https://doi.org/10.33054/ABEM202533111

Recebido: 02/05/2025
Aprovado: 12/06/2025

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Motivação de Licenciandos em Música: um estudo multicaso a partir da Teoria da Integração Organísmica

Isabelly Ravena Soares Cardoso
Universidade Federal do Piauí
orcid.org/0009-0002-1215-5379
profa.isabellycmusica@gmail.com

Edson Antônio de Freitas Figueiredo
Universidade Federal do Piauí
orcid.org/0000-0002-3041-8518
figueiredo.edson@ufpi.edu.br

CARDOSO, Isabelly R. S.; FIGUEIREDO, Edson A. F. Motivação de Licenciandos em Música: um estudo multicaso a partir da Teoria da Integração Organísmica. **Revista da Abem**, [*s. l.*], v. 33, n. 1, e33111, 2025.

OPEN ACCESS

abem
Associação Brasileira de Educação Musical

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Motivação de Licenciandos em Música: um estudo multicaso a partir da Teoria da Integração Organísmica

Resumo: As pesquisas sobre motivação no ensino superior em música demonstram indícios de problemas motivacionais, relacionados às perspectivas de atuação futura, ao avanço na grade curricular do curso e à percepção de alunos sobre o papel dos professores. Contudo, estudos qualitativos sobre o tema são escassos e há uma lacuna de compreensão mais profunda sobre esses fenômenos. Nesse sentido, este trabalho teve como objetivo analisar a qualidade da motivação de estudantes de um curso de Licenciatura em Música à luz da Teoria da Integração Organísmica, que compõe o arcabouço a Teoria da Autoderminação. A pesquisa apresenta abordagem quanti-qualitativa, com método de estudo de casos múltiplos, a partir de dois casos contrastantes. A seleção dos casos ocorreu na etapa quantitativa, na qual foi utilizada a Escala de Motivação Acadêmica. Com base nos escores obtidos, foram escolhidos estudantes com maior e menor índice de motivação acadêmica. A etapa qualitativa consistiu em entrevistas semiestruturadas elaboradas pelos autores, contendo perguntas relacionadas a informações pessoais e elementos dos estilos regulatórios do referencial teórico. A análise dos casos revelou que as disciplinas teóricas desencadearam episódios de desmotivação, em um caso, prejudicando a autonomia, no outro, o senso de competência. O papel do professor como influenciador na qualidade da motivação dos estudantes também se destacou, tanto de forma positiva quanto de forma negativa. Observou-se, ainda, que os estilos regulatórios são complexos e podem existir de forma concomitante, algo que justifica novas pesquisas sobre as especificidades do ensino superior em música e os processos motivacionais dos alunos.

Palavras-chave: Motivação; Licenciatura em Música; Teoria da Integração Organísmica.

Motivation of Music Undergraduates: a multi-case study based on the Organismic Integration Theory

Abstract: Research on motivation in music higher education indicates signs of motivational problems related to future career prospects, advancement in the course curriculum, and students' perception of the role of teachers. However, qualitative studies on the topic are scarce, and there's a gap in deeper understanding of these phenomena. In this regard, this work aimed to analyze the quality of motivation of students in a Music Teaching Degree course considering the Organismic Integration Theory, which constitutes the framework of Self-Determination Theory. The research presents a quantitative-qualitative approach, with a multiple case study method, based on two contrasting cases. The cases selection occurred in the quantitative stage, in which the Academic Motivation Scale was used. Based on the scores obtained, students with the highest and lowest levels of academic motivation were chosen. The qualitative stage consisted of semi-structured interviews elaborated by the authors, containing questions related to personal information and elements of the regulatory styles of the theoretical framework. The analysis of the cases revealed that theoretical subjects triggered episodes of demotivation, in one case, harming autonomy, and in the other, the sense of competence. The teacher's role as an influencer on the quality of students' motivation also stood out, both positively and negatively. It was also observed that regulatory styles are complex and can exist concomitantly, which justifies further research on the specificities of higher music education and students' motivational processes.

Keywords: Motivation; Music Teaching Degree; Organismic Integration Theory.

Motivación de Estudiantes de Licenciatura en Música: un estudio multi-caso desde la Teoría de la Integración Organísmica

Resumen: Las investigaciones sobre la motivación en la enseñanza superior de la música demuestran indicios de problemas motivacionales, relacionados con las perspectivas de actuación futura, el avance en la malla curricular del curso y la percepción de los alumnos sobre el papel de los profesores. Sin embargo, los estudios cualitativos sobre el tema son escasos y existe una laguna en la comprensión más profunda de estos fenómenos. En este sentido, este trabajo tuvo como objetivo analizar la calidad de la motivación de estudiantes de un curso de Licenciatura en Música a la luz de la Teoría de la Integración Organísmica, que compone el marco de la Teoría de la Autodeterminación. La investigación presenta un enfoque cuanti-cualitativo, con método de estudio de casos múltiples, a partir de dos casos contrastantes. La selección de los casos ocurrió en la etapa cuantitativa, en la cual se utilizó la Escala de Motivación Académica. Con base en las puntuaciones obtenidas, fueron elegidos estudiantes con mayor y menor índice de motivación académica. La etapa cualitativa consistió en entrevistas semiestructuradas elaboradas por los autores,

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

conteniendo preguntas relacionadas con información personal y elementos de los estilos regulatorios del referencial teórico. El análisis de los casos reveló que las asignaturas teóricas desencadenaron episodios de desmotivación, en un caso, perjudicando la autonomía, y en el otro, el sentido de competencia. El papel del profesor como influenciador en la calidad de la motivación de los estudiantes también se destacó, tanto de forma positiva como negativa. Se observó, además, que los estilos regulatorios son complejos y pueden existir de forma concomitante, algo que justifica nuevas investigaciones sobre las especificidades de la enseñanza superior en música y los procesos motivacionales de los alumnos.

Palabras clave: Motivación; Licenciatura en Música; Teoría de la Integración Organísmica.

Introdução

Motivação é entendida como “aquilo que faz com que seu comportamento seja iniciado e o que o direciona, energiza, sustenta e, por fim, encerra a ação” (Graham; Weiner, 2012, p. 367). Partindo dessa definição ampla, o estudo da motivação é caracterizado por várias possibilidades de aplicação em diversas ações humanas, tais como esportes, educação, trabalho e terapia (Ryan; Deci, 2017).

Na área da Educação, a pesquisa com essa temática busca compreender os processos motivacionais de alunos e professores, considerando as particularidades dos contextos de ensino (Schunk; Pintrich; Meece, 2010). Compreender esses processos, conforme aponta Figueiredo (2020), é um caminho para desconstruir crenças antigas sobre a natureza da motivação e tornar os professores mais conscientes sobre suas ações. Especificamente no campo da Música, conforme ressaltam Creech e Gaunt (2012), a tradição existente no ensino de instrumento fortalece um sistema de crenças sobre aprendizagem musical que pode não ser mais compatível com as mudanças na sociedade. Nesse contexto emerge um fenômeno complexo e multifacetado, no qual Guimarães e Bzuneck (2008) defendem que a motivação do aluno não deve ser compreendida por via do senso comum, sendo necessário um respaldo teórico que traga novas possibilidades.

Os estudos que investigam a motivação dentro do campo da Música têm diversos focos. Entre eles, podemos citar as pesquisas que buscam compreender e conhecer as ações e estratégias que os professores de música utilizam para lidar com a motivação de seus alunos (Safraider; Araújo, 2022; Figueiredo; Moreira, 2023; Figueiredo, 2024). Além do foco no professor, há estudos que exploram os aspectos da motivação dos estudantes, incluindo a percepção de autonomia de alunos de conservatório (Valenzuela; Codina; Pestana, 2018), a qualidade da motivação para atividades musicais de alunos de Ensino Médio (Ribeiro; Silva, 2022; Schatt, 2022), os

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

fatores motivacionais que influenciam as intenções dos alunos do Ensino Médio a continuar estudando música (Kingsford-Smith; Evans, 2021), os processos motivacionais na aprendizagem musical de jovens guitarristas (Ribeiro; Silva, 2016) e a qualidade da motivação de músicos em atividades diversas (Macintyre; Schnare; Ross, 2018; Krause; North; Davidson, 2019). As pesquisas nas mais diversas áreas do fazer musical têm sua relevância ao aprofundar o tema com as características de cada contexto.

Os estudos sobre motivação no Ensino Superior em Música também se destacam por abordar diferentes aspectos. Trabalhos como os de Wang e Wong (2022), Miksza, Evans e McPherson (2021), Santos e Cernev (2019), Parkes e Jones (2012) e Araújo (2015) apresentam uma confluência ao relacionar traços da motivação com as intenções de carreira e perspectivas de atuação futura em estudantes de graduação em Música, mostrando que a motivação autônoma afeta positivamente as expectativas profissionais desses estudantes.

Há também o estudo de Bonneville-Roussy, Hruska e Trower (2020), que aborda a percepção dos alunos universitários sobre o papel dos professores enquanto agentes relevantes em seus processos motivacionais, mostrando que os estudantes têm uma percepção positiva de seus professores enquanto promotores de autonomia. O estudo de Cavalcanti (2015) utiliza-se da autoeficácia para avaliar a motivação de estudantes universitários com a prática instrumental, demonstrando que os alunos possuem relativa confiança na própria capacidade de sobrepujar certos desafios e exercer controle sobre sua própria aprendizagem. De forma geral, esses estudos indicam predominância de motivação autônoma entre os alunos do Ensino Superior em Música.

Apesar de os estudos citados demonstrarem aspectos positivos da motivação no Ensino Superior em Música, há também estudos que destacam elementos prejudiciais à motivação. Um fator apontado por Miksza, Evans e McPherson (2021) é o efeito negativo que o perfeccionismo pode causar, uma vez que alunos que relatam demasiado perfeccionismo tendem a agir orientados por motivação controlada. Os autores relatam que a percepção de controle por parte do professor leva os alunos a demonstrarem baixas intenções com suas carreiras.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Outro fator apontado tanto por Araújo (2015) quanto por Santos e Cernev (2019), no caso específico das licenciaturas, é um indício de queda na qualidade da motivação conforme os alunos de um curso superior de Música vão avançando na grade curricular. Os estudos citados puderam identificar que há problemas com a motivação de estudantes da licenciatura em Música, porém, devido ao seu design metodológico, não puderam trazer maior aprofundamento em compreender este fenômeno. Por isso, o presente estudo se coloca como uma iniciativa para preencher essa lacuna, partindo da seguinte questão: qual é a qualidade da motivação dos alunos de um curso de licenciatura em Música?

Além da relevância dos resultados, as pesquisas citadas aqui apresentam uma convergência metodológica ao desenvolverem estudos quantitativos. Tal característica é um retrato das pesquisas sobre motivação que possuem um vínculo com as teorias cognitivas que surgiram a partir da década de 1960 e o desenvolvimento de métodos de psicometria (Reeve, 2006). Contudo, como defendem Ryan e Deci (2020), uma vez identificados os princípios gerais dos processos motivacionais, há uma necessidade de mais estudos qualitativos para enriquecer os detalhes das experiências e práticas educativas, de forma a facilitar a compreensão e a utilização dos recursos teóricos no dia a dia. Na literatura sobre motivação no Ensino Superior em Música, os estudos qualitativos são escassos. Os trabalhos de Silva e Ribeiro (2018) e Hall (2019) se baseiam em abordagem qualitativa, mas, apesar de utilizarem o termo “motivações” em seus títulos, não se fundamentam em um referencial teórico específico da motivação.

A Teoria da Autodeterminação (TAD) (Ryan; Deci, 2017) destaca-se como um dos principais referenciais teóricos utilizados nas pesquisas aqui citadas. Por se tratar de uma teoria macro composta por diferentes mini teorias, observa-se que as pesquisas adotam a TAD como base e aprofundam suas análises em uma das mini teorias específicas que a compõem. Dessa forma, o objetivo do presente estudo é analisar a qualidade da motivação de estudantes de um curso de licenciatura em Música à luz da Teoria da Integração Organísmica.

Teoria da Autodeterminação e Teoria da Integração Organísmica

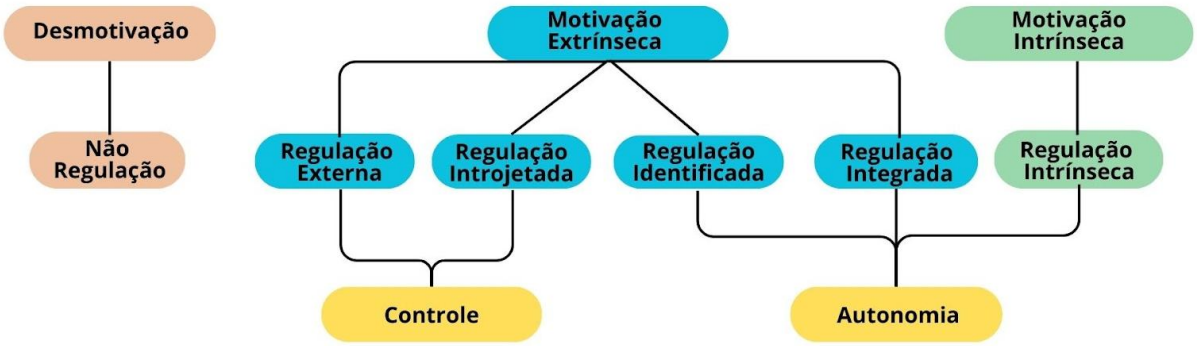
A TAD surgiu a partir dos trabalhos realizados pelos psicólogos estadunidenses Edward Deci e Richard Ryan. A primeira publicação que fundamentou a teoria foi

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

publicada em 1985 (Deci; Ryan, 1985), desde então, os pressupostos teóricos vêm sendo revisados e ampliados, tanto pelos proponentes quanto por diversos pesquisadores ao redor do mundo. Ryan e Deci (2017) afirmam que a TAD dá ênfase às propensões inerentes aos indivíduos para aprender e crescer em uma interação satisfatória com o ambiente, oferecendo pressupostos que são determinantes para a motivação, desenvolvimento e bem-estar psicológico. Por apresentar uma aplicação efetiva na vida prática, a TAD vem sendo utilizada como embasamento teórico para várias áreas da ciência, como a educação, saúde, esporte, administração e outras.

Dentre as teorias que fazem parte do arcabouço da TAD, a Teoria da Integração Organísmica estabelece uma sistematização sobre diferentes níveis de autodeterminação. Em um primeiro nível, a motivação é constituída de três tipos: Desmotivação, Motivação Extrínseca e Motivação Intrínseca. A Desmotivação está relacionada a não regulação, ou seja, não há nenhum estímulo externo ou interno que regula o comportamento. A Motivação Extrínseca é uma resposta a algo externo à tarefa ou atividade, tal como a obtenção de recompensas ou o reconhecimento de competências por outras pessoas. A Motivação Intrínseca é uma propensão inata aos seres humanos para interagir com o meio e exercitar suas capacidades, criatividade e desenvolvimento (Ryan; Deci, 2017). Conforme descrito na Figura 1, cada tipo de motivação tem seus estilos regulatórios, que se tratam de características, ou qualidades, das razões que levam a um determinado comportamento.

Figura 1 – Tipos de motivação e estilos regulatórios



Fonte: Elaborada pelos autores com base em Ryan e Deci (2017).

A grande contribuição da TIO está na compreensão expandida de Motivação Extrínseca. Ao mesmo tempo que a Desmotivação e a Motivação Intrínseca possuem apenas um estilo regulatório, a Motivação Extrínseca é dividida em quatro estilos,

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

cada um com diferentes características. Na Regulação Externa temos a presença de um comportamento totalmente controlado por algo externo. Esse comportamento visa receber uma recompensa ou evitar uma punição. Há um controle total sobre o indivíduo por parte de outras pessoas ou do ambiente de forma geral. Por essa razão, entre todos os estilos regulatórios, este é o mais controlado, não havendo autonomia.

Na Regulação Introjetada ainda há a presença do comportamento controlado. Dessa vez, isso se dá devido ao sentimento de culpa ou para aumentar a autoestima. A pressão externa se apresenta de forma que o indivíduo procura agir de acordo com a expectativa ou o julgamento de outras pessoas, podendo ser familiares ou colegas, além de professores, quando no meio acadêmico. A Regulação Identificada é caracterizada por um comportamento autônomo, no qual o indivíduo reconhece a importância da atividade pelo valor subjacente que há nela. Portanto, esse valor e importância da realização do comportamento estão direcionados para as consequências ou benefícios que virão. Por fim, a Regulação Integrada também é movida por um comportamento autônomo em que há a identificação e valorização da atividade, de forma que o comportamento se caracteriza pela internalização de valores e normas, a ponto de ser assimilado pelo próprio indivíduo como algo pessoalmente importante.

A partir dos estilos regulatórios, Deci e Ryan (2008) propuseram os conceitos de Motivação Autônoma e Motivação Controlada. A Motivação Autônoma é composta pelas regulações identificada, integrada e intrínseca. A manutenção da autonomia favorece o desenvolvimento, a criatividade e o bem-estar psicológico. Já a Motivação Controlada é composta pelas regulações externa e introjetada. Aqui a falta de autonomia desencadeia situações nas quais o indivíduo deve agir mesmo em conflito com seus desejos e convicções.

Estudos conduzidos ao longo das últimas quatro décadas apresentam evidências robustas de que o ambiente promotor da motivação autônoma produz melhores resultados educacionais a longo prazo (Ryan; Deci, 2020). O ambiente promotor de autonomia está relacionado com maior engajamento (Jang; Reeve; Deci, 2010; Reeve; Deci; Ryan, 2004), melhor performance acadêmica (Black; Deci, 2000; Froiland; Worrell, 2016), melhor aprendizagem (Vansteenkiste *et al.,* 2005), menor evasão (Vallerand; Fortier; Guay, 1997), maior esforço (Reeve *et al.,* 2002) e

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

predominância de bem-estar psicológico (Chirkov; Ryan, 2001). Diante de tal embasamento teórico e evidências empíricas, este trabalho utilizará a Teoria da Integração Organísmica para embasar a análise da qualidade da motivação de estudantes de um curso de licenciatura em Música.

Metodologia

O método utilizado na pesquisa foi o estudo de casos múltiplos. Os procedimentos foram conduzidos conforme as definições de Yin (2015), no qual o estudo de casos múltiplos requer uma triagem para selecionar casos contrastantes. A triagem deve ser feita por meio de uma coleta de dados quantitativos sobre todo o grupo, após isso, devem ser estabelecidos critérios para reduzir o número de candidatos até o número de casos viáveis para a etapa qualitativa, tal como demonstrado a seguir.

Etapa quantitativa

Para a etapa quantitativa foi conduzido um survey com os alunos matriculados em um curso de licenciatura em Música. O questionário utilizado neste estudo foi a Escala de Motivação Acadêmica (EMA), um instrumento no formato de questionário que avalia a motivação de universitários e que foi desenvolvida por Vallerand *et al.* (1992), traduzida e adaptada ao português por Guimarães e Bzuneck (2008). A escala consiste na identificação do tipo de motivação dos universitários.

O instrumento já foi utilizado em uma pesquisa com licenciandos em Música por Araújo (2015). O questionário é composto por 31 itens com escala *likert* de 1 a 7, sendo 1 “discordo plenamente” e 7 “concordo plenamente”. Cada item está associado a um estilo regulatório da TIO.

A EMA foi disponibilizada em 4 disciplinas, em horário de aula em que os professores reservaram para a coleta de dados. Na disciplina de Projeto de Pesquisa, estavam presentes 12 estudantes, esse mesmo quantitativo foi encontrado na disciplina de História da Música Brasileira. Em ambas as disciplinas, todos concordaram em responder ao questionário. A coleta também ocorreu nas disciplinas de Treinamento Auditivo III e Violão. Na primeira, havia 8 estudantes e todos participaram. Já na segunda, havia 5 estudantes, mas apenas 2 responderam, pois, os demais já haviam respondido em outra disciplina.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Durante a apresentação inicial da pesquisa, foi explicado que a participação ocorreria de forma voluntária e que os dados coletados seriam usados apenas para fins acadêmicos, mantendo-se o anonimato dos participantes. Após a apresentação, os participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, para posteriormente ler e responder o questionário.

A coleta dos dados aconteceu entre os dias 02 e 17 de abril de 2024. Ao todo foram coletados 32 questionários, sendo 14 (43,8%) participantes mulheres e 18 participantes homens (56,2%). Dessa amostra, o ano de ingresso que teve o maior número de participantes foi o ano de 2022, com 8 estudantes, representando 25% do quantitativo geral. Entre todos os participantes, os estudantes mais antigos ingressaram em 2017 e 2018, tendo a participação de um aluno de cada ano, cada um correspondendo a 3,12%. 2 alunos ingressaram no ano de 2019, representando 6,25%. Os ingressos de 2020 representam 18,75%, sendo 6 estudantes. Dos anos de 2021 e 2023 há o mesmo quantitativo de participantes, sendo 7 estudantes de cada ano, correspondendo a 21,88% de ingressantes de 2021 e a mesma porcentagem de 2023.

Tabela 1 – Ano de ingresso no curso

Ano de ingresso no curso	Quantitativo de participantes	Porcentagem
2023	7	21,88%
2022	8	25%
2021	7	21,88%
2020	6	18,75%
2019	2	6,25%
2018	1	3,12%
2017	1	3,12%
Total	32	100%

Fonte: Elaborado pelos autores.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

A análise dos escores obtidos foi realizada através do Índice de Motivação Acadêmica (IMA), recurso baseado em Reeve, Bolt e Cai (1999), que mensura a qualidade da motivação para fins comparativos. Tal índice se baseia no continuum de autodeterminação para estabelecer pesos diferentes para cada estilo regulatório. Dessa forma, a média dos escores obtidos em cada subescala foi aplicada ao seguinte modelo: Desmotivação com peso -3; Regulação Externa com peso -2; Regulação Introjetada com peso -1; Regulação Identificada com peso 1; Regulação Integrada com peso 2 e Motivação Intrínseca com peso 3. Quanto maior o valor do índice, mais autonomia é aferida ao participante. Por outro lado, quanto menor o valor do índice, mais controle é aferido ao participante. Para atender a um dos critérios de seleção de casos estabelecidos por Yin (2015), optou-se por selecionar dois casos contrastantes, sendo estes os participantes com maior e menor índice.

Os dados obtidos podem ser observados na Tabela 2. A partir deles, dois participantes com índices contrastantes foram convidados a conceder entrevistas. Para essa escolha, foram considerados apenas os participantes que marcaram "sim" como autorização para isso. Dessa forma, os participantes com índices 32,0 e 4,0 foram escolhidos, sendo os participantes com maior e menor índice respectivamente.

Tabela 2 – Média dos escores e Índice de Motivação Acadêmica

Autorização para entrevista	Médias						IMA
	Desmotivação	Reg Externa	Reg Introjetada	Reg identificada	Reg Integrada	Reg Intrínseca	
Não	4,5	7	3	5	5,5	1	-11,50
Sim	2	5	4	5	5	3	**4,00***
Sim	2	4	4,5	4	5,5	3	5,50
Sim	1	4	1	4	5,5	1	6,00
Sim	2	2	6	7	6	1	6,00
Sim	1,5	5	5	6	7	2	6,50
Sim	2	3	6,5	3	5	4	6,50
Não	2,5	5	5,5	7	7	4	10,00
Não	1	4	2	4	7	3	14,00
Sim	1	1	4	7	7	1	15,00
Não	2,5	3	4,5	5	6	6	17,00

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Sim	1	4	4	4	7	5	18,00
Não	2	1	5	5	7	4	18,00
Sim	1	3	5,5	5	6,5	5	18,50
Sim	1	2	1,5	7	7	2	18,50
Sim	1	3	1,5	2	6	5	18,50
Sim	1	5	6	6	7	6	19,00
Sim	1	2	3,5	7	7	3	19,50
Sim	1	4	3	5	7	5	20,00
Sim	2	2	2,5	4	7	5	20,50
Não	1	1	1	1	4,5	6	22,00
Não	1	1	6	7	7	4	22,00
Sim	1	1	1	5	6	4	23,00
Sim	1	1	5,5	1	6,5	7	24,50
Sim	1	1	7	6	6,5	6	25,00
Não	1	3	4	6	7	6	25,00
Não	1	1	1	6	6,5	4	25,00
Sim	1	3	3,5	6	7	6	25,50
Não	1	1	5	7	6,5	6	28,00
Não	1	1	3,5	6	7	6	29,50
Não	2	1	2	5	7	7	30,00
Sim	1	1	4	6	7	7	32,00 **

* menor índice (referente a quem concordou em conceder entrevista).
** maior índice

Fonte: Elaborado pelos autores.

Etapa qualitativa

A etapa qualitativa aconteceu por meio de entrevista semiestruturada a partir de um roteiro elaborado pelos autores. O roteiro continha 20 questões que abordavam informações pessoais e elementos dos estilos regulatórios. As perguntas relacionadas aos estilos regulatórios foram elaboradas a partir das definições de cada estilo proposto por Ryan e Deci (2017). As entrevistas aconteceram na instituição que abriga o curso, sendo gravadas em áudio e depois transcritas com o uso de pseudônimos para preservar o anonimato dos participantes.

A análise dos dados aconteceu em quatro etapas, como sugere Yin (2016), sendo elas: compilação, decomposição, recomposição e interpretação. Yin destaca

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

que a análise deve se iniciar pela compilação, onde os dados são classificados e colocados em ordem. Após isso, aconteceu a fase de decomposição, em que os dados obtidos são decompostos em fragmentos ou elementos menores relacionados a algum tópico pertinente à análise. Na fase de recomposição, os dados foram reorganizados em agrupamentos e na fase da interpretação, foram recompostos foram interpretados e analisados.

Análise dos casos

Caso 1

Davi foi o participante com o menor Índice de Motivação Acadêmica que concordou em conceder entrevista. Na época da coleta de dados tinha 22 anos e estava no 5° período do curso. Davi relatou que estuda música desde a infância e, aos 19 anos, teve aulas de teoria musical ao participar de um projeto social na cidade. O ingresso no curso de Música parece ser algo marcante em sua trajetória, especialmente quando ele diz ter se sentido mais motivado durante o primeiro período do curso:

> Foi o primeiro período que era tudo novo. Por mais que as questões das notas estavam me deixando doido, eu estava amando demais. Era conhecendo pessoas novas, conhecendo pessoas que tocavam instrumentos diferentes. Eu estava sempre com aquele... Meu Deus, que negócio legal, olha isso aqui, finalmente entendi! Olha isso aqui de onde que veio! Foi o momento da descoberta que tudo era novo. O primeiro período foi maravilhoso!

Davi cita as disciplinas práticas para se referir a outra fonte de motivação:

> E outro período que foi muito bom, sempre quando tem uma matéria prática, as matérias práticas eu amo, (...) eu amo todas. O melhor mesmo foi o primeiro período, mas eu lembro que quando eu comecei a ter aula de violão, foi no período passado, eu também estava muito animado por causa da aula de violão.

Tais relatos são condizentes com a regulação intrínseca, considerando que suas características são a curiosidade, o prazer e a satisfação pessoal na realização da atividade (Ryan; Deci, 2000). Além disso, as disciplinas práticas demonstram ser algo que fortalecem o sentimento de autonomia, mesmo diante da necessidade de outras ações requeridas em um curso superior: “principalmente quando eu estou nas aulas práticas, sinto que é isso aqui que eu queria ‘tá’ fazendo mesmo, mas tendo

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

que fazer algumas obrigações eu fico: 'é... pelo menos eu 'tô' fazendo o que eu quero'".

Essas obrigações que o entrevistado cita são disciplinas que fazem parte da grade curricular do curso, mas que não são tão satisfatórias para ele, por não achar interessante ou se relacionar com elas. Um exemplo é a disciplina de canto coral: "cantar, tipo assim, não é muito a minha praia, nada assim, então canto coral é mais como obrigação que eu faço".

O sentimento de obrigação é algo característico da regulação externa que leva o indivíduo a agir em busca de uma recompensa ou para evitar uma punição (Ryan; Deci, 2017). O conjunto de regras que orientam o funcionamento de um curso superior pode conduzir os alunos a esse tipo de regulação do comportamento, por meio de elementos como notas, frequência, pré-requisitos e obtenção de diploma. Mas, apesar do potencial de desencadear a motivação por regulação externa, observa-se que esses elementos parecem estar mais alinhados com a regulação identificada.

Davi relatou que considera o diploma como algo importante diante das necessidades do mercado de trabalho, mas que, a princípio, não o via assim. O que o fez mudar de ideia foi entender que o diploma é essencial para quem busca estabilidade na carreira. Ele destacou: "se você quer ser concursado na área de Música para ter mais segurança como professor, é necessário um diploma". Assim, ao considerar uma carreira estável através de concursos, Davi reconheceu a relevância do diploma para seu futuro profissional.

Davi também destacou a influência das normativas do curso superior ao mencionar as disciplinas que possuem pré-requisitos: "o fato de eu só poder avançar se tirar notas boas e continuar frequentando, isso me influencia. Só vou passar pra LEM II (Linguagem e Estruturação Musical) se eu fizer a LEM I e tirar nota boa. Só vou fazer LEM III se eu fizer a LEM II e tirar notas boas, então isso influencia muito." Em seu relato, ele demonstrou entender o diploma e os pré-requisitos como elementos que têm importância e utilidade pessoal, condizente com a regulação identificada (Ryan, Deci, 2017).

Algo semelhante também se observa com elementos que promovem a regulação introjetada, que se caracteriza pelo envolvimento do ego e do sentimento

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

de culpa (Deci; Ryan, 2008). Apesar de haver um potencial de introjeção, a expectativa da família não foi forte o suficiente para impedir uma escolha pautada na motivação autônoma. Quando questionado sobre o reconhecimento que espera da família, Davi respondeu: “muito tempo atrás eu só tinha começado o [curso] superior porque a família ficava: faz, tem que fazer.” No entanto, ele acrescentou: “hoje em dia, eu já não vejo mais tanto assim. Eu faço mais porque realmente gosto da área. Por isso que eu entrei em Música, porque, se dependesse da minha família, eu ‘tava’ em outro lugar”. Essa fala revela que, embora inicialmente Davi buscasse reconhecimento familiar ao ingressar no ensino superior, a escolha pelo curso foi motivada por seu interesse pessoal pela área de música.

O entrevistado reconhece que reage a uma expectativa mais ampla da sociedade, contudo, não parece ser algo que perturbe sua motivação. Ele afirma: “como eu estou em alguns meios em que a música é bem tratada, eu espero que, quanto mais eu me desenvolva dentro da universidade, essas pessoas [pensem]: ‘ah, esse menino aqui estudou música’”. Em relação aos professores, ele explicou que a pressão varia conforme as expectativas de cada um. Ele diz: “por mais que, com alguns [professores], eu me doe mais, [penso] ‘ah, porque o professor espera de mim, eu vou me doar mais pra fazer algo que seja interessante’. Mas eu sempre me cobrei muito, então, pra mim, sim, eu sempre fiquei nessa cobrança.”. Logo, há professores em que essa pressão por bons resultados se evidencia mais, porém, o entrevistado expõe que sempre houve uma cobrança pessoal para executar as atividades.

A regulação identificada também ficou evidente nas falas de Davi sobre as disciplinas práticas. Ao falar sobre o conhecimento prático, ele apresenta como pode ser utilizado na sua profissão:

> Levando em conta que o curso de licenciatura é pra formar professores, eu acredito que vai ser muito importante. Principalmente como muitos professores vêm apontando pra mim, que um aluno está tocando uma flauta, e não tem nada de acompanhamento, aí você vai lá e toca um violão, um teclado, isso já serve pra dar um “a mais” na música do seu aluno, numa turma. Eu tenho isso desde quando eu comecei a estudar pra valer, que é, “se eu não sei como fazer, como é que eu vou ensinar alguém a fazer?”. Inclusive, as aulas de instrumentos de harmonia, tipo violão, de teclado, eu acho que serve muito pra fazer um acompanhamento da sua turma.

Davi entende que o conhecimento prático permite que ele realize atividades como acompanhar um grupo de alunos com um instrumento harmônico e trabalhar

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

com instrumentos mais acessíveis em relação ao custo-benefício, como a flauta. Ele explica: “a flauta é um instrumento bem acessível (...) Aí, pra dar aula para vários alunos, saber como manusear a flauta e saber como ensinar, pra onde é que vai as coisas pra poder falar e explicar pro seu aluno, é muito importante”. Ainda falando sobre a flauta, Davi traz também a importância de disciplinas como técnica vocal e coral:

> Aulas de técnica vocal, coral e flauta... Eu sei pra onde é que vai isso aqui e vou ensinar meus alunos. Porque muitas escolas querem formar uns grupinhos no final de ano, pra tocar um evento de pais. Então, é sempre bom você saber isso pra você saber como é que manuseia o instrumento, pra poder passar para o seu aluno como é que ele deve manusear.

Um dos pontos mais importantes na entrevista de Davi é a sua relação com as disciplinas teóricas. Pela análise de suas respostas, fica evidente a sobreposição de estilos regulatórios dentro de um mesmo tema. O contato prévio com a teoria musical não foi capaz de evitar um descontentamento com as aulas de teoria na graduação, que levanta aspectos de desmotivação. Ao descrever um período de queda na qualidade da motivação, ele afirmou: “foi mais por não estar fazendo o que eu realmente queria fazer... eu tinha muita matéria de teoria, muita, muita, muita. Eu queria tocar. E as aulas práticas são sempre só uma na semana”.

O que possivelmente prejudicou sua motivação foi um abalo na sua percepção de autonomia por não poder se dedicar ao que de fato desejava, diante de disciplinas teóricas com uma carga horária maior do que as disciplinas práticas de instrumento. O sentimento de autonomia, segundo Ryan e Deci (2017), é algo determinante na qualidade motivacional. A autonomia quando prejudicada desencadeia eventos de desmotivação, tal como relatado por Davi. Por outro lado, o entrevistado também reconhece a importância de possuir o conhecimento teórico, desde que relacionado com a prática:

> Vai ser importante se a pessoa souber colocar em prática. Pra mim, que eu estou tentando conciliar teoria e a prática, sim. Porque quanto mais eu aprendo sobre os acordes, eu vou aprendendo como é que se forma, como é que faz, qual é a ordem entre um deles, qual é o sentido de colocar um depois do outro. Quanto mais eu aprendo sobre isso, tento ver nas músicas que eu toco, nisso, eu consigo entender muito melhor como fazer um improviso. Como fazer uma troca de uma música pra outra sem quebrar o clima, como fazer muitas coisas simplesmente com o conhecimento teórico. Então, eu acredito que

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

> sim, é importante, influencia muito na vida profissional, se você conciliar teoria com a prática.

Outro ponto importante da entrevista, que também demonstra a concomitância de estilos regulatórios, é a relação com os professores. Davi afirma: "tem alguns professores que, tipo, não é nem questão de relação de conversar, tratar o professor como colega, mas dependendo do professor você tem aquele negócio de, 'óh, esse professor ensina tão bem que eu quero assistir aula dele de novo!'". Davi continua dizendo:

> Tem professores que você sente prazer de estar na aula dele. Enquanto tem outros que você [pensa]: "meu Deus! Só quero que essa aula acabe". E isso me influencia até certo ponto. Porque na hora que eu lembro que "ah, é aquele professor hoje, meu Deus, podia ficar em casa". Aí eu fico nessa.... Mas eu tenho que ir, aí entra no caso a frequência, que nessas aulas que o professor é chato, a frequência que me motiva a ir. Mas nas aulas que os professores são maravilhosos, eu só vou!

É possível relacionar a fala de Davi a três estilos regulatórios. No início do trecho supracitado, ele diz que há alguns professores cujas aulas são prazerosas. Contudo, afirma que outras não, causando o pensamento: "só quero que essa aula acabe". Partindo dessa fala, podemos analisar isso como desmotivação, visto que o entrevistado quer que a aula termine o mais rápido possível, e logo complementa que chegar a pensar: "podia ficar em casa". Em seguida, Davi dá sequência à sua fala demonstrando que apenas frequenta essas aulas por causa da frequência: "aí eu fico nessa..., mas eu tenho que ir, aí entra no caso a frequência, que nessas aulas que o professor é chato, a frequência que me motiva a ir".

Como explicado anteriormente, a frequência se enquadra em um fator externo que pode gerar punição, como reprovação por faltas. Por isso, está ligada à regulação externa. Por último, o entrevistado traz: "mas nas aulas que os professores são maravilhosos, eu só vou", algo que remete à regulação intrínseca. A partir disso, podemos sugerir que as boas relações com os professores contribuem para que a motivação de Davi seja de boa qualidade, sendo seus comportamentos regulados pela regulação intrínseca.

Em outro momento da entrevista, ele relatou que, apesar de não gostar de uma disciplina específica, reconhecia sua importância para o futuro: "eu tenho que ir porque é 'pro' meu futuro, eu não quero ir, mas tenho que ir... Aí os professores foram me ajudando muito". É perceptível que Davi percebe a importância de cumprir essa

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

disciplina para a continuidade do curso, pois não tem controle pessoal sobre isso. Apesar de sentir dificuldades, existe a valorização por saber que é importante para seu futuro, dessa forma, podemos relacionar com a regulação identificada. Já ao final dessa fala, o entrevistado afirma que os professores o ajudaram a superar a situação, reforçando que as boas relações interferem positivamente na qualidade da motivação.

Caso 2

Ana foi a participante com o maior Índice de Motivação Acadêmica. Na época da coleta de dados, tinha 27 anos e estava no 3º período do curso. Ela afirma se sentir realizada pessoalmente por frequentar o curso, dando duas explicações que podem ser relacionadas com a motivação autônoma. Na primeira, observa-se características da regulação intrínseca, quando a entrevistada fala das atividades de que mais gosta: "as disciplinas que eu estou pegando que eu gosto mais são teclado, história da música e as matérias de didática geral. 'Tô' nas matérias pedagógicas, são as que eu mais gosto. (...) Acho que esse período é o que eu estou mais motivada". Na segunda explicação, observa-se elementos da regulação identificada e integrada, ao elencar valores e importância pessoal ao curso. Ana diz: "eu sei que através do curso eu vou conseguir novos conhecimentos e conseguir também entender o mundo da música".

A regulação identificada também se evidenciou na fala sobre outros aspectos do curso, como disciplinas teóricas e pedagógicas. Ana afere uma importância pessoal às disciplinas de teoria musical, considerando que é algo necessário para uma compreensão mais completa da música. Ela diz: "eu acredito que elas [disciplinas teóricas] são as bases da música. Então, quando a gente começa a aprender a teoria, é ali que a gente pega o início dos estudos musicais. Acredito que é muito importante". Ana também declara que o conhecimento didático é muito importante, relacionando as disciplinas pedagógicas com as atividades do professor: "as disciplinas pedagógicas, elas se tornam um pouco mais acessíveis quanto à licenciatura. Porque a gente que vai dar aula, a gente precisa saber muito dessas matérias 'pra' poder passar 'pros' alunos".

Ana demonstra ser guiada principalmente por motivação autônoma, com pouca intensidade de motivação controlada. Um exemplo é a inexpressiva regulação

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

introjetada em relação ao desempenho acadêmico, uma vez que ela afirma não perceber cobrança externa gerando sentimentos de obrigação ou necessidade de aprovação. Apesar de esperar reconhecimento da família, a entrevistada afirma não agir para cumprir expectativas de outras pessoas, nem se sentir pressionada a obter bons resultados. Ela relata: "através do meu trabalho com a música, eu espero que minha família me apoie e veja futuro." Quanto às expectativas para obter um bom desempenho acadêmico, Ana diz não sentir pressão por parte da família ou dos professores. Ela explica: "meus pais são bem livres, eles não cobram muito e não pressionam por eu ter feito música... pelo contrário, eles gostam. Nenhuma pressão dos professores também". As normas e regras do curso superior também demonstram pouca força de regulação externa, uma vez que Ana parece endossar tais regulações: "essas regras me incentivam a vir às aulas e não faltar, porque, caso eu falte, eu perco nota ou reprovo".

O contato com as disciplinas teóricas foi o único aspecto do curso em relação ao qual Ana relatou algum problema com sua motivação. Ela ingressou na graduação sem ter tido contato com teoria musical, pois começou seus estudos musicais na universidade. Ao ser questionada sobre disciplinas ou períodos em que se sentiu mais desmotivada, ela respondeu: "teve... Justamente em teoria musical, porque é a base da música e 'pra' quem nunca pegou... Pegar do zero é um pouco mais complicado". Em relação ao progresso no curso, Ana afirma: "eu fiquei um pouco mais desmotivada, referente a ter reprovado nessa matéria, mas agora eu estou tentando recuperar".

Os primeiros períodos do curso de Licenciatura em Música da instituição em que aconteceu a pesquisa são marcados por disciplinas teóricas, de forma que os estudantes que não tiveram contato prévio com teoria musical passam a ter esse contato logo no início do curso. Apesar da relevância e necessidade desse conteúdo, a relação da entrevistada com a disciplina teórica causou um impacto negativo na qualidade de sua motivação. Neste caso, Ana demonstra que seu sentimento de competência foi abalado pelo fato de ela não conseguir acompanhar um assunto novo e acabar reprovando. Como explicam Ryan e Deci (2017), a sensação de competência é um dos pilares da motivação autônoma. Quando o sentimento de competência é abalado, a qualidade da motivação tende a diminuir.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Discussão

A análise das entrevistas evidenciou aspectos relevantes sobre as disciplinas teóricas do curso no qual os entrevistados estavam matriculados. A relação com as disciplinas teóricas desencadeou episódios de desmotivação por duas razões diferentes: por prejudicar a autonomia e por prejudicar a competência. No caso de Davi, o que demonstrou ser a razão do enfraquecimento da autonomia foi o excesso de disciplinas teóricas em detrimento das disciplinas práticas, além da percepção de afastamento entre estes conteúdos. Conciliar teoria e prática é um jargão antigo e recorrente quando se fala em aprendizagem, mas parece que ainda não há uma devida atenção ao tema.

Sob o ponto de vista da qualidade da motivação, como apontam Reeve *et al.* (2002), é necessário que as pessoas entendam as razões de se fazer uma atividade proposta, bem como percebam utilidade naquele conteúdo ou habilidade em desenvolvimento. O caso de Ana aponta para outra faceta delicada do ensino de teoria musical em cursos superiores, uma vez que os cursos de licenciatura em música recebem alunos com diferentes bagagens de conhecimentos. Os alunos que não possuem um contato prévio com teoria musical podem ter dificuldade para acompanhar este conteúdo, tal como foi relatado pela entrevistada. Como apontam Ryan e Deci (2017), a frustração no sentimento de competência inevitavelmente impacta de forma negativa a qualidade da motivação, especialmente em contextos nos quais os desafios são grandes e o feedback negativo é generalizado.

O papel do professor também se destacou como um ponto sensível à qualidade da motivação. A fala de Davi é elucidativa ao colocar o professor como um elemento chave no ambiente de sala de aula. Como apontado por Reeve, Deci e Ryan (2004), o professor tem o poder de influenciar o ambiente tanto para permitir o florescimento da motivação autônoma quanto para impor a motivação controlada. A ampla revisão conduzida por Reeve (2009) demonstra que muitas vezes o professor age de forma controladora por acreditar que isso o torna mais competente ou porque é isso que se espera de um profissional qualificado.

Contudo, os estudos citados por Reeve (2009) apresentam evidências de que as ações controladoras dos professores produzem efeitos degenerativos na motivação dos alunos, ao passo que as ações promotoras de autonomia estão associadas com melhor engajamento, desempenho e bem-estar psicológico. Um

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

exemplo da relevância desse tema para o ensino superior de Música é o estudo de Bonneville-Roussy, Hruska e Trower (2020), no qual se verificou que, embora os alunos coloquem o bem-estar no centro de suas preocupações, os professores de música parecem desconhecer ou estar mal preparados para lidar com essas preocupações.

Os entrevistados também demonstraram que os estilos regulatórios são complexos e concomitantes. Davi exemplifica esse aspecto dos estilos regulatórios, considerando que seu Índice de Motivação Acadêmica foi o mais baixo, mas suas falas demonstram traços de motivação autônoma. Ao mesmo tempo em que há sinais claros de desmotivação, há também sinais de regulação identificada. Ou seja, o aluno percebe alguma importância naquele conteúdo, embora talvez seja algo muito vago e que não apresente uma utilidade clara para o futuro. De forma semelhante, as normas e regras do curso têm características nítidas de regulação externa, mas não parecem ser um empecilho para a motivação dos entrevistados. Possivelmente, há uma compreensão das necessidades de tais regras, o que retira um pouco do peso da regulação externa e facilita a regulação identificada.

Por isso que, diante dessas nuances nos estilos regulatórios, acreditamos que compreender e perceber sua concomitância é algo que pode ter muitas contribuições oriundas da pesquisa qualitativa. Aqui vale retomar a citação de Deci e Ryan (2020) em que os autores da teoria clamam por mais estudos qualitativos, apontados como um caminho para a compreensão mais profunda e contextualizada dos processos motivacionais. Contudo, apesar da visível necessidade, os estudos sobre motivação em atividades musicais ainda carecem de abordagens qualitativas.

Considerações

As pesquisas qualitativas podem esclarecer pontos que precisam de mais atenção quando buscamos compreender a motivação de alunos matriculados em um curso superior de Música. Com a presente pesquisa foi possível perceber que as disciplinas teóricas possuem um potencial para diminuir a qualidade da motivação. Para promover a motivação autônoma, é necessário que o aluno entenda de forma clara quais são as razões para se estudar esse conteúdo. Por isso, ações

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

interdisciplinares podem ser uma opção para se associar a teoria com a prática e possibilitar uma compreensão mais completa dos conhecimentos teóricos musicais.

Para promover o sentimento de competência, os cursos poderiam adotar ações para introduzir a teoria musical para alunos que possuem pouco contato com esse assunto, antes que sejam matriculados em disciplinas com conteúdo mais denso. A presente pesquisa também destacou o papel do professor enquanto agente de influência na motivação do aluno. Para mitigar ações controladoras, o conteúdo sobre motivação poderia fazer parte da formação de professores para que estes tenham maior consciência dos processos motivacionais, bem como condições de agir de forma mais promotora de autonomia.

Por fim, ressaltamos que essas considerações foram elaboradas a partir de apenas duas entrevistas. Cabe destacar que os participantes estavam em períodos diferentes do curso, portanto, as experiências relatadas por cada um referem-se a momentos distintos de sua trajetória acadêmica. Mais casos poderiam ser analisados, incluindo outras fontes de dados, tal como observações. Mais dados são necessários para compreender melhor o fenômeno da queda na qualidade da motivação conforme o aluno avança no curso, tal como relatado por Araújo (2015) quanto por Santos e Cernev (2019), bem como outras nuances que podem emergir em novos estudos de caso.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Referências

ARAÚJO, Isac R. **A motivação de licenciandos em música sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação**. 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música da UFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

BLACK, Aaron. E.; DECI, Edward. L. The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: a self-determination theory perspective. **Science Education**, v. 84, n. 6, p. 740–756, 2000. https://doi.org/10.1002/1098-237X(200011)84:6%3C740::AID-SCE4%3E3.0.CO;2-3

BONNEVILLE-ROUSSY, Arielle; HRUSKA, Emese; TROWER, Hayley. Teaching Music to Support Students: How Autonomy-Supportive Music Teachers Increase Students' Well-Being. **Journal of Research in Music Education**, v. 68, n. 1, p. 97–119, 2020. https://doi.org/10.1177/0022429419897611

CAVALCANTI, Célia. R. P. Prática instrumental e autorregulação da aprendizagem: um estudo sobre as crenças de autoeficácia de músicos instrumentistas. *In* ARAÚJO, Rosane C.; RAMOS, Danilo (Eds.). **Estudos sobre motivação e emoção em cognição musical**. Curitiba: Editora da UFPR, 2015, p. 189-211.

CHIRKOV, Valery I.; RYAN, Richard M. Parent and teacher autonomy-support in Russian and U.S. adolescents: common effects on well-being and academic motivation. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, v. 32, n. 5, p. 618–635, 1 set. 2001.

CREECH, Andrea; GAUNT, Helena. The changing face of individual instrumental tuition: value, purpose, and potential. In: MCPHERSON, Gary E.; WELCH, Graham F. (Org.). **The oxford handbook of music education**. vol. 1. New York: Oxford, 2012. p. 694–711.

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

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology**, v. 49, n. 3, p. 182–185, 2008. https://doi.org/10.1037/a0012801

FIGUEIREDO, Edson. A. F. **Motivação na aula de instrumento musical:** teorias e estratégias para professores. Curitiba: Appris, 2020.

FIGUEIREDO, Edson. A. de F.; MOREIRA, Alex. S. da C. M. O que é um aluno motivado? Reflexões a partir dos relatos de cinco professores de

instrumento musical. Caminhos da educação diálogos culturas e diversidades, v. 5, n. 1, p. 01-14, 2023. https://doi.org/10.26694/caedu.v5i1.3123

FIGUEIREDO, Edson. Professores de instrumento musical e suas estratégias para lidar com a motivação do aluno: um estudo guiado pela teoria da integração organísmica. Opus, v. 29, p. 1-18, 2024. http://dx.doi.org/10.20504/opus2023.29.23.

FROILAND, John. M.; WORRELL, Frank. C. Intrinsic motivation, larning goals, engagement, and achievement in a diverse high school. Psychology in the schools, v. 53, n. 3, p. 321–336, 2016. https://doi.org/10.1002/pits.21901

GRAHAM, Sandra; WEINER, Bernard. Motivation: past, present, and future. *In* K. R. HARRIS; S. GRAHAM; T. URDAM. C. B. MCCORMICK; G. M. SINATRA; J. SWELLER (Eds.). APA educational psychology handbook. Washington: American Psychological Association, 2012. v. 1, p. 367-397.

GUIMARÃES, Sueli É. R.; BZUNECK, José A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. Ciência e Cognição, v. 13, n. 1, p. 101-113, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212008000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 mar. 2025.

HALL, Rich. An analysis of undergraduate motivations, perceptions of value and concerns in pursuing higher popular music performance education. International Journal of Music Education, v. 37, n. 2, 2019, p. 327–341. https://doi.org/10.1177/0255761419842414

JANG, Hyungshim; REEVE, Johnmarshall; DECI, Edward. L. Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. Journal of Educational Psychology, v. 102, n. 3, p. 588–600, 2010. https://doi.org/10.1037/a0019682

KINGSFORD-SMITH, Andrew; EVANS, Paul. A longitudinal study of psychological needs satisfaction, value, achievement, and elective music intentions. Psychology of Music, v. 49, n. 3, p. 382–398, 2021. https://doi.org/10.1177/0305735619868285

KRAUSE, Amanda E.; NORTH, Adrian C.; DAVIDSON, Jane W. Using self-determination theory to examine musical participation and well-being. Frontiers in Psychology, v. 10, p. 1–12, 2019. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00405

MACINTYRE, Peter D.; SCHNARE, Ben; ROSS, Jessica. Self-determination theory and motivation for music. Psychology of Music, v. 46, n. 5, p. 699–715, 2018. https://doi.org/10.1177/0305735617721637

MIKSZA, Peter; EVANS, Paul; MCPHERSON, Gary E. Motivation to pursue a career in music: The role of social constraints in university music programs. Psychology of Music, v. 49, n. 1, p. 50–68, 2021. https://doi.org/10.1177/0305735619836269

PARKES, Kelly A.; JONES, Brett D. Motivational constructs influencing undergraduate students' choices to become classroom music teachers or music performers. Journal of Research in Music Education, v. 60, n 1, p. 101–123, 2012. https://doi.org/10.1177/0022429411435512

REEVE, Johnmarshall. Motivação e emoção. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

REEVE, Johnmarshall. Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. Educational Psychologist, v. 44, n. 3, p. 159–175, 2009. https://doi.org/10.1080/00461520903028990

REEVE, Johnmarshall; BOLT, Elizabeth; CAI, Yi. Autonomy-supportive teachers: how they teach and motivate students. Journal of Educational Psychology, v. 91, n. 3, p. 537–548, 1999. http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.91.3.537

REEVE, J.; JANG, H.; HARDRE, P.; OMURA, M. Providing a rationale in an autonomy-supportive way as a strategy to motivate others during an uninteresting activity. Motivation and Emotion, v. 26, n. 3, p. 183–207, 2002. https://doi.org/10.1023/A:1021711629417

REEVE, Johnmarshall.; DECI, Edward. L.; RYAN, Richard. M. Self-Determination Theory: A dialectial framework for understanding sociocultural influences on student motivation. In: MCINERNEY, D. M.; ETTEN, S. V. (Org.). Big Theories Revisited. Greenwich: Information Age Publishing, 2004. p. 31–60.

RIBEIRO, Giann M.; SILVA, Gibson A. M. da. Motivação de jovens guitarristas para aprender a tocar jogando rocksmith sob a perspectiva da teoria da autodeterminação. Música Em Contexto, v. 10, n. 1, p. 159–174, 2016. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/Musica/article/view/11124. Acesso em: 25 fev. 2025.

RIBEIRO, Giann M.; SILVA, Gibson A. M. Autodeterminação na aprendizagem musical mediada por tecnologias digitais no ensino médio: uma pesquisa-ação em uma escola estadual de Mossoró/RN. Permusi, n. 42, p. 01-27, 2022.

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

RYAN, Richard. M.; DECI, Edward. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, v. 61, 2020. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

SAFRAIDER, Gabriela S.; ARAÚJO, Rosane C. A motivação do adolescente na aprendizagem musical sob a ótica do professor de instrumento. Orfeu, v. 7, n. 2, p. 1-23, 2022. https://doi.org/10.5965/2525530407022022e0106

SANTOS, Gabriel M.; CERNEV, Francine K. A motivação para aprender música no ensino superior: reflexões a partir de um curso de Licenciatura em Música. Revista da Abem, v. 27, n. 42, p. 149–162, 2019. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/822. Acesso em: 08 mar. 2025.

SCHATT, Matthew D. The Music Practice Motivation Scale: An exploration of secondary instrumental music students' motivation to practice. International Journal of Music Education, v. 41, n. 1, 2022. https://doi.org/10.1177/02557614221087348

SCHUNK, Dale H.; PINTRICH, Paul R.; MEECE, Judith L. Motivation in education: theory, research and applications. 3 ed. New Jersey: Pearson, 2010.

SILVA, Fabrício. O.; RIBEIRO, Marinalva. L. Motivações para escolha profissional na licenciatura em música. Educere Et Educare, v. 13, n. 28, 2018. https://doi.org/10.17648/educare.v13i28.16691

VALLERAND, Robert J. e colaboradores.The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. Educational and Psychological Measurement, v. 52, n. 4, p. 1003-1017, 1992. https://doi.org/10.1177/0013164492052004025

VALLERAND, Robert. J.; FORTIER, Michelle. S.; GUAY, Frédéric. Self-determination and persistence in a real-life setting: toward a motivational model of high school dropout. Journal of Personality and Social Psychology, v. 72, n. 5, p. 1161–76, 1997. https://doi.org/10.1037//0022-3514.72.5.1161

VANSTEENKISTE, Maarten.; SIMONS, Joke.; LENS, Willy.; SOENENS, Bart.; MATOS, Lennia. Examining the motivational impact of intrinsic versus extrinsic goal framing and autonomy-supportive versus internally controlling communication style on early adolescents' academic achievement. Child

development, v. 76, n. 2, p. 483–501, 2005. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00858.x

VALENZUELA, Rafael; CODINA, Nuria; PESTANA, José V. Self-determination theory applied to flow in conservatoire music practice: The roles of perceived autonomy and competence, and autonomous and controlled motivation. Psychology of Music, v. 46, n. 1, p. 33–48, 2018. https://doi.org/10.1177/0305735617694502

WANG, Ziyun; WONG, Kwanyie. Factors influencing the career intentions of music performance students: An integrated model analysis. International Journal of Music Education, v. 40, n. 4, 2022. https://doi.org/10.1177/02557614221077445

YIN. Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YIN. Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim. Porto Alegre: Penso, 2016.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Isabelly Cardoso é licenciada em Música pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) 2021/2022 e voluntária no mesmo programa nos períodos 2022/2023. Atuou como bolsista do Programa Residência Pedagógica – CAPES (2022/2024) e atua como professora de instrumento musical (piano e teclado). Integra os grupos de pesquisa LaPPEM – Laboratório de Pesquisa e Práticas em Educação Musical e SONORA – Núcleo de Estudos sobre Ensino, Formação e Práticas Musicais. Em seu Trabalho de Conclusão de Curso, iniciou os estudos com foco nos processos motivacionais de licenciandos no ensino e aprendizagem de Música. Tem interesse em pesquisa e atuação na área da Educação Musical, com ênfase em processos motivacionais, ensino de Música na Educação Básica, práticas educativo-musicais, formação de professores e perfis discentes.
http://lattes.cnpq.br/3824003952141794

Edson Figueiredo é Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí, instituição na qual leciona as disciplinas de Instrumento Musical (violão) e Didática do Instrumento nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música. Desenvolve seu trabalho com performance musical, ensino de violão, psicologia da música e processos motivacionais no ensino de música. É autor do livro Motivação no Ensino de Instrumento Musical: teorias e estratégias para professores, publicado pela Editora Appris. Atua como diretor da Camerata de Violões da Universidade Federal do Piauí (UFPI), é coordenador do Encontro de Violões da UFPI e pesquisador do SONORA - Núcleo de Estudos sobre Ensino, Formação e Práticas Musicais.
http://lattes.cnpq.br/3279019876933601