https://doi.org/10.33054/ABEM202533121

Recebido: 11/10/2025
Aprovado: 11/11/2025

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

A motivação para a aprendizagem musical nos Anos Iniciais da escola

Lorena Feitosa Costa
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
orcid.org/0009-0000-0331-8303
lorenafeitosa21@gmail.com

Giann Mendes Ribeiro
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
orcid.org/0000-0001-7628-3658
giannmendes@uern.br

COSTA, Lorena Feitosa.; RIBEIRO, Giann Mendes. A motivação para a aprendizagem musical nos Anos Iniciais da escola. **Revista da Abem**, [*s. l.*], v. 33, n. 1, e33121, 2025.

OPEN ACCESS

abem
Associação Brasileira de Educação Musical

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

A motivação para a aprendizagem musical nos Anos Iniciais da escola

Resumo: Este trabalho é uma síntese de uma dissertação de mestrado em Ensino. O principal objetivo da investigação foi investigar a manifestação das necessidades psicológicas básicas, em aulas de Música, de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, para aprendizagem musical. Para alcançarmos os objetivos elencados nesta pesquisa, escolhemos como estratégia metodológica o estudo de caso do tipo etnográfico, utilizando múltiplas técnicas para coleta de dados, tais como a entrevista semiestruturada e a observação participante. Para complementar essas ferramentas, foram utilizados desenho infantil, notas de campo, registros fotográficos e filmagens. O referencial teórico que embasou esta pesquisa foi a Teoria da Autodeterminação, proposta por Deci e Ryan (1985). Após a execução da pesquisa e posteriores análise, compreensão e interpretação dos dados, foi possível observar a importância da Teoria da Autodeterminação (TAD) para a aprendizagem, uma vez que as manifestações das necessidades de autonomia, competência e pertencimento estiveram presentes durante a realização das atividades das aulas de Música, no decorrer de toda a pesquisa. Além disso, identificamos que os fatores ambientais favoreceram ou dificultaram a motivação dos alunos para a aprendizagem musical.

Palavras-chave: Autodeterminação, Educação Musical, Ensino Fundamental.

Motivation for musical learning in the early years of school

Abstract: This work is a synthesis of a master's dissertation in Education. The main objective of the investigation was to examine the manifestation of basic psychological needs, in Music classes, of a 4th-grade elementary school group, in relation to musical learning. To achieve the objectives outlined in this research, we chose an ethnographic case study as the methodological approach, using multiple data collection techniques, such as semi-structured interviews and participant observation. To complement these tools, children's drawings, field notes, photographic records, and video recordings were also used. The theoretical framework that supported this research was the Self-Determination Theory, proposed by Deci and Ryan (1985). After conducting the research and subsequently analyzing, understanding, and interpreting the data, it was possible to observe the importance of Self-Determination Theory (SDT) for learning, since manifestations of the needs for autonomy, competence, and relatedness were present throughout the activities carried out in the Music classes during the entire research process. Moreover, we identified that environmental factors either supported or hindered the students' motivation for musical learning.

Keywords: Self-Determination, Music Education, Elementary Education.

La motivación para el aprendizaje musical en los primeros años de la escuela

Resumen: Este trabajo es una síntesis de una tesis de maestría en Enseñanza. El objetivo principal de la investigación fue analizar la manifestación de las necesidades psicológicas básicas, en clases de Música, de un grupo de 4º año de Educación Primaria, para el aprendizaje musical. Para alcanzar los objetivos planteados en esta investigación, elegimos como estrategia metodológica el estudio de caso de tipo etnográfico, utilizando múltiples técnicas de recolección de datos, tales como la entrevista semiestructurada y la observación participante. Para complementar estas herramientas, se utilizaron dibujos infantiles, notas de campo, registros fotográficos y filmaciones. El marco teórico que sustentó esta investigación fue la Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan (1985). Tras la realización de la investigación y el posterior análisis, comprensión e interpretación de los datos, fue posible observar la importancia de la Teoría de la Autodeterminación (TAD) para el aprendizaje, dado que las manifestaciones de las necesidades de autonomía, competencia y pertenencia estuvieron presentes durante la realización de las actividades en las clases de Música, a lo largo de toda la investigación. Además, identificamos que los factores ambientales favorecieron o dificultaron la motivación de los alumnos para el aprendizaje musical.

Palabras clave: Autodeterminación, Educación Musical, Enseñanza Primaria.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Introdução

A motivação é uma das questões que vem sendo pautadas por teóricos ao longo dos anos, em vários âmbitos da sociedade, e sobretudo no campo educacional, sendo um aspecto pertinente, seja no ensino, ou na aprendizagem, em todos os seus segmentos. Deci e Ryan (1985) expõem que, ao longo da história da psicologia experimental, várias teorias da motivação tentaram, assim, prever a aprendizagem, o desempenho e a mudança de comportamento.

Em um dos seus estudos, os psicólogos Deci e Ryan (teóricos fundadores da Teoria da Autodeterminação) fazem uma análise ampla do caminho investigativo dos estudos sobre a motivação, sobretudo no campo da psicologia psicanalítica, detalhando no que se baseia cada teoria e o que elas propõem. Em uma de suas arguições, eles detalham que "o campo da motivação explora, de forma simples, todos os aspectos das necessidades de um organismo e dos processos e estruturas que relacionam essas necessidades com o comportamento" (Deci; Ryan, 1985, p. 3). Além disso, propõem que para ser uma teoria da motivação é necessário abordar o aspecto da energização.

Apesar da existência de várias teorias que buscam compreender a direção do comportamento humano por meio do estudo da motivação, para esta pesquisa, a Teoria da Autodeterminação (Deci; Ryan, 1985) é a que mais se aproxima do nosso objeto de estudo. No decorrer desse trabalho, abordaremos as razões que nos levaram a escolher os pressupostos dessa teoria para fundamentar a pesquisa.

É de grande relevância mencionar que a TAD[1] tem uma abordagem organísmica[2] e empírica, tratando crescimento psicológico, integridade e bem-estar como uma ciência da vida; e assume especificamente que os humanos evoluíram para serem inerentemente seres curiosos, fisicamente ativos e profundamente sociais (Ryan; Deci, 2017).

Aplicada ao contexto educacional, campo empírico dessa pesquisa, a TAD tem como foco a promoção do interesse dos estudantes pela aprendizagem, a valorização da educação e a confiança nas próprias capacidades e atributos

[1] Teoria da Autodeterminação
[2] Organísmicas são as teorias que têm como conceitos necessários a motivação intrínseca e a autodeterminação, ao mesmo tempo que dão atenção à energização e à direção do comportamento (Deci; Ryan, 1985).

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

(Guimarães, 2003). Guimarães também relata que, em situações escolares, há indicadores de que a motivação intrínseca facilita a aprendizagem e o desempenho, e a "motivação inadequada" ou a desmotivação gera rendimentos abaixo das possibilidades ou da capacidade do estudante.

Para a realização dessa pesquisa, delimitamos o campo da Educação Musical nos Aos Iniciais do Ensino Fundamental. Para contribuir com a fundamentação, fazendo uma interlocução entre a TAD e a Educação Musical brasileira, a musicalização infantil e a aprendizagem musical infantil, dialogamos com alguns autores como Guimarães (2003); Pizzato e Hentschke (2010); Penna (2008); e Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013).

Esses autores desenvolvem há anos trabalhos consistentes e se apresentam enquanto referencial teórico sólido. Apesar de toda a produção científica já realizada sobre a motivação e música, sempre há lacunas, e alguns desses estudiosos as apontam como indicações para pesquisas futuras. Assim, consideramos pertinente investigar os processos motivacionais dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para a aprendizagem musical.

Acreditamos que a relevância desse estudo se dá por abordar questões indispensáveis, que exercem influência sobre o aprendizado, em especial no campo de atuação da Educação Musical, uma vez que as proposições e os questionamentos acerca da motivação para aprender constituem um campo científico a ser explorado para o fortalecimento do ensino de Música, com o intuito de atender às realidades das escolas públicas.

Diante do exposto, a questão central desta pesquisa é: como ocorre a manifestação das necessidades psicológicas básicas, em aulas de Música, em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental? Com base nesse questionamento, delimitamos o seguinte objetivo geral: investigar a manifestação das necessidades psicológicas básicas, em aulas de Música, de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, para a aprendizagem musical. Como objetivos específicos, tivemos: a) analisar as manifestações e percepções das necessidades psicológicas básicas, durante a participação dos alunos nas atividades musicais; b) discutir a influência dos fatores ambientais nas percepções das necessidades psicológicas básicas dos estudantes.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Para alcançar os objetivos e responder a questão de pesquisa, foi proposta a realização de um estudo de caso do tipo etnográfico, que consideramos ser a estratégia de pesquisa mais adequada para essa investigação, dentre outras razões, por estar em conformidade com nossos objetivos, sendo a estratégia adequada ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes (Yin, 2001).

Utilizamos, como fontes de evidências para a coleta de dados, a entrevista semiestruturada com o professor de Música da escola, e, com os alunos, foi realizada uma entrevista à qual chamamos "não convencional", que teve como foco a questão central da pesquisa. Ela foi realizada através de um jogo de tabuleiro denominado "Trilha musical". Além das entrevistas, tivemos como ferramenta de coleta de dados a observação participante e, como complemento, também utilizamos as notas de campo, o desenho infantil e alguns meios para registro (como o fotográfico e as filmagens).

A Teoria da Autodeterminação (TAD)

Neste capítulo, apresentaremos uma síntese sobre o que postula a Teoria da Autodeterminação, evidenciando os aspectos pertinentes para este estudo, correlacionando de que forma a TAD influencia no contexto da aprendizagem musical infantil, além de apontar questões subjetivas relacionadas à motivação, discutidas no contexto da Educação Musical.

Como macroteoria da motivação humana, a TAD aborda questões básicas, como desenvolvimento da personalidade, autorregulação, necessidades psicológicas universais, objetivos de vida e aspirações, energia e vitalidade, bem como o impacto de ambientes sociais sobre motivação, afeto, comportamento e bem-estar (Deci; Ryan, 2008).

A TAD examina como os aspectos biológicos, sociais e as condições culturais aumentam ou minam as capacidades humanas inerentes ao desenvolvimento psicológico, crescimento, engajamento e bem-estar, tanto em domínios gerais quanto nos específicos (Ryan; Deci, 2017). Segundo essa macroteoria, os seres humanos têm três necessidades inatas – competência, pertencimento e autonomia –, "que parecem ser essenciais para facilitar o funcionamento ideal, das

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

propensões naturais para o crescimento e integração, bem como para desenvolvimento social e bem-estar pessoal" (Ryan; Deci, 2000b, p. 68).

Na Teoria da Autodeterminação, distinguimos diferentes tipos de motivação com base nas diferentes razões ou nos objetivos que dão origem a uma ação (Ryan; Deci, 2000a). "A distinção mais básica é entre a motivação intrínseca, que se refere a fazer algo porque é inerentemente interessante ou agradável, e motivação extrínseca, que se refere a fazer algo porque leva a um resultado separável" (p. 55).

Alguns anos após as suas proposições iniciais, os autores da TAD realizaram um estudo delimitando novas direções e compreenderam que a motivação intrínseca pode ser definida como a realização de uma atividade por sua satisfação inerente e não por alguma consequência separável. Dessa forma, quando uma pessoa está intrinsecamente motivada, ela é movida a agir pela diversão ou pelo desafio envolvido e não por causa de produtos externos, pressões ou recompensas (Ryan; Deci, 2000a).

Já a motivação extrínseca refere-se a um comportamento em que a razão para o fazer é algo diferente de um interesse na própria atividade (Deci; Ryan, 1985). Tal motivação recebeu a seguinte definição dos preditores da teoria:

> A motivação extrínseca é uma construção que se aplica sempre que uma atividade é feita a fim de atingir algum resultado separável. A motivação extrínseca assim contrasta com a motivação intrínseca, que se refere a fazer uma atividade simplesmente para o gozo da atividade em si, ao invés de seu valor instrumental (Ryan; Deci, 2000a, p. 57).

A TAD, como uma macroteoria contemporânea da motivação, é composta por cinco miniteorias inter-relacionadas e complementares entre si (Ribeiro, 2013). Essas miniteorias correspondem a diferentes aspectos de motivação e integração psicológica. Cada miniteoria é informada por todos os níveis de análise, do mecanicista ao sociológico (Ryan; Deci, 2017).

Sintetizando as ideias centrais das miniteorias da TAD a partir do que postulam Deci e Ryan, é possível apontar que a *avaliação cognitiva* aborda o impacto dos ambientes sociais sobre a motivação intrínseca. Já a *teoria das orientações de causalidade* adicionou os aspectos da personalidade que são integrados na regulação do comportamento. A miniteoria da *integração*

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

organísmica aborda os processos através dos quais os indivíduos internalizam o comportamento.

Além dessas, temos a *teoria de metas*, que examina a correlação de diferentes tipos de metas ou aspirações de vida e seu impacto sobre a motivação, e a *teoria motivacional de relacionamentos*, que trata sobre as qualidades de relacionamentos íntimos e suas consequências. Por fim, citamos a miniteoria que consideramos ter sido, num primeiro momento, a dimensão mais significativa, a principal da TAD: Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas. Por ser a Teoria da Autodeterminação uma teoria de grandes proporções, enfocaremos a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas para nortear efetivamente a análise da nossa pesquisa, levando em consideração as demais teorias, que são inter-relacionadas e complementares entre si.

Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas

"As necessidades psicológicas (autonomia, competência e pertencimento) existem na natureza humana e, portanto, são inerentes a todas as pessoas" (Reeve, 2006, p. 65). Na Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas, a ideia central abordada pela TAD é a suposição de que existem três necessidades psicológicas básicas inerentes ao ser humano, defendendo-se que uma maior satisfação dessas necessidades resultará em bem-estar, e a não satisfação de qualquer uma delas se manifestará na diminuição do crescimento, da integridade e do bem-estar (Ryan; Deci, 2017).

"As necessidades psicológicas causam em nós uma disposição de exploração e de envolvimento com um ambiente que, conforme esperamos, seja capaz de satisfazer essas necessidades" (Reeve, 2006, p. 65). Quando uma atividade diz respeito às nossas necessidades psicológicas, ela nos desperta interesse, e quando a atividade satisfaz as nossas necessidades psicológicas, sentimos prazer nela (Reeve, 2006).

No campo da Educação, observa-se que, coletivamente, as necessidades psicológicas organísmicas fornecem às pessoas uma motivação natural para aprender, crescer e desenvolver-se, "e o sucesso ou o fracasso na obtenção dessa aprendizagem, desse crescimento e desse desenvolvimento saudável, é que

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

depende do fato de os ambientes apoiarem ou frustrarem a expressão de suas necessidades de autonomia, competência e de pertencimento (Reeve, 2006, p. 67).

Necessidade de Autonomia

Nosso comportamento é autônomo (ou autodeterminado) quando nossos interesses, preferências e vontades guiam nosso processo de tomada de decisões sobre participarmos ou não de uma atividade em particular (Reeve, 2006). Sobre a necessidade de autodeterminação, Deci e Ryan (1985) esclarecem que, muitas vezes, ela se manifesta como uma necessidade de controlar o ambiente, mas que há diferenças muito importantes entre os conceitos de controle e autodeterminação.

"Esses eventos de controle são hipotetizados para sufocar a criatividade, diminuir a flexibilidade cognitiva, produzir um emocional mais negativo, tonificar e diminuir a auto- estima, em relação a eventos que apoiam a autonomia" (Deci; Ryan, 1985, p. 62). Os autores da TAD também acreditam que a autodeterminação ou a liberdade de controle é necessária para que a motivação intrínseca seja operante. Por esse pressuposto, vários teóricos postularam que a atividade intrinsecamente motivada se baseia na necessidade de autodeterminação (Deci; Ryan, 1985).

Outro aspecto sobre a autonomia descrito por Reeve (2006) é a influência do ambiente dos eventos externos e dos contextos sociais sobre a autonomia, diferenciando um ambiente apoiador de um controlador. "Os ambientes que apoiam a autonomia incentivam as pessoas a estabelecerem suas próprias metas, a direcionarem seu próprio comportamento, a escolherem suas próprias maneiras de resolver os problemas e, basicamente, a irem ao encontro de seus próprios interesses e valores" (Reeve, 2006, p. 68).

Necessidade de Competência

"A competência é uma necessidade psicológica que fornece uma fonte inerente de motivação, capaz de fazer as pessoas buscarem algo e se esforçarem para alcançar o que for necessário para dominar desafios em um nível ótimo"

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

(Reeve, 2006, p. 73). Ou ainda uma necessidade de ter efeito, de ser eficaz em suas interações com o meio ambiente (Deci; Ryan, 1985).

No âmbito da aprendizagem, os autores da TAD postulam que a necessidade de competência fornece a energia para o aprendizado (Deci; Ryan, 1985). Esclarecem ainda o processo biológico da motivação por competência, afirmando que:

> Considerando que o objetivo biológico da motivação por competência é a sobrevivência do organismo, o objetivo experiencial é o sentimento de competência que resulta de uma ação efetiva. Assim, por exemplo, as crianças parecem exercer suas competências recém-adquiridas simplesmente para experimentar a sensação de satisfação que proporcionam. Com o tempo, é claro, as crianças passam para novos empreendimentos, pois os antigos se tornam repetitivos, e assim menos interessantes (Deci; Ryan, 1985, p. 27).

Deci e Ryan (2017) também introduziram os conceitos de feedback positivo e de desafios ótimos para descrever a correspondência das habilidades das pessoas com as demandas de tarefas nas quais eles ganham os sentimentos de domínio e experimentam satisfações de competência.

Reeve (2006) explica que o encontro com um desafio

> é um momento que desperta nossa plena atenção. E quando temos a chance de aumentar nossas habilidades e nossos talentos, experimentamos o desejo de progredir, sentindo-nos satisfeitos, e até mesmo alegres, se formos bem-sucedidos. Em outras palavras: temos uma necessidade de competência (Reeve, 2006, p. 73).

Em contrapartida, quando o nível da habilidade ultrapassa o nível do desafio (a habilidade é alta; o desafio é baixo), o engajamento na tarefa se caracteriza por uma redução na concentração, por um envolvimento mínimo na tarefa e por um tédio emocional (Reeve, 2006). “E ao ser desafiado em um nível baixo, o indivíduo negligencia a competência, e essa negligência manifesta-se emocionalmente como indiferença ou tédio” (Reeve, 2006, p. 73).

Necessidade de Pertencimento

A hipótese do pertencimento é de que os seres humanos têm um impulso generalizado para formar e manter pelo menos uma quantidade mínima de relações interpessoais duradouras, positivas e significativas (Baumeister; Leary,

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

1995). “Satisfazer esse impulso envolve dois critérios: primeiro, há necessidade de interações frequentes e afetivamente agradáveis com algumas outras pessoas e, em segundo lugar, essas interações devem ocorrer no contexto de uma situação temporalmente estável e duradoura” (Baumeister; Leary, 1995, p. 497).

A compreensão de Ribeiro (2013) sobre o que postula a TAD a respeito dessa necessidade psicológica básica é que, “de modo geral, as pessoas têm necessidade de pertencer a algo, de ter amigos e de iniciar e manter relações próximas com outras. Esse desejo de relações com os indivíduos pode estender-se a determinados grupos sociais, organizações e comunidades” (Ribeiro, 2013, p. 57).

A interação com os outros é a condição primeira que envolve a necessidade de pertencimento (Reeve, 2006). Partindo desse pressuposto, Ribeiro (2013, p. 57) esclarece que, “para satisfazer a necessidade de pertencimento, é preciso estabelecer

vínculos com outras pessoas, sendo a interação condição primeira que envolve essa necessidade, mas por meio de afeto e de apreciação dos outros”.

As interações que não envolvem afeto, aproximação, aceitação e valorização não satisfazem a necessidade de pertencimento (Reeve, 2006). Sendo assim, a vinculação que satisfaz a necessidade de pertencimento está diretamente associada à qualidade e não à quantidade de relações interpessoais (Ribeiro, 2013).

Falar sobre pertencimento é falar sobre relações e, para Ryan, Stiller e Lynch (1994), as relações que tendem a produzir sentimentos de segurança e relacionamento são aquelas que também têm fornecido os nutrientes para o autodesenvolvimento, que se refletiriam em tais resultados. De modo geral, “as pessoas buscam parceiros e interações capazes de lhes proporcionarem emoções positivas, ganhando, ao fazerem isso, a oportunidade de envolver sua necessidade psicológica de se relacionar com os outros” (Reeve, 2006, p. 77).

A motivação no contexto da aprendizagem musical infantil

Neste capítulo, apresentamos algumas produções acadêmicas sobre motivação no campo da Educação Musical, com foco na aprendizagem no contexto escolar. De uma forma geral, os estudos empíricos, realizados dentro da temática da motivação, têm discutido, entre outras questões, sobre a manutenção ou não

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

dos padrões motivacionais dos estudantes no decorrer do processo de escolarização (Martinelli; Sisto, 2010). Mediante esses estudos, é avaliada a diminuição ou o aumento das motivações intrínseca e extrínseca, no decorrer do percurso escolar.

A motivação é considerada por alguns autores como fundamental no processo de aprendizagem. Para Martinelli e Sisto (2010, p. 415), esse fator parece "ser de fato uma questão bastante importante quando se pensa sobre a aprendizagem, principalmente no contexto escolar, que não dispõe das condições mais favoráveis ou estimuladoras para manter o aluno interessado nos conteúdos que a escola necessita trabalhar".

Segundo Boruchovitch (2008), a motivação para aprender é um construto complexo e multidimensional, e tem sido bastante investigado, internacionalmente, nos vários segmentos da escolarização. Todavia, não se pode esquecer que a motivação do aluno para aprender é específica do contexto, podendo também variar de tarefa para tarefa.

Quando discutimos especificamente sobre a autodeterminação para a aprendizagem, consideramos importante mencionar as investigações de Deci e Ryan, que os levaram a concluir que "os sistemas de educação devem ser organizados de forma a promover a motivação autônoma, tanto em professores como em estudantes" (Ryan; Deci, 2009, p. 186), visto que tanto os resultados da aprendizagem quanto o ajustamento saudável são facilitados pela motivação autônoma.

Ao abordarmos os estudos realizados no ensino fundamental, nos deparamos com o trabalho de Rufini, Bzuneck e Oliveira (2012, p. 59), que atestam que "a diminuição da motivação intrínseca na escola e um eventual aumento da motivação extrínseca com o decorrer das séries do ensino fundamental são evidências atestadas pela literatura mundial".

Tal fato foi constatado no estudo realizado por Rufini, Bzuneck e Oliveira (2012), com turmas das 4ª, 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, em que, à medida que os alunos avançaram nos anos escolares da educação formal, a sua motivação autônoma foi diminuindo, sendo os alunos de 4ª e 5ª séries os que se mostraram menos desmotivados em relação aos demais (Perassinoto; Boruchovitch; Bzuneck, 2013).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Ao pesquisarmos sobre Educação Musical, observamos que esse é um campo abrangente, e que vai além da dimensão da música na escola. Mas, nessa investigação, optamos por observar e nos deter especificamente aos fenômenos relacionados à aprendizagem musical no contexto escolar. Pizzato (2010) afirma que as pesquisas sobre motivação na aprendizagem musical estão fundamentadas nas teorias da motivação que foram desenvolvidas a partir da aprendizagem em geral.

Na literatura nacional, podemos destacar alguns estudos que abordam a Educação Musical e a motivação, realizados por Cernev (2015), Silva, G., (2019), Silva, S., (2017), Ertel (2020), Menezes (2021), Ribeiro (2013), Grings (2015). Esses trabalhos, em sua maioria, abordam a motivação para a aprendizagem musical, com a predominância no Ensino Básico, ou ainda no Ensino Superior.

Acreditamos que tais estudos, os métodos utilizados e os resultados, além de toda a discussão em torno da Educação Musical e da motivação, foram indispensáveis para a fundamentação desta pesquisa. Menezes (2021) também menciona a importância desses estudos sobre motivação na área de Educação Musical, sobretudo os realizados no Brasil, que, segundo afirma, têm apontado resultados relevantes, especialmente nos estudos que investigaram a motivação do aluno para aprender. Na literatura internacional, Evans (2015, p. 65) aponta que “a motivação é uma área chave de investigação para pesquisadores e profissionais em educação musical”.

Metodologia

Optamos pelo estudo de caso do tipo etnográfico como nossa estratégia metodológica de pesquisa. Para escolha dessa metodologia, levamos em consideração o fato de ela nos possibilitar a presença no contexto contemporâneo estudado, favorecendo a aproximação da singularidade e complexidade do caso, que nesta pesquisa é a motivação de uma turma para aprendizagem musical. Levamos também em consideração os objetivos do estudo de caso, que estão em conformidade com nossos objetivos de pesquisa – podemos citar o propósito do estudo de caso, que é a particularização e não a generalização (Stake, 2007).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Para além deste método, apresentaremos outros aspectos que foram responsáveis pelo delineamento do estudo. Primeiramente trataremos sobre as características que compõem o estudo de caso, e sua interlocução com a abordagem etnografia.

Segundo Yin (2001, p. 32), "o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos". Essa é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes (Yin, 2001). Ou ainda, "é o estudo da particularidade e complexidade de um caso singular, para compreender sua atuação em circunstâncias importantes" (Stake, 2007, p. 11).

Com base no tipo de evidência, esta pesquisa é caracterizada como qualitativa. É importante destacar que é possível basear o estudo de caso em qualquer mescla de provas quantitativa e qualitativa (Yin, 2001). Porém, a abordagem metodológica que consideramos mais adequada para esse estudo é a qualitativa.

Ao conceituarmos a etnografia, ou o estudo etnográfico, fica claro ao leitor o porquê de esse posicionamento teórico e epistemológico compor este trabalho. Tomemos por base inicialmente as palavras de Bodgan e Biklen (1994), que definem a etnografia como aquela que consiste em uma "descrição profunda". Ou ainda a percepção de Lanchert (2017), que comunga com o conceito anterior ao mencionar que a etnografia é um processo interpretativo de conhecimento que vai da totalidade para as partes. "É procurar entender um grupo particular e os significados imediatos de perspectivas do que ele faz" (Lanchert, 2017, p. 124).

A pesquisa do tipo etnográfica, segundo Lanchert (2017), tem relevância na pesquisa em educação, pois destaca o esforço para tornar visíveis os aspectos mais sutis, que identificam os significados latentes nas relações culturais e nos processos educativos de uma comunidade ou grupo. Neste estudo de caso, a investigação foi executada por meio da prática da etnografia, que, segundo Geertz (2008), consiste em estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, mapear campos, manter um diário e assim por diante.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Nesta investigação, a pesquisadora esteve presente no campo de pesquisa por sete meses, durante os quais participou das aulas de Música da instituição por meio da observação participante, favorecendo a aproximação com o grupo estudado, além de contribuir para a compreensão e a interpretação dos paradigmas do estudo. Essa inserção, afirma Lanchert (2017), deve se dar na tentativa de assumir o lugar de um integrante, procurando olhar, identificar e compreender os processos educativos que se encontram naquela prática social.

Campo de Pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em uma turma de uma escola pertencente à Rede Municipal de Ensino, que oferta atualmente as etapas do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais). O campo de investigação deste estudo foram as aulas de Música de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, composta por 30 alunos (de idades entre 10 e 11 anos), e, além deles, integrou esse estudo o professor de Música da escola, que é o responsável pelas aulas (desde o planejamento até a sua execução), na instituição onde foi realizada a pesquisa.

As aulas aconteciam uma vez por semana, com duração de 45 minutos, na sala de informática ou na quadra. Segundo o professor, ele procura trabalhar com musicalização com os alunos, buscando usar instrumentos não-convencionais, como bambolês, copos de plástico, bolas, o próprio corpo.

Coletas de evidências do estudo de caso

Para a obtenção dos dados, foram utilizados alguns instrumentos de coleta de dados, como entrevista semiestruturada, observação participante e desenho infantil (como um recurso complementar). Por se tratar de um estudo realizado com crianças, essa estratégia enriqueceu os dados obtidos através das outras fontes. Além disso, utilizamos alguns meios para registro, como o registro fotográfico, as notas de campo e gravação em áudio e vídeo.

Realizamos uma entrevista semiestruturada com o professor de Música da escola, a qual intitulamos entrevista diagnóstica (E.D), que ocorreu no dia 17 de julho de 2023. Com ela, buscamos compreender como as aulas de Música

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

aconteciam, inteirando-nos do contexto e da unidade de estudo da pesquisa, que são fatores que podem influenciar a motivação dos alunos.

Entretanto, com os estudantes, optamos por realizar uma entrevista em um outro formato, adaptada às crianças de dez anos (a qual chamamos de entrevista não-convencional). O objetivo era que eles pudessem sentir-se à vontade para responder as perguntas, e que, além disso, aquele fosse um momento significativo e divertido. Após algumas reflexões, buscando contemplar todos esses aspectos citados, tivemos a ideia de criar um jogo de tabuleiro, com perguntas e respostas, o qual denominamos “Trilha Musical”.

Em seguida, buscamos na literatura alguma referência que tivesse utilizado uma ferramenta semelhante em seu estudo. Então, deparamo-nos com o trabalho de Amador e Mandetta (2022), que, apesar de ter objetivos distintos, trazia informações relevantes para esta pesquisa, uma vez que as autoras elaboraram um jogo de tabuleiro para uma comunicação efetiva entre os profissionais da saúde e crianças com câncer.

Amador e Mandetta (2022) concluíram que o jogo constitui uma importante ferramenta no processo comunicacional com a população-alvo. Além dessa pesquisa, encontramos alguns trabalhos na área da Educação que utilizaram o jogo de tabuleiro como recurso didático, lúdico, como uma ferramenta auxiliar para diversas disciplinas.

A partir dessas compreensões, elaboramos um jogo de tabuleiro, com regras, design e número de jogadores específicos, com a finalidade de ser um instrumento facilitador da entrevista com as crianças, possibilitando que elas brincassem enquanto respondiam às questões, segundo o que postula a Teoria da Autodeterminação.

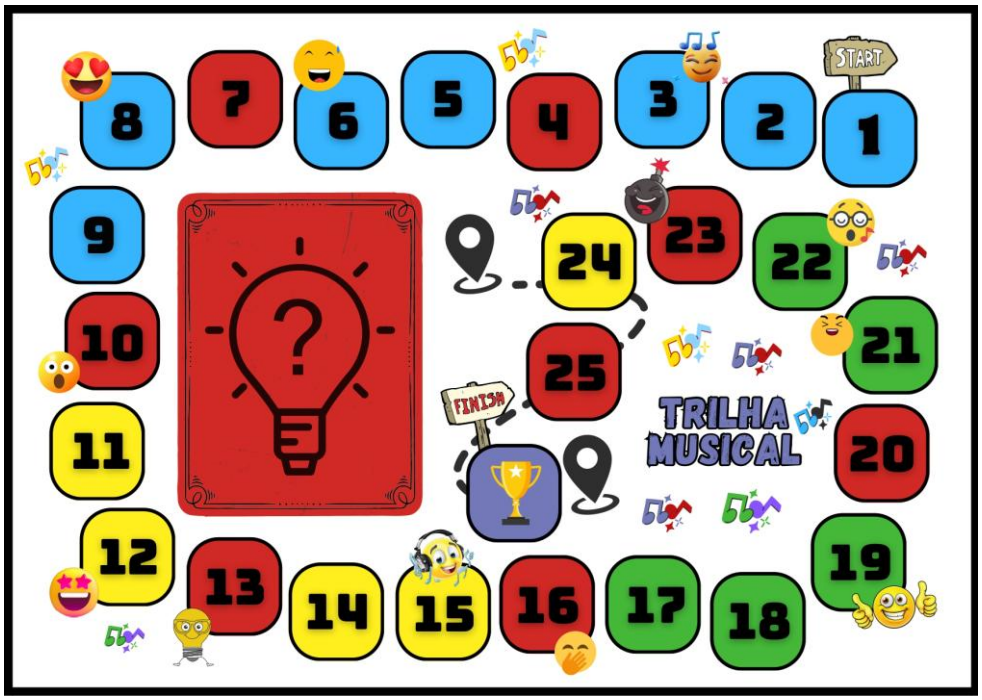
Para a definição dos participantes da entrevista, algumas definições e delimitações necessitaram ser realizadas, visando a nossa permanência nas questões e proposições específicas do estudo de caso, para que se permanecesse dentro dos limites viáveis (Yin, 2015). Em outras palavras, definimos que dez alunos participariam das entrevistas. E para selecioná-los, decidimos realizar uma competição.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Para a competição, os alunos foram divididos em equipes, determinadas de forma aleatória: entregamos um pedaço de papel com as letras A, B ou C e, ao final, quem estava com essas letras, formava grupos. Cada uma das equipes tinha 10 alunos. A competição teve duas provas – a primeira foi um quizz (denominado Quizz Musical), em que abordamos questões simples sobre notação e percepção musical, e instrumentos musicais; e a segunda etapa consistiu na realização de uma performance artística (que chamamos de Music Festival), em que cada grupo teve de escolher uma canção e criar uma apresentação que envolvesse música, dança e arte de uma forma geral. Ao final dessas duas etapas, somamos os pontos, e a equipe que obteve maior pontuação foi a vencedora.

Na Figura 1 apresentamos o tabuleiro utilizado nas entrevistas não-convencionais.

Figura 1 – Tabuleiro do Jogo Trilha Musical



Fonte: autoria própria (2023).

Resultados e discussões

As reflexões foram esquematizadas em eixos de análises sobre a questão central da pesquisa, abordando como as necessidades psicológicas básicas foram se manifestando no decorrer das aulas de Música, além de discutir sobre os fatores

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

ambientais que envolveram e satisfizeram os indivíduos, ou que ignoraram e frustraram suas necessidades psicológicas básicas.

As evidências coletadas durante a pesquisa foram transcritas, reduzidas e trianguladas e, em seguida, categorizadas. Posteriormente, foram selecionados apenas os trechos referentes às respostas sobre a questão central da pesquisa, que foram divididos em categorias de cada necessidade psicológica básica. Por fim, esses fragmentos foram compilados em um quadro (Quadro das respostas da entrevista com os alunos).

Além desses registros, os relatos das observações nas aulas de música (nas notas de campo) foram transcritos e dispostos em um quadro, datados e organizados em ordem cronológica. É importante também mencionar que escolhemos pseudônimos para cada participante do estudo, com o intuito de resguardar as suas identidades.

Percepções de autonomia em aulas de música

Ao analisar a autonomia percebida dos alunos em aulas de Música, foi possível observar que nesse grupo havia tanto estudantes que não tinham a iniciativa de participar das aulas de Música, originada nas suas próprias ações (Lócus de Causalidade Percebido - Externo), quanto alunos que realizavam as atividades porque assim o desejavam (Lócus de Causalidade Percebido - Interno). Constatamos que a fonte da origem das ações por fator interno se sobressaiu, em detrimento do motivo de participar das aulas de Música, com controle de demandas externas. Os alunos foram questionados sobre por que participavam das atividades que o professor realizava nas aulas de Música. Paulo mencionou: “eu digo bem alto ‘é muito bom!’. Nós sempre tá lá em pé na sala, aí do nada, ‘oi, meus amores’ da senhora, é muito bom...” (Paulo, DEC, p. 1).

Das nove crianças que responderam às perguntas da entrevista, quatro disseram que não se sentiam obrigadas a participar e que gostavam das aulas. Três crianças citaram duas justificativas: que eram obrigadas, algumas vezes, porque valia ponto, mas que também gostavam de participar. E outro grupo, que foi a minoria (dois alunos), relatou o sentimento de obrigação em participar das aulas, mencionando alguns fatores ambientais como “perder ponto” ou “ser reprovado”:

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Maria: É, às vezes eu sinto isso. Mas outras vezes não.
Pesquisadora: O quê? Que é obrigada, ou que não é obrigada?
Maria: Às vezes, poucas vezes que é obrigada.
Pesquisadora: Mas já sentiu que é obrigada a vir?
Maria: Já.
Maria: Acho que eu vou, porque eu acho divertido.
Pesquisadora: Mas é, então você não se sente obrigada a realizar as atividades?
Maria: Depende da atividade, porque eu vou, mas quando vejo lá, não tem mais como sair (Maria, DEC, p. 5).

Na maioria das vezes, os alunos não tinham como opinar sobre a execução das atividades. Entretanto, foi possível observar nesse contexto, que algumas ocasiões durante as aulas de Música possibilitaram a escolha dos alunos. Podemos dizer que muitos alunos tomavam a iniciativa em alguns momentos, oferecendo-se para ajudar o professor e também a pesquisadora, como é possível compreender com o relato dessa nota de campo: "três meninas pediram para recolher os crachás e os tubos" (NC, 31/08/2023, p. 1)

Apesar de, muitas vezes, o ambiente não ser favorecedor de flexibilidade (o que foi relatado por alguns alunos em suas falas), e despertar um sentimento de obrigação, ou, de alguma forma, de pressão, na maior parte do tempo, os alunos expressavam um senso de liberdade.

É possível destacar uma ocasião em que o sentimento de liberdade foi mencionado por alguns estudantes, que aconteceu durante a realização de uma atividade da pesquisa (a confecção de desenhos), em que a pesquisadora orientou que as crianças representassem como se sentiam durante as aulas de música.

Ao final, alguns estudantes explicaram o que haviam desenhado, e a maioria deles relatou que se sentia "livre" nas aulas, como podemos observar na ilustração presente na Figura 2 e no relato da aluna a seguir:

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Figura 2 - Desenho da aluna Isabel



Fonte: acervo da autora (2023).

Pesquisadora: A Tia "tá" mostrando seu desenho. Explique aí, que eu não sei o que quer dizer.

Isabel: Porque eu me sinto livre na aula de Música, e por isso que eu desenhei essa paisagem (Isabel, E.D, p. 4).

Percepções de competência em aulas de Música

Em relação à Necessidade de Competência, o nível de desafio das tarefas foi considerado moderado pela maioria dos alunos. As entrevistas realizadas com esses estudantes evidenciaram que as demandas das atividades eram "normais" (que é quando o nível do desafio se equipara ao da habilidade).

Em geral, os estudantes acreditavam que o nível das tarefas varia, podendo ter algumas cujo nível é maior e outras com nível menor. Eles ainda relataram que havia aquelas em que não se consideravam nem tão bons nem tão ruins. Observando esse cenário, consideramos que a percepção de competência dos alunos, com base no desafio apresentado na tarefa, era moderada ou normal.

Pesquisadora: Você sabe o que é a habilidade?

Maria: Sei.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Pesquisadora: Você acha que o que você sabe fazer, o que você consegue fazer, é maior do que a dificuldade da atividade ou é menor?
Maria: Tem umas atividades que é maior e tem outros que é menor.
Pesquisadora: Aí o nível você acha que é, o nível de dificuldade, é baixo, normal ou alto?
Maria: Acho que normal.
Pesquisadora: Pronto.
(Maria, DEC, p. 15)

Neste estudo, o feedback de desempenho foi identificado em suas diversas formas, o que possibilitou aos estudantes receber as informações necessárias para o fortalecimento do senso de competência. De acordo com Reeve (2006), é possível afirmar que, em alguns casos, o feedback de competência pode estar diretamente relacionado a uma comparação social entre o seu desempenho atual e o dos seus colegas.

Os depoimentos dos alunos sobre a comparação social tiveram respostas semelhantes, de forma que a maioria deles acredita não ser superior ou melhor que seus colegas na realização das atividades. Uma minoria afirmou que em algumas atividades são melhores e que, em outras, os colegas são melhores. Apenas um depoente acredita ser “um pouco pior” que seus pares. No contexto dessa característica subjetiva (comparação social), a maioria dos alunos se percebe competente para realizar algumas atividades e outras não. Apesar de algumas atividades serem competitivas, os alunos buscam realizá-las de maneira colaborativa, não julgando serem melhores que os colegas.

Pesquisadora: Você considera que realiza as atividades da aula de Música melhor do que os seus colegas?
João: Não. Às vezes eu faço pior, às vezes eu faço melhor.
Pesquisadora: Mas varia, então, você não acha que você faz melhor do que eles?
João: Aham (João, DEC, p. 29).

Percepções de Pertencimento em Aulas de Música

Nesta pesquisa, as percepções dos alunos sobre a interação com os outros foram distintas. Para a maioria deles, a interação ocorria durante as aulas de

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Música, entre eles e os colegas. Outro grupo afirmou que os colegas não os ajudavam, entretanto, informaram que o professor os auxiliava. Apenas o aluno Lucas afirmou que além de ser auxiliado pelos colegas, também era ajudado pelo professor.

A maioria das atividades realizadas nas aulas de Música era dinâmica em duplas, ou em grupo, e favorecia a colaboração entre os alunos. Por essa razão, era comum que uns tentassem ajudar os outros, principalmente quando eram da mesma equipe. Nos depoimentos dos estudantes, foi quase unânime a percepção de que eles interagem e conversam nas aulas.

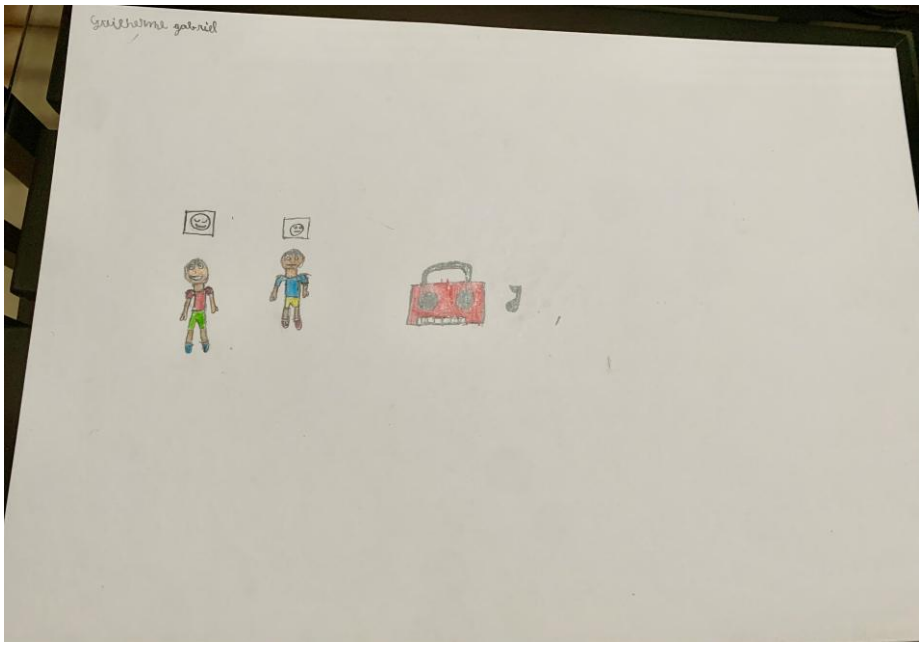
O vínculo social nas aulas foi identificado pelos alunos em algumas situações, entre as quais podemos citar: quando eles faltam, quando alguém os veem chorando, sofrendo bullying, ou quando se machucam. No geral, as respostas sobre o apoio e a percepção deles sobre o vínculo social tenderam a enfatizar aspectos relacionados à preocupação com a saúde física ou mental. Para algumas dessas crianças, as relações afetivas não foram emocionalmente satisfatórias, porque não tiveram a percepção de que seus colegas ou professor se preocupam com seu bem-estar ou têm afeto por eles.

Entretanto, a maioria deles relacionou o pertencimento ao vínculo social estabelecido nas aulas de Música, mediante as situações que envolviam o apoio e a preocupação. Ao fim da discussão sobre esse aspecto subjetivo, trazemos alguns registros dos desenhos dos alunos, que evidenciam os vínculos sociais de apoio, colaboração, interação com os colegas, com o professor de Música ou com a pesquisadora.

Davi fez um desenho em que aparece ao lado de um colega, ouvindo música (Figura 3). No desenho da aluna Marta, ela aparece junto do professor de Música e da pesquisadora, e no lado superior direito da folha escreveu que o professor de Música era seu preferido e que o amava (Figura 4).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Figura 3 – Desenho do aluno Davi



Fonte: acervo da autora (2023).

Figura 4 – Desenho da aluna Marta



Fonte: Acervo da autora, 2023.

Influências ambientais na motivação em aulas de Música

No decorrer deste estudo, temos observado a manifestação das necessidades psicológicas básicas nos alunos em aulas de Música, no contexto escolar, identificando os fatores que auxiliam ou impedem a percepção dessas

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

necessidades, nos ambientes em que estão inseridos e no relacionamento com os seus pares.

As interações com o ambiente – fatores ambientais – podem ser vivenciadas dentro de um local ou de uma instituição específica, por meio do diálogo e da troca de vivências musicais entre amigos, colegas, família etc. (Condessa, 2011, p. 25). O sucesso ou o fracasso na obtenção da aprendizagem e no desenvolvimento saudável depende do fato de os ambientes apoiarem ou frustrarem a expressão de suas necessidades de autonomia, competência e pertencimento (Reeve, 2006).

Nem sempre os fatores ambientais favorecem a motivação, e, nesse estudo, identificamos os seguintes aspectos que podem ter comprometido a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos estudantes: a tomada de decisão em participar das aulas e atividades, o que ficava a cargo da professora polivalente e do professor de Música; o fato de não haver um local específico para a realização das aulas de Música na escola; e o tempo limitado para organização e execução das aulas (pois nos 45 minutos disponíveis para a aula de Música, o professor precisa ir até a sala dos alunos, trazê-los, organizá-los, pegar os recursos que seriam utilizados, além de explicar a atividade).

Quanto ao contexto que favoreceu a motivação dos alunos, podemos citar: as atividades realizadas em colaboração, por meio de dinâmicas em grupo; competições, que não induziam a rivalidade, mas, ao contrário, proporcionavam a interação entre os pares; e as relações de comunhão e o apoio mútuo durante as tarefas.

Considerações finais

A análise, as compreensões e as interpretações dos dados da pesquisa, durante o processo de investigação, apontaram, dentre outras coisas, que foram encontrados múltiplos fatores nos processos motivacionais dos estudantes. Além dessa motivação complexa, derivada de vários fatores, observamos a influência do contexto ambiental no processo motivacional dos alunos.

Nesta pesquisa, foi possível notar a importância da TNPB para a aprendizagem, uma vez que as manifestações das necessidades de autonomia,

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

competência e pertencimento estiveram presentes durante a realização das atividades na aula de Música no decorrer de toda a pesquisa.

A partir da percepção dos alunos, foi possível apontar que a necessidade mais frustrada externada por eles foi de autonomia. Já o senso de competência e de pertencimento foi mais favorecido e, segundo a percepção dos alunos, o que contribuiu para isso foi o relacionamento durante as aulas e a participação em atividades colaborativas, que fortaleceram tanto o senso de pertencimento quanto o de competência.

A motivação é um construto indispensável no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo na infância. Por essa razão, consideramos relevante as pesquisas sobre motivação na área da Educação Musical, em todos os contextos, em especial na Educação Básica. Desse modo, para que haja continuidade na investigação sobre essa temática, sugerimos que pesquisas futuras explorem mais a etapa educacional dos Anos Iniciais, visto que esse grupo é pouco problematizado e que, em apenas um estudo, não é possível abordar todos os aspectos necessários.

Indicamos também, para as próximas investigações, que se possa refletir sobre ações realizadas no contexto da aula de Música no ensino público, que visem favorecer a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos e, assim, melhorar o ensino-aprendizagem. E ao final deste estudo, afirmamos, assim como Guimarães (2003), que, no ensino, é por meio da satisfação das necessidades psicológicas básicas que os alunos se sentem motivados para aprender.

Referências

AMADOR, Daniela Doulavince; MANDETTA, Myriam Aparecida. Desenvolvimento e validação de um jogo de tabuleiro para crianças com câncer. **Acta Paulista de Enfermagem**, [*s.l.*], v. 35, p. 1-8, 2022.

BAUMEISTER, Roy F.; LEARY, Mark R. The Need to Belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. **Psychological Bulletin**, [s. l], v. 117, p. 497-529, 1995.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

BORUCHOVITCH, Evely. Escala de Motivação para Aprender de Universitários (EMA-U): propriedades psicométricas. **Avaliação Psicológica**, [s. l], v. 2, n. 7, p. 127-134, 2008.

CERNEV, Francine Kemmer. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais:** motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem. 2015. 243 f. Tese (Doutorado) - Curso de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

CONDESSA, Janaína. **A motivação dos alunos para continuar seus estudos em música.** 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

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

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well Being Across Life's Domain. **Canadian Psychology**, [s. l], v. 49, n. 1, p. 14-23, 2008.

ERTEL, Daniele Isabel. **O trabalho pedagógico do professor de música como fator de motivação da aprendizagem musical em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre.** 2020. 260 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório, 2020.

EVANS, Paul. Self-determination theory: an approach to motivation in music education. **Musical Sciential**, [*s.l.*], v. 19, n. 1, p. 65-83, 20 jan. 2015.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** l.ed.,13reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.

GRINGS, Ana Francisca Schneider. **Professores de música do Brasil**: motivações e aspirações profissionais. 2015. 180 f. Tese (Doutorado) - Curso

de Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. **Avaliação do estilo motivacional do professor:** adaptação e validação de um instrumento. 2003. 188f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

LARCHERT, J. M. O estudo de caso do tipo etnográfico na pesquisa em educação. *In* MORORÓ, L. P., COUTO, M. E. S., ASSIS, R. A. M., orgs. **Notas teórico metodológicas de pesquisas em educação:** concepções e trajetórias [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 123-141. ISBN: 978-85- 7455-493-8.

MARTINELLI, Selma de Cássia; SISTO, Fermino Fernandes. Motivação de estudantes: um estudo com crianças do ensino fundamental. **Avaliação Psicológica**, [s. l], v. 3, n. 9, p. 413- 420, 2010.

MENEZES, Danilo Augusto. **Motivação para aprender música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação:** um estudo com alunos da rede pública do município de Mossoró. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2021.

PENNA, Maura. **Música e seus ensinos.** 2. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre: Sulina, 2008.

PERASSINOTO, Maria Gislaine Marques; BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. **Avaliação Psicológica**, [s. l], v. 3, n. 12, p. 351-359, 2013.

PIZZATO, Miriam Suzana; HENTSCHKE, Liane. Motivação para aprender música na escola. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 23, p. 40-47, mar. 2010.

REEVE, Johnmarshall. **Motivação e emoção**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006. 356 p.

RIBEIRO, Giann Mendes. **Autodeterminação para aprender nas aulas de violão a distância online:** uma perspectiva contemporânea da motivação. 2013. 241 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

RUFINI, Sueli Édi; BZUNECK, José Aloyseo; OLIVEIRA, Katya Luciane de. A Qualidade da Motivação em Estudantes do Ensino Fundamental. **Paidéia**, Londrina, v. 22, n. 51, p. 53- 62, 2012.

RYAN, Richard M.; STILLER, Jerome D.; LYNCH, John H. Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic

motivation and self-esteem. **Journal Of Early Adolescence**, [s. l], v. 14, n. 2, p. 226-249, 1994.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, Nova York, v. 25, p. 54-67, 2000a.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-Determination Theory and the facilitation of Intrinsic Motivation, social Development, and Well-Being. **American Psychologist**, [s. l], v. 55, p. 68-78, jan. 2000b.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. **Self-Determination Theory:** basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Press, 2017. 753 p.

SILVA, Gibson Alves Marinho da. **Autodeterminação na aprendizagem musical mediada por tecnologias digitais no ensino médio**: uma pesquisa-ação em uma escola estadual de Mossoró/RN. 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2019.

SILVA, Silene Trópico e. **Motivação para aprender música**: um estudo com alunos do ensino médio. 2017. 196 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

STAKE, Robert. E. **Investigación con estudio de casos**. 4. ed. Madrid: Ediciones Morata, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos / Robert K. Yin; tradução: Cristhian Matheus Herrera. - 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos / Robert K. Yin; tradução: Cristhian Matheus Herrera. - 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X
V. 33, N. 1 (2025)

Lorena Feitosa Costa é mestre em ensino, na linha de pesquisa em ensino de línguas e artes (POSENSINO), licencianda em música (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID (2025/2026) e membro do Grupo de Pesquisa Perspectiva em Educação Musical (GPPEM/UERN), desde 2023. Realiza pesquisas na área da motivação e aprendizagem musical infantil, musicalização, ensino coletivo de flauta doce e violão infantil. Atua no setor privado de ensino desde 2017, com aulas de musicalização infantil e ensino coletivo de flauta doce e violão, para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, respectivamente. Desenvolve projetos interdisciplinares para contextos escolares, integrando música, movimento e artes visuais. Articula a temática musical ao seu contexto histórico-cultural de criação, abordando compositor, gênero, instrumentos e elementos estéticos, além de incluir práticas de pintura e produção de quadros como recursos pedagógicos.
https://lattes.cnpq.br/4551941259835616

Giann Mendes Ribeiro tem doutorado em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), é professor titular do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), professor associado da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e mestre em etnomusicologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), especialista em Metodologia do ensino de Artes pela Universidade Estadual do Ceará (UECE, 2002). Possui graduação em Licenciatura Plena em Música pela UECE (1999), tem experiência em ensino de música, com ênfase em Educação Musical, Ensino Coletivo de instrumento, Educação Musical a Distância e Tecnologias em Educação Musical. É docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino em associação ampla entre a UERN/UFERSA/IFRN, bem como do Programa da Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). No segundo semestre de 2014, desenvolveu um projeto de pesquisa em Desenvolvimento de Tecnologias Inovativas em Educação Musical com bolsa de desenvolvimento tecnológico e inovação SETEC/ MEC e CNPq na Universidade de Ciências Aplicadas de Tampere/Finlândia. Atualmente é o Diretor da Diretoria de Educação a Distância (DEaD/UERN) e coordenador UAB/UERN.
http://lattes.cnpq.br/6979964853461193