

Motivando crianças, adolescentes e idosos: um estudo de caso com um professor de instrumento musical

Comunicação

Edson Antônio de Freitas Figueiredo
Universidade Federal do Piauí
figueiredo.edson@outlook.com.br

Resumo: O conceito de estilo motivacional do professor propõe que professores são guiados por um traço de sua personalidade que direciona seu comportamento para controlar ou para promover a autonomia de seus alunos. Contudo, a pesquisa de doutorado do autor mostrou que professores de instrumento musical admitem ter comportamentos diferentes quando trabalham com alunos em diferentes faixas etárias. Neste contexto, o objetivo do estudo foi analisar as estratégias de um professor de instrumento musical para lidar com a motivação de alunos de diferentes idades. A metodologia foi o estudo de caso, conduzida por meio de observações de três aulas de um professor de violão. As aulas ocorreram em três turmas, sendo a primeira constituída por crianças, a segunda por adolescentes e a terceira por idosos. Os resultados demonstram que o professor utilizou tanto estratégias de controle como estratégias promotoras de autonomia. As estratégias de promoção de autonomia foram observadas em todas as turmas, porém com menos incidência nos adolescentes. O professor necessitou de estratégias de controle para manter a ordem na turma formada por crianças, bem como para trabalhar a técnica instrumental principalmente com os adolescentes. Com os idosos as estratégias de controle foram menos latentes. Ao final considera-se que controle e promoção de autonomia não são traços estáticos no comportamento do professor. Eventos externos, tais como a idade dos alunos, podem gerar as necessidades de diferentes estratégias motivacionais.

Palavras chave: promoção de autonomia, ensino de instrumento musical, estratégias de ensino.

Introdução

Aprender um instrumento musical é uma tarefa que requer muita energia mental e emocional. É uma atividade de natureza cognitiva que demanda concentração, persistência, engajamento, criatividade e raciocínio. Para a psicologia, a motivação é a energia que impulsiona o organismo para a realização destas tarefas desafiadoras, tanto que alunos desmotivados possuem dificuldade para manter a concentração, desistem sumariamente de uma atividade, procrastinam, estudam pouco ou nada e, conseqüentemente, aprendem pouco. Esta desmotivação se agrava, como ressalta Bzuneck (2001), quando o aluno deve cumprir um

currículo obrigatório que nem sempre a relevância lhe é evidente, ou quando as situações de avaliação ou performance pública geram consequências socioemocionais negativas.

Nas aulas de instrumento musical, sejam individuais ou coletivas, a figura do professor exerce um forte impacto na motivação do aluno. Conforme ressalta Campbell (1991), o professor de música ocupa uma posição de destaque que o leva a ser visto por seus alunos como a força motivadora e o modelo a ser seguido. Sob este ângulo o papel do professor não se restringe apenas à transmissão de habilidades técnicas, mas também contempla mediar uma relação interpessoal complexa (GEMBRIS; DAVIDSON, 2002). Esta posição de destaque faz do professor um agente ativo na caracterização do clima existente em aula, podendo oferecer suporte aos recursos motivacionais internos do aluno resultando em entusiasmo e engajamento, ou negligenciando e frustrando tais recursos, resultando em alienação e desapego (RENWICK; REEVE, 2012).

Os professores de forma geral tendem a utilizar estratégias para motivar seus alunos com base em suas convicções sobre a natureza da motivação. Davison e Jordan (2007) afirmam que o professor de instrumento tende a ensinar com base em sua própria experiência, de tal modo que um aluno altamente motivado, ao se tornar professor, pode não possuir estratégias e experiência para trabalhar com alunos menos motivados. Como destaca Reeve (2009), o conceito de motivação endossado pelos professores está muitas vezes associado ao uso de controle, como recompensas, prazos e ameaças. Geralmente os professores acreditam que estratégias de controle são mais eficazes para melhorar a performance e o engajamento dos alunos.

Um aspecto pouco explorado sobre as estratégias utilizadas pelos professores é em relação à idade do aluno. Este é um questionamento que surgiu ao final da tese de doutorado do presente autor (FIGUEIREDO, 2015), no qual observou-se que muitos dos professores que participaram da pesquisa afirmaram ter comportamentos diferentes para motivar alunos crianças e adultos.

A literatura destaca aspectos importantes na relação das pessoas com a música em diferentes períodos da vida. Crianças são extremamente criativas em seus estágios iniciais de desenvolvimento, sendo mais abertas à improvisação e experimentação. Contudo ao longo da infância essa criatividade dá espaço para a progressiva capacidade de imitação (SLOBODA,

2008). Adolescentes consideram a música como uma das principais atividades de lazer e são fortemente influenciados por seus pares e pela mídia (PALHEIROS, 2006). Adultos que procuram aulas de música geralmente querem aprender um instrumento como uma séria atividade de lazer, contudo devem equilibrar as atividades musicais com demandas familiares e profissionais (GAUNT; HALLAM, 2016). Idosos muitas vezes iniciam as aulas de música após a aposentadoria como um *hobby* desejado por muitos anos, porém devem lidar com limitações físicas tais como a diminuição da flexibilidade e limitações na audição (BRUHN, 2002). Considerando as características de cada faixa etária, é de se esperar que professores adotem estratégias diferenciadas para promover o engajamento do aluno de instrumento musical.

Desta forma o presente artigo se baseia na seguinte questão: quais estratégias os professores utilizam para lidar com a motivação de crianças, adolescentes, adultos e idosos? Para refletir sobre esta pergunta o presente artigo tem por objetivo analisar as estratégias de um professor de instrumento musical para lidar com a motivação de alunos de diferentes faixas etárias. Relata-se aqui os resultados preliminares de uma pesquisa em andamento na Universidade Federal do Piauí. A pesquisa intitulada Autonomia no Ensino de Instrumento Musical procura investigar diversos aspectos da relação professor-aluno sob a ótica dos processos motivacionais, sendo a mudança de comportamento do professor perante alunos de diferentes idades um dos pontos mais relevantes de investigação.

Referencial Teórico

O estudo empírico da promoção de autonomia na educação considera as influências do ambiente sociocultural, com destaque para o papel do professor. Os estudos sobre a promoção de autonomia investigam a atuação dos professores com base em dois tipos comportamentos, os promotores de autonomia e os controladores. De maneira geral, os comportamentos promotores de autonomia são eficientes para identificar, nutrir e desenvolver os recursos motivacionais internos dos alunos. Por outro lado, os comportamentos controladores são destinados a pressionar os estudantes a pensarem, sentirem ou comportarem-se de uma forma específica (REEVE, 2009).

As concepções teóricas sobre promoção de autonomia e controle foram estipuladas em um conceito chamado Estilo Motivacional do Professor (REEVE, 2009; REEVE; BOLT; CAI, 1999;

REEVE; DECI; RYAN, 2004). O conceito baseia-se na premissa de que o comportamento do professor é guiado por um estilo, algo como um traço da personalidade que direciona o comportamento do professor para atitudes promotoras de autonomia ou para atitudes controladoras. Contudo, o instrumento de pesquisa utilizado para aferir o estilo motivacional não obteve evidências robustas de validade (DECI et al., 1981; GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; REEVE; BOLT; CAI, 1999). A pesquisa de Figueiredo e Hentschke (2017) foi conduzida com professores de instrumento musical e também não apresentou evidências robustas que corroborassem as concepções teóricas sobre o estilo motivacional.

Perante a falta de comprovação do modelo teórico, o estudo realizado por Kupers e colaboradores (2015) partiu da premissa que controle e promoção de autonomia não são estilos, mas são características de estratégias que um professor pode adotar para motivar seus alunos. Um professor pode adotar estratégias controladoras em um momento e em outro momento adotar estratégias promotoras de autonomia. A ideia é que as diferentes demandas de sala de aula podem exigir do professor atitudes mais controladoras ou mais promotoras de autonomia, sendo que a idade é uma destas diferenças de contexto que podem influenciar o comportamento do professor. Para conhecer melhor a influência exercida pela idade dos alunos, o presente artigo descreve um estudo de caso conduzido com um professor de violão em aulas para crianças, adolescentes e adultos.

Metodologia

O presente estudo adotou o estudo de caso como metodologia de pesquisa. Como destacam Cohen, Manion e Morrison (2007) este método é indicado para conhecer características únicas de uma pessoa ou grupo de pessoas imersas em situações reais do cotidiano. O estudo de caso aqui descrito ocorreu com um professor de violão que atua em uma escola de música¹. O professor possui 28 anos, está cursando licenciatura em música e leciona há 9 anos.

Como técnica de coleta de dados utilizou-se a observação. No total foram observadas três aulas, sendo três turmas com uma observação cada. A primeira turma era composta por três meninas de 8 a 9 anos. A segunda turma era formada por dois adolescentes na faixa de 13

¹ A identidade da escola de música e do professor serão preservadas.

anos, sendo um menino e uma menina. A terceira turma era composta por duas senhoras e um senhor, todos acima de 60 anos.

Para guiar as observações o pesquisador utilizou como base as características das atitudes controladoras e promotoras de autonomia descritas por Figueiredo (2014). Dentro dessas características foram selecionadas as estratégias mais expressivas nas observações realizadas. Na categoria promoção de autonomia foram observadas as seguintes estratégias: a) ajustar do nível de dificuldade; b) esperar o aluno fazer; c) explicação lógica; d) negociação. Na categoria controle foram observadas as categorias: e) recompensas e punições e f) fornecer resposta pronta.

A pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí, sob parecer nº 1.827.634, sendo que todos os procedimentos seguiram as recomendações da legislação nacional.

Resultados e Discussão

Nas observações foram encontrados tanto estratégias de controle como estratégias de promoção de autonomia. Cada estratégia foi classificada dentro de um desses grupos, conforme demonstrado a seguir.

Estratégias promotoras de autonomia

a) ajustar do nível de dificuldade - o ajuste ao nível de dificuldade ocorre em situações nas quais o professor aumenta ou diminui a dificuldade de uma atividade de acordo com a resposta da turma. Ao ensinar uma levada ao violão o professor realizou uma atividade passo-a-passo, acrescentando uma dificuldade por vez. Quando os alunos conseguiram fazer a levada rítmica lentamente, o professor aumentou a velocidade gradativamente, sendo que após o domínio da levada no andamento ideal, o professor acrescentou os acordes. Foi observado também que o professor diminuía o andamento do ritmo ao perceber que os alunos não estavam conseguindo executá-lo. O equilíbrio entre desafio e habilidade é algo que está diretamente ligado à motivação do aluno. Para ser motivadora, uma tarefa deve ser desafiadora, porém sem ultrapassar os limites de cada estudante (CSIKSZENTMIHALYI, 1999).

b) Esperar o aluno fazer – Dar tempo ao aluno desenvolver a atividade proposta foi uma estratégia observada em todas as turmas. Esse é uma estratégia que permite que o aluno aprenda no seu próprio tempo. Segundo Rewick e Reeve (2012) professores promotores de autonomia demonstram mais paciência com o ritmo de aprendizagem do aluno, sem exercer pressão para alcançar os resultados esperados dentro de um determinado tempo. Desta forma o professor observado neste estudo esperou os alunos assimilarem informações novas, tais como levada rítmica e acordes.

c) Explicação lógica – Explicações lógicas são esclarecimentos detalhadas do como e por que fazer uma tarefa. O professor aqui observado despendeu boa parte do tempo explicando em detalhes as atividades propostas. Para as crianças as explicações tenderam a adotar um caráter mais lúdico. Para ensinar o que é pulsação, o professor utilizou a metáfora da torneira pingando; para explicar a alternância dos dedos indicador e médio no toque com apoio, o professor fez uma analogia ao Saci Pererê para demonstrar a dificuldade de tocar com apenas um dedo. Para os adolescentes e idosos as explicações foram conduzidas de forma mais técnica, porém com menos exigência com os idosos. Com os adolescentes o professor despendeu mais tempo para explicar detalhes da técnica do instrumento, tal como o posicionamento da mão esquerda. Segundo Reeve e Jang (2006), professores promotores de autonomia justificam as atividades por meio de explicações lógicas, utilidade, benefício e importância pessoal. Esta conduta tende a promover a identificação do aluno com uma tarefa não interessante, facilitando a internalização e o esforço subsequente.

d) Negociação – a negociação ocorre quando o professor identifica um conflito dos seus interesses com os interesses dos alunos. Para evitar a imposição de seus interesses o professor pode recorrer a uma negociação, na qual o interesse dos alunos é preservado, mas com a concordância mútua em fazer alterações. Segundo Kupers e colaboradores (2015) o professor não é, por si só, o locus de controle ou de promoção de autonomia. Para um ensino mais efetivo é necessário que haja uma negociação entre professor e aluno, de forma que o professor possa adaptar suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades do aluno. O professor aqui observado conduziu negociação com crianças e idosos. A turma composta por três crianças guardava peculiaridades de uma relação familiar, já que estavam entre irmãs e primas. Quando o professor perguntou quem estudou em casa, as alunas A e B falaram que não

estudaram porque a aluna C não emprestou o violão. Elas iniciaram uma discussão sobre pequenas intrigas. O professor pediu que aluna C empreste o violão para suas colegas, propondo um acordo de quantos dias cada uma terá acesso ao violão. Com a turma dos idosos, o professor conduziu uma negociação sobre a escolha do repertório a ser trabalhado em aula. O professor, conhecendo o nível de habilidade da turma, propôs uma canção que todos deveriam tocar. Contudo ele também pediu que cada aluno fizesse uma sugestão de canção para ser trabalhada individualmente.

Estratégias de controle

e) Recompensas e punições - as recompensas e punições são estratégias utilizadas em larga escala no sistema educativo. Segundo Deci e Ryan (2000) as recompensas e punições podem exercer um efeito motivador imediato, porém ao longo do tempo possui um efeito degenerativo na motivação intrínseca. Os autores explicam que a motivação intrínseca é algo gerado internamente na pessoa e proporciona elevados níveis de concentração e aprendizagem. Contudo, ao introduzir-se uma recompensa ou punição, a motivação afasta-se do prazer inerente da atividade e direciona-se para a conquista da recompensa ou absolvição da punição. Dessa forma os autores defendem que o uso de recompensas e punições devem ser evitados nos contextos educativos, de forma que os alunos sintam-se motivados pelo prazer de aprender coisas novas.

De maneira geral o professor aqui observado não utilizou de recompensas e punições como estratégia de motivação. Contudo, um momento de extrema dispersão na aula com as crianças o professor utilizou de uma punição positiva para controlar a turma. Em um momento anterior as crianças pediram para o professor desenhar o corpo humano no quadro. O professor prometeu que o faria no final da aula. Durante uma atividade para o treinamento de pulsação, as alunas deveriam tocar apenas a primeira corda do violão no andamento dado pelo professor. Porém, ao decorrer da atividade as alunas começaram a tocar um rasgueado forte e muito mais rápido do que o andamento dado. O professor tentou recomeçar a atividade, mas sem sucesso. As alunas continuavam tocando forte, descoordenadamente e falando umas com as outras. Nesse momento o professor deu um basta: “Eu não vou desenhar o corpo humano!” A estratégia de fato funcionou e as alunas imediatamente retomaram a concentração na

atividade. É importante ressaltar que a atitude do professor foi com o objetivo de manter a ordem dentro da sala, fato que não está ligada diretamente à perda de interesse das alunas em aprender música.

f) Fornecer resposta pronta – A segunda estratégia controladora aqui analisada é a comunicação de respostas certas e soluções prontas. Segundo Reeve (2009) a comunicação de respostas consideradas corretas geralmente está acompanhada de uma linguagem controladora, com o objetivo de pressionar o aluno a alcançar um resultado específico. Tal linguagem controladora baseia-se em diretivas como “está errado! faça dessa forma!”. Para os autores, comportamentos assim inibem as iniciativas do aluno em resolver um problema de forma criativa e dentro de sua própria perspectiva (REEVE, 2009; REEVE; DECI; RYAN, 2004).

Uma das estratégias mais utilizadas por professores de música é tocar na mão do aluno para demonstrar o jeito “correto” de tocar. O violonista deve tocar com o polegar direito encostado na parte de trás do braço do instrumento; o pianista deve tocar com a ponta dos dedos sem dobrar as falanges para fora; o flautista deve pressionar as chaves do instrumento com uma parte específica dos dedos. Estes são exemplos de detalhes técnicos que são importantes para o desenvolvimento do aluno. Obviamente as ideias de técnica e mecânica dos instrumentos estão vinculadas a uma tradição, escola ou gênero musical que elege suas prioridades, fazendo o “jeito correto” de tocar ser diferente em cada segmento. Apesar de importante, as diferenças entre as tradições musicais não é o objeto de investigação desta pesquisa, por isso não abordaremos essa discussão aqui. O foco está no comportamento de pegar na mão do aluno para mostrar como é o “correto”. Segundo a concepção dos autores citados no parágrafo anterior, pegar na mão do aluno é um comportamento controlador, uma vez que é uma resposta pronta que não abre espaço para o aluno refletir qual seria a forma mais eficiente de tocar.

Nas observações realizadas neste estudo, constatou-se que o professor pegou diversas vezes na mão dos alunos para demonstrar a forma “correta” de tocar. Contudo, ao contrário do previsto por Reeve (2009), o professor não utilizou de linguagem controladora. Ao tocar na mão do aluno o professor sempre explicava de forma clara quais eram os benefícios de manter a mão em determinada posição. Como argumentado anteriormente, as explicações lógicas são atitudes promotoras de autonomia que fazem o aluno entender o motivo de seguir tal regra.

Contudo, mesmo considerando que tocar na mão do aluno pode não ser uma estratégia totalmente controladora, observou-se que o professor utilizou deste recurso com uma frequência muito maior nas aulas com os adolescentes.

Considerações

O presente artigo relatou um estudo de caso realizado com um professor de violão. O objetivo do estudo foi analisar as estratégias de um professor de instrumento musical para lidar com a motivação de alunos de diferentes faixas etárias. Foram realizadas observações em três turmas com diferentes agrupamentos etários (crianças, adolescentes e adultos). As observações resultaram na análise de quatro estratégias promotoras de autonomia e duas estratégias controladoras.

As estratégias promotoras de autonomia foram: a) ajustar do nível de dificuldade; b) esperar o aluno fazer; c) explicação lógica; d) negociação. Observou-se que o professor utilizou de estratégias promotoras de autonomia em todas as turmas, com pequenas diferenças. Na turma das crianças as explicações foram contextualizadas por elementos de ludicidade, como no exemplo do Saci Pererê. Já com adolescentes e idosos as explicações foram conduzidas de forma mais técnica, porém com menos exigência com os idosos. A negociação foi uma estratégia observada na aula das crianças e idosos, mas não na aula com adolescentes.

As estratégias de controle aqui analisadas foram: e) recompensa e punição; f) fornecer respostas prontas. Observou-se que os adolescentes e crianças requereram mais controle por parte do professor. Na turma das crianças o comportamento controlador de punição positiva foi necessário para controlar a ordem da sala de aula e manter o foco na atividade, algo que não foi necessário nas outras turmas. Com os adolescentes observou-se uma intensidade maior no controle da técnica instrumental, por meio do posicionamento correto das mão e movimento correto dos dedos.

Por meio da análise constatamos que houve uma demanda maior por controle para turmas de crianças e adolescentes. Com as crianças a demanda por controle esteve relacionada com a manutenção da ordem em sala de aula. Já com os adolescentes a demanda por controle pode estar relacionada com as opiniões do professor sobre a aprendizagem de um instrumento musical nessa faixa etária. O professor pode ser mais exigente por considerar que adolescentes

possuem total controle dos movimentos finos, dispõem de tempo para estudar e podem se tornar músicos profissionais. Já com a terceira idade a exigência do professor pode diminuir devido à compreensão das limitações físicas e da consciência da atividade musical ser um *hobby* sem pretensões profissionais.

Por fim, destacamos que esse estudo foi eficiente em analisar as estratégias utilizadas por um professor em turmas com diferentes faixas etárias. Porém, o estudo limitou-se a analisar apenas um caso, sendo necessário um estudo maior para confrontar diferentes observações. De forma geral o estudo trouxe elementos que demonstram que controle e promoção de autonomia na aula de instrumento musical não são características fixas de professor, o contexto da sala de aula oferece diferentes desafios que requerem estratégias ora mais promotora de autonomia, ora mais controladora.

Agradecimento

O autor agradece à escola de música e ao professor que gentilmente colaboraram para a realização desta pesquisa.

Referências

BRUHN, H. Musical development of elderly people. **Psychomusicology**, v. 18, n. 1, p. 59–75, 2002.

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **A Motivação do Aluno**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CAMPBELL, P. S. **Lessons from the world**: a cross-cultural guide to music teaching and learning. New York: Schirmer Books, 1991.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. 6. ed. New York: Routledge, 2007.

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

DAVIDSON, J. W.; JORDAN, N. Private teaching, private learning: an exploration of music instrument learning in the private studio, the junior and senior conservatories. In: BRESLER, L. (Org.). **International handbook of research in arts education**. Dordrecht: Springer, 2007. p. 729–744.

DECI, E. L. et al. An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: reflections on intrinsic motivation and perceived competence. **Journal of Educational Psychology**, v. 73, n. 5, p. 642–650, 1981.

FIGUEIREDO, Edson. Controle ou promoção de autonomia? Questões sobre o estilo motivacional do professor e o ensino de instrumento musical. **Revista da Abem**, v. 22, n. 32, p. 77-89, 2014.

FIGUEIREDO, Edson A. F. **Controle e promoção de autonomia**: um estudo com professores de instrumento musical. 2015. 183f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

FIGUEIREDO, Edson A. F.; HENTSCHKE, Liane. Estilo motivacional de professores de música: propriedades psicométricas de uma escala. **Ciências & Cognição**, v. 22, n. 1, p. 102-113, 2017

GAUNT, H.; HALLAM, S. Individuality in the Learning of Musical Skills. In: HALLAM, S.; CROSS, I.; THAUT, M. (Org.). **The oxford handbook of music psychology**. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2016. p. 463–477.

GEMBRIS, H.; DAVIDSON, J. W. Environmental Influences. In: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. E. (Org.). **The science and psychology of music performance**. New York: Oxford, 2002. p. 17–30.

GUIMARÃES, S. É. R.; BZUNECK, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Ciência & Cognição**, v. 13, n. 1, p. 101–113, 2008.

KUPERS, E. et al. A mixed-methods approach to studying co-regulation of student autonomy through teacher-student interactions in music lessons. **Psychology of Music**, v. 43, n. 3, p. 333-358, 2015.

PALHEIROS, G. B. Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In: ILARI, B. S. (Org.). **Em busca da mente musical**. Curitiba: Editora da UFPR, 2006. p. 303–349.

REEVE, J. Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. **Educational Psychologist**, v. 44, n. 3, p. 159–175, 2009.

REEVE, J.; BOLT, E.; CAI, Y. Autonomy-supportive teachers: how they teach and motivate students. **Journal of Educational Psychology**, v. 91, n. 3, p. 537–548, 1999.

REEVE, J.; DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-Determination Theory: A dialectical framework for understanding sociocultural influences on student motivation. In: MCINERNEY, D. M.; ETEN, S. V. (Org.). **Big Theories Revisited**. Greenwich: Information Age Publishing, 2004. p. 31–60.

REEVE, J.; JANG, H. What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. **Journal of Educational Psychology**, v. 98, n. 1, p. 209–218, 2006.

RENWICK, J. M.; REEVE, J. Supporting motivation in music education. In: MCPHERSON, G. E.; WELCH, G. F. (Org.). **The oxford handbook of music education**. vol. 1. New York: Oxford, 2012. p. 143–162.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **The American psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68–78, 2000.

SLOBODA, J. A. **A mente musical**: a psicologia cognitiva da música. Londrina: Eduel, 2008.