

A MOTIVAÇÃO DE CRIANÇAS E DE ADOLESCENTES PARA O APRENDIZADO MUSICAL: uma revisão sistemática de literatura sobre as teorias da autodeterminação e da expectativa-valor

**CHILDREN AND ADOLESCENTS' MOTIVATION TO
LEARN MUSIC:** a systematic literature review of
self-determination and expectancy-value theories

Priscila Kogiaridis Ewald¹

*Universidade do Estado do Amazonas, UEA
ewald.priscila@gmail.com*

Caroline Caregnato²

*Universidade do Estado do Amazonas, UEA
ccaregnato@uea.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-1283-7521>*

Submetido em: 01/10/2022

Aprovado em: 14/04/2023

Resumo

A motivação é o que leva uma pessoa à ação, e o estudo desse tema em música pode auxiliar professores a estabelecerem um ambiente de ensino no qual os seus alunos possam desenvolver plenamente as suas habilidades musicais. O objetivo deste artigo foi buscar, por meio de revisão sistemática de literatura, como ocorre a motivação de crianças e adolescentes para o aprendizado musical segundo as teorias da autodeterminação e da expectativa-valor. Nesta pesquisa, 15 artigos foram selecionados. Os estudos revisados apontaram que a satisfação das necessidades psicológicas básicas, o fortalecimento de motivos intrínsecos e a regulação do comportamento por meio de motivos extrínsecos que proporcionam maior autonomia, assim como as expectativas dos estudantes e a sua percepção do valor da música influenciam a sua motivação para o aprendizado e o seu desempenho.

Palavras-chave: motivação em música, estudantes de música, crianças e adolescentes, teoria da autodeterminação, teoria da expectativa-valor.

Abstract

Motivation is what leads a person to action and the study of this topic in music can help teachers establish a teaching environment in which their students can fully develop their musical abilities. The objective of this article was to verify through a systematic literature review how the environment can influence the quality of children's and adolescents' motivation to learn music according to the self-determination and expectancy-value theories. In this research, 15 articles were selected. The reviewed studies pointed out that the satisfaction of basic psychological needs, the strengthening of intrinsic motives and the regulation of behavior through extrinsic motives that provide greater autonomy, as well as students' expectations and their perception of the value of music influence their motivation to learn and their performance.

Keywords: motivation in music, music students, children and adolescents, self-determination theory, expectancy-value theory.

1 É mestranda em Letras e Artes pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), pós-graduada em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e bacharel em Música pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atua como professora de violino e de educação musical.

2 É doutora em Música pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e graduada em Licenciatura em Música pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP). É professora da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), onde atua no Curso de Graduação em Música e no Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes. É líder do grupo de pesquisa Cognição, Educação e Práticas Interpretativas em Música, e desenvolve investigações nas áreas de Cognição e de Educação Musical.

Introdução

Este trabalho tem como tema a motivação para o aprendizado musical de crianças e de adolescentes. A motivação, no contexto desta pesquisa, está sendo entendida como o que move as pessoas à ação, ou seja, como o que leva um indivíduo a se engajar com uma atividade (RYAN; DECI, 2017). Aqui, mais especificamente, nos dispomos a estudar o que move crianças e adolescentes para a aprendizagem de música, compreendendo crianças como sujeitos de até 12 anos de idade e adolescentes como pessoas de 13 a 17 anos (AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, 2020). Neste artigo também entendemos a motivação musical como sendo determinada por relações complexas entre as características de um indivíduo e o seu ambiente. Portanto, uma pessoa pode apresentar motivação de boa qualidade a partir de interesses genuínos e inerentes a ela ou a partir de interesses que surgem de influências ambientais que são internalizadas (HALLAM, 2016).

O estudo desse assunto pode trazer contribuições à educação musical, aos educadores e aos estudantes, uma vez que se sabe que o professor de música que toma conhecimento dos processos motivacionais, apresentados por teorias da motivação, dispõe de maiores recursos para proporcionar um ambiente de ensino que promova efeitos positivos sobre a motivação dos alunos, resultando no desenvolvimento das suas habilidades musicais (ASMUS, 1994; HALLAM, 2002; COGDILL, 2015).

A motivação é um tema que vem sendo estudado pela Psicologia e, de forma mais restrita às questões musicais, também pela psicologia da música. A maior parte das teorias que buscam explicar a motivação para a aprendizagem musical é proveniente da Psicologia (HALLAM, 2002), e, dentre elas, podemos citar a teoria da hierarquia das necessidades de Maslow, a teoria de Atkinson, a teoria da atribuição, a teoria da autoeficácia,³ a teoria da autodeterminação, a teoria da avaliação cognitiva, a teoria da comparação social, a teoria da expectativa-valor e a teoria do fluxo (ASMUS, 1994; HALLAM, 2002; COGDILL, 2015).

Este trabalho irá se aprofundar em duas destas teorias provenientes da Psicologia: a teoria da autodeterminação (TAD) e a teoria da expectativa-valor (TEV). Elas foram escolhidas em conjunto para a fundamentação deste artigo porque são semelhantes e coadunam com a posição aqui defendida de que a motivação é determinada por características do indivíduo e por seu ambiente. A TAD reconhece que uma pessoa pode ser motivada por fatores intrínsecos a ela ou provenientes do seu exterior, considerando a singularidade das condições biológicas, culturais e sociais dos indivíduos (RYAN; DECI, 2017). A TEV se aproxima dela, na medida em que assume que fatores internos e externos à pessoa também moldam a sua expectativa de sucesso e a sua percepção sobre o valor e a importância de uma atividade, influenciando diretamente a sua motivação. Ademais, ambas as teorias foram escolhidas como fundamentação porque são abordadas simultaneamente em estudos da área de música, como se verá adiante.

Definidas as teorias que serão adotadas, apresentamos o problema de pesquisa a ser respondido por este trabalho: de que maneira ocorre a motivação de crianças e de

3 O conceito de autoeficácia faz parte da teoria social-cognitiva de Bandura, porém adotamos o termo teoria da autoeficácia em concordância com o que foi apresentado por Asmus (1994).

adolescentes na aprendizagem musical, segundo trabalhos publicados envolvendo as teorias da autodeterminação e da expectativa-valor? Para responder a esta questão, realizamos uma revisão sistemática de literatura de tipo qualitativo.

De acordo com Galvão e Ricarte (2019), a revisão sistemática de literatura apresenta critérios e protocolos específicos, buscando dar sentido a um *corpus* documental extenso e permitindo que outros pesquisadores a reproduzam. Dessa forma, as revisões sistemáticas apresentam de forma explícita as bases de dados utilizadas para a busca, as estratégias empregadas, o processo de seleção dos trabalhos, os critérios de inclusão e de exclusão e o processo de análise utilizado. Por apresentar uma pesquisa específica e sistematizada, esse tipo de trabalho produz alto nível de evidência científica e se diferencia da revisão de literatura tradicional por envolver maior rigor e controle metodológico. O caminho percorrido na revisão sistemática de literatura realizada nesta pesquisa será mais bem definido adiante.

A motivação musical já foi investigada por algumas revisões sistemáticas de literatura semelhantes à que se pretende desenvolver aqui. Traçando o estado da arte ligado à motivação musical e à TEV, podemos mencionar a revisão sistemática de literatura produzida por Sin, Tan e McPherson (2022), que reuniu 110 trabalhos. Esses autores examinaram tendências de pesquisa, metodologias, tópicos abordados e implicações para estudos futuros. Eles constataram que o primeiro estudo envolvendo motivação, música e a TEV foi publicado em 2005 e que a quase totalidade dos trabalhos analisados envolvia estudos empíricos, tendo sido encontradas apenas nove investigações não empíricas, como estudos conceituais e revisões de literatura. Esses dados sugerem que este último campo de pesquisa mencionado ainda é recente e que poucas revisões sistemáticas de literatura foram realizadas até o momento. Para além disso, dentre os estudos reunidos por Sin, Tan e McPherson (2022), apenas um foi realizado em um país da América do Sul (Brasil) e em um país da África (África do Sul), o que aponta para uma tendência da pesquisa em Psicologia de que sejam analisadas majoritariamente populações “WEIRD” (*Western, educated, industrialized, rich, and democratic*⁴). Essa observação reforça a necessidade de se discutir mais amplamente o tema da motivação em música em países como o nosso, em idioma local, visando divulgar o assunto e estimular a pesquisa nesse campo. Cabe frisar, ainda, que a revisão sistemática de literatura produzida pelos autores não foi voltada especificamente para crianças e adolescentes, que estão no foco deste trabalho.

Apesar da existência de revisões de literatura recentes envolvendo diversas teorias da motivação (como COGDILL, 2015; OLIVEIRA *et al.*, 2021; TAN; SIN, 2021; WEST, 2013) e da revisão sistemática de literatura sobre a TEV que foi mencionada, não conseguimos encontrar revisões sistemáticas enfocando especificamente a TAD na área da Música, o que denota a necessidade de que sejam realizados trabalhos sistemáticos sobre esse assunto. Diante disso, o objetivo deste artigo foi buscar, por meio de revisão sistemática de literatura, como ocorre a motivação de crianças e adolescentes para o aprendizado musical segundo as teorias da autodeterminação e da expectativa-valor. A seguir, especificaremos como foi elaborada nossa revisão sistemática de literatura.

4 A sigla “WEIRD” se refere a populações ocidentais, educadas, industrializadas, ricas e democráticas.

Metodologia

Para a busca documental realizada nesta pesquisa, utilizamos a base de dados *Web of Science*, que fornece acesso a vários bancos de dados e abrange disciplinas acadêmicas variadas. Essa plataforma abriga majoritariamente artigos científicos publicados por periódicos internacionais. Foram realizadas duas pesquisas na *Web of Science*, as quais ocorreram em duas datas. No dia 10 de novembro de 2021 aconteceu a busca referente à TEV e, no dia 12 de novembro de 2021, à TAD.

Foram utilizados termos de busca em inglês com o intuito de se alcançar maior número de resultados. Assim, na busca referente à TEV foram utilizados os termos: *music*, *expectancy-value* e *motivation*. Na busca relacionada à TAD foram utilizadas as expressões: *music*, *self-determination* e *motivation*. Nenhum recurso de busca adicional foi utilizado, como seleção de revista específica ou espaço-temporal. A seleção dos trabalhos foi realizada em três etapas. Primeiramente, ocorreu a leitura do título das pesquisas encontradas. Em seguida, ocorreu a leitura dos resumos e, por último, a leitura completa dos textos selecionados nas etapas anteriores, observando-se os objetivos dos estudos, a metodologia e os resultados alcançados, a fim de se analisar se, de fato, se enquadravam nos critérios de inclusão e exclusão adotados.

Foram empregados como critérios de inclusão de trabalhos na pesquisa: a presença de pelo menos um dos termos de busca no título e/ou no resumo do trabalho; a presença de crianças e/ou de adolescentes entre os participantes do estudo; e a presença de participantes no estudo que tivessem realizado ou estivessem realizando aulas de música. Os critérios de exclusão adotados foram: presença de participantes no estudo que não fossem estudantes de música; presença de participantes que fossem estudantes universitários ou adultos (pessoas acima de 18 anos); foco da pesquisa em pais ou professores; pesquisa envolvendo apenas validação de escala; impossibilidade de acessar o estudo (*link de download* não disponível gratuitamente).

A busca relacionada à TEV apresentou 19 resultados, dos quais 7 foram selecionados para este trabalho. Dos 82 resultados encontrados na busca ligada à TAD, 8 artigos foram incluídos na pesquisa. Portanto, 15 artigos escritos em língua inglesa foram revisados.

A análise e a apresentação dos dados ocorreram de forma qualitativa e descritiva. De forma geral, pode-se dizer que, entre os trabalhos selecionados, o contexto de ensino envolvido varia entre aulas de música em escolas de ensino básico e aulas de instrumento musical administradas em estúdios particulares. Portanto, ao longo deste artigo, sempre que nos referirmos a estudantes de música, referir-nos-emos a crianças e adolescentes que aprendem música nesses contextos. Os resultados da pesquisa realizada serão apresentados a seguir, organizados a partir das duas teorias abordadas neste artigo e após uma breve definição de cada uma delas.

A teoria da autodeterminação

A TAD considera a singularidade das pessoas e apresenta particular interesse em compreender como o contexto social afeta o desenvolvimento humano. Isso ocorre

porque a TAD observa que as condições biológicas, sociais e culturais podem afetar a capacidade inerente do ser humano de se desenvolver psicologicamente (RYAN; DECI, 2017). Diz-se “inerente” porque indivíduos saudáveis demonstram ser, desde o seu nascimento, seres sociais, ativos, questionadores, curiosos e lúdicos, apresentando uma prontidão onipresente para aprender e explorar, sem necessitar de incentivos externos (RYAN; DECI, 2000).

Ryan e Deci (2017) apontam que essa tendência motivacional natural pode ser associada à motivação intrínseca. Portanto, uma pessoa intrinsecamente motivada age em razão de uma satisfação inerente, não por pressões ou recompensas externas. Segundo os autores, para que um indivíduo se sinta intrinsecamente motivado, este necessita satisfazer três necessidades psicológicas básicas. São elas 1) a competência – necessidade de se sentir capaz na execução de uma atividade; 2) o pertencimento – necessidade de se sentir socialmente conectado e integrado; e 3) a autonomia – necessidade de sentir que a atividade desempenhada é fruto da autonomia.

A motivação que surge a partir de incentivos externos é denominada extrínseca. Para Ryan e Deci (2017), existem diferentes formas de motivação extrínseca, variando desde as mais controladoras às mais autônomas – regulação externa, introjeção, identificação e integração. As duas últimas formas de motivação extrínseca são mais desejáveis, pois se referem a quando uma pessoa identifica um comportamento como importante ou se identifica com ele e o aceita ou incorpora como seu. Para os autores da TAD, os estágios descritos, também conhecidos como *continuum* da motivação, representam estágios de internalização de uma determinada regulação, ou seja, uma atividade que parte de motivadores extrínsecos pode se tornar intrinsecamente motivada (RYAN; DECI, 2000).

A motivação em música de acordo com a teoria da autodeterminação

O conteúdo apresentado na seção anterior auxiliará na compreensão dos estudos que serão apresentados a seguir. As pesquisas a serem relatadas aqui respondem, de algum modo, ao problema de pesquisa deste artigo: de que maneira ocorre a motivação de crianças e de adolescentes na aprendizagem musical, segundo trabalhos publicados envolvendo as teorias da autodeterminação e da expectativa-valor? Desse modo, apresentaremos um breve resumo das condições em que foram executados os trabalhos revisados a fim de que, ao final de cada exposição, possamos discutir como cada um deles responde ao problema de pesquisa que nos interessa investigar.

Dentre os estudos selecionados para esta revisão sistemática de literatura, foram encontrados alguns discutindo a satisfação das necessidades psicológicas básicas (um dos assuntos estudados pela TAD) e a sua influência sobre a motivação de alunos de escolas básicas, de diferentes países, para continuar cursando a disciplina de música quando essa se torna eletiva no currículo escolar. Um trabalho como esse foi feito por Kingsford-Smith e Evans (2021) com 180 alunos que cursavam o último ano do ensino fundamental (*year 7*; $n = 65$) e o primeiro do médio (*year 8*; $n = 115$) de uma escola na Austrália. Os pesquisadores aplicaram dois questionários com uma distância temporal de seis meses entre um e outro com a intenção de verificar se a satisfação das necessidades psicológicas

básicas e o valor atribuído à música, pelos participantes, teriam influência não apenas sobre a sua decisão de continuar se matriculando na disciplina eletiva de música, mas também sobre o desempenho de cada estudante nessa área. Os resultados apontaram que, quanto maior era a satisfação das necessidades psicológicas básicas, maiores eram o valor atribuído à disciplina de música e o desempenho dos alunos e, ainda, maiores eram as suas intenções de continuarem estudando música. O valor atribuído ao estudo musical e a expectativa de desempenho dos alunos não demonstraram influenciar a sua decisão sobre cursar música. Portanto, esse estudo responde ao problema de pesquisa deste trabalho demonstrando que a motivação para continuar estudando música, ao menos quando essa se torna uma disciplina eletiva na escola, está associada principalmente à satisfação das necessidades psicológicas básicas do sujeito, e não, propriamente, ao valor que o sujeito atribui à disciplina de música ou às suas expectativas com relação ao seu desempenho nesse componente curricular.

Freer e Evans (2018) também buscaram verificar a motivação para escolher estudar música quando essa se torna uma disciplina eletiva. Com essa finalidade, 204 alunos do sexo masculino de uma escola de ensino médio, na Austrália, responderam a um questionário que buscava avaliar se as intenções de eleger a música como disciplina eletiva poderiam ser previstas pela percepção de valor, pela satisfação das necessidades psicológicas básicas e pela experiência instrumental dos estudantes. Os alunos que estudavam algum instrumento musical fora da escola atingiram níveis maiores de satisfação das suas necessidades psicológicas básicas, sendo que essa satisfação demonstrou influenciar a percepção de valor da disciplina de música. Segundo os autores, a experiência musical acumulada pelos participantes não se apresentou relevante sobre a atribuição de valor ao estudo de música. Portanto, assim como no estudo anterior, a satisfação das necessidades psicológicas básicas parece ter maior influência sobre a motivação dos alunos que escolhem continuar estudando música em escolas que a oferecem como disciplina eletiva.

Diferentemente dos estudos anteriores, envolvendo aulas gerais de música, os próximos consideraram apenas estudantes de instrumento musical ao verificarem o papel da satisfação das necessidades psicológicas básicas na motivação para continuar os estudos de música. Evans e Liu (2019) examinaram as relações entre a satisfação e a frustração das necessidades psicológicas básicas dos participantes e outros três fatores importantes para o aprendizado de um instrumento musical – tempo de prática individual, intenção de continuar estudando e autoestima. Para isso, um questionário foi respondido por 704 estudantes de instrumentos de cordas de três escolas de ensino médio nos Estados Unidos. Uma análise estatística dos dados apontou que havia relação entre a satisfação das necessidades psicológicas básicas e os três fatores, ou seja, quanto maior o nível de satisfação, maiores eram também o tempo de prática, a intenção de seguir os estudos e a autoestima. Ademais, os alunos com mais tempo acumulado de estudo de um instrumento musical se mostraram mais inclinados a continuar os seus estudos, além de haverem apresentado maior tempo na prática e maiores níveis de satisfação das suas necessidades psicológicas básicas. A frustração das necessidades psicológicas básicas demonstrou afetar apenas a autoestima, pois não modificou signi-

ficativamente a decisão dos alunos sobre seguir os estudos de música nem sobre o tempo que despendiam à prática – apesar de a qualidade da prática não ter sido medida. Portanto, observa-se que a satisfação das necessidades psicológicas básicas tem relação com o tempo acumulado de estudo de um instrumento. Esse estudo também aponta que a não satisfação dessas necessidades não afeta consideravelmente a decisão de seguir estudando um instrumento musical, o que pode parecer contraditório, visto que os estudantes que acumulavam mais tempo de estudo do instrumento também apresentavam maiores níveis de satisfação das suas necessidades psicológicas básicas.

Em outro estudo, Evans, McPherson e Davidson (2013) avaliaram se a satisfação das necessidades psicológicas básicas proporcionaria uma explicação para a desistência do estudo de um instrumento musical. Os resultados fazem parte de um estudo longitudinal que teve dez anos de duração. No início dessa pesquisa, os 157 participantes possuíam entre oito e dez anos de idade e estavam iniciando o aprendizado de um instrumento em bandas de escolas primárias na Austrália. Após dez anos, os mesmos participantes foram contactados para responder a um questionário, porém apenas 104 participaram. Os resultados apontaram que as justificativas dos participantes para explicar a falta de motivação para seguir estudando um instrumento musical são relacionadas à não satisfação de pelo menos uma das três necessidades psicológicas básicas. Quanto à autonomia, alguns dos participantes que desistiram relataram que se sentiam oprimidos ao serem forçados a tocar na banda ou a praticar o seu instrumento. Outros disseram não se identificar com o repertório tocado ou que o instrumento musical praticado não possuía ligação com as músicas que gostavam (esses fatores podem ser relacionados ao sentimento de pertencimento). Em síntese, novamente fica evidente que a motivação para o estudo de um instrumento musical está ligada à satisfação das necessidades psicológicas básicas dos estudantes. Basta uma delas não ser atendida para que ocorra uma queda na qualidade da motivação.

Schatt (2018) realizou um estudo semelhante com 796 alunos de música, integrantes de bandas de metais de escolas dos Estados Unidos, com idades entre 10 e 14 anos. O seu objetivo foi examinar os fatores que motivavam os estudantes na prática individual do seu instrumento e validar um questionário adaptado a partir dos seguintes instrumentos: MPMS (*musical practice motivation scale*) e SMS-28 (*Sport Motivation Scale*). Os resultados indicaram que os alunos praticavam o seu instrumento majoritariamente por motivos intrínsecos e que estudantes iniciantes apresentavam maiores índices de autodeterminação, em oposição aos mais experientes, que demonstravam menor satisfação das suas necessidades psicológicas básicas nos estudos individuais. Esta última descoberta entra em conflito com o estudo de Evans e Liu (2019) relatado anteriormente, o qual revelou justamente o contrário, ou seja, que estudantes de música mais experientes apresentavam maiores níveis de satisfação das suas necessidades psicológicas básicas. Essa divergência poderia ser explicada pelo tipo de instrumento tocado pelos participantes dos estudos. Enquanto os daquele eram estudantes de instrumentos de cordas friccionadas, os deste eram estudantes de instrumentos de banda marcial. Além de esses instrumentos pertencerem a famílias distintas, proporcionam ambientes diferentes para a prática, o que também pode explicar o conflito de resultados. Independentemente, o estudo de Schatt

(2018) reforça mais uma vez o que vem sendo apontado aqui: que a não satisfação das necessidades psicológicas básicas afeta a qualidade da motivação dos indivíduos no desempenho de tarefas. Adicionalmente, o autor levanta outro conceito central da TAD, o de motivação intrínseca, apontando que os membros da banda observados no estudo eram motivados a se envolver com aquela prática musical graças a esse tipo de motivação.

Sintetizando as respostas ao problema de pesquisa deste trabalho, trazidas até aqui pelos estudos de Evans e Liu (2019), Evans, McPherson e Davidson (2013), Freer e Evans (2018), Kingsford-Smith e Evans (2021) e Schatt (2018), podemos afirmar que o ambiente contribui para a motivação de boa qualidade de crianças e adolescentes na aprendizagem musical quando ocorre a satisfação das três necessidades psicológicas básicas, descritas pela TAD: 1) necessidade de competência (necessidade de se sentir capaz de aprender e se relacionar com música); 2) necessidade de pertencimento (necessidade de se sentir socialmente conectado a um grupo, por meio da música ou da prática musical); e 3) necessidade de autonomia (necessidade de se sentir autônomo para a prática musical). O estudo de Evans, McPherson e Davidson (2013), em especial, afirma que basta que uma dessas necessidades psicológicas básicas não seja satisfeita para que ocorra uma queda na qualidade da motivação, algo que é afirmado pelos principais pesquisadores da TAD, Ryan e Deci (2000, 2017).

Um estudo que buscou identificar diferenças na satisfação das necessidades psicológicas básicas e na motivação de estudantes de instrumentos musicais distintos foi realizado por Lee e Leung (2020). Ao entrevistarem 13 alunos entre 12 e 19 anos de idade, que estudavam violino ou piano, ou os dois simultaneamente em uma escola de música em Hong Kong, os pesquisadores investigaram fatores que poderiam afetar a motivação no processo de aprendizagem musical em aulas individuais. Os participantes responderam a entrevistas semiestruturadas que foram analisadas buscando-se identificar as principais categorias do texto que poderiam ser integradas ao conceito das necessidades psicológicas básicas. Os resultados apontaram que alunos que estudavam os dois instrumentos perceberam maior dificuldade da evolução das suas habilidades no violino, dificultando a satisfação da sua necessidade psicológica básica de competência. Em consequência, uma dessas alunas afirmou que preferia tocar piano. Outro resultado apontado foi que os alunos enxergavam as atividades de tocar em grupo como essenciais para satisfazer a sua necessidade de pertencimento. Os alunos que só estudavam piano foram os que declararam se sentir mais solitários, possivelmente por terem menos oportunidades de tocar em orquestras que os violinistas. A satisfação da necessidade de autonomia pareceu prejudicada na maioria dos participantes, pois estes relataram que iniciaram o aprendizado do instrumento por pressão dos pais, para conseguir acesso a uma boa escola de ensino secundário (fundamental dois), ou por pressão da escola, que exigia o estudo de um instrumento musical como atividade extracurricular. Além disso, os estudantes disseram que não podiam participar de decisões quanto às audições públicas ou ao repertório estudado. Diante disso, observou-se que os motivos que levaram a maioria desses participantes a aprenderem um instrumento musical eram majoritariamente extrínsecos e que a motivação era muito mais controlada que autônoma.

O estudo recém-relatado de Lee e Leung (2020) mostra que, diante das particularidades imbuídas no aprendizado de diferentes instrumentos musicais, a satisfação das necessidades psicológicas básicas varia. Como observado, os estudantes demonstraram que é mais desafiador satisfazer a necessidade de competência no aprendizado do violino, assim como a necessidade de pertencimento no aprendizado do piano. O relato da aluna que disse que preferia tocar piano ao violino, diante da sua percepção de maior evolução naquele do que neste, reforça que a satisfação das necessidades psicológicas básicas fortalece a motivação para a aprendizagem de um instrumento musical. Da mesma forma, o estudo realizado por Evans, McPherson e Davidson (2013), o qual foi apresentado anteriormente, revelou que a não satisfação de pelo menos uma das necessidades psicológicas básicas poderia prejudicar a motivação dos alunos para seguirem com o estudo de um instrumento musical.

Os benefícios da motivação intrínseca foram investigados e apontados por León, Núñez, Ruiz-Alfonso e Bordón (2015), que analisaram a relação entre motivação intrínseca, pensamento crítico e desempenho na disciplina de música em 494 alunos do ensino médio, com idade média de 14 anos, de escolas das Ilhas Canárias. Por meio da aplicação de testes padronizados de avaliação da motivação e do pensamento crítico e pela análise das notas obtidas pelos estudantes na disciplina de música, os pesquisadores verificaram que os jovens que buscaram entender novos conteúdos com maior profundidade – segundo os autores, aqueles que demonstraram pensamento crítico – se saíram melhor na disciplina. Ademais, observou-se relação entre motivação intrínseca e pensamento crítico. Ou seja, o interesse intrínseco dos alunos em adquirir conhecimento se mostrou ligado à sua capacidade de associar novos conteúdos aos outrora adquiridos e ao seu desempenho em música. Assim, os alunos com maiores índices de motivação intrínseca se saíram melhor na disciplina de música. Vemos, portanto, segundo este estudo, que a motivação intrínseca conduz a melhores resultados de aprendizagem musical e ao domínio do pensamento crítico.

Baseando-se dessa vez nos conceitos de motivação introjetada, identificada e intrínseca, todos constructos da TAD, Comeau, Huta e Liu (2015) realizaram um estudo para examinar possíveis relações entre a base cultural familiar e o desempenho musical de crianças chinesas. Concentrando-se em 50 crianças chinesas que viviam na China e em 100 caucasianas norte-americanas, com idades entre 6 e 17 anos, que tinham aulas de piano focadas na música erudita ocidental, os autores avaliaram diferenças na ética de trabalho das crianças e dos pais, a motivação da criança e o envolvimento dos pais com a sua educação musical. O instrumento de pesquisa utilizado foi o *Survey of Musical Interests*, um questionário de autorrelato para estudantes de piano e seus pais. Os resultados apontaram que as crianças e os pais chineses demonstraram uma ética de trabalho mais consistente e maior propensão a acreditarem que a capacidade musical é resultado de trabalho árduo. Ademais, as crianças chinesas praticavam piano quase o dobro quando comparadas às norte-americanas, além de demonstrarem maior motivação intrínseca. Para os autores, o desempenho das crianças chinesas poderia estar atrelado à maior participação e acompanhamento dos pais no processo de aprendizagem dos filhos.

Segundo Comeau, Huta e Liu (2015), os estudantes chineses ainda mostraram níveis saudáveis de motivação extrínseca introjetada. Porém, para a TAD, a introjeção é vista como um tipo de motivação controladora. A regulação externa e a introjeção são os tipos menos autônomos de motivação extrínseca dentre os que são definidos pela teoria (regulação externa, introjeção, identificação e integração) (RYAN; DECI, 2017). Enquanto na regulação externa o indivíduo tem o seu comportamento regulado por sujeitos externos, através de recompensas ou punições, na introjeção existe uma grande influência do ego, pois o indivíduo age em busca de aprovação ou reconhecimento. Como resultado, a sua motivação surge a partir de sentimento de culpa, de vergonha, de medo de desaprovação, entre outros. Dessa forma, a regulação externa e a introjeção acabam sendo menos produtivas, pois não promovem uma motivação de boa qualidade. Diante disso, a constatação feita por Comeau, Huta e Liu (2015), de que os participantes do estudo apresentaram níveis saudáveis de motivação introjetada, poderia ter sido mais bem esclarecida, visto que a TAD prevê que as pessoas que se engajam em uma atividade por meio da motivação extrínseca introjetada o fazem, em grande parte, sob pressão, visando evitar culpa ou ansiedade. Assim, ao contrário do que os autores desse estudo propõem, a regulação identificada seria uma estratégia mais recomendável para promover a motivação de boa qualidade.

Os estudos trazidos até aqui, portanto, respondem ao problema de pesquisa deste artigo dizendo que a motivação de crianças e adolescentes para a aprendizagem musical ocorre mesmo em situações nas quais as suas necessidades psicológicas básicas não são totalmente satisfeitas, desde que esses estudantes sejam providos de motivação extrínseca, oriunda dos pais ou do ambiente escolar (como observado no estudo de Lee e Leung, de 2020). No entanto, é preciso lembrar que a regulação externa e a introjeção (trazida no estudo de Comeau, Huta e Liu, de 2015) são tipos de motivação extrínseca menos autônomos, que não contribuem para uma motivação de boa qualidade. Ademais, observou-se que os melhores resultados de aprendizagem musical são conseguidos quando os estudantes possuem motivação intrínseca, ou seja, quando o desejo de estudar música parte diretamente do indivíduo e não é oriundo de pressão externa. Desse modo, o tipo mais desejável de motivação para a prática musical que os estudantes podem vir a desenvolver é a motivação intrínseca (LEÓN; NÚÑEZ; RUIZ-ALFONSO; BORDÓN, 2015).

Retomando uma questão levantada pelos estudos de Evans, McPherson e Davidson (2013) e Schatt (2018), relatados anteriormente, observa-se que as crianças apresentaram queda nos seus índices de motivação quando mais velhas. Ainda, os alunos do sexo masculino observados por Schatt (2018) tendiam a ser menos motivados intrinsecamente, o que pode ser explicado pelo fato de que rapazes costumam ser mais influenciados por pares, valendo-se, portanto, mais de motivação extrínseca. Também foi possível constatar diferenças de níveis motivacionais entre praticantes de instrumentos distintos, o que, para Schatt (2018), pode indicar relação com a personalidade das crianças. Logo, esses estudos corroboram com o que foi exposto anteriormente, a respeito da TAD: não são apenas os fatores ambientais que determinam a motivação dos sujeitos para estudar ou praticar música, mas fatores biológicos ou individuais, como personalidade, gênero

e idade. Portanto, por mais que pais, professores e outros agentes possam auxiliar na promoção da motivação extrínseca de boa qualidade, ou buscar contribuir com a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos sujeitos, para que se manifeste a motivação intrínseca, é importante que se tenha em mente que a motivação não pode ser totalmente controlada por fatores externos, uma vez que ela se manifesta em função de uma interação entre esses fatores e outros de caráter biológico.

A teoria da expectativa-valor

A TEV, de modo geral, envolve a expectativa de sucesso, a importância e o valor que uma pessoa deposita sobre as atividades que desempenha. Assim, a percepção que um indivíduo tem sobre o valor de uma atividade e sobre a sua própria capacidade de executá-la exercem influência sobre a sua motivação (WIGFIELD; ECCLES, 2000). A TEV define quatro componentes: 1) valor de realização ou importância, o qual diz respeito à importância de desempenhar bem uma tarefa; 2) valor intrínseco, que é o proveito alcançado com a realização da tarefa; 3) valor de utilidade da tarefa, o qual se refere a como essa se ajusta aos planos futuros da pessoa; e 4) custo, o qual se relaciona a como a decisão de se envolver em uma determinada atividade limita o acesso a outras, assim como o esforço necessário e os custos emocionais (ECCLES *et al.*, 1983).

A motivação em música de acordo com a teoria da expectativa-valor

Nesta seção serão apresentados artigos da área de Música referentes à TEV, bem como a relação entre seus achados e o problema de pesquisa deste trabalho. Um dos primeiros pressupostos da TEV a ser discutido é o de que as crenças individuais relacionadas à expectativa de sucesso e à percepção da importância de uma atividade afetam a motivação para a sua execução. McPherson (2000) investigou este fenômeno na Austrália com 133 alunos de música de sete a nove anos de idade, avaliando o seu compromisso com o estudo de um instrumento musical antes de aulas introdutórias acontecerem. O objetivo foi examinar se a motivação inicial e o desejo subsequente quanto à prática individual poderiam ser relacionados ao desenvolvimento dos alunos após nove meses da iniciação ao instrumento. Para isso, antes da primeira aula, as crianças foram submetidas a entrevistas com perguntas abertas e fechadas relacionadas aos seus planos pessoais quanto ao instrumento e ao tempo que imaginavam que continuariam tocando-o. Suas mães também foram entrevistadas a fim de se observar a prática semanal dos estudantes.

Passados nove meses, as crianças realizaram uma prova prática do seu instrumento. Os oito estudantes que alcançaram as menores pontuações foram os que tinham a intenção de tocar por apenas alguns anos ou até o final do ensino fundamental, sendo que cinco destes desistiram antes do final do primeiro ano de aulas. A diferença entre estes alunos e os que marcaram as maiores pontuações foi que, além de estes últimos terem demonstrado interesse inicial em seguir tocando até a idade adulta, não apresentaram desistências. Concluiu-se que, mesmo sem experiência musical prévia, as crianças foram

capazes de reconhecer o seu interesse pessoal em aprender um instrumento musical e a importância de atingirem um bom desempenho. Ademais, demonstraram perceber a utilidade do aprendizado para a realização de objetivos e puderam avaliar o custo de participação em termos do esforço necessário para continuar melhorando. Isso mostra que o valor e a expectativa quanto ao estudo de música que as crianças trazem consigo no início do aprendizado podem moldar a sua motivação subsequente.

As expectativas e valores que as crianças carregam, além de se relacionarem com a sua motivação para o estudo, como apontado pela TEV, também parecem influenciar os resultados da avaliação da sua performance musical. Em um outro estudo realizado com 723 estudantes australianos de instrumento musical entre 9 e 19 anos de idade, que estavam se preparando para uma audição da AMEB (*Australian Music Examinations Board*), McCormick e McPherson (2007) investigaram as expectativas destes estudantes em serem bem-sucedidos. Um dia antes da audição, os participantes preencheram um questionário elaborado a partir dos quatro componentes de valor do modelo expectativa-valor, que também averiguava o tempo despendido na preparação para a avaliação um mês antes de ela acontecer.

Observou-se que os julgamentos feitos pelos jovens em relação à probabilidade de se saírem bem na avaliação prática estavam diretamente associados aos resultados obtidos dos examinadores. Além disso, os participantes demonstraram uma tendência a repetir os resultados de exames anteriores. Os autores também notaram que as visões dos sujeitos sobre os valores de realização, intrínseco e de utilidade do estudo de música, bem como suas expectativas com relação a esse estudo, não estavam relacionadas com o tempo gasto na prática individual do instrumento musical. A princípio, esse último dado contraria a TEV, no sentido de que o tempo que um indivíduo dedica a uma atividade depende da sua motivação para o estudo e, portanto, das suas expectativas e percepções de valor. Ou seja, apenas aqueles estudantes que possuísem expectativas positivas e enxergassem valor na prática musical se sentiriam motivados a passar mais tempo estudando o instrumento. Contudo, McCormick e McPherson (2007) argumentam que podem existir outros fatores que determinam a motivação para praticar e que não foram observados em seu trabalho, como valores e expectativas de pais e de professores com relação ao estudo de música. Dessa forma, eles sugerem que não são apenas os valores e expectativas trazidos pelo estudante, mas também aqueles nutridos pelos sujeitos que fazem parte de sua vida, que ajudam a determinar sua motivação para o estudo de música.

A TEV também foi utilizada para a construção de um modelo de desenvolvimento da motivação para o aprendizado de música por Leung e McPherson (2011). Os autores verificaram os fatores que influenciavam a motivação de 24 estudantes (14 do ensino primário e 10 do ensino fundamental) que apresentavam ótimo desempenho nas aulas de música em escolas de Hong Kong. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com questões baseadas nos quatro domínios propostos pela TEV – valor de realização ou importância, valor intrínseco, valor de utilidade da tarefa e custo. A partir da análise das respostas, os pesquisadores elaboraram um modelo de desenvolvimento da motivação que sugere um aumento do nível de interesse em música dividido em três estágios.

O primeiro estágio, da motivação inicial, foi elaborado a partir dos relatos das crianças que lembraram se interessar por música desde pequenas, em razão de alguma influência extrínseca que resultou em interesse intrínseco. O segundo estágio, do envolvimento de curto prazo e do processo de aprendizagem, engloba as percepções positivas e negativas, assim como a influência de fatores pessoais e ambientais sobre a motivação (as crianças que mencionaram alguma percepção negativa, por exemplo, foram forçadas pelos pais a estudarem música). O terceiro estágio de desenvolvimento da motivação, o do envolvimento de longo prazo e do compromisso contínuo, surgiu de participantes que demonstraram interesse em seguir estudando música baseados na percepção da música em suas vidas. Os que não demonstraram interesse não viam a música como útil a longo prazo (alguns a viam apenas como meio de acessar uma boa instituição de ensino secundário ou superior). Portanto, com base nesse estudo, podemos dizer que, para se atingir um estágio de motivação musical contínuo e duradouro, é preferível que o indivíduo acumule mais experiências positivas do que negativas e enxergue utilidade no estudo de música. Isso significa que aqueles que não conseguem encaixar a prática musical em seus planos futuros provavelmente acabarão deixando-a de lado.

A relação entre o valor de utilidade e a motivação musical também foi estudada por McPherson, Osborne, Barret, Davidson e Faulkner (2015), que realizaram uma pesquisa com 2.727 alunos de escolas australianas (dos quais 1.501 indicaram estudar música), com idades entre 11 e 17 anos. Para verificar se os estudantes de música tinham mais motivação que os que não estudavam para se engajar em outras disciplinas escolares e se seu gênero ou sua classe social afetava sua motivação para aprender música na escola, os participantes responderam a um questionário. Observou-se que os alunos que estudavam um instrumento musical, em comparação aos que não estudavam, se interessavam mais por outras disciplinas escolares. Os estudantes mais velhos avaliaram a música como menos importante quando em comparação com outras disciplinas, indicando que a motivação para aprender música tem mais relação com a idade que com o gênero. Os alunos de classes sociais mais altas, apesar de apresentarem maior participação em aulas de instrumento fora da escola, tendiam a enxergar a música como menos importante que os alunos de classes mais baixas. Para os pesquisadores, isso ocorre porque aqueles educandos, influenciados pelos pais e pelo meio em que vivem, costumam fazer escolhas relacionadas à carreira mais cedo. Em um estudo anteriormente relatado (LEUNG; MCPHERSON, 2011), a percepção de valor do estudo de música pelas crianças também foi atribuída à influência dos pais, os quais são influenciados pela comunidade e pela cultura chinesa, que tendem a valorizar mais disciplinas relacionadas às carreiras de Medicina, Engenharia ou Economia. Portanto, fatores como nível socioeconômico do estudante e de sua família e questões culturais podem influenciar a utilidade atribuída ao estudo de música, afetando, assim, a motivação.

A partir do entendimento de que a cultura pode influenciar a percepção de valor das crianças sobre a música, Ghazali e McPherson (2009) realizaram um estudo na Malásia, no qual, devido à diversidade cultural do país, foram incluídas as seguintes etnias: malaios muçulmanos, chineses budistas, chineses cristãos, indianos hindus e indianos cristãos. Os pesquisadores investigaram as diferenças nos níveis de motivação de 1.060 crianças

com idades entre 9 e 12 anos no aprendizado de música na escola e de um instrumento musical em um ambiente externo. Os participantes responderam a um questionário que compreendia questões relativas à percepção da aprendizagem musical na escola ou de um instrumento musical fora dela como importante, útil, interessante, agradável e fácil ou difícil. Concluiu-se que os valores culturais influenciam na importância que os pais colocam sobre a educação musical dos filhos e, portanto, também na motivação das crianças. Por exemplo, os chineses cristãos possuem uma vivência musical maior na sua vida privada, em decorrência de a música ocupar um lugar central na adoração religiosa. Não é possível observar o mesmo entre malaios muçulmanos, que quase não utilizam a música em adorações. Dessa forma, os autores consideram importantes as descobertas concernentes à diversidade cultural e à sua relação com os valores e expectativas ligados à música. Esses fatores culturais podem interferir na motivação para a aprendizagem dessa linguagem artística, já que interferem no valor de utilidade atribuído a ela.

Outro fator investigado por Ghazali e McPherson (2009) foi a diferença entre os índices de motivação para o aprendizado de música na escola e para o aprendizado de um instrumento em ambiente externo. Foi verificado que a postura quanto ao aprendizado de música na escola não era tão positiva quanto a relacionada ao aprendizado de um instrumento em outro ambiente. Com relação especificamente às crianças de 12 anos, a percepção da importância da música como disciplina escolar foi menor, visto que não é um assunto cobrado no exame escolar nacional que ocorre na Malásia ao final do sexto ano. No entanto, este fato não pareceu influenciar a motivação das crianças, visto que grande parte delas relatou gostar de aprender música na escola. Assim, vemos que o fato de a música ser percebida como um assunto menos importante para o sucesso acadêmico ou profissional não afeta, necessariamente, a motivação para seu estudo.

Pesquisas que avaliaram a motivação para a escolha da música como disciplina eletiva na escola também perceberam diferenças na atribuição de valor de utilidade quando compararam a música a outras disciplinas. Venter e Panebianco (2022) realizaram um estudo com 180 alunos de 15 e 16 anos de idade, de uma escola na África do Sul, no qual um questionário foi aplicado para avaliar a motivação dos alunos em relação a diferentes disciplinas escolares eletivas. A motivação foi avaliada de acordo com os seguintes valores de percepção: interesse ou deleite, importância e utilidade. As pesquisadoras verificaram que, assim como em outros países, a música não é uma disciplina valorizada no ensino médio, pois não é percebida como útil para um futuro profissional promissor, como as ciências, por exemplo. Tossavainen e Juvonen (2015), de forma semelhante, investigaram a motivação de 1.654 alunos de escolas finlandesas, com idades entre 11 e 17 anos, para estudar música em comparação à matemática. Para mensurar a motivação, os pesquisadores aplicaram um questionário que mapeava diferentes características da motivação envolvendo nove disciplinas. Semelhantemente, descobriu-se que os valores relacionados à percepção da importância de disciplinas escolares foram significativamente maiores em matemática que em música. Por fim, vale ressaltar que essas duas últimas pesquisas (TOSSAVAINEN; JUVONEN, 2015; VENTER; PANEBIANCO, 2022) encontraram um outro resultado em comum, que vai ao encontro do que foi observado também por Ghazali e McPherson (2009) – mesmo que a música não seja vista com a mesma importância de outras disciplinas, os estudantes apresentaram maior apreciação pelas aulas de música.

Fazendo uma síntese das respostas para o nosso problema de pesquisa, apontadas pelos estudos revisados, podemos dizer que a motivação para a aprendizagem musical de crianças está relacionada aos valores e às expectativas que elas trazem consigo (MCPHERSON, 2000) ou, no caso de crianças e de adolescentes, pelos valores e expectativas que são nutridos por seus pais ou por outros sujeitos que fazem parte de sua vida (MCCORMICK; MCPHERSON, 2007). Quanto maiores são esses valores e as expectativas de sucesso, maior é a motivação para a aprendizagem musical (MCCORMICK; MCPHERSON, 2007; MCPHERSON, 2000). Os estudos também mostraram que as crianças e os adolescentes que atribuem um alto valor de utilidade para a aprendizagem musical são mais motivados a se envolverem com esse tipo de atividade (LEUNG; MCPHERSON, 2011) e que a atribuição de valor de utilidade às aulas de música é influenciada por questões familiares e culturais (GHAZALI; MCPHERSON, 2009; LEUNG; MCPHERSON, 2011). Por outro lado, a atribuição de um baixo valor de utilidade às aulas não resultou na desmotivação de crianças e de adolescentes, que afirmaram gostar das aulas de música mesmo diante da sua pouca utilidade para a realização de exames ou para sua profissionalização (GHAZALI; MCPHERSON, 2009; TOSSAVAINEN; JUVONEN, 2015; VENTER; PANEBIANCO, 2022).

Considerações finais

Partindo da preocupação compartilhada por professores em compreender como contribuir para a motivação de boa qualidade dos estudantes de música na realização de atividades musicais e no seu estudo individual, este trabalho se propôs buscar, por meio de revisão sistemática de literatura, como ocorre a motivação de crianças e adolescentes para o aprendizado musical segundo as teorias da autodeterminação e da expectativa-valor. Dentre os 15 artigos revisados, 11 foram resultados de pesquisas realizadas com alunos que estudavam música em escola de ensino regular, fato que demonstra especial interesse sobre a motivação desse público para o estudo de música. Os resultados mostraram que existe forte influência do ambiente social sobre a percepção de valor do estudo da música e que isso acaba influenciando a motivação para o seu aprendizado. O fato de o estudo de música não ser enxergado pela vasta maioria da sociedade como útil para obter sucesso e prestígio profissional acaba influenciando o valor que adolescentes dão para seguir estudando música, especialmente quando ela deixa de ser obrigatória no currículo escolar de alguns países. Porém, parece que aqueles estudantes que tiveram as suas necessidades psicológicas básicas de autonomia, de competência e de pertencimento satisfeitas ao longo da sua experiência acumulada de aprendizado musical são mais propensos a valorizar a música como disciplina escolar e até mesmo a decidir pela continuidade dos seus estudos.

Observou-se também que a satisfação das necessidades psicológicas básicas tem influência sobre a dedicação de estudantes de um instrumento musical. Aqueles que tinham as necessidades satisfeitas tendiam a praticar o instrumento por mais tempo e a dispor de planos de maior prazo em relação ao seu estudo. Por outro lado, os indivíduos que não tiveram as necessidades psicológicas satisfeitas ao longo da sua experiência de

aprendizado de um instrumento musical acabaram desistindo deste. Entre os motivos para a desistência está o sentimento de opressão provocado pela obrigação imposta por terceiros de se participar de um grupo musical ou de praticar o instrumento individualmente, fator esse que prejudicou a satisfação da autonomia. Observou-se também, nos casos de desistência, a falta de identificação com o repertório tocado, que pode ser relacionado à falta de satisfação da necessidade psicológica básica de pertencimento.

Um estudo (COMEAU; HUTA; LIU, 2015) realizado com crianças chinesas e caucasianas norte-americanas, para verificar se o seu desempenho no estudo do piano sofria influência da base cultural familiar dos estudantes, mostrou que os estudantes chineses apresentaram melhor desempenho e maior dedicação à prática do instrumento graças ao acompanhamento feito pelos pais, o qual era realizado de forma mais rígida quando em comparação com aquele feito pelas famílias caucasianas norte-americanas. Os pesquisadores ainda colocaram que os estudantes chineses apresentaram níveis saudáveis de regulação introjetada, apesar de não terem esclarecido como isso foi detectado. A TAD prevê que a regulação introjetada é um tipo de motivação extrínseca muito ligado ao ego e à aprovação de terceiros, o que resulta em menor autonomia dos indivíduos. Portanto, de acordo com a TAD, quando houver a necessidade de utilizar motivos extrínsecos como estratégia para fomentar a motivação, é preferível recorrer a tipos de regulação que permitem aos indivíduos exercerem maior autonomia, como a regulação identificada, pois assim a motivação resultante será de melhor qualidade.

As expectativas trazidas para o aprendizado de um instrumento musical, sejam estas relacionadas a planos de longo prazo para com o instrumento ou à perspectiva de se sair bem em uma avaliação pública, também influenciam positivamente a motivação dos estudantes e o seu desempenho. Aqueles que iniciam o estudo de um instrumento musical já com a intenção de tocá-lo por mais tempo tendem a apresentar motivação mais positiva ao longo da sua trajetória de estudos, a qual acaba influenciando também o desempenho desses estudantes. Além disso, parece que a expectativa de um aluno de se sair bem em uma avaliação ou performance pública geralmente condiz com o seu resultado.

Concluindo, observou-se que a motivação de crianças e adolescentes para o estudo de música ocorre de diversas maneiras. Quando as necessidades psicológicas básicas são satisfeitas durante o processo de aprendizagem, os tipos de motivação mais recorrentes são a intrínseca ou as extrínsecas mais autônomas (como a identificação e a integração), sendo todas elas mais desejáveis porque possuem maior qualidade. O ambiente social pode influenciar tanto na satisfação das necessidades psicológicas básicas quanto no valor e nas expectativas cultivados pelos estudantes em relação à música e ao seu aprendizado, sendo que estes últimos também atuam na qualidade da motivação. Para estudos futuros, sugerimos focar as estratégias adotadas no ensino da música nas escolas de ensino regular para verificar a sua influência sobre a motivação dos estudantes, ampliar o leque de instrumentos musicais analisados quanto às diferenças motivacionais relacionadas à prática (para avaliar como ocorrem essas diferenças) e procurar compreender com maior profundidade como o ambiente cultural e familiar frequentado pelos estudantes influencia a sua motivação para o aprendizado da música.

Referências

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Publication Manual of the American Psychological Association**. 7 ed. Washington: American Psychological Association, 2020.

ASMUS, Edward P. Motivation in music teaching and learning. **The Quarterly**, Massachusetts, v. 5, n. 4, p. 5-32, outono 1994. Disponível em: <http://wwwusr.rider.edu/~vrme/v16n1/volume5/visions/winter2.pdf>. Acesso em: 22 maio 2023.

COGDILL, Susan H. Applying research in motivation and learning to music education: what the experts say. **Update: applications of research in music education**, [s. l.], v. 33, n. 2, p. 49-57, set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/8755123314547909>. Acesso em: 22 maio 2023.

COMEAU, Gilles; HUTA, Veronika; LIU, YiFei. Work ethic, motivation, and parental influences in chinese and north american children learning to play the piano. **International Journal of Music Education**, [s. l.], v. 33, n. 2, p. 181-194, maio 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0255761413516062>. Acesso em: 22 maio 2023.

ECCLES, J. S. *et al.* Expectancies, values, and academic behaviours. *In*: SPENCE, Janet T. (ed.). **Achievement and Achievement Motives**. San Francisco: W. H. Free, 1983. p. 79-146.

EVANS, Paul; LIU, Mark Y. Psychological needs and motivational outcomes in a high school orchestra program. **Journal of Research in Music Education**, [s. l.], v. 67, n. 1, p. 83-105, abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0022429418812769>. Acesso em: 22 maio 2023.

EVANS, Paul; MCPHERSON, Gary E.; DAVIDSON, Jane W. The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. **Psychology of Music**, [s. l.], v. 41, n. 5, p. 600-619, set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0305735612441736>. Acesso em: 22 maio 2023.

FREER, Elisabeth.; EVANS, Paul. Psychological needs satisfaction and value in students' intentions to study music in high school. **Psychology of Music**, [s. l.], v. 46, n. 6, p. 881-895, nov. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0305735617731613>. Acesso em: 22 maio 2023.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **Logeion: Filosofia da Informação**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. 57-73, set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>. Acesso em: 22 maio 2023.

GHAZALI, Ghaziah Mohd; MCPHERSON, Gary E. Malaysian children's attitudes towards

learning music. **Music Education Research**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 193-219, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14613800902924474>. Acesso em: 22 maio 2023.

HALLAM, Susan. Motivation to learn. In: HALLAM, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael H. (ed.). **The Oxford Handbook of Music Psychology**. 2. ed. New York: Oxford University Press, 2016. p. 479-492. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0027>. Acesso em: 22 maio 2023.

HALLAM, Susan. Musical motivation: towards a model synthesising the research. **Music Education Research**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 225-244, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1461380022000011939>. Acesso em: 22 maio 2023.

KINGSFORD-SMITH, Andrew; EVANS, Paul. A longitudinal study of psychological needs satisfaction, value, achievement, and elective music intentions. **Psychology of Music**, [s. l.], v. 49, n. 3, p. 382-398, maio 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0305735619868285>. Acesso em: 22 maio 2023.

LEE, Calvin KC.; LEUNG, Bo-Wah. Factors in the motivations of studio-based musical instrument learners in Hong Kong: an in-depth interview study. **International Journal of Music Education**, [s. l.], v. 38, n. 3, p. 400-414, ago. 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.1177/0255761420926663>. Acesso em: 22 maio 2023.

LEÓN, Jaime; NÚÑEZ, Juan Luis; RUIZ-ALFONSO, Zuleica; BORDÓN, Beatriz. Music academic performance: effect of intrinsic motivation and critical thinking. **Revista de Psicodidáctica**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 377-391, jun. 2015. Disponível em: <http://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.12673>. Acesso em: 22 maio 2023.

LEUNG, Bo Wah; MCPHERSON, Gary E. Case studies of factors affecting the motivation of musical high achievers to learn music in Hong Kong. **Music Education Research**, [s. l.], v. 13, p. 69-91, mar. 2011. Disponível em: <http://doi.org/10.1080/14613808.2011.553278>. Acesso em: 22 maio 2023.

MCCORMICK, John; MCPHERSON, Gary E. Expectancy-value motivation in the context of a music performance examination. **Musicae Scientiae**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 37-52, 2007. Disponível em: <http://doi.org/10.1177/10298649070110S203>. Acesso em: 22 maio 2023.

MCPHERSON, Gary E. Commitment and practice: key ingredients for achievement during the early stages of learning a musical instrument. **Bulletin of the Council for Research in Music Education**, [s. l.], n. 147, p. 122-127, inverno 2000. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40319399>. Acesso em: 22 maio 2023.

MCPHERSON, Gary E; OSBORNE, Margaret S.; BARRETT, Margaret S.; DAVIDSON, Jane W.; FAULKNER, Robert. Motivation to study music in Australian schools: the

impact of music learning, gender, and socio-economic status. **Research Studies in Music Education**, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 141-160, dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1321103X15600914>. Acesso em: 22 maio 2023.

OLIVEIRA, António *et al.* Disentangling motivation within instrumental music learning: a systematic review. **Music Education Research**, [s. l.], v. 23, n. 1, p. 105-122, jan. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1866517>. Acesso em: 22 maio 2023.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, New York, v. 25, n. 1, p. 54-67, jan. 2000. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/sdfe/reader/pii/S0361476X99910202/pdf>. Acesso em: 22 maio 2023.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. **Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness**. 1. ed. New York: The Guilford Press, 2017.

SCHATT, Matthew D. Middle school band students' self-determination to practice. **Psychology of Music**, [s. l.], v. 46, n. 2, p. 208-221, mar. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0305735617705008>. Acesso em: 22 maio 2023.

SIN, Hui Xing; TAN, Leonard; MCPHERSON, Gary E. A PRISMA review of expectancy-value theory in music contexts. **Psychology of Music**, [s. l.], v. 50, n. 3, p. 976-992, maio 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/03057356211024344>. Acesso em: 22 maio 2023.

TAN, Leonard; SIN, Hui Xing. Flow research in music contexts: a systematic literature review. **Musicae Scientiae**, [s. l.], v. 25, n. 4, p. 399-428, dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1029864919877564>. Acesso em: 22 maio 2023.

TOSSAVAINEN, Timo; JUVONEN, Aantti. Finnish primary and secondary school students' interest in music and mathematics relating to enjoyment of the subject and perception of the importance and usefulness of the subject. **Research Studies in Music Education**, [s. l.], v. 37, n. 1, p. 107-121, jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1321103X15589259>. Acesso em: 22 maio 2023.

VENTER, Lauren; PANEBIANCO, Clorinda. High school learners' perceptions of value as motivation to choose music as an elective in Gauteng, South Africa. **International Journal of Music Education**, [s. l.], v. 40, n. 2, p. 244-259, maio 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/02557614211043161>. Acesso em: 22 maio 2023.

WEST, Chad. Motivating Music Students: a review of the literature. **Update: Applications of Research in Music Education**, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 11-19, maio 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/8755123312473611>. Acesso em: 22 maio 2023.

WIGFIELD, Allan; ECCLES, Jacquelynne S. Expectancy–value theory of achievement motivation. **Contemporary Educational Psychology**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 68-81, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>. Acesso em: 22 maio 2023.