

Aspectos motivacionais, violonistas iniciantes em projetos sociais, Covid-19: o que será como antes?

Cristina Tourinho*

Otávio Jorge Fidalgo**

Renato Alves***

Neste texto queremos falar de nossos procedimentos efetivos como professores de violão para alunos iniciantes, com o objetivo de motivar os nossos estudantes apesar da pandemia do COVID-19. Em um primeiro momento vamos descrever as nossas práticas. Depois, iremos relacioná-las com as teorias que nos subsidiam, embora esta não seja uma relação simples e fácil. Decidimos colocar as teorias em um diálogo permanente com nossas atividades (ABREU, 2005) resultando o nosso relato de uma associação entre a leitura de alguns autores e a observação cuidadosa do que fazemos para prosseguir com nossas atividades apesar dos problemas de enfrentamento do COVID-19.

O que une estes três grupos de alunos de professores distintos é que boa parte deles têm muito pouco tempo de aprendizado. Além disso, estão em projetos sociais e não em outro tipo de situação escolar. Este fato os coloca em uma situação semelhante, no sentido de que fazem aulas coletivas de violão semanais pelas quais não precisam pagar nenhum tipo de valor. Todos os grupos, que vamos preservar a identidade

* Mestre e Doutora em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia com estágio CAPES no Institute of Education (Londres). Pós-Doutora pela Universidade Estadual de Campinas. Professora titular aposentada da UFBA, onde atuou por 37 anos. Autora de livros sobre ensino de violão, organizadora de coletâneas e eventos.

E-mail: cristtourinho@gmail.com

** Doutorando em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia, Mestre em Educação Musical pela mesma universidade, ambas formações orientadas pela Prof^a Dr^a Cristina Tourinho. Bacharel em Instrumento (Violão) pela Universidade Federal da Bahia, orientado pelo Prof. Dr. Mario Ulloa. Atualmente é Coordenador de Núcleo e Coordenador Pedagógico de Cordas Dedilhadas do NEOJIBA, em Salvador, Bahia.

E-mail: otaviolao86@gmail.com

*** Doutorando em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia, Mestre em Educação Musical pela mesma universidade, ambas formações orientadas pela Prof^a Dr^a Cristina Tourinho. Graduado em Licenciatura em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atua como professor do ensino fundamental em Salvador, Bahia.

E-mail: renatovozviolaotrompete@hotmail.com

chamando de A, J e R, aprendem violão por imitação, cifras e leitura musical, simultaneamente. Antes da pandemia, no atendimento presencial, a frequência semanal das aulas variava: o grupo A tinha encontros presenciais duas vezes na semana, o grupo J três vezes na semana e o grupo R apenas uma vez, aos sábados.

As características de cada um dos grupos são as seguintes:

Grupo A: um grupo com 10 a 15 pré-adolescentes e adolescentes, moradores de um bairro de classe média baixa, situado no centro da cidade;

Grupo J: dois grupos, um com 16 integrantes entre 11 e 16 anos e outro com 8 integrantes, adolescentes, entre 14 e 20 anos, classe média baixa da cidade de Salvador.

Grupo R: grupo com 10 a 15 pessoas, entre 8 e 75 anos, com encontros presenciais semanais aos sábados, em um bairro da orla marítima de Salvador.

Desde o início de 2020, em consequência do COVID 19, nos projetos J e R as aulas continuaram a acontecer de forma remota, via computador/celular, o que acarretou novos procedimentos e rumos para professores e estudantes. Algumas dificuldades imediatamente detectadas foram: a) a dificuldade de acesso à internet: muitos não possuem *wi-fi* em casa e quando têm, o sinal é fraco. As conexões não possuem qualidade para tocar simultaneamente e até mesmo para trabalhar timbre e qualidade sonora; b) muito celulares são compartilhados entre membros de uma mesma família; c) como a rotina familiar foi alterada, as pessoas todas permanecem em casa, muitas vezes os estudantes não possuem um espaço silencioso para as aulas ou nem mesmo um espaço determinado para tal. Sabemos que o ideal é ter uma cadeira de assento reto, apoio de pé ou perna, estante, lápis e borracha, metrônomo/afinador, partituras impressas, além de um espaço silencioso onde este material fique disponível, o que não corresponde à realidade de muitos; d) alguns estudantes precisaram ajudar os pais em outras tarefas e organizar uma rotina ficou complicado; e) com o retorno das escolas de forma virtual o tempo para as aulas de música ficou comprometido para as aulas coletivas síncronas.

Além disso, houve uma dificuldade inicial em realizar as aulas de instrumento por videoconferência, tendo em vista o atraso e qualidade do som (*delay*) e a colocação ideal da câmera de vídeo para um bom ângulo de visão. As aulas coletivas sofreram modificações, sendo que microfones e câmaras, precisando ser desligados nos encontros coletivos, afetou a concentração e participação dos estudantes. Os professores tiveram que reinventar soluções para corrigir problemas além da sonoridade comprometida pela qualidade da conexão, como a iluminação inadequada e mesmo o barulho rotineiro da casa dos estudantes.

Ao contrário do que possa parecer, aulas virtuais necessitam sim de preparo prévio, o que acarreta mais tempo ainda dos professores frente à tela do computador. Além de elaborar os planos de aula com minutagem precisa, é necessário gravar *playbacks* e vídeos explicativos. Outro problema com os alunos iniciantes nas aulas remotas é que o professor não pode, ele próprio, nem afinar os instrumentos (o que no presencial era um procedimento rápido) e nem trocar as cordas quando necessário. Localizamos vários vídeos¹⁸ na internet com essa finalidade, mas os professores disseram necessitar gravar seus próprios vídeos, em virtude de nem sempre os encontrados atenderem às necessidades dos seus grupos. Um dos motivos mais fortes para a criação de vídeos autorais é que muitas vezes os alunos não conseguem absorver a essência da informação dada nos vídeos da internet, ou os vídeos tratam também de outros assuntos ou são muito longos. É importante para os iniciantes que a informação seja precisa e atenda a um objetivo declarado ou desejado.

As dificuldades apontadas no parágrafo anterior revelaram para os professores a falta de estrutura e organização em algumas famílias, bem como a capacidade de organização de algumas outras para lidar com os problemas advindos da pandemia. Alguns estudantes mantiveram-se assíduos e motivados, enquanto outros diminuíram sua participação ou mesmo abandonaram o curso.

Entendemos que a motivação para estudar um instrumento musical se origina de muitas fontes e pode ser estudada em muitos aspectos (FIGUEIREDO, 2020). Este autor dedicou um livro inteiro à motivação na aula de instrumento musical, que pode ser utilizado por qualquer professor de instrumento, mas que traz exemplos específicos em aulas de violão e muitos deles dedicados a estudantes de nível iniciante e intermediário. Na primeira parte do livro, Figueiredo (2020) traz os aspectos gerais da motivação e nas partes II e III utiliza-se de teorias e as relaciona diretamente com exemplos muito práticos, o que torna este livro muito útil para os professores.

No projeto A, as aulas foram totalmente interrompidas pela associação do bairro, sob a alegação de que a prioridade era ajuda material (alimentos e produtos de higiene) para as famílias, em virtude da alta taxa de desemprego, além de estar comprovado que seriam poucos os estudantes que poderiam fazer acesso remoto. No projeto R, treze alunos atualmente se mantêm ativos e assistindo aos encontros online semanais, o que representa 50% dos inscritos inicialmente. Cabe ressaltar que alguns alunos inscritos não chegaram a participar de nenhuma aula, ou desistiram logo no início, ou por sentirem os impactos dos pré-requisitos ao ambiente online ou pelas dificuldades de

¹⁸ Exemplos disponíveis em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ha81bpKCLkk>> e <<https://www.youtube.com/watch?v=IH75YyEeJJQ>>. Acesso em: 29 ago. 2020.

conexão e dispositivos. Alguns alunos declararam no formulário de inscrição que se consideravam capazes de aprender no ambiente online. Caberia uma investigação mais aprofundada para levantar com precisão as condições e motivos dessa evasão. As aulas foram retomadas a pedido dos próprios estudantes. Como o professor tem licenciatura em música cursada a distância, não teve nenhum problema em se adaptar ao novo formato. No projeto J, as atividades presenciais foram interrompidas em 14 março de 2020, sendo iniciadas as atividades remotas uma semana depois. Os professores do projeto tiveram liberdade de escolher os aplicativos e plataformas que usariam em suas aulas, podendo fazer aulas assíncronas por mensagens e troca de vídeos ou áudios, como também através de aplicativos de vídeo conferências. Também foi desenvolvida uma plataforma virtual no formato de curso massivo para auxiliar o estudo em casa ou ser utilizado como material didático por alguns professores. Ao mesmo tempo, o projeto buscou oferecer ajuda a alguns integrantes com cestas básicas, empréstimo de tablets doados ao projeto e compra de pacotes de dados de internet para alguns alunos. Ainda assim, com o prolongamento do tempo de confinamento e distanciamento social, a evasão foi de, aproximadamente, 30% do grupo.

A motivação dos estudantes para as aulas no projeto R é altamente intrínseca, uma vez que nenhuma exigência de assiduidade é feita. Antes da pandemia os estudantes assinavam apenas uma lista de presença, e segundo o professor, a frequência era mantida sem nenhum tipo de cobrança extra. No projeto A não eram toleradas mais que três faltas consecutivas, mas isso não acontecia depois do primeiro mês das atividades, quando a turma se definia por si só. No projeto J é exigida a assiduidade nas atividades, tolerando faltas com justificativas. Três faltas sem justificativas gera uma advertência, que sendo repetida por 3 vezes pode até mesmo causar o desligamento do programa. É importante destacar que neste período de pandemia, essas regras foram flexibilizadas, entendendo que o momento não era propício para a aplicação rígida de tais regras, podendo desmotivar ou prejudicar um integrante que passe por dificuldades para acompanhar as atividades. É possível observar a variação da motivação dos integrantes neste projeto através da participação neste período. Muitos prosseguiram com alta motivação intrínseca. Alguns precisaram de um acompanhamento muito próximo do professor, com chamadas de vídeo, mensagens e solicitação para a família. É claro que alguns estudantes também se comprometem com o estudo e participação através de ameaças da família em retirá-lo do programa.

O repertório dos grupos é um misto de canções de acompanhamento (acordes cifrados) e leitura na partitura, sequenciados por exercícios técnicos preparatórios voltados especificamente para a performance das peças, isso é, não existe técnica pura,

mas técnica aplicada ao repertório. Ressaltamos que esta é uma atitude comum da metodologia empregada pelos três professores. Ao contrário do que pregam alguns profissionais, acreditamos que atender ao gosto musical do estudante em primeiro lugar, bem como fazê-lo tocar como parte de um grupo, é essencial para a motivação e permanência no projeto. No grupo J, além de realizar atividades que atendam o gosto musical dos estudantes, são propostos pelos professores, em consenso com a coordenação, um repertório coletivo para ser trabalhado com os grupos. Esse repertório pode ser com arranjos previamente elaborados e escritos em partitura, ou desenvolvidos pelo professor, em aula, junto com os estudantes.

O professor do projeto R já havia optado pela criação própria de vídeos e elaborou material escrito e disponibilizado para o grupo. Mesmo antes da pandemia estava desenvolvendo vídeos curtos, com o intuito de facilitar a compreensão dos alunos, em assuntos diversos sobre o violão, explorando com isso aspectos audiovisuais desde as aulas presenciais. Com a necessidade de realizar as aulas no formato online, já contava com mais de 100 vídeos que puderam então ser utilizados nesta modalidade de ensino. A inquietação logo se fez presente, pois, com um grupo de alunos com características tão distintas, precisaria, além das aulas, também dar suporte para instrumentalizar os alunos, principalmente os com idade mais avançada e que não tinham muita experiência no ambiente online. Foi criada uma ferramenta para diagnóstico, visando identificar habilidades online. Detectadas algumas necessidades, solicitou-se a uma professora de música, também tem especialização em Ferramentas para Educação à Distância, para ajudar com algumas aulas no formato tutorial gravado e alguns atendimentos individualizados. Todos (100%) responderam que se sentiam capazes de aprender violão no formato online. Mesmo aqueles que tinham pouca ou nenhuma experiência neste formato de aprendizagem se mostraram dispostos a aprender a lidar com a tecnologia.

Alguns estudantes desenvolveram autonomia e habilidades que antes não eram perceptíveis, como a habilidade de poder gravar e enviar vídeos postados na plataforma de estudo. Muitas ideias e orientações foram trocadas desde a posição da câmara, iluminação, ambiente e a qualidade da gravação. As músicas coletivas passaram a ser vistas/ouvidas por todos através de montagem feita pelo professor, para que o grupo pudesse ver a produção em conjunto, ter *feedback* e mostrar produção, gerando produtos para possíveis apresentações.

Agora passaremos a basear o relato das práticas acima nos referenciais teóricos que têm nos acompanhado durante estes anos. Vamos nos referir a princípio à Crença

de Autoeficácia, um construto da Teoria Sócio-Cognitiva de Alberto Bandura, recentemente falecido em 2021.

O constructo motivação conforme descrição de Bandura (1991 apud ROSANE, 2019) é permeado por diversas classes de eventos que impulsionam ações em circunstâncias diversas. As auto crenças desempenham um papel importante nos processos motivacionais. Destacada no escopo da Teoria Social Cognitiva, desenvolvida por Bandura em 1977 e descrita em Azzi (2014, p. 16), como “[...] as crenças que a pessoa tem acerca de sua capacidade para organizar e executar cursos de ação requeridos para alcançar determinados tipos de desempenho”, as Crenças de Autoeficácia, ainda segundo Bandura, oferece as bases para a motivação humana, o bem-estar e as realizações pessoais, o que posiciona este constructo ligado diretamente ao funcionamento das capacidades humanas. Segundo Bandura, os fenômenos das experiências diretas, são as experiências vivenciadas; as experiências vicárias, as que obtemos pela observação das ações dos outros; a persuasão social, constituída do valor que atribuímos ao *feedback* que recebemos do meio externo e os estados fisiológicos e emocionais que experimentamos em situações específicas, podem atuar nas crenças de autoeficácia simultaneamente ou de forma isolada em um grupo ou individualmente.

Apoiados neste princípio de capacidades humanas, entendemos o quanto bons exemplos visuais e auditivos são importantes para o desenvolvimento e motivação dos estudantes. Sendo assim, os vídeos e as explicações curtas e diretas dos professores podem auxiliar de forma efetiva o aprendizado durante a pandemia, contribuindo para a motivação. Apesar de contarmos com essas possibilidades da tecnologia, nem sempre somente o ver/ouvir pelos estudantes é suficiente. Por esse motivo, vídeos gravados pelos estudantes das suas próprias performances são efetivos como retorno, para que os professores possam avaliar se o sentimento de autoeficácia está efetivamente traduzido nas performances enviadas, um aspecto importante do *feedback*. Mais que nunca o professor deverá cuidar das palavras escritas ou faladas que utilizará, uma vez que a interação muitas vezes será assíncrona. O fato de não haver a possibilidade de resposta imediata deverá ser considerado, bem como a ausência física e o contato visual. Material aprofundado sobre Bandura e a autoeficácia usando exemplos brasileiros (não só em música, mas em diversos setores educacionais) podem ser encontrados nos trabalhos acadêmicos e livros publicados por Azzi¹⁹.

Figueiredo (2020, p. 55) diz que “[...] é importante ter em mente que baixas crenças de autoeficácia criam um bloqueio para a motivação”. Um aluno que não

¹⁹ AZZI, Roberta Gurgel. Disponível em: <<https://www.escavador.com/sobre/6580079/roberta-gurgel-azzi>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

acredite muito que possa realizar as tarefas solicitadas vai estar desmotivado para vencer desafios. É muito comum encontrar pessoas habilidosas que não querem se arriscar para não fracassar. Nestes casos, o autor, concordando com O'Neill e Mac Pherson (2002 apud FIGUEIREDO, 2020) recomenda que estudar a autoeficácia é um caminho para entender o quanto essas crenças são associadas ao tempo que o estudante se dedica ao estudo do instrumento.

O embasamento teórico para ministrar aulas se dá também com o apoio de teorias como a da Auto-Determinação, que procura explicar, como na Teoria da Autoeficácia, um aspecto específico da motivação humana e que pode ser aplicada na música (como em outras áreas). Esta teoria vai auxiliar os professores a compreender como se desenvolve a aprendizagem discente e assim ter condições de melhor motivar o percurso da aprendizagem dos alunos, investigando o quanto eles compreendem as explicações, realizam tarefas e investem o seu tempo nas atividades das aulas de violão.

A Teoria da Auto-Determinação foi desenvolvida através de pesquisas realizadas pelos autores Deci, Ryan e colaboradores, para verificar o engajamento e a passividade de indivíduos, um aspecto essencial para que o professor possa avaliar a motivação dos seus estudantes, isto é, o quanto de tempo eles despendem e qual a concentração que possuem quando realizam suas atividades. Dentro desta teoria não há apenas o pensamento da dualidade entre a motivação intrínseca (“boa motivação”, a motivação que é inerente ao estudante, que encontra em si mesmo força e organização para alavancar seus estudos) e extrínseca (“motivação ruim”, aquela estabelecida por recompensas externas). Os autores Deci, Ryan e colaboradores se debruçaram nas interferências que as condições sócio-contextuais podem causar na motivação, colaborando ou minando a autorregulação, automotivação e bem-estar. Segundo os autores,

[...] a pesquisa debruçada nas condições que promovem ou minam os potenciais humanos tem importância teórica e significado prático porque pode contribuir não apenas para o conhecimento formal das causas de comportamento humano, mas também para o *design* de ambientes sociais que otimizam o desenvolvimento, o desempenho das pessoas e bem-estar (RYAN; DECI, 2000a, p. 68, tradução nossa).

Do ponto de vista do ensino de instrumento, entender como construir um ambiente saudável e estimulante para o aluno é crucial para um professor que pretende obter sucesso em suas aulas. Muitos professores ainda pensam que seus alunos são desinteressados, não tem motivação para tocar violão ou até associam este fato às habilidades, julgando que alguns não possuem aptidão musical. No entanto, em alguns

casos deve-se estar atento se o que na verdade acontece é um ambiente controlador, com atividades pensadas apenas pelo professor como interessantes, um repertório monótono para o estudante e uma relação autoritária, sem diálogo e espaço para o estudante se expressar e desenvolver sua motivação. Muitas vezes, apenas o professor decide sozinho o repertório, sem procurar conhecer o gosto do estudante, ou mesmo já existe um repertório pré-determinado pela instituição. Se o objetivo for aprender a mudar a posição e cantar usando apenas alguns acordes simples, por que não consultar as preferências musicais da classe? Se for para ensinar um pequeno solo na primeira posição, pode ser usada uma melodia conhecida. Demonstrando interesse pelo repertório que o aluno aprecia certamente será muito mais fácil para o professor introduzir outras peças desconhecidas e mais difíceis.

O fato é que, se as aulas são coletivas, deve existir, em nossa opinião, um repertório comum e um repertório individual, que atenda às demandas específicas de cada um. O repertório comum pode ser composto por peças a duas ou mais vozes, que apresentam dificuldades variadas para cada naipe (ou não). Alguns arranjos bem interessantes incluem alternância da voz solista entre os naves, extrapolando a conhecida melodia acompanhada e dando oportunidade para as vozes intermediárias também aparecerem. Um exemplo bem típico deste tipo de possibilidade de construção de arranjo são as peças de Peter Van der Staak onde a melodia está distribuída igualmente pelas quatro vozes e todas possuem o mesmo grau de dificuldade.

A escolha de peças solo diferentes para uma mesma turma pode ser uma estratégia benéfica do ponto de vista do desenvolvimento individual. Opcionais (pode ser que alguém não deseje escolher nenhuma), atendem ao gosto individual e ao mesmo tempo permitem que a percepção da turma seja ampliada, porque poderá ser usado o formato *master-class*, com os demais estudantes acompanhando a aula. Muitos professores na Universidade Federal da Bahia (UFBA), se utilizam dessa estratégia, mesmo na graduação (SOUZA, 2015). A forma de estabelecer um repertório diferenciado vai exigir do professor uma atitude dialógica, não permitindo que o estudante escolha algo acima da sua competência e também não recomendando uma peça que seja fácil demais, ou mesmo sinalizando que a peça escolhida pelo aluno não oferece desafios.

Com o acesso à *internet* é possível escutar muitas versões de peças de todos os níveis de dificuldade. Provavelmente o professor que “proíba” seus alunos de escutar outras versões estará sendo enganado. Como “proibir” a alguém um acesso completamente disponível?

Quanto às habilidades essenciais, todo ser humano é capaz de se expressar pela música: o que vai ocorrer é que alguns têm mais habilidade que outros, mas é possível

ensinar a tocar como é possível alfabetizar: as duas atividades são muito próximas. Um futuro desenvolvimento, que vai além de reproduzir alturas e ritmos é um passo posterior, da mesma forma que nem todos que escrevem e leem são escritores e poetas.

Como dito anteriormente, a busca por manter uma relação dialógica, inserindo o gosto e interesse dos alunos nas escolhas de repertório faz parte da prática dos professores dos projetos citados neste capítulo. Apesar disso, sabemos que nem todas as atividades musicais são totalmente prazerosas para os estudantes, necessitando realizar exercícios técnicos, mesmo que associados ao repertório. As repetições de exercícios para fixação de técnicas ou para a melhoria da execução de alguma música também faz parte da rotina de estudo do violão e cabe ao professor torná-las interessantes, em vez de meras repetições. Dentro do arcabouço da Teoria da Autodeterminação, existe uma mini teoria chamada de Teoria da Integração Organísmica que relaciona o nível e a qualidade da motivação gerada por um fator externo não controlador. Esta Teoria propõe a ideia de que uma motivação extrínseca pode gerar engajamento e bem-estar, se não tiver uma característica controladora e proporcione o sentimento de autonomia, gerando identificação e compreensão do valor que a atividade a ser cumprida possui. Trata-se de internalizar a importância de determinada atividade que partiu de uma motivação extrínseca, realizando com interesse e engajamento. Os autores diferenciam os tipos e qualidades de motivações e classifica as regulações possíveis geradas por motivações extrínsecas (DECI; RYAN, 2000b).

Não raramente, professores de música buscam estratégias pensando em manter seus estudantes motivados. Entender a diferença entre controlar e sugerir, agir com autoritarismo e dialogar pode fazer muita diferença na motivação em aula. Nas aulas online, o controle sobre os estudantes é muito menor: o estudante pode entrar na sala virtual, fechar a câmera e o microfone e não participar da aula. O que pode trazer este aluno para a aula além da motivação de estar ali? Exercer o controle, punição ou prometer recompensas são atitudes que promovem motivação de baixa qualidade, segundo a Teoria da Autodeterminação. No período de confinamento social, o projeto J busca realizar atividades de violão que possam culminar em gravações para apresentações musicais que serão exibidas para famílias e público geral. Este processo de estudar a música, corrigir, resolver os problemas técnicos e musicais até gravar um vídeo, gera desgaste tanto nos professores quanto nos alunos. Por isso, a escolha é fazer processos relativamente longos para as apresentações, misturados com músicas e atividades que atendam ao gosto e interesse dos estudantes, gerando motivação e participação em aula. Também busca-se fazer uma conexão com a contextualização da música, estudando sobre o gênero musical, o compositor, o período, etc. Também

pode-se pensar que quando uma atividade está cansativa e desmotivante, não há problemas em mudar o curso da aula e planejar diferente, buscando atender os objetivos pedagógicos e o estímulo dos estudantes em sala.

Além da mini teoria da Integração Organísmica, a Teoria da Autodeterminação possui cinco mini teorias, dentre elas, a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas que propõe a ideia de que os seres humanos possuem três necessidades inatas e universais que precisam estar devidamente satisfeitas para que a sua motivação tenha uma boa qualidade. São elas: a Autonomia, a Competência e o Relacionamento. Os autores salientam que apesar de sugerir as necessidades como universais, deve-se levar em consideração que as suas formas de expressão variam de acordo com a cultura e que os caminhos para a satisfação delas podem variar em diferentes períodos da vida (DECI; RYAN, 2000a). Dessa forma, professores de música que propõem atividades coerentes com o nível de capacidade dos seus alunos, gerando desafios possíveis de serem realizados, estão atendendo a necessidade de competência. Estabelecer uma relação de diálogo, escutando o estudante no momento de escolher um repertório, incluindo peças que o estimulem, mas também sugerindo possibilidades para que ele possa decidir em conjunto, são formas de alimentar a autonomia dele em aula. O pertencimento também é uma necessidade que pode ser satisfeita com o diálogo, abrindo espaço para que o estudante possa comentar seus desenvolvimentos e anseios. Em aulas coletivas, como é o caso dos grupos A, J e R, estimular a conexão entre os estudantes, gerando vínculos e sentimento de pertença é atender a necessidade de relacionamento também.

No atual momento que vivemos, as aulas online e os ambientes virtuais são os espaços para o aprendizado com os quais contamos. Antes da pandemia, Ribeiro (2013), realizou um estudo com estudantes de licenciatura em aulas de violão online, buscando entender as percepções dos estudantes sobre as necessidades psicológicas básicas e quais interações no ambiente virtual podem promover a satisfação de tais necessidades. Os que não possuem acesso aos recursos digitais e à internet ficaram sem a possibilidade de acessar às instituições de ensino. Estudar dentro de um contexto virtual pode parecer simples, mas exige bastante autonomia para se manter focado e motivado, não há contatos presenciais com os demais atores, o que pode prejudicar a necessidade de relacionamento e demanda saber lidar com os desafios ou saber ‘escolher’ as atividades para o estudo individual de cada aluno. Em um mundo que sofreu tantas mudanças em tão pouco tempo, o que voltará a ser como antes?

Referências

ABREU, Regina. Chicletes eu misturo com bananas? Acerca da relação entre teoria e pesquisa em memória social. In: GÔNDAR, Jô; DODEBEI, Vera (Orgs.). **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2005. p. 27-42.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de (Org.). **Educação Musical: criatividade e motivação.** Curitiba: Appris, 2019.

AZZI, Roberta Gurgel. **Introdução à Teoria Social Cognitiva.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014. v. 1.

FIGUEIREDO, Edson Antônio de Freitas. **Motivação na aula de Instrumento Musical: teorias e estratégias para professores.** Curitiba: Appris, 2020.

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

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

RYAN, R.M.; DECI, E.L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, n. 25, p. 54-67, 2000b.

STAAK, Peter Van der. **9 Easy Guitar Quartets.** Amsterdam, Broekmans & Van Poppel. [20--?]. Disponível em: <<https://www.stretta-music.com/en/vanderstaak-9-easy-guitar-quartets-nr-202158.html>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

SOUZA, Luan Sodré de. **Ensino de violão para violonistas solistas em uma classe de seminários em instrumento na graduação.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.