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Ciências Musicais pela Universidade Nova de Lisboa, Portugal, Mestre em Música (Viola) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Bacharela em Música (Viola) pela UFPB. Foi integrante da Orquestra Sinfônica da Paraíba, da Orquestra de Câmara da Universidade Federal de Pernambuco e da Camerata Arte Mulher. Foi ainda violista convidada em diversas orquestras, incluindo Orquestra Sinfônica do Recife, Orquestra Sinfônica Juvenil do MERCOSUL, Orquestra Sinfônica Brasileira, Orquestra Pró-Música da Petrobrás, Orquestra de Câmara da Cidade de João Pessoa, Orquestra de Câmara do Rio de Janeiro e Orquestra de Câmara da UFRJ. Ingressou como Professora de Viola na Universidade Federal de Pernambuco em 1994 e, a partir de 2004, na UFPB. É vice-coordenadora do Curso de Bacharelado em Música na UFPB e responsável pelo projeto de extensão "Allegro – Musicalização Através do Violino e da Viola". É Colaboradora do Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical (CESEM) em Portugal e desenvolve estudos nas áreas de Musicologia, Educação Musical e Psicologia da Música, apresentando-se no Brasil e em Portugal.

<http://lattes.cnpq.br/9441327534344100>