



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

LEONARDO VINICIUS HORA QUINTINO

**SUCESSO OU FRACASSO NA LEITURA À PRIMEIRA VISTA?
uma pesquisa com os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB**

**Brasília/DF
2019**

LEONARDO VINICIUS HORA QUINTINO

**SUCESSO OU FRACASSO NA LEITURA À PRIMEIRA VISTA?
uma pesquisa com os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado na
Universidade de Brasília, como requisito parcial
para a obtenção do título de Licenciado em Música.

Orientadora: Professora Dra. Francine Kemmer
Cernev

Brasília - DF
2019



Universidade de Brasília
Instituto de Artes
Departamento de Música

ATA DE DEFESA DE TCC

LEONARDO VINICIUS HORA QUINTINO

"SUCESSO OU FRACASSO NA LEITURA À PRIMEIRA VISTA? uma pesquisa com os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB"

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música, sob a orientação do Professor(a) Francine Kemmer Cernev, segundo o Ato 59/2019, que nomeou banca de avaliação.

Brasília, 9 de dezembro de 2019.

Francine Kemmer Cernev

João Paulo Machado

Andrea Matias Queiroz

AGRADECIMENTOS

Acredito que toda a minha trajetória na graduação, incluindo esta pesquisa, só se tornou possível por eu estar amparado por grandes amigos, familiares e diversos outros colaboradores que me acolheram e me deram meios e forças para continuar independente de qualquer obstáculo.

Dedico esta pesquisa aos meus pais, Lúcia e Roberto, por se preocupar, me apoiar, me alegrar e estarem sempre dispostos a mover o mundo para me amparar.

Agradeço a Deus por me amparar nos momentos de solidão e por me dar forças para trilhar os árduos caminhos da vida que culminaram na produção deste trabalho.

Agradeço à minha querida orientadora Prof^a Dra. Francine Kemmer Cernev, por toda a paciência, dedicação incansável, pelas orientações descontraídas e riquíssimas em conhecimentos, por todas as conversas, conselhos e principalmente por ser uma professora exemplar e coerente com seus ensinamentos.

Aos professores M^a Andrea Matias Queiroz e Dr. João Paulo Machado que se dispuseram a participar da banca desta monografia.

A todos os professores que tive a oportunidade e prazer de aprender e que de alguma forma contribuíram na minha formação, em especial aos professores Dr. João Paulo Machado e Dr. Ricardo Dourado Freire por acreditarem no meu potencial e atuarem como pilares na minha vida acadêmica.

Aos meus irmãos, Allan, Rafael e Gabriel, por me ajudar em momentos difíceis, sempre fazendo minha vida ser mais divertida e leve.

A todos os tios(as), primos(as), meus avôs e avó que de alguma forma fizeram a minha estadia em Brasília ser mais confortável.

Aos inestimáveis amigos Samuel, Samara, Olga, Arthur, Tito, Rebeca, Hannah, Alfredo, João Víctor, Maria Clara e Juliana por todos os momentos de parceria, conversa, descontração, incentivo e suporte que passamos no decorrer destes anos de graduação.

A minha companheira Rute, pelo seu companheirismo, compreensão, por todos os momentos de apoio (emocional e acadêmico), pela inspiração dada e por diariamente me fazer acreditar ser capaz de seguir em frente.

Aos meus amigos da Orquestra de Cordas da UnB, obrigado pelos ensaios divertidos, amigáveis e por responder ao questionário que serviu como coleta de dados desta pesquisa, sem vocês esta pesquisa não seria possível.

Aos funcionários do departamento de Música, em especial à Ana, Glaucia, Luzinete, Laércio e aos agentes de portaria do noturno que possibilitaram o meu estudo em diversos momentos de minha trajetória.

À Universidade de Brasília por ser como uma segunda casa durante meu tempo de curso e por ter me proporcionado momentos dos quais jamais esquecerei.

A todos os que porventura não estão diretamente citados mas contribuíram de alguma forma para que este trabalho se concretizasse.

Muito obrigado!

RESUMO

QUINTINO, L. V. H. **Sucesso ou fracasso na leitura à primeira vista? Uma pesquisa com os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade de Brasília, Departamento de Música, Brasília, 2019. 74f.

Este trabalho teve como principal objetivo investigar as causas atribuídas pelos violinistas da Orquestra de Cordas da UnB em situações consideradas de sucesso e fracasso para a leitura à primeira vista. Ao saber as causas que justificam resultados de sucesso e fracasso, entende-se que as performances futuras serão beneficiadas ao replicar resultados positivos e evitar os negativos, utilizando as estratégias de leitura à primeira vista como ferramenta. Para tanto, o referencial teórico que melhor se adequou aos objetivos propostos foi a Teoria de Atribuição de Causalidade a partir da perspectiva Intrapessoal, estudada a fundo por Bernard Weiner. A metodologia deste trabalho caracteriza-se por utilizar a abordagem quantitativa, empregando o método *Survey* a partir de um questionário autoadministrado adaptado da dissertação de Schneider. Em concordância com a teoria, os resultados apontam a atribuição de causas prioritariamente internas para o sucesso na leitura à primeira, contudo, a contrariam na situação de fracasso quando as causas são tanto internas quanto externas. Esta pesquisa pretende contribuir para área da educação musical com a ampliação do ensino de leitura à primeira vista e incentivo da utilização e criação de novas estratégias para realizar tal atividade com maiores taxas de sucesso.

Palavras-chave: leitura à primeira vista, Teoria de Atribuição de Causalidade, sucesso, fracasso

ABSTRACT

QUINTINO, L. V. H. Sucesso ou fracasso na leitura à primeira vista? Uma pesquisa com os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade de Brasília, Departamento de Música, Brasília, 2019. 74f.

This work aimed to investigate the causes attributed by the violinists of the UnB String Orchestra in situations considered of success and failure for sight-reading. Knowing the causes that justify success and failure results, it is understood that future performances will benefit by replicating positive outcomes and avoiding negative ones by using sight-reading strategies as a tool. Therefore, the theoretical framework that best fit the proposed objectives was the Attribution Theory from the Intrapersonal perspective, studied in depth by Bernard Weiner. The methodology of this work is characterized by using the quantitative approach, using the Survey method from a self-administered questionnaire adapted from Schneider's Master's dissertation. In agreement with the theory, the results point to the attribution of primarily internal causes for sight-reading success, however, contradict it in the situation of failure when the causes are both internal and external. This research aims to contribute to the area of music education by expanding the teaching of sight-reading and encouraging the use and creation of new strategies to perform such activity with higher success rates.

Keywords: sight-reading, Attribution Theory, success, failure.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. <i>Idade dos respondentes.</i>	40
Gráfico 2. <i>Sexo.</i>	40
Gráfico 3. <i>Questão 1. A leitura à primeira vista é necessária para todo aluno que deseja aprender violino.</i>	41
Gráfico 4. <i>Questão 3. Não vejo necessidade de treinar estratégias de aprendizagem para desenvolver a leitura à primeira vista.</i>	42
Gráfico 5. <i>Questão 5. A leitura à primeira vista é fundamental para uma melhor performance individual.</i>	43
Gráfico 6. <i>Questão 6. Considero a leitura à primeira vista necessária para a sua performance coletiva (orquestras, grupos de música de câmara, bandas, casamentos, outros)</i>	44
Gráfico 7. <i>Cruzamento das questões 2 e 4.</i>	45
Gráfico 8. <i>Parte A: Questão 1, cruzamento dos itens A e B.</i>	49
Gráfico 9. <i>Parte A: Questão 2. Qual o seu grau de familiaridade com a música nesta situação?</i>	50
Gráfico 10. <i>Parte A: Questão 3. Como você considera esta música em nível de dificuldade?</i>	51
Gráfico 11. <i>Parte A: Questão 4. Como classifica o seu desempenho nesta situação?</i>	52
Gráfico 12. <i>Questão 5. Qual a probabilidade de que este resultado fosse alcançado?</i>	53
Gráfico 13. <i>Comparação da questão um - item A nas Partes A e B.</i>	56
Gráfico 14. <i>Comparação da questão um - item B nas Partes A e B.</i>	57
Gráfico 15. <i>Comparação da questão três nas Partes A e B.</i>	58
Gráfico 16. <i>Questão 7. Qual o grau de satisfação ao atingir este resultado?</i>	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. <i>Respostas da questão 7 – Aspectos musicais.....</i>	46
Tabela 2. <i>Categorização a partir dos Aspectos musicais.....</i>	47
Tabela 3. <i>Causas intrínsecas e extrínsecas.....</i>	54

1. LISTA DE FIGURAS

Figura 1. *Esquema da Teoria Intrapessoal da Motivação.....* 33

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. A LEITURA À PRIMEIRA VISTA E SUA IMPORTÂNCIA PARA A APRENDIZAGEM MUSICAL.....	15
1.1 Estratégias de aprendizagem para o desenvolvimento da leitura à primeira vista.....	19
2. A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER MÚSICA.....	23
2.1 Teoria de Atribuição de Casualidade	26
2.2 A atribuição de causalidade a partir da perspectiva Intrapessoal.....	31
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	35
3.1 Instrumento para coleta de dados.....	36
3.2 Procedimentos de coleta de dados.....	38
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	40
4.1 Importância e necessidade da leitura à primeira vista.....	41
4.2 Parte A – Atribuição de sucesso na leitura à primeira vista	48
4.3 Parte B – Atribuição de fracasso na leitura à primeira vista	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICES.....	67

INTRODUÇÃO

Iniciei meus estudos com música aos 10 anos de idade no projeto social Orquestra Sinfônica Vale do Cotinguiba, em Sergipe. Todos os alunos passavam por aulas de teoria antes de participar do sorteio para o empréstimo do instrumento. Esse foi o meu primeiro contato de aprendizado musical, seguido do estudo do violino após dois meses de aulas teóricas. Nesse projeto havia aulas de violino em grupo com aproximadamente dez alunos e aulas individuais em que trabalhávamos repertório e técnica do instrumento. Pela grande demanda, as aulas individuais duravam cerca de vinte minutos a depender das dúvidas de cada estudante. Semanalmente havia o ensaio da orquestra, ambiente que notei a importância de uma boa leitura. Com o desenvolvimento estrutural da orquestra, as aulas individuais tornaram-se maiores, com uma hora de duração. Permaneci neste projeto durante seis anos, no período de 2009 a 2015, ano de encerramento deste.

Desde o início desta minha trajetória, vi a leitura musical como uma prática interessante e desafiadora. Durante as aulas de teoria e instrumento, achava fascinante que a música podia ser escrita e executada por todos como um grande organismo, porém, o meu fascínio em pouco tempo transformou-se no questionamento que me levou a fazer essa pesquisa sobre este tema: Por que a leitura de partitura é tão difícil a ponto de poder demorar vários meses para ler apenas uma música? E quando digo ler, me refiro apenas a decodificar as notas, ritmos e tocar de forma ininterrupta, sem mesmo entrar na esfera da expressividade e musicalidade. Ao seguir com meus estudos de violino, recorrentemente me encontrei com esta dúvida, diversas vezes buscando músicas novas que eu conseguisse tocar imediatamente com qualidade sonora, mesmo que não fossem simples. A partir deste ponto, vi a necessidade de diminuir meu tempo de preparo a cada nova peça a ser incorporada ao meu repertório de violino e fui atrás de meios que me ajudassem a criar estratégias para potencializar minha leitura à primeira vista.

Após alguns anos com essa inquietação, pude conhecer músicos de nível profissional, notando que, em alguns nichos musicais que eles estavam inseridos, tais como orquestras, grupos de casamento, estúdios, rádios, gravadoras e até mesmo os alunos em seus estudos individuais, a leitura à primeira vista era uma habilidade de extrema importância, pois

otimizava a preparação e execução da música a ponto do músico tocar não apenas as notas e ritmos, mas ser capaz de pôr fraseado, inflexões de dinâmica, andamento e estilo sem antes ter acesso àquele material.

Em diversas conversas com amigos, professores e colegas nos corredores da orquestra, entre ensaios, aulas e outras tantas situações, notei que a leitura à primeira vista ainda é tida como “um tabu”, em que muitos não se sentem motivados a estudar porque acreditam que essa habilidade é adquirida com o tempo ou porque acreditam não serem capazes de tocar bem já à primeira lida. Outra constatação a partir dessas conversas foi a de que a maior parte dos músicos que utilizam desta estratégia, não sabem como a fazem, como aprenderam e conseqüentemente, não sabem como poderiam ensinar. Tratados como exceção e sem saber como compartilhar tal habilidade, esses músicos têm vantagem em seus ambientes de trabalho por conseguir “tocar de primeira” e são vistos como “abençoados”. Essa forma de pensar tal habilidade me trouxe outros questionamentos: a leitura à primeira vista é um dom ou uma habilidade técnica a ser aprendida? É possível estudar estratégias para desenvolver a prática da leitura à primeira vista? Se sim, como o aluno de violino pode adquirir tais conhecimentos?

Outra inquietação foi gerada ao perceber que em escolas de música, aulas de violino e no projeto social que estudei, a leitura à primeira vista não era ensinada ou incentivada, seja pela falta de interesse do professor, pela “falta de tempo” necessário ou por simplesmente não saber como ensinar. Novamente, novas perguntas nasceram dentro de mim e me motivaram a essa pesquisa: o que é necessário para obter uma boa leitura à primeira vista? É possível ensinar alguém a ler música à primeira vista? Se sim, como fazer isso de uma forma musical?

Recentemente, durante os ensaios da Orquestra de Cordas da UnB, da qual faço parte desde 2016, notei que, mesmo em um ambiente acadêmico e de nível musical mais elevado dos contextos anteriores que estava inserido, a dificuldade na leitura à primeira vista permanecia presente para muitos colegas. Embora saiba que todos possuem vivências musicais práticas de vários anos e experiência em diversos âmbitos musicais, comecei a me questionar da causa que eles atribuíam para não conseguirem obter sucesso na leitura à primeira vista.

Os questionamentos sobre esse tema são muitos e, claro, demandam de um longo percurso de investigação. Neste estudo, por ser meu primeiro contato investigativo sobre o tema, resolvi desenvolver um recorte, tendo como foco conhecer como outros violinistas pensam sobre a leitura à primeira vista, como eles sentem/percebem individualmente sua necessidade (ou não) e que valores eles atribuem para sua realização, culminando no presente estudo.

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar as causas atribuídas pelos estudantes de violino da Orquestra de Cordas da UnB em situações consideradas de sucesso e fracasso para a leitura à primeira vista. Como objetivos específicos, este estudo buscou: a) adaptar um questionário autoadministrado como forma de coleta de dados, b) conhecer a importância e a necessidade que os estudantes atribuem a aprendizagem e uso da leitura à primeira vista, c) conhecer as causas de sucesso atribuídas pelos estudantes para a leitura à primeira vista e d) conhecer as causas atribuídas pelos estudantes para o fracasso na leitura à primeira vista.

A metodologia utilizada teve como enfoque a pesquisa quantitativa, sendo realizada via *survey*. Como método de coleta de dados, foi utilizado um questionário autoadministrado adaptado do estudo de Schneider (2011). A coleta de dados envolveu 12 alunos de violino pertencentes à Orquestra de Cordas da UnB. Dentre os participantes da orquestra, há alunos de graduação em Música, ex-alunos, alunos convidados do Centro de Ensino Profissionalizante – Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), uma aluna do mestrado acadêmico em Educação Musical e uma mestra em Educação Musical egressa em 2016 da UnB.

O texto está dividido em 4 capítulos. O primeiro capítulo contém uma revisão de bibliografia sobre a leitura à primeira vista e a sua importância para a aprendizagem musical a partir de autores que discorrem sobre o tema. Neste capítulo, discuto como a leitura à primeira vista é pensada por diversos autores, qual a sua importância e em quais situações esta habilidade é necessária. Como complemento do primeiro capítulo, a segunda parte trata de um conjunto de estratégias que auxiliam no desenvolvimento da leitura à primeira vista.

O segundo capítulo traz uma revisão sobre a Teoria de Atribuição de Causalidade a partir da perspectiva intrapessoal de Bernard Weiner. Tem como foco explicar o processo de

atribuição de causa e as consequências que diferentes atribuições podem gerar a partir do mesmo resultado em situações de leitura à primeira vista. Discutir sobre tal teoria foi fundamental para começar a compreender os processos de aprendizagem e como estes são diretamente influenciados pelos próprios indivíduos a partir das causas atribuídas nas situações de sucesso e fracasso.

No terceiro capítulo trago a descrição do percurso metodológico utilizado, discorrendo sobre a pesquisa quantitativa de caráter descritivo e do uso do questionário autoadministrado como técnica de coleta de dados. Também estão detalhados os processos de construção, aplicação do questionário e sistematização dos dados. No quarto capítulo apresento os resultados trazidos pelos estudantes investigados, pontuando alguns aspectos pessoais de formação e as informações apresentadas por eles sobre os objetivos desta pesquisa.

A seguir, apresento algumas reflexões sobre esta estudo nas considerações finais, a construção de novos questionamentos que, com certeza, irão ainda percorrer minha trajetória e culminar em futuras investigações sobre essa temática. Por fim, apresento as referências bibliográficas e o modelo de questionário utilizado para esta pesquisa.

1. A LEITURA À PRIMEIRA VISTA E SUA IMPORTÂNCIA PARA A APRENDIZAGEM MUSICAL

Quando se fala em leitura à primeira vista, a ideia de grande parte de estudantes de música e instrumentistas é de que esse tipo de habilidade é um “dom” ou, quando muito, uma consequência de muito tempo de estudo do instrumentista, por muitas vezes sendo negligenciada ou abandonada por músicos que acreditam não ter essa “benção”. Entretanto, há alguns anos, diversos pesquisadores desta temática vêm pesquisando que é possível aprender estratégias de leitura à primeira vista, sempre adaptando-as à técnica do instrumento (SLOBODA, 2005; SARITI, 2005; FIREMAN, 2010; PASTONIRI, 2011; RISARTO, 2010).

É consenso entre os professores de música de que a leitura à primeira vista é uma habilidade inerente a todos os músicos, sendo uma das partes mais importantes da sua formação profissional (SLOBODA, 2005). Barros (2017) explica que, apesar de ser importante para a formação de todo músico, esta habilidade tem sido desvalorizada ao longo dos anos (Lehmann; McArthur, 2002, apud BARROS, 2017) e, para muitos professores, é considerada algo difícil de ensinar (Gwatkin, 2013, apud BARROS, 2017).

Em muitos casos, a necessidade de saber tocar à primeira vista surge a partir da demanda em executar músicas sem o estudo prévio, com apenas alguns minutos para observar as dificuldades da partitura e decifrar o máximo possível sem o instrumento. De acordo com Ramos (2005, p. 2), a *leitura prévia* é um procedimento desenvolvido a partir da “observação minuciosa da partitura, antes de ser tocada ou cantada e pela realização, fora do instrumento, de determinadas estruturas da partitura, por meio do solfejo e da ação combinada”. Também denominada de pré-estudo ou ensaio mental, Fireman (2010) descreve esta habilidade como uma imaginação prévia da execução musical, resolvendo antecipadamente dúvidas sobre digitação e problemas técnicos.

Em ambientes com alto rendimento musical, a exemplo de orquestras de rádio que leem e gravam uma música nova no mesmo dia, a leitura à primeira vista é imprescindível, pois sem ela não haveria condições de um grupo tão grande e heterogêneo conseguir executar a música com as mesmas intenções musicais, andamentos, mudanças de tonalidade e caráter com a precisão que uma partitura proporciona. Grupos musicais que trabalham em estúdio necessitam fazer todo o trabalho com agilidade e eficiência, pois cada hora de gravação

demanda muito gasto para os patrocinadores e erros decorrentes da falta de habilidade com leitura acarretam prejuízos financeiros.

O músico que tem bem desenvolvida a leitura à primeira vista tem vantagem, pois, seu tempo de estudo necessário é reduzido e torna possível fazer mais trabalhos de gravação. Além disso, o estudo individual é altamente enriquecido e otimizado quando a leitura do código musical escrito na partitura não é um empecilho para o músico, mas uma ferramenta que o permite enxergar a música como uma linguagem que pode ser lida, interpretada e reproduzida através da sua voz ou instrumento.

A leitura à primeira vista, segundo Rocha (2016) é caracterizada por uma habilidade presente nas culturas que utilizam a partitura para a prática musical. Gonçalves (2018) destaca que a leitura à primeira vista pode ser uma das etapas fundamentais para o estudante de música que queira preparar um repertório, o que facilitaria a criação, compreensão e a execução de uma obra a partir de critérios e escolhas interpretativas, estilísticas e técnicas.

De outra forma, Gonçalves (2018) considera a leitura à primeira vista como um trabalho de esforço mental. Endossado por Kaplan (1987), o autor afirma que “a didática do ensino do piano deveria se preocupar menos com treinar os músculos e mais em exercitar a mente dos jovens alunos” (KAPLAN, 1987, apud GONÇALVES, 2018, p. 19). Para este autor, “o objetivo principal da leitura musical da leitura à primeira vista é a performance autêntica do texto musical” (p.26-27).

Em contrapartida, Fireman (2010) considera a leitura à primeira vista como a primeira execução de alguma peça sem o a realização de qualquer tipo de exame prévio. Para o autor, a leitura prévia não é levada em consideração, pois, descaracterizaria o conceito de leitura à primeira vista. Para tal afirmação, ele utilizou o argumento de Sloboda (1985), afirmando que a leitura à primeira vista “é a *performance* impremeditada que o músico é capaz de realizar em uma primeira vista de uma partitura” (SLOBODA, 1985, apud FIREMAN, 2010, p 15).

A pesquisa de Barros (2017) destaca a necessidade da prática da leitura à primeira vista por parte de violinistas quando integrantes de uma orquestra. Segundo a autora,

a leitura à primeira vista é também uma habilidade especial e essencial regularmente testada ao longo da formação acadêmica do instrumentista. Uma boa leitura musical dá ao músico o poder de conhecer mais repertório, de tocar com outras pessoas sem dificuldade, conhecer com naturalidade música até então nunca antes tocada e, muitas vezes, realizar provas de leitura à primeira vista de excertos orquestrais (BARROS, 2017, p. 1).

Por conta destas questões, a autora destaca em seu trabalho de mestrado uma proposta de ensino em que o aluno de violino tenha um preparo para o trabalho orquestral desde a iniciação do seu instrumento. Para tanto, a autora pontua a necessidade de desenvolver também a leitura à primeira vista desde o início de sua formação musical. Em adição aos benefícios da leitura à primeira vista, Rocha diz:

(...) uma habilidade satisfatória no desempenho de LMPV pode apresentar-se como um auxílio a músicos docentes em aulas de instrumento, visto que é proveitoso ter a acuidade na realização da tarefa com vias a poder demonstrar aos alunos questões técnicas de obras que estes estejam estudando (ROCHA, 2017, p. 4).

A partir desta ótica, alguns músicos que se encontram em situações que exigem a leitura à primeira vista e não tiveram essa habilidade desenvolvida desde o início, podem se sentir desmotivados para treinar ou até mesmo, frustrados por não possuírem o nível de fluência desejado. É comumente relatado que o não estudo da leitura à primeira vista seja atribuído à dificuldade da tarefa, falta de importância ou relevância da habilidade para o músico, falta de interesse e tempo de estudo (SARITI, 2005). Todas essas causas resultam em emoções no indivíduo e podem gerar crenças de sucesso, nas quais o indivíduo acredita que consegue realizar tal atividade e se faz motivado para experiências futuras. Em oposição a estas, também podem surgir as crenças de fracasso, que são “certezas” que o sujeito adquire após situações que não deram certo ou não ocorreram de forma positiva, direcionando este indivíduo a desistir com maior facilidade ou até mesmo nem tentar, pois este crê que não consegue ou não é capaz de realizar tal atividade (BANDURA, 2008).

Por outro lado, há a parcela dos músicos que conseguem ler bem, com fluência, segurança e sendo fiel ao que está escrito na partitura. Diante destas questões, muitas reflexões vêm à tona, como por exemplo: o que leva alguns músicos a terem boa fluência na

leitura à primeira vista? Quais as diferenças entre os profissionais que conseguem ter uma boa fluência em relação aos que não tem essa habilidade desenvolvida? De outra forma, qual justificativa é atrelada por estes profissionais por conseguirem realizar a leitura à primeira vista em diferentes níveis e graus de dificuldade? E ainda, o que estes profissionais atribuem como causa de sucesso ou fracasso diante da facilidade ou dificuldade em executar uma peça à primeira vista?

O estudo de Schneider (2011) explica que os músicos em diferentes situações e contextos podem atribuir diferentes causas em momentos de performance musical. Da mesma forma, podemos entender que há diferentes situações profissionais em que os músicos amadores e profissionais enfrentam diante do estudo musical e que pode causar diferentes sensações (positivas ou negativas), influenciando diretamente em sua motivação. Por exemplo, um músico ir bem ou mal em uma prova de instrumento ou em uma apresentação artística pode desencadear diversos sentimentos que, de acordo com as perspectivas sociocognitivas da motivação, propiciarão um estímulo para continuar a desenvolver tais atividades ou mesmo evitar em fazê-las (CERNEV, 2011).

Gonçalves (2018) estudou sobre os fatores sociocognitivos que levam as pessoas a desenvolverem a leitura à primeira vista e suas influências na aprendizagem musical. O autor destaca as relações entre as crenças de autoeficácia em leitura à primeira vista com o comportamento dos músicos no planejamento, avaliação do desempenho, monitoramento e interação do sujeito com o ambiente nas situações de leitura. Gonçalves (2018) mostra em sua pesquisa que o professor de leitura à primeira vista tem um papel importante na motivação dos alunos em aprender tal habilidade. Este papel é exercido na fala do professor e em como esta influencia a motivação do aluno, podendo aumentá-la ou diminuí-la. Outro resultado desta pesquisa foi o consenso dentre os entrevistados (alunos, professores e *experts* em leitura à primeira vista) da necessidade de uma disciplina que ensine leitura à primeira vista de forma progressiva, consolidando metodologias, estratégias e levando em conta os processos de ensino-aprendizagem a fim de gerar materiais de apoio específicos e direcionados.

1.1 Estratégias de aprendizagem para o desenvolvimento da leitura à primeira vista

Uma das grandes dificuldades dos alunos em estudar leitura à primeira vista é saber quais etapas e estratégias seguir, quais caminhos eles precisam tomar e quais habilidades precisam desenvolver para executar a música à primeira vista. A fim de auxiliar os estudantes nessa prática, serão discutidos a seguir os principais fatores de sucesso para leitura à primeira vista apontados pela literatura.

Para que tal atividade seja realizada, Gonçalves (2018) enfatiza que o músico precisa ter um grau intermediário de domínio técnico do instrumento. Desta forma, o músico está além da fase inicial do instrumento em que sua atenção está voltada apenas para seus movimentos e passa concentrar-se na música disposta na partitura.

Gonçalves (2018) ainda diz que, para uma leitura à primeira vista seja bem-sucedida, dois elementos são essenciais e precisam estar dominados pelo instrumentista, pois estes são o “sumo” da grafia musical, a altura e duração dos sons. A altura corresponde às notas corretas de acordo com a tonalidade, acidentes ocorrentes, modulações e afinação em instrumentos não temperados, tais como instrumentos da família das cordas friccionadas. Já a duração dos sons refere-se às diversas combinações rítmicas e polirrítmicas, mudanças de andamento e compasso, assim como todas as alterações rítmicas que ocorrem na presença de acentos musicais.

De acordo com diversos autores (SARITI, 2005; PASTORINI, 2011; LOURENÇO, 2017; GONÇALVES, 2018), um dos principais fatores considerados para o sucesso na leitura à primeira vista é o domínio ritmo, pois um erro pode desencadear outros subsequentes e, por consequência, interromper a execução da leitura. Por isso, não é adequado interromper a leitura para fazer correções. Em seu estudo com pianistas, Banton (1995, apud PASTORINI, 2011) percebeu que os pianistas menos experientes em leitura à primeira cometeram mais erros rítmicos, prejudicando sua performance ao parar para corrigi-los. Segundo Sariti (2005), “em leitura à primeira vista, particularmente, ritmo é rei¹”. Além do domínio das figuras rítmicas, Lourenço (2017) amparado por estudos de Applebaum e Lindsay, explica que o pulso rítmico estável é essencial para a leitura à primeira vista, dessa

¹ In sight-reading, particularly, rhythm is king (SARITI, 2005).

forma, o estudo com o metrônomo torna-se indispensável (LOURENÇO 2017; Applebaum; Lindsay, 1986 apud LOURENÇO, 2017).

Já Sariti (2005), recomenda que o músico também saiba identificar, aproximadamente, a velocidade da música a partir da marcação de andamento presente acima da primeira pauta de cada movimento. Por exemplo, uma música lenta mantém suas características e sentidos musicais enquanto tocada na velocidade original, entretanto, pode ser descaracterizada ao ser executada em velocidade muito maior ou menor. Além disso, outros autores (RAMOS, 2005; RISARTO, 2010; BARROS, 2017; GONÇALVES, 2018) recomendam uma *leitura prévia* da partitura, buscando resolver problemas técnicos, rítmicos e melódicos antes da execução propriamente dita. Outra recomendação para a *leitura prévia* é de buscar o trecho mais difícil e, a partir dele, ditar o andamento inicial.

Para facilitar a execução da peça, caso a partitura não possua arcadas, o músico pode ter como foco durante a leitura prévia a marcação mental de arcadas a partir de padrões previamente conhecidos (LOURENÇO, 2017). O autor sugere a identificação de ornamentos e sua retirada durante a primeira leitura, caso estes possam atrapalhar a execução. Em adição, sugere o domínio das seis primeiras posições no violino, o estudo de arpejos e escalas para automatizar dedilhados em formas na mão esquerda. Também, Sariti (2005, p. 45) recomenda a procura por exceções aos padrões rítmicos, harmônicos ou melódicos presentes no texto musical, exceções estas denominadas por ele de “bandeiras vermelhas²”.

Durante a leitura à primeira vista, os músicos não leem nota por nota ou elementos isolados; todavia, observam blocos ou grupos buscando informações relevantes a partir de movimentos oculares denominados de fixações (SLOBODA, 2008). Segundo este autor, durante uma leitura, o olho executa diversas fixações utilizando a área focal da visão, a *fóvea*, transitando entre as fixações a partir do movimento conhecido como sacada. A partir de Sloboda (2008), é reconhecido que as informações são capturadas apenas durante as fixações, evento que não ocorre durante os movimentos sacádicos. Estas informações coletadas em blocos tornam-se importantes quando lidas de forma antecipada, por exemplo, enquanto um violinista executa o primeiro compasso de determinada música, ele antecipadamente lê os próximos dois compassos, resolvendo eventuais problemas antes que eles aconteçam.

² Red flags. SARITI (2005).

Além do ritmo, andamento e leitura prévia, o músico que pretende adquirir uma boa leitura à primeira vista necessita de uma bagagem musical que lhe permita fazer predições e associações com o que aquela música tem em comum com outras obras do mesmo compositor (RISARTO, 2010). Para isto, é necessário construir um repertório auditivo por meio da audição de peças em diferentes estilos, períodos históricos e de outros instrumentos. Ao criar este hábito, o músico alcançará o conhecimento de diferentes repertórios em níveis cada vez mais profundos. As previsões auxiliam a leitura ao inferir dedilhados, notas, articulações e outros elementos que não foram capturados durante as fixações, diminuindo a possibilidade da ocorrência de eventuais falhas.

A habilidade de selecionar as informações capturadas nas fixações, a fim de identificar uma estrutura e criar um “esqueleto” das informações mais importantes, juntamente das previsões possibilitam o leitor a executar um trecho rápido com muitas notas mesmo sem conseguir ler todas elas, assumindo que tenham sentido harmônico e sejam minimamente esperadas (SARITI, 2005).

Como apresentado anteriormente, a fóvea é o campo de visão focal no olho humano, enquanto a área restante é chamada de *parafóvea*, comumente conhecida por visão periférica (Parncutt; McPherson, 2002 apud LOURENÇO, 2017). Esta habilidade está presente em ambientes orquestrais nos quais o músico, sem desviar os olhos da partitura, observa o maestro e segue seus comandos gestuais de frase, mudanças de tempo e alterações de dinâmica. Além das estratégias supracitadas, os autores recomendam a observação da tonalidade e acidentes ocorrentes, marcações de dinâmica, acentuação e articulação de acordo com o estilo e forma em que se insere.

Com a intenção de agregar as principais estratégias de leitura à primeira vista a partir da literatura vigente, entende-se que existem diversas abordagens e perspectivas sobre como deve-se estudar e executar esta habilidade. Felizmente, as pesquisas sobre esta temática estão crescendo em âmbito nacional e cada vez mais novas estratégias, perspectivas e materiais didáticos estão sendo gerados.

Apesar desta pesquisa ter como foco a leitura à primeira vista no violino, a literatura sobre o tema evidencia a necessidade de que todos os professores de instrumentos percebam a importância e necessidade desta habilidade para o fazer musical e a insiram nos

seus planejamentos de aulas. A partir da reflexão sobre a importância, necessidade e as estratégias de leitura à primeira vista, surge, portanto, a inquietação sobre qual seria a motivação do violinista que busca desenvolver-se nesta habilidade. Esta temática será discutida no capítulo a seguir.

2. A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER MÚSICA

A Motivação é um termo constantemente utilizado para designar a vontade de realizar uma determinada atividade ou tarefa. Geralmente é usada no senso comum para explicar quando uma pessoa possui ou não motivação. No entanto, seu conceito é maior e compreende não apenas aspectos quantitativos como “ter ou não ter motivação”, mas a quantidade e a qualidade da energia e dedicação utilizada para fazer ou evitar alguma ação (CERNEV, 2011). A qualidade da motivação ocorre por sentimentos e percepções que podem ser internos ou externos. Assim, Bzuneck (2004) explica que a motivação é um processo humano que nos move a realizar uma série de atividades ou evitar em fazê-las.

A motivação interna, também conhecida como motivação intrínseca, surge a partir do interesse do aluno, de um sentimento que vem “dentro pra fora”, isto é, são ações que ocorrem a partir de escolhas internas e pessoais para aprender. Quando ela ocorre de forma positiva e com êxito, é gerada um sentimento de bem-estar e satisfação pessoal (SCHNEIDER, 2011; BZUNECK, 2010). Desta forma, a motivação intrínseca é associada a uma motivação “boa”, que gera realizações, prazer e contentamento.

Já a motivação externa, conhecida por motivação extrínseca, ocorre por motivos fora do interesse individual, “de fora para dentro”. Geralmente essa motivação independe de vontades e causas pessoais, mas ela é motivada por fatores ambientais (CERNEV, 2015; BZUNECK, 2010). São exemplos de motivação extrínseca: elogios por uma boa performance, status, pressão do professor, ego, inveja, narcisismo, etc. Os resultados deste tipo de motivação estão associados a execução de atividades por obrigação, medo, culpa ou ego, por exemplo. Desta forma, de acordo com Cernev (2015, p. 51), “é preciso entender que as interações com o ambiente são imprescindíveis para o desenvolvimento da motivação dos alunos”. Assim, entender quais são as motivações que ocorrem no momento da aprendizagem musical leva alunos e professores criarem estratégias para melhor desenvolvimento das práticas musicais, como no caso da leitura à primeira vista.

A motivação para aprender música pode ser estudada por diferentes teorias, perspectivas ou focos educacionais, como as teorias cognitivas, humanistas, sociais, etc.

(CERNEV, 2015). Neste estudo, ela será observada a partir da Teoria Social Cognitiva. De acordo com a perspectiva social cognitiva, desenvolvida por Albert Bandura, a motivação é observada a partir de percepções pessoais sobre uma determinada situação de aprendizagem e fortemente influenciadas por fatores ambientais (tais como escola, família e amigos). Assim, de acordo com Bandura (2008), o ambiente é fundamental para compreender a motivação, pois ele tem forte influência nas percepções do indivíduo para aprender. Desta forma, por analogia podemos dizer que, no momento da leitura à primeira vista, as relações interpessoais têm impacto na forma com que os estudantes desenvolvem estratégias de aprendizagem (CERNEV, 2015, BANDURA, 2008, REEVE, 2006).

Partindo destas informações, um aluno de instrumento quando realiza uma leitura à primeira vista pode realizá-la por diferentes motivos. Ele pode fazer porque é obrigado pelo seu professor, para não se sentir diferente dos colegas, para mostrar ao seu professor que ele é capaz, por interesses pessoais ou simplesmente porque ele gosta de realizar essa atividade. O que caracterizará o tipo e a qualidade da motivação empregada será a causa que o leva a realizar tal leitura a partir de suas crenças pessoais e fatores ambientais.

As crenças são definidas dentro da perspectiva da Teoria Social Cognitiva de Bandura como comportamentos aprendidos e internalizados a partir de experiências passadas, estruturando-se como traços e/ou características internas com certa consistência e estabilidade (ALMEIDA; GUISANDE, 2010). De acordo com Bandura (2008), para que a motivação intrínseca seja gerada no indivíduo, ele precisa se sentir livre para fazer suas escolhas e ações, percebendo que possui o controle desses fatores. Desse modo, Skinner et al. (1990, apud SCHUNK; MEECE; PINTRICH, 2012) considera três tipos de crença como facilitadoras para o desenvolvimento do controle percebido, e também, por consequência, da motivação intrínseca. São estas: crença de capacidade, crença de estratégia e crença de controle.

A crença de capacidade está direcionada à percepção que o indivíduo tem sobre o seu esforço, capacidade, comparação com outras pessoas e até com a sorte. Esta influencia as estratégias que o indivíduo tomará para chegar a um objetivo ou fim, como exemplo: “Eu sempre vou bem na leitura à primeira vista, pois, nasci para isso.” As crenças de estratégia, também chamadas de crenças de meios-fins (Skinner, 1995, 1996, apud SCHUNK; MEECE; PINTRICH, 2012) ou expectativas de resultados (BANDURA, 1997), estão relacionadas a como o indivíduo percebe a ligação entre estratégias e objetivos, influenciando as suas

habilidades, esforço, sucesso na escola, entre outros. Desse modo, o sujeito consegue perceber que ao formular estratégias, o objetivo será alcançado mais facilmente, por exemplo, um estudante acredita que para alcançar uma boa leitura à primeira vista, é necessário estudá-la um pouco todo dia. Já a crença de controle ou crença de expectativa de controle (Skinner, 1995, 1996 apud SCHUNK; MEECE; PINTRICH, 2012), refere-se a percepção do indivíduo sobre o seu controle em determinada situação, sem que seja necessária uma estratégia para que o fim ou objetivo seja alcançado.

Assim, amparada por essa perspectiva, a motivação do aluno para tocar e aprender música pode vir de diversas situações como, por exemplo, inspiração em algum artista, grupo ou banda ou por ele querer tocar com amigos e família. Também pode vir pelo sentimento de realização pessoal, se ele acreditar ser uma atividade importante, útil ou benéfica para sua vida. De modo inverso, o aluno pode desistir de aprender música se ele acreditar que não tem capacidade, por dificuldades em estudar ou por pessoas e familiares interferindo negativamente em suas percepções e capacidades. Nesse ponto, a crença de que ele é bom ou ruim no que faz interfere no seu estudo de forma muito contundente. No caso de percepções negativas, pode até impeli-lo a estudar e continuar através das dificuldades ou minar totalmente sua vontade de tocar. Em casos extremos, pode até desestimular por completo o estudo da música.

Para a leitura à primeira vista acontece o mesmo processo. Se o aluno considera uma habilidade importante ou se ele tem interesse ou acredita ser bom nessa atividade, conseqüentemente ele irá praticá-la mais vezes e sem o senso de obrigação por desenvolver essa tarefa. O processo não é forçado, como ocorre com alunos que não gostam ou acreditam que não leem bem à primeira vista. Assim, a crença que o aluno tem sobre sua própria execução ou habilidade em relação à leitura à primeira vista será fundamental para entender como ele pratica (ou evita praticar) e, conseqüentemente, sua motivação durante a aprendizagem ou performance musical.

A perspectiva social cognitiva de Bandura envolve uma série de teorias que discutem a motivação por diferentes enfoques, crenças e percepções. Na área da educação musical, estudos como de Cernev (2015), Ribeiro (2013) e Lemos (2019) investigaram a autodeterminação dos alunos para aprender música a partir da Teoria da Autodeterminação. Cereser (2011) observou as crenças de autoeficácia dos professores de música e Condessa (2011) o in-

teresse dos alunos para continuar a aprender música fora da escola. Já Vilella (2009) estudou a expectativa e o valor das aulas de música para alunos da educação básica e Oliveira (2015) analisou a expectativa e o valor dos licenciandos em música brasileiros.

A teoria que será discutida neste estudo, será a Teoria de Atribuição de Causalidade de Weiner. Amparada por essa teoria, Schneider (2011) estudou sobre as causas atribuídas por bacharelados em música em situações consideradas de sucesso e fracasso em performance musical pública. Neste estudo, a autora partiu de uma abordagem quantitativa de caráter descritivo e exploratório, utilizando o método *survey* para realização da pesquisa, na qual compreende três pré-requisitos: população-alvo, meios de realização da pesquisa e especificação exata do objetivo de pesquisa (Cohen; Manion; Morrisson, 2007, apud SCHNEIDER, 2011).

A técnica de pesquisa escolhida por Schneider (2011) foi o questionário autoadministrado pois, segundo a autora, havia facilidade e rapidez na coleta de dados. Inicialmente, a primeira versão do questionário foi submetida a um estudo piloto com dez estudantes dos quais oito responderam dentro do prazo de quinze dias. As respostas e dúvidas foram utilizadas para reformular e melhorar e adaptar a segunda versão do questionário para a população-alvo. Cento e trinta alunos responderam ao questionário sendo que os alunos participantes dos estudos-piloto não foram incluídos nos resultados finais da pesquisa.

Schneider (2011) mostrou com sua pesquisa que para o indivíduo ter sucesso na performance musical, é necessário estar motivado e ser consciente do que o leva ao sucesso e fracasso. Esta pesquisa também evidenciou que os estudantes, em sua maioria, se responsabilizaram tanto pelo sucesso quanto pelo fracasso, pois atribuíram os resultados a causas intrínsecas, contrariando a literatura. Os aspectos emocionais foram a maior causa atribuída pelo fracasso, enquanto o esforço, capacidade e estratégia foram as principais causas do sucesso.

2.1 Teoria de Atribuição de Casualidade

Desenvolvida por Heider (1944) e estudada a fundo por Bernard Weiner (1985,

1991, 2000, 2004), a Teoria de Atribuição de Causalidade tem a finalidade de interpretar situações de sucesso e fracasso de acordo com as percepções pessoais de cada indivíduo.

Para Weiner (2000), a busca pela causa de algum evento tem a ver com a expectativa de sucesso futuro, ou seja, o indivíduo busca entender a causa para repetir o sucesso vivido ou evitar o fracasso. Para ilustrar tal pensamento, podemos imaginar um jogo de futebol no qual o time A obteve a vitória sobre o time B. Após o término do jogo, o técnico do time A busca a causa da vitória de seu time, a fim de repetir o resultado em jogos futuros. Já o técnico do time B busca a causa da derrota, almejando a vitória em outra partida.

Dessa forma, atribuímos causa de sucesso ou fracasso para situações importantes ou inesperadas que evidenciam nossas aspirações, desejos, anseios e crenças. Já as crenças sobre essa causa são estudadas de forma complementar, tanto a partir da Teoria de Atribuição de Causalidade de Weiner como na Teoria da Autoeficácia de Bandura.

Segundo Bandura (1997), a autoeficácia é definida como crenças do próprio indivíduo na sua capacidade de realizar ou planejar estratégias para alcançar algum objetivo idealizado. Os níveis de percepção da capacidade são variáveis de acordo com cada atividade. Situações inesperadas, imprevistas ou fortuitas podem interferir nessa percepção e na causa atribuída. Já a atribuição vem a partir da percepção e formação de um autoconceito sobre sua capacidade ou não de desenvolver sucesso no futuro. Assim, o autoconceito se refere à visão que o sujeito tem sobre si mesmo, a um julgamento de valor retroalimentado, sendo formado a partir de experiências anteriores e absorção da opinião/conceituação de outros sobre nós mesmos (Schunk; Pajares, 2001 apud CERESER, 2011).

É importante ressaltar que o autoconceito e a autoeficácia não são sinônimos, pois estes podem ser facilmente confundidos. A autoeficácia diz respeito à capacidade e crenças do indivíduo sobre a realização de alguma atividade específica, enquanto o autoconceito refere-se à forma que o sujeito se percebe em um âmbito geral, quase como uma avaliação ou julgamento de valor de si mesmo (CERESER, 2011). Por isso o autoconceito é importante para a Teoria de Atribuição de Causalidade, pois é esta formação que definirá o sentimento de sucesso ou fracasso sobre uma determinada situação.

Resultante do autoconceito surge a autoestima, que é a qualidade de quem se satisfaz ou valoriza a partir de seu autoconceito, podendo ser baixa ou elevada de acordo com a experiência individual de sucesso ou fracasso de cada indivíduo. Este conceito pode ser exemplificado por um músico que vai mal numa apresentação mas a atribui a causa a fatores externos e incontroláveis, pois ele se considera suficientemente bem preparado e capaz para obter sucesso na apresentação. Dessa forma, é possível perceber que o músico tem a autoestima elevada.

A partir da perspectiva da Teoria de Atribuição de Causalidade, Schneider (2011) explica que, para se entender uma causa, primeiro é necessário descobrir sua orientação motivacional, sendo esta chamada de localização da motivação, podendo ser intrínseca ou extrínseca. Desta forma, a motivação intrínseca surge do interesse pessoal, motivando “de dentro para fora” à realização de determinada atividade e gerando sentimentos de autoestima caso o resultado seja positivo. Já a motivação extrínseca está fora do controle do indivíduo, retratada, por exemplo, nos pagamentos realizados em um trabalho, reconhecimento, elogios ou status.

Na Teoria de Atribuição de Causalidade, diversos fatores são considerados para a análise dos resultados e atribuição das causas, dentre estes há a influência dos fatores pessoais, que são conhecimentos prévios, experiências anteriores e crenças individuais sobre a capacidade de realizar alguma atividade. O outro fator considerado na teoria é o ambiente e o que ele pode influenciar na percepção do indivíduo sobre o resultado de alguma atividade. Para a teoria sociocognitiva na perspectiva da atribuição causal, o mais importante é compreender como as pessoas justificam as suas ações e como essas justificativas serão interpretadas e aplicadas em experiências futura de atividades com natureza semelhante (WEINER, 2004).

Partindo da teoria desenvolvida por Weiner (2004), os músicos percebem as causas de sua aprendizagem musical (e, conseqüentemente, no momento da leitura à primeira vista) a partir de três dimensões de causalidade: a) a *estabilidade*; b) o *locus*; e c) a *controlabilidade*. Essas dimensões são percebidas e identificadas a partir de um *continuum* com extremidades opostas, variando entre estável-instável, interno- externo e controlável-incontrolável.

A Estabilidade diz respeito ao tempo da causa, se esta sofrerá mutação ou não com o passar do tempo, podendo ser constante/estável ou inconstante/instável. A instabilidade

pode ocorrer devido à má qualidade de um instrumento, podendo mudar o resultado sonoro de uma apresentação dependendo deste fator. É estável quando o tempo não afetar esta causa, como por exemplo, na habilidade de se saber tocar uma escala de Ré maior no violino, independentemente de sua marca ou qualidade.

O Lócus de Causalidade refere-se à localização da causa, podendo ser interna ou externa. Causas internas ocorrem quando o indivíduo atribui o resultado à causas que dependem dele, tais como esforço e habilidade. Elas são designadas a partir do lócus de causalidade interno. Já as causas externas são atribuídas quando elas não dependem do indivíduo, mas a partir do Lócus de Causalidade Externo. Alguns exemplos: sorte ou dificuldade da tarefa.

A Controlabilidade refere-se ao controle que o sujeito tem ou acredita ter sobre a causa. É controlável quando o indivíduo pode controlar a causa, por exemplo, alterando o tempo de dedicação ao estudo da leitura à primeira vista. Não é controlável quando a causa é alheia ao sujeito, tal como o cancelamento de um concerto devido à súbita falta de energia na cidade. Sorte ou dedicação de outra pessoa também são exemplos de causas incontroláveis.

É necessário observar que o mesmo resultado pode ser interpretado de formas diferentes de acordo com o contexto social. É fundamental esclarecer que situações de sucesso e fracasso não são absolutas, podendo ser consideradas assim apenas por parte da atividade ou como um todo. Logo, numa situação de leitura à primeira vista, uma pessoa pode considerar que obteve êxito devido à sua própria capacidade ou talento inato, caracterizada como interna, incontrolável e estável enquanto seu colega de estante justifica o mesmo resultado como fracasso por falta esforço e de um bom instrumento, causa classificada como interna, controlável e instável.

Sendo assim, a associação do êxito ou fracasso com o processo de atribuição causal têm como resultado diversas emoções. Este resultado influencia no envolvimento do aluno, levando-o a persistir, envolver-se, desistir ou evitar tal atividade (NEVES, 2007). Em relação à leitura à primeira vista, o músico pode se sentir mais confiante ao atribuir seu êxito à própria capacidade, que é uma causa interna, estável e incontrolável, acreditando que no futuro obterá o mesmo resultado. Caso a causa seja sorte, uma causa externa, instável e incontrolável, o músico ficará surpreso, mas não haverá expectativa do mesmo resultado no futuro. Em uma situação de fracasso, se a causa for capacidade, é possível que o estudante se

sinta desestimulado e desista de tentar antes mesmo de começar, assim é estabelecida a crença de que aquela atividade é impossível a ele(a).

Nesse ponto de vista, os fatores emocionais decorrentes da atribuição causal interferirão nessas crenças e conseqüentemente nas escolhas para realizar ou não tais tarefas (CRUZ et al., 1997). Em situações de leitura à primeira vista é bastante comum que fracassos adquiriam causas como dificuldade da tarefa e falta de capacidade, pois a atividade é comumente taxada por difícil, às vezes até considerada um talento ou relacionada ao mito de que existe “dom” o estudo do instrumento.

A Teoria de Atribuição de Causalidade é observada a partir de duas perspectivas: a perspectiva Intrapessoal e a perspectiva Interpessoal. Na perspectiva Intrapessoal, o indivíduo busca entender seus próprios sentimentos e contexto social como um cientista, metáfora defendida por Weiner (2000, 2004). Entretanto, a busca pela causa só acontece quando ocorre um resultado “surpresa” ou inesperado, tal como um aluno que vence uma competição de violino apesar de sua intenção ser de participar apenas pela experiência. Segundo Reeve (2006), as atribuições causais são importantes pois, a depender da causa, uma emoção diferente será gerada. É o caso de que, normalmente depois de resultados positivos, as pessoas se sentem felizes, enquanto após resultados negativos é gerado um sentimento de tristeza ou frustração³. Desta forma, a depender do lócus de causalidade, a controlabilidade e instabilidade o mesmo resultado acarretará sentimentos diferentes para cada um dos envolvidos. Exemplificando: um aluno passa numa prova de instrumento realizada por vídeo. Inicialmente há um sentimento de felicidade e orgulho pelo resultado, pois ele tem a consciência que não estudou para essa gravação e mesmo assim foi aprovado. Com o passar deste momento inicial de felicidade, mais tarde o músico descobre que um dos avaliadores da banca levou em consideração seu histórico musical, apesar do seu vídeo não ter ficado tão bom como deveria. A felicidade por ter obtido êxito continua e é válida, mas a percepção de competência é transferida por um sentimento de gratidão pela forma com que foi avaliado.

Já na perspectiva Interpessoal, as causas de cada situação são atribuídas por pessoas importantes na vida do indivíduo, podendo ser professores, familiares, amigos ou

³ O Modelo de Avaliação da Emoção de Lazarus revela que, para uma emoção ser gerada, acontece um processo de avaliação sobre o resultado de algum evento significativo, ou seja, se ele apresenta possível dano, benefício ou ameaça, no qual a combinação de causas atribuídas gera uma emoção, sendo que esta pode ser alterada com a mudança de uma das causas (REEVE, 2006, p. 218).

outros de importância equivalente. Dessa forma, Salles (2010) diz que os julgamentos sobre as causas controláveis ou incontroláveis de eventos de sucesso ou fracasso de outros são o centro da Teoria Interpessoal de Weiner (2004). Pensando nessas duas perspectivas, utilizarei neste estudo as percepções individuais dos alunos de violino da Orquestra de Cordas da UnB sobre o estudo da leitura à primeira vista, amparadas pela perspectiva Intrapessoal, que serão melhores detalhadas a seguir.

2.2 A atribuição de causalidade a partir da perspectiva Intrapessoal

A perspectiva Intrapessoal (que, pela sua densidade, também é reconhecida por alguns autores como Teoria Intrapessoal) vista a partir da Teoria da Atribuição de Causalidade observa como uma situação ou evento ocorreu, porém, quase sempre quando ocorre um resultado inesperado (WEINER, 2000, 2004). Para ilustrar tal situação, podemos criar um exemplo baseado em acontecimentos reais. Em determinado festival, durante o primeiro o ensaio da orquestra principal e com o acesso prévio ao repertório alguns minutos antes do início, os músicos precisaram ler à primeira vista a Sinfonia nº1 de F. Mendelssohn. Poucos minutos antes, um dos violinistas descansava enquanto os outros de seu naipe estudavam a peça recém-entregue. Sua justificativa para tal comportamento era de tocar muito bem, por isso, acreditava que sua capacidade seria suficiente para o sucesso no ensaio. Ao final do ensaio, este violinista sente-se surpreso por não conseguir ler tão bem e pergunta-se inconformado sobre quais motivos o levaram a tocar tão mal. Podemos observar que, devido à surpresa com o resultado obtido, o violinista busca encontrar uma ou mais causas para não ter cumprido suas expectativas.

Em conformidade com o pensamento de Weiner (2000, 2004; WEINER, 1984 apud SALLES, 2010), podemos inferir que este músico apoiou-se em experiências de sucesso passadas para ter a crença de alta capacidade no instrumento. A depender da causa atribuída e de suas dimensões, diferentes emoções serão geradas, por isso, caso a causa seja capacidade (interna, estável e não-controlável), a crença anterior pode ser substituída e um sentimento de frustração gerado. Contudo, se a causa para o fracasso for falta de esforço (interna, instável e controlável), a crença de capacidade se mantém e o sentimento de arrependimento surgirá.

Também é importante mencionar os antecedentes causais, que são crenças, processos cognitivos, estruturas mentais e vieses hedonísticos que levam o sujeito a inferir as causas de sucesso e fracasso tendendo a assumir o crédito para situações de sucesso em vez de fazer o mesmo em situações de fracasso (WEINER, 1984 apud SALLES, 2010).

Para Weiner (2000), o *locus* de causalidade influencia a autoestima e sentimentos de orgulho. Para tais emoções, a causa atribuída precisa estar localizada no indivíduo (causa interna), por exemplo, um estudante de violino que afina pela primeira vez o seu instrumento sente orgulho do próprio feito, entretanto, esta emoção não acontece se ele souber que sua professora já havia afinado seu instrumento sem que ele visse. Ainda segundo este autor, a controlabilidade age diretamente nos sentimentos de culpa, vergonha, simpatia e raiva. A partir de causas internas e controláveis, tais como a falta de esforço (causa interna e controlável), o indivíduo sentirá culpa, pois poderia ter se esforçado mais para obter sucesso. Em detrimento a esta, o sujeito poderia sentir-se envergonhado devido a uma causa interna e incontrolável, por exemplo, capacidade.

Ao buscar a causa de determinada situação, o indivíduo almeja alcançar resultados de sucesso futuros (WEINER, 1985, 2000, 2004), esta expectativa do indivíduo é denominada de expectativa de sucesso. Após o indivíduo analisar e atribuir as causas para determinado evento, e a depender das dimensões da causa, o indivíduo terá diferentes emoções e, a partir deste ponto, se comportará de forma previsível (SALLES, 2010). Para a autora, emoções negativas devido a um fracasso e com causas incontroláveis podem levar o indivíduo a desistir de tentar, enquanto emoções positivas de orgulho por causas internas levam o indivíduo a dedicar-se com mais afinco para manter os resultados ou melhorar os já obtidos.

A partir desta discussão, é possível analisar a Teoria Intrapessoal da Motivação descrita por Salles (2010) através do esquema apresentado a seguir, sendo que este foi sintetizado e elaborado para este estudo (Ver Figura 01):

Teoria Intrapessoal da Motivação

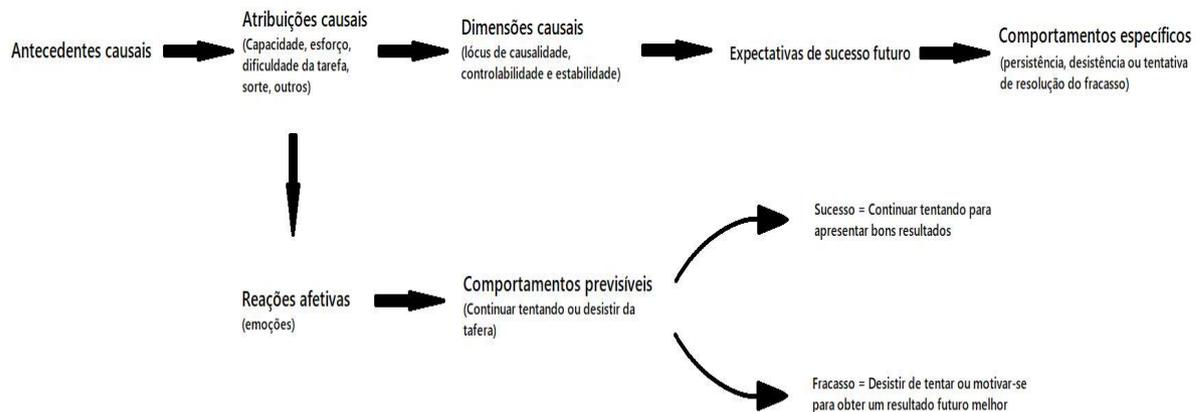


Figura 01: Esquema da Teoria Intrapessoal da Motivação. Fonte: Autor.

A concepção de sucesso e fracasso recorrentemente parece ser absoluta, pois diversas vezes os exemplos utilizados descrevem situações unilaterais. Todavia, em situações reais, nem sempre o fracasso é completo ou o sucesso acontece sem erros. Dessa forma, o indivíduo que considera ter fracasso como resultado final, pode analisar pequenos sucessos dentro da mesma situação, descaracterizando um fracasso completo. Esta mesma situação deve ser pensada em um contexto inverso, no qual o sucesso final ocorre apesar de falhas durante o decorrer da situação.

Na leitura à primeira vista, estas situações são bastante usuais, por exemplo: durante a primeira leitura de um concerto barroco para violino, a violinista concentra-se em acertar o ritmo e as notas, mantendo a afinação; contudo, ignora o andamento e toca sem considerar o estilo e variações expressivas da peça. Após finalizar a leitura, ela considera-se bem-sucedida num contexto geral, mas analisa que em termos de estilo sua execução tinha muito mais características do período romântico em vez de parecer com o período barroco.

A revisão de estudos e compreensões sobre as atribuições de causas a partir da literatura aqui apresentada, evidenciou uma série de questões que devemos levar em conta ao

compreender as causas atribuídas pelos músicos e estudantes de música sobre suas percepções ao se deparar com a leitura à primeira vista. O estudo da motivação é complexo e multifacetado (CERNEV, 2015) mas indica muitos caminhos para a compreensão do comportamento humano, o que pode auxiliar demasiadamente professores que se interessem em criar e propiciar um ambiente acadêmico agradável para melhorar cada vez mais a aprendizagem dos seus alunos.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para atender os objetivos propostos desta pesquisa, este estudo tem como foco metodológico a abordagem quantitativa de caráter descritivo utilizando o questionário autoadministrado como técnica de coleta de dados. No estudo quantitativo, é necessário que haja um número representativo da população-alvo que se deseja investigar. Dessa forma, a pesquisa terá validade suficiente para que seus resultados tenham peso no meio acadêmico. É comum que apenas parte da população do universo escolhido seja tomada para investigação a partir de uma seleção dos participantes, em seguida, os resultados obtidos são projetados para a totalidade da população, levando em consideração a margem de erro obtida através de estudos estatísticos (GIL, 2010).

Alguns autores também denominam este tipo de pesquisa como estudo de levantamento (GIL, 2010) ou abordagem quantitativa-descritiva (LAKATOS; MARCONI, 2003). Tem como principal objetivo, observar, registrar e analisar fatos ou fenômenos sem que estes sejam manipulados pelo pesquisador, buscando entender as características de determinada população a partir de sua autopercepção (CERNEV, 2011; GIL, 2010; LAKATOS; MARCONI, 2003; CERVO; BERVIAN, 1993). Também é definida por buscar a frequência que determinado fenômeno acontece no seu ambiente corriqueiro, sem a interferência do pesquisador (CERVO; BERVIAN, 1983).

Para este estudo, o método utilizado foi o *Survey* Interseccional. O *survey* é descrito por Cernev (2011, p. 60) em sua dissertação por um “método de pesquisa que coleta dados em determinado momento com intenção de descrever a natureza das condições existentes, identificar padrões, comparar e determinar relações que existem entre eventos específicos.” O recorte, é denominado por alguns autores como interseccional ou transversal (GIL, 2010; COHEN; MANION; MORRISON, 2007) e define-se por relacionar diferentes variáveis coletadas em um determinado momento do tempo.

3.1 Instrumento para coleta de dados

Para este trabalho, a técnica de coleta de dados empregada foi o questionário autoadministrado de caráter descritivo. De acordo com Schneider (2011), o questionário autoadministrado possibilita a coleta de informações de forma direta e com rapidez por ser respondido diretamente pelo sujeito de pesquisa. A partir das definições de Lakatos e Marconi (1996) sobre as técnicas de coleta de dados, o questionário é o meio mais barato e rápido, possuindo dentre suas vantagens a possibilidade de anonimato do respondente, enquanto também pode ser respondido de diversos lugares e por várias pessoas ao mesmo tempo, fator que otimiza a coleta de um maior número de indivíduos. Por serem padronizadas, as questões podem ser interpretadas de maneira mais uniforme, característica que viabiliza e facilita uma melhor comparação e compilação dos dados.

Para Severino (2007), o questionário é uma forma de coleta de dados que, por meio de perguntas preestabelecidas pelo pesquisador, visa obter dados escritos da opinião dos participantes sobre o objeto de estudo. As questões devem ser objetivas e claras, evitando dúvidas, ambiguidades e diminuir a confiabilidade da pesquisa. Este método de coleta também pode ser caracterizado como aberto, quando há a possibilidade do participante dissertar sobre a sua resposta de forma subjetiva, ou fechado, característica que permite a escolha dentre as respostas disponibilizadas na pesquisa pelo autor do questionário.

O questionário desta pesquisa teve como modelo o Questionário de Atribuição de Causalidade da pesquisa de mestrado da Ana Francisca Schneider (2011), adaptado para a realização deste estudo. A pesquisa de Schneider (2011) teve como objetivo investigar as causas atribuídas por bacharelandos em música em situações consideradas de sucesso e fracasso em performance pública, para isso seu questionário foi dividido em três partes, sendo a primeira para coleta de dados demográficos e trajetória musical. Nas partes seguintes, foram observadas a situação de maior sucesso e fracasso em performance musical pública individual, respectivamente. As perguntas foram direcionadas às circunstâncias da apresentação (espaço, plateia e ensaios), probabilidade de sucesso ou de fracasso, importância da apresentação para o indivíduo e o grau de dificuldade da apresentação.

A partir desse modelo, o presente questionário foi dividido também em três partes. A primeira contém perguntas referentes aos dados demográficos (idade, sexo) e a trajetória musical (formação musical, tempo de estudo do instrumento e tempo de estudo do instrumento utilizando a partitura). A segunda parte, refere-se à importância e necessidade da leitura à primeira vista para o estudante. Nesta seção, três perguntas estão direcionadas para a importância da leitura à primeira vista (de acordo com tempo de estudo, saber realizar tal atividade e aspectos musicais mais importante para a atividade) e, quatro perguntas direcionadas para a necessidade da leitura à primeira vista (necessária para aprender violino, treinar estratégias para a leitura, necessidade para performance individual e coletiva).

A terceira parte foi dividida em duas seções, sendo estas dirigidas para as situações de maior sucesso e fracasso em leitura à primeira vista, respectivamente, a partir de experiências passadas do estudante. Nas duas seções foram utilizadas as mesmas perguntas, a fim de comparar as respostas nas duas situações. As questões buscaram informações sobre as circunstâncias da situação (espaço físico e pressão para o sucesso na leitura), familiaridade com a música (se já conhecia, já ouviu ou era totalmente desconhecida), dificuldade da tarefa, autoclassificação de desempenho, probabilidade de alcançar tal resultado, importância dada a situação, satisfação após a leitura e quais as causas atribuídas pelo estudante para aquele resultado.

Para o desenvolvimento destas questões, foi utilizada a escala de *Likert*, na qual o participante deve escolher a opção que condiz ou melhor representa suas ações e percepções (CERNEV, 2011). Nesta escala, a resposta é dada de acordo com números ou sinais em que, uma das extremidades representa que o respondente está totalmente de acordo, enquanto a outra extremidade classifica a resposta como totalmente em desacordo. Para aumentar a confiabilidade e precisão das respostas, normalmente as opções são ímpares, tornando neutra a opção central, fator que pode caracterizar um ponto de indecisão entre concordar ou não com a questão.

Tal como Schneider (2011), as questões deste estudo foram formuladas para serem respondidas de diversas formas: a) utilizando a escala de *Likert*, com números de um a cinco, na qual a extremidade de menor número representa um grau de atribuição, por exemplo: 1 – péssimo, nenhum, desacordo totalmente ou muito fácil e, 5 – excelente, muitíssimo, concordo totalmente ou muito difícil; b) questões de múltipla escolha, como fatores importantes para a

leitura à primeira vista ou causas para sucesso ou fracasso. Estas questões também possuem a opção *outro*, pois, caso não haja uma opção adequada, o estudante pode escrever a sua resposta; c) respostas abertas, nas quais o estudante descreve em poucas palavras se houve algum tipo de pressão para o sucesso e sua formação musical (Apêndice 1). É fundamental salientar que este questionário utilizou como base o Questionário de Atribuição de Causalidade de Schneider, entretanto, para sua adaptação ao contexto deste estudo, também foi pensado a partir da Teoria de Atribuição de Causalidade de Weiner (WEINER, 1991, 2000, 2004).

3.2 Procedimentos de coleta de dados

A primeira versão do questionário foi construída na plataforma *online Formulários Google*⁴ e, após estar pronta, a enviei para que dois profissionais analisassem as questões e clareza das perguntas. Depois de revisar os comentários destes profissionais, a versão final foi enviada individualmente para todos os participantes por e-mail. Entretanto, pedi para responderem na minha presença a fim de sanar qualquer dúvida que pudessem surgir durante o preenchimento do questionário. Para garantir que as respostas dadas não fossem influenciadas pela minha presença, fiquei a uma distância que o respondente pudesse me chamar, se precisasse tirar dúvidas. Por participar da Orquestra de Cordas da UnB, pedi para preencherem após o horário de ensaio do grupo.

Para que este estudo fosse realizado, convidei os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB a responderem o questionário. O convite foi feito durante os intervalos ou no final dos ensaios semanais do grupo nos meses de setembro e outubro deste ano. O questionário foi aplicado de 4 a 7 de novembro. A orquestra possui 13 violinistas, sendo a maioria alunos de graduação em música, ex-alunos, alguns músicos convidados da Escola de Música de Brasília, uma mestrande e uma mestra em Música egressa da UnB. Todos foram convidados a participar da pesquisa, contudo, apenas 12 alunos responderam. Tal escolha justifica-se pois os participantes deste grupo experienciaram diversas situações de leitura à

⁴ O Formulários Google é uma plataforma online gratuita para criação de formulários e questionários. Acesse em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>

primeira vista e estão em diferentes etapas da aprendizagem, aumentando o alcance da pesquisa em relação aos sujeitos de pesquisa.

Antes da aplicação do questionário, todos os participantes assinaram duas vias do Termo de Consentimento de Participação (Apêndice 2), sendo uma das vias para validar a pesquisa e a outra como garantia para cada participante. Ao consentir a participação na pesquisa, foi disponibilizado o *link* do questionário na plataforma *Formulários Google* via e-mail. Por pedir que respondessem o questionário na minha presença, pude tirar dúvidas sobre as questões, quando necessário.

Após a coleta de dados, os resultados foram tabulados pela própria plataforma *Formulários Google*, reunindo todos os dados e evidenciando as opiniões em cada questão por meio de gráficos e tabelas. As questões de múltipla escolha (“Quais aspectos musicais você considera mais importantes para o sucesso na leitura à primeira vista?”; “A que causa (causas) você atribui o seu bom desempenho nesta situação de leitura à primeira vista?”; “A que causa (causas) você atribui o seu mau desempenho nesta situação de leitura à primeira vista?”) foram tabuladas manualmente pois, apesar de estar descrito nas questões a quantidade de opções a serem marcadas, grande parte dos respondentes marcaram mais que o exigido. Dessa forma, podemos inferir que eles tiveram a necessidade de mostrar que as situações têm mais causas e fatores importantes do que as questões previamente solicitavam.

Para este tipo de pesquisa, geralmente a análise de dados é realizada a partir da estatística descritiva e pela estatística inferencial (desenvolvida por meio de cálculos e fórmulas estatísticas). Este estudo analisará os dados apenas pela estatística descritiva, uma vez que número de respondentes da amostra não permite tais cálculos estatísticos. Apesar dessa situação, com a análise descritiva já é possível evidenciar muitas discussões e contribuir para muitas reflexões sobre esta temática.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Participaram desta pesquisa 12 violinistas da Orquestra de Cordas da UnB. A prática de orquestra é uma disciplina obrigatória dos cursos de Bacharelado em Música da UnB e optativa para a Licenciatura em Música, entretanto, não é exclusiva para alunos do departamento, sendo composta uma turma heterogênea composta de alunos, ex alunos e comunidade externa. Assim, dentre os respondentes, 7 são do sexo masculino e 5 do feminino com idade variando entre 18 e 32 anos, conforme gráficos 01 e 02 a seguir:

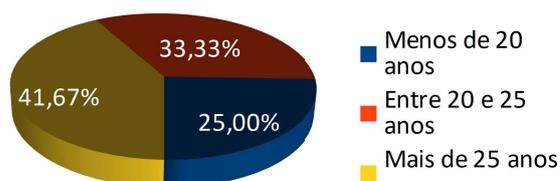


Gráfico 01: Idade dos respondentes

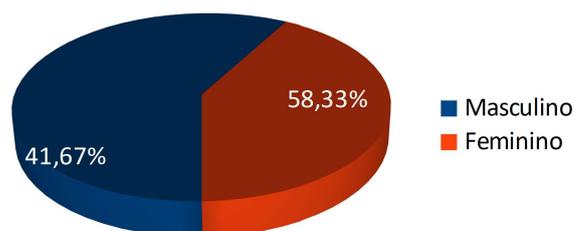


Gráfico 02: Sexo

Dos 12 participantes, há quatro alunos graduandos, três graduados sendo dois do bacharelado e um da licenciatura. Há também um mestre e um mestrando, ambos em educação musical. Dentre os sem formação em cursos superior, temos um respondente com formação em curso básico em violino (pela Escola de Música de Brasília) e dois sem formação superior em música. Dentre os estudantes de graduação que responderam a pesquisa, todos encontram-se entre o segundo e quinto semestre. Interessante destacar que, apesar de ser um grupo heterogêneo em idade e formação, estas situações não interferem no momento da performance musical. Isto fica evidente quando percebemos que as questões respondidas sobre a leitura à primeira vista não sofrem alterações entre as formações musicais destes entrevistados.

4.1 A Necessidade e a importância da leitura à primeira vista entre os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB

A primeira parte do questionário buscou descobrir como os violinistas da Orquestra de Cordas da UnB refletiam sobre a importância e necessidade da leitura à primeira vista para sua formação e performance. Ainda, buscou diagnosticar quais aspectos eles consideram importantes no momento desta leitura. Tal fato, teve como escopo compreender como e quais aspectos estes violinistas percebem e buscam utilizar durante sua leitura à primeira vista.

Em relação à percepção que os violinistas da Orquestra possuem sobre a necessidade da leitura a primeira vista na aprendizagem do instrumento, a primeira questão (“A leitura à primeira vista é necessária para todo o aluno que deseja aprender violino”), apresentou que metade dos violinistas (50% dos respondentes) consideram a leitura à primeira vista necessária para o aprendizado do violino. Já alguns, isto é, 41,7 %, acharam que esta questão não é altamente necessária, mas também destacam uma certa importância enquanto apenas 8,3% não consideram uma habilidade necessária para o aprendizado do violino (Ver gráfico 03). Tal fato pode ser interpretado uma vez que estas questões foram elaboradas utilizando a escala *Likert* de 5 pontos, tendo a resposta central considerada na Estatística descritiva como um ponto neutro (CERNEV, 2011).

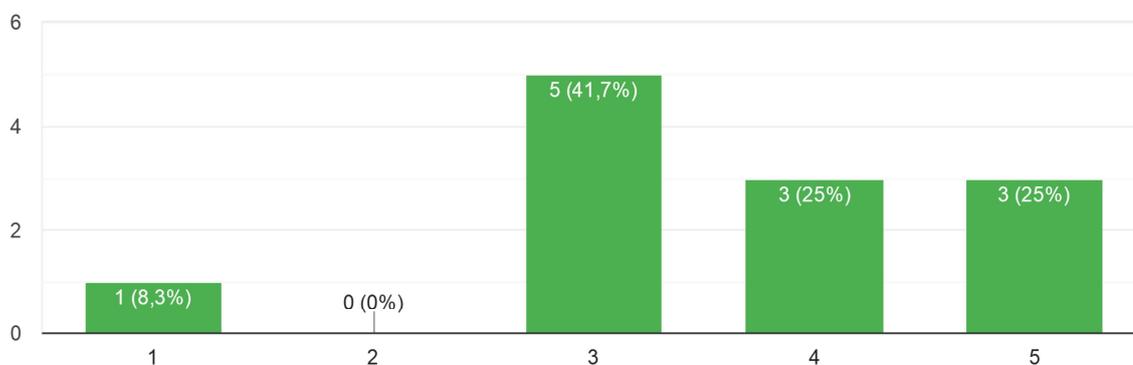


Gráfico 03 – Questão 1. A leitura à primeira vista é necessária para todo aluno que deseja aprender violino.

Entretanto, na questão três deste questionário (“Não vejo a necessidade de treinar estratégias de aprendizagem para desenvolver a leitura à primeira vista”), a maioria dos entrevistados (75%) discordou completamente da afirmativa, enquanto outros (16,7%) discordaram parcialmente, ou seja, somando estes dados, 91,7% consideram importante o treino de estratégias para desenvolver a leitura à primeira vista (Ver gráfico 04). Como discutido por Gonçalves (2018), as pedagogias de ensino de alguns pedagogos da primeira metade do século passado, tais como Dalcroze (1865-1950), Suzuki (1898-1998), Kodály (1882-1967) e Orff (1895-1982), denominadas de métodos ativos, não consideravam importante a inserção da leitura de partitura na logo fase inicial de aprendizagem, a fim de direcionar a atenção do aluno nas questões técnicas e motoras do instrumento e visando uma aprendizagem a partir da prática. Desta forma, a interpretação dos dados sugere que os entrevistados também não consideram a leitura necessária para a fase inicial de aprendizado do violino; porém, julgam-na necessária a posteriori, para o desenvolvimento como instrumentista.

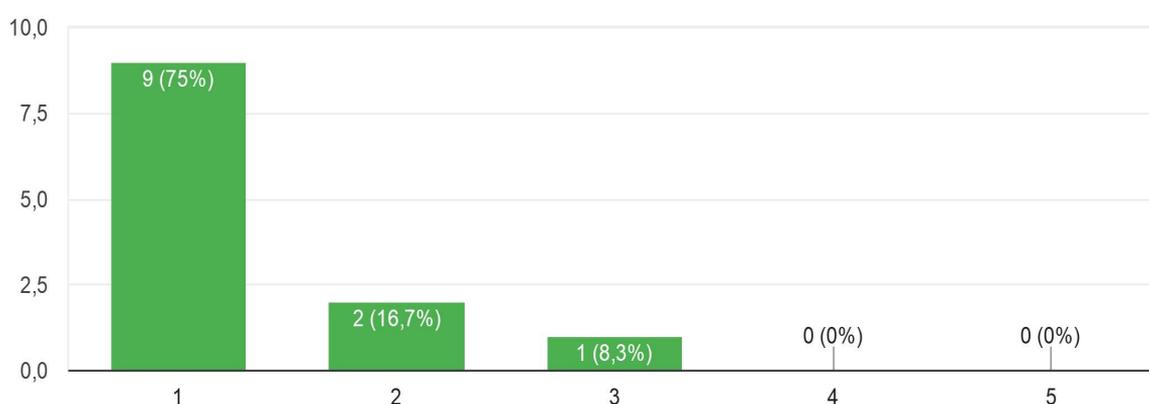


Gráfico 04 – Questão 3. Não vejo necessidade de treinar estratégias de aprendizagem para desenvolver a leitura à primeira vista

Aprofundando-se nesta perspectiva, o levantamento obteve dados sobre a necessidade da leitura à primeira vista para a performance individual e coletiva. Com a resposta da quinta questão (“A leitura à primeira vista é fundamental para uma performance musical”), podemos observar que 66,6% dos participantes consideraram a leitura à primeira vista como fundamental para a performance individual, enquanto 16,7% permaneceram

neutros e 16,7% discordaram parcialmente da afirmativa (Ver gráfico 05).

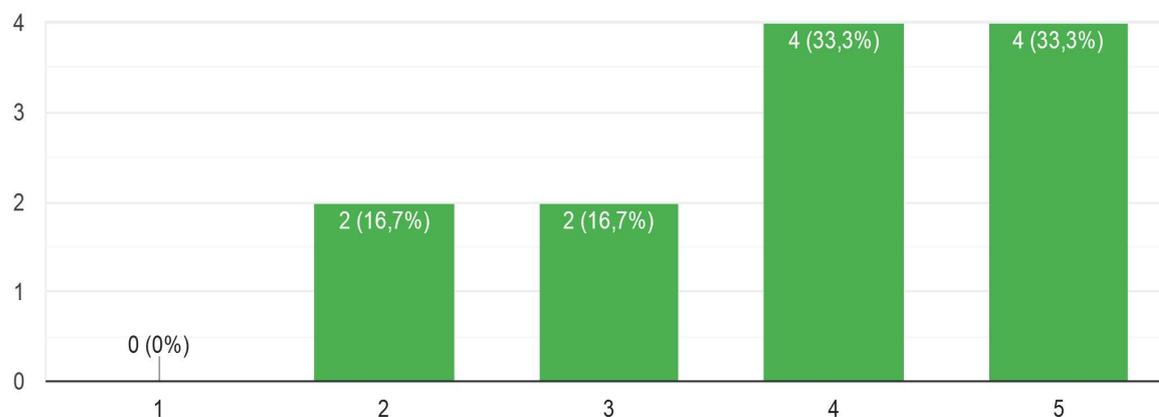


Gráfico 05 – Questão 5. A leitura à primeira vista é fundamental para uma melhor performance individual

Conforme destacado na literatura por Ramos (2005) e Risarto (2010), os autores argumentam que uma boa leitura à primeira vista dá ao aluno a oportunidade de estudar mais repertório, pois esta gera, conseqüentemente, uma economia de tempo no preparo das peças e possibilita ao aluno conhecer mais estilos característicos de compositores. Ramos (2005) frisa que a maior quantidade de repertório não significa qualidade de aprendizagem, assim, reforça que o aluno deve ser orientado a não ler de forma rasa, mas aprofundar-se no conhecimento. De fato, os estudantes aqui apresentados, confirmam tais situações apresentadas pela literatura. Sabemos que uma boa performance, conforme destacado pelos respondentes, se alinha a um bom desenvolvimento de um repertório, fundamental para a performance artística.

Além do benefício para a performance individual, o levantamento evidencia na sexta questão (“Considero a leitura à primeira vista necessária para a performance coletiva [orquestras, grupos de música de câmara, bandas, casamentos, outros]”) a percepção de 83,3% dos participantes que concordam totalmente com a necessidade da leitura à primeira vista para performance coletiva, seguido de 8,3% que concordam parcialmente e 8,3% neutros (Ver gráfico 06).

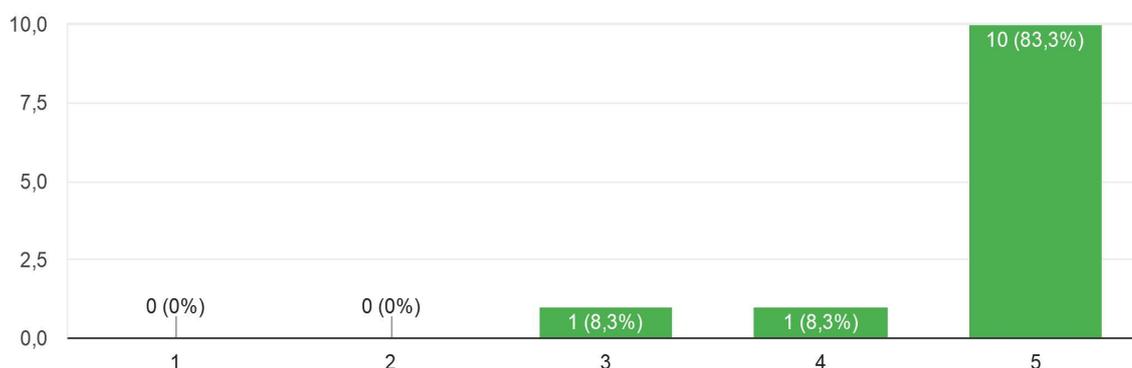


Gráfico 06 – Questão 6. Considero a leitura à primeira vista necessária para a sua performance coletiva (orquestras, grupos de música de câmara, bandas, casamentos, outros).

Pode-se inferir a partir dos gráficos 05 e 06 apresentados que a leitura à primeira vista é considerada de grande necessidade para a formação inicial e profissional do violinista, mostrando-se fundamental para a prática individual e principalmente para a prática coletiva. Corroborando com estes dados, alguns autores (RAMOS, 2005; BARROS; ROCHA 2017; GONÇALVES, 2018) observam o uso da leitura à primeira vista por pianistas colaboradores em corais e música de câmara e por músicos de orquestra que preparam grandes obras para serem apresentadas semanalmente, ambiente no qual não há espaço para uma leitura pouco satisfatória e, portanto, evidencia a necessidade de maior atenção por parte dos professores de música, para que estes auxiliem seus alunos para aprenderem sobre esta estratégia desde o estudo individual do instrumento.

Após as considerações sobre a necessidade da leitura à primeira vista de acordo com os dados do questionário e em diálogo com a literatura vigente, seguimos com as discussões sobre a importância da leitura à primeira vista, verificando também quais os aspectos mais considerados pelos respondentes para a obtenção do sucesso em leitura à primeira vista.

Com a coleta de dados sobre a importância da leitura à primeira vista e a partir da análise da quarta questão (“Eu acho importante que o violinista saiba tocar à primeira vista”), na qual 58,3% dos respondentes concordam totalmente com a importância da leitura à primeira vista, somados a 33,3% que concordam parcialmente esta afirmação, são contabilizadas 91,7% de respostas positivas. De acordo com Sloboda (2005) e Barros (2017), a leitura à primeira vista é uma das habilidades mais importantes da formação profissional do

músico, apesar de ter sido desvalorizada ao longo dos anos. Em contrapartida, na segunda questão (“Acredito ser importante que o aluno de violino dedique a maior parte do seu tempo de estudo para a leitura à primeira vista”), 58,3% dos respondentes não consideram importante dedicar a maior parte do tempo de estudo para esta habilidade, 33,3% não concordam nem discordam e apenas 8,3% concordam. Seguindo os dados coletados, compreende-se que, apesar de importante e necessária para o desenvolvimento do músico, os estudantes aqui entrevistados evidenciam que a utilização da maior parte do tempo de estudo pode não ser o recomendado (ver gráfico 07). Todavia, as pesquisas de Ramos (2005), Barros (2017) e Gonçalves (2018) denotam a relevância do ensino de leitura à primeira vista desde o início da trajetória musical do indivíduo e a necessidade por parte dos alunos de graduação de uma disciplina dedicada à leitura à primeira vista no currículo de cursos superiores de música. Acredito que o ensino e aprendizagem necessite de uma parte não muito grande do tempo do estudante, mas que seja constante na rotina e direcionada por um plano de ensino progressivo e bem estruturado (RAMOS, 2005).

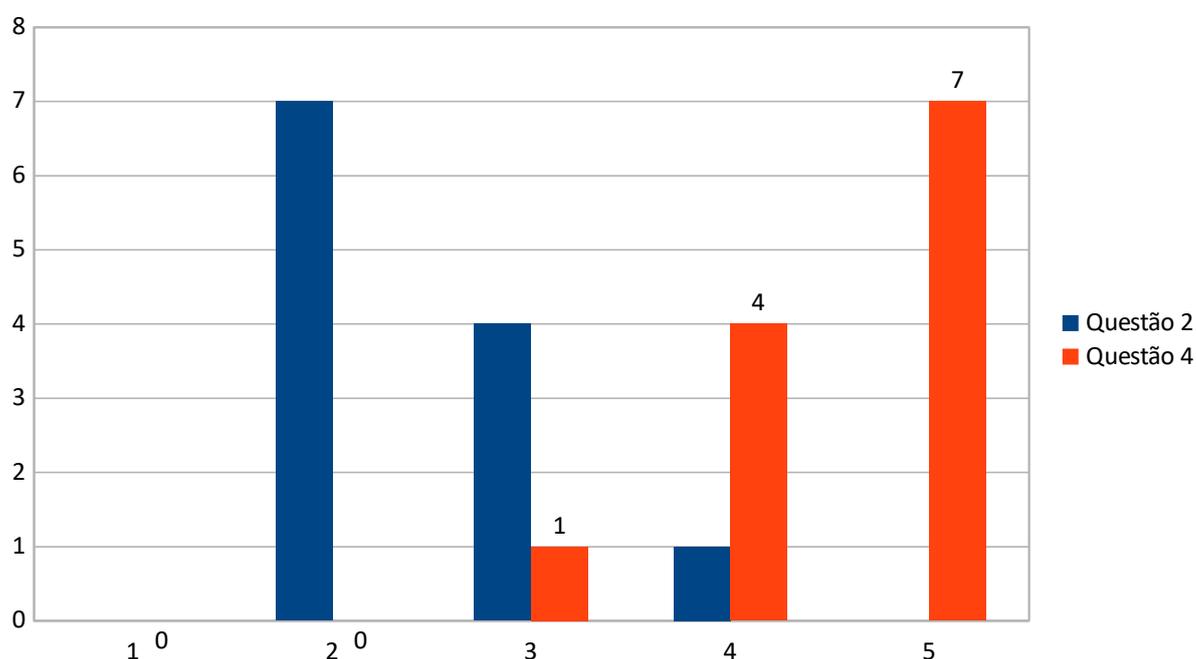


Gráfico 07 – Cruzamento das questões 2 e 4

Na sétima questão (“Quais aspectos musicais você considera mais importante para o sucesso na leitura à primeira vista? Marque apenas os três principais”), apesar de estar explícito na questão para marcar apenas três das opções, 3 participantes (25%) marcaram quatro opções e 1 participante (8,3%) marcou seis opções, conforme mostra a Tabela 1 a

seguir.

TABELA 1 – Respostas da questão 7 – Aspectos musicais

ASPECTOS MUSICAIS	VOTOS (n)	PORCENTAGEM(%)
Ritmo	12	100
Notas	9	75
Afinação	7	58,3
Dinâmicas	4	33,3
Tonalidade	3	25
Andamento	2	16,7
Articulação	2	16,7
Contexto histórico	1	8,3
Arcada	0	0
Outros	0	0

A partir deste dado podemos inferir que há dúvida em quais aspectos musicais são mais importantes para a leitura à primeira vista, fator que pode causar confusão durante a leitura prévia e, conseqüentemente, atrapalhar a leitura à primeira vista. Entretanto, todos os participantes consideram o Ritmo um fator importante para a leitura à primeira vista. Isto corrobora com a literatura da área sobre a importância rítmica durante a leitura à primeira vista, conforme discutido no primeiro capítulo deste estudo. Em seguida, os respondentes evidenciaram outras questões importantes, como Notas (9 votos – 75%) e Afinação (7 votos – 58,3%). De acordo com o gráfico, a Arcada é dispensável ao se tratar desta habilidade (0 votos), contudo, Lourenço (2017) aponta em sua dissertação de mestrado:

No caso de não existirem marcações deste gênero na partitura

em questão, é importante que o instrumentista de cordas esteja familiarizado com padrões comuns de arcadas, de forma a aplicar as mesmas num excerto ou obra sem marcações deste tipo (LOURENÇO, 2017).

A dificuldade em seguir as arcadas durante a leitura à primeira vista sugere a necessidade de um estudo direcionado para a familiarização do violinista com diferentes padrões de arcadas, possibilitando o acesso destes em situações reais de leitura e evidencia mais um aspecto importante para os professores praticarem com seus alunos já no momento da aprendizagem da leitura à primeira vista em sala de aula. Excertos orquestrais, métodos de estudos e escalas com variações podem servir como material de base para superar este obstáculo, proporcionando uma quantidade vasta de exercícios e variações.

Outra forma de analisar esta questão pode-se dar pela classificação dos aspectos musicais acima em categorias distintas. Os elementos de Ritmo, Notas, Afinação e Tonalidade podem ser categorizados em Elementos Estruturais devido à sua relação direta com os elementos básicos necessários para a execução musical. Articulação, Arcadas e Andamento podem ser categorizados em Elementos Específicos, pois comumente não são priorizados por vários instrumentistas, podendo ser incluídos ou deixados de lado durante a leitura. As Dinâmicas e o Contexto Históricos podem ser categorizados em Elementos Expressivos por estarem diretamente ligadas ao estilo da música, nuances e clímax com *crescendos*, *fortíssimos* e outras possíveis escolhas expressivas, conforme apresentado na tabela 2. Com isso é possível perceber que a maioria dos violinistas participantes consideram os Elementos Estruturais mais importantes para a leitura à primeira vista.

TABELA 2 – *Categorização a partir dos Aspectos musicais*

ELEMENTOS ESTRUTURAIS	ELEMENTOS EXPRESSIVOS	ELEMENTOS ESPECÍFICOS
Ritmo	Dinâmicas	Articulação
Notas	Contexto Histórico	Arcadas
Afinação	Andamento	
Tonalidade		

Considerando esta categorização, é perceptível que, na leitura à primeira vista, a maioria dos participantes (77,5%) prioriza os elementos estruturais destacados, deixando de lado os elementos expressivos, enquanto os elementos específicos tornam-se dispensáveis, sendo trabalhados em etapas futuras do processo preparatório da música. Em contrapartida, autores indicam que a expressividade precisa estar presente durante a leitura à primeira vista (SLOBODA, 2008; RISARTO, 2010). Sloboda (2008) exemplifica a partir da interpretação de uma fuga de Bach, que originalmente (urtext) não tem indicações de dinâmica e fraseado.

seria inapropriado se o *performer* considerasse que todas as notas precisam ser tocadas da mesma forma. Uma execução inócua destas, embora estivesse livre de erros, não seria considerada musicalmente eficaz (SLOBODA, 2008. p 106).

Desta forma, vemos novamente o quão importante e necessário é o desenvolvimento de estratégias de estudos por parte dos professores para que os alunos tenham uma compreensão maior da importância de uma leitura à primeira vista amparada não apenas em seus aspectos básicos e estruturais, mas direcionada também para que os aspectos estéticos e expressivos façam parte da primeira execução. Para tanto, as estratégias de leitura à primeira vista discutidas no capítulo um deste trabalho servem de guia para os professores de instrumento que desejam inserir o ensino desta habilidade nos seus planos de aula. Incentivo os professores a utilizar o ensino direcionado da leitura para criar outras estratégias que possam ser usadas como ferramenta de otimização do estudo, além da melhora significativa da prática musical, mostrando-se de grande valia em ambientes musicais para músicos de todos os níveis.

4.2 Atribuição de sucesso para a leitura à primeira vista

A segunda parte do questionário teve como objetivo conhecer as causas de sucesso atribuídas pelos estudantes para a leitura à primeira vista considerando a melhor experiência vivida. A fim de obter mais detalhes sobre a situação escolhida, foram elaboradas perguntas a respeito do espaço físico, se havia algum tipo de pressão sendo exercida para que o sucesso fosse alcançado, questões referentes à música executada, desempenho, probabilidade daquele resultado ser alcançado, importância dada à situação, satisfação pós

performance e, por fim, a que causas os violinistas atribuíram o sucesso desta experiência.

Nesta situação, os dados obtidos no item A da primeira questão (“Com que nitidez você lembra desta situação e das circunstâncias em que aconteceu?”) sobre o espaço físico do ambiente evidenciaram que apenas quatro respondentes (33,3%) se lembram com nitidez do local. Em contrapartida, três dos participantes (25%) lembram com pouca ou nenhuma nitidez do ambiente. Já a maior parte deste grupo (41,7%) está indiferente à lembrança do ambiente, sem ter muita ou pouca nitidez. A partir destes dados, pode-se inferir que o espaço físico exerceu pouca influência para a leitura à primeira vista. Apesar disso, Cernev (2015) destaca a importância de se conhecer e evidenciar os fatores ambientais para a motivação no processo de aprendizagem. Nesta experiência, além do espaço físico em que ocorreu a situação, havia também o grau de pressão percebida pelos violinistas, com valores diretamente relacionados à lembrança do local (Ver gráfico 08).

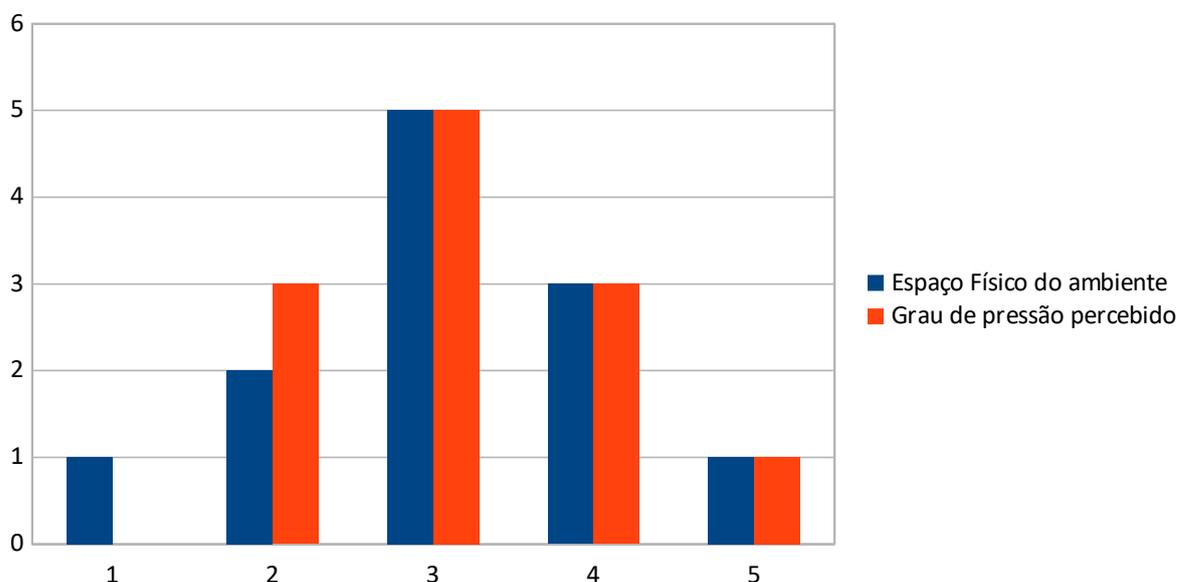


Gráfico 08 – Parte A: Questão 1, cruzamento dos itens A e B

Dentre os tipos de pressão destacadas pelos respondentes, fica evidente no gráfico 09 que três sentiram-se pressionados externamente pelos avaliadores, outros dois sentiram-se pressionados pelos colegas por também serem músicos. Na mesma questão, um dos participantes ressaltou que se sentiu pressionado internamente pela própria expectativa. Dessa forma, pode-se observar que os fatores ambientais influenciaram a prática da leitura à

primeira vista a partir da pressão exercida pelos avaliadores, pelos colegas de profissão ou até mesmo com a expectativa de sucesso do próprio indivíduo.

Em seguida, foram apresentadas duas questões sobre a música executada. Para identificar qual o grau de conhecimento da música proposta, os resultados da segunda questão (“Qual o seu grau de familiaridade com a música nesta situação”) evidenciaram que dois participantes (16,6%) não conheciam a música, enquanto outros dois participantes (16,7%) tinham certo grau de familiaridade com a música, podendo já ter ouvido anteriormente, tocado outras peças do mesmo compositor ou até mesma já ter lido aquela peça em experiências anteriores. Demonstrando uma situação real de leitura à primeira vista, dois terços dos participantes (66,7%) responderam de forma neutra a partir da escala *Likert* de 5 pontos (Ver gráfico 09). Estes dados destacam a validade da leitura à primeira vista de acordo com Fireman (2010) e Sloboda (1985) que consideram a leitura à primeira vista real caso não haja nenhum contato prévio com a partitura. Em oposição, outros autores da área (BARROS, 2017; RISARTO, 2010; RAMOS, 2005) prezam pela utilização da leitura prévia como estratégia para otimizar as chances de sucesso na leitura à primeira vista.

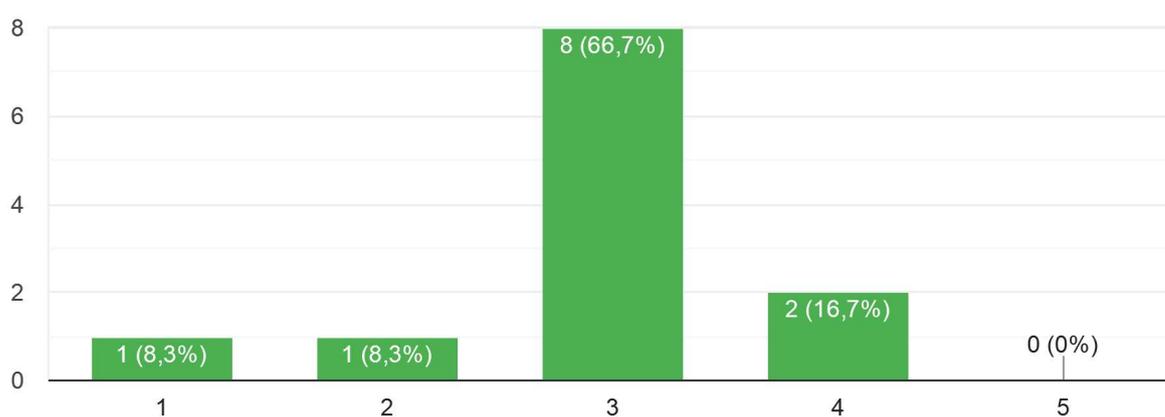


Gráfico 09 – Parte A: Questão 2. Qual o seu grau de familiaridade com a música nesta situação?

Ainda sobre a música, os participantes da pesquisa classificaram a dificuldade da música na terceira questão (“Como você considera esta música em nível de dificuldade?”) em cinco níveis: 1 - Muito fácil; 2 - Fácil; 3 - Normal; 4 - Difícil; 5 - Muito difícil. Como é

possível ver no gráfico 10, para um dos respondentes (8,3%), a música foi de nível Fácil, três respondentes (25%) não acharam muita dificuldade ou facilidade, classificando a música como Normal. Contudo, boa parte dos participantes considerou a música como difícil (66,7%).

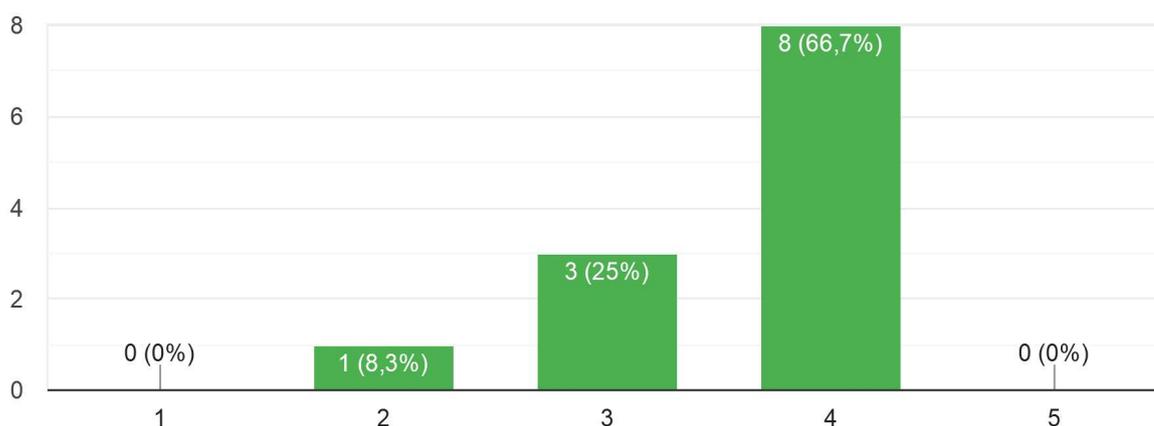


Gráfico 10 – Parte A: Questão 3. Como você considera esta música em nível de dificuldade?

A discussão das próximas questões relaciona-se à percepção do indivíduo sobre a situação de leitura à primeira vista após esta ter acontecido. Considerando que a parte A tem como amostra uma experiência positiva, as alternativas da questão quatro (“Como classifica o seu desempenho nesta situação?”) são igualmente positivas, passando pelas opções: 1 – Razoável; 2 – Bom; 3 – Muito bom; 4 – Ótimo; 5 – Excelente. Sabendo disso, nenhum dos respondentes marcou as opções das extremidades da questão, mantendo as respostas dentro das alternativas dois, três e quatro. É visível que boa parte dos respondentes classificou seus resultados como Ótimo (33,3%), seguidos de cinco que avaliaram-se como Muito bom (41,7%). Os demais que auto classificaram a performance como Boa representam 25% do total (ver gráfico 11).

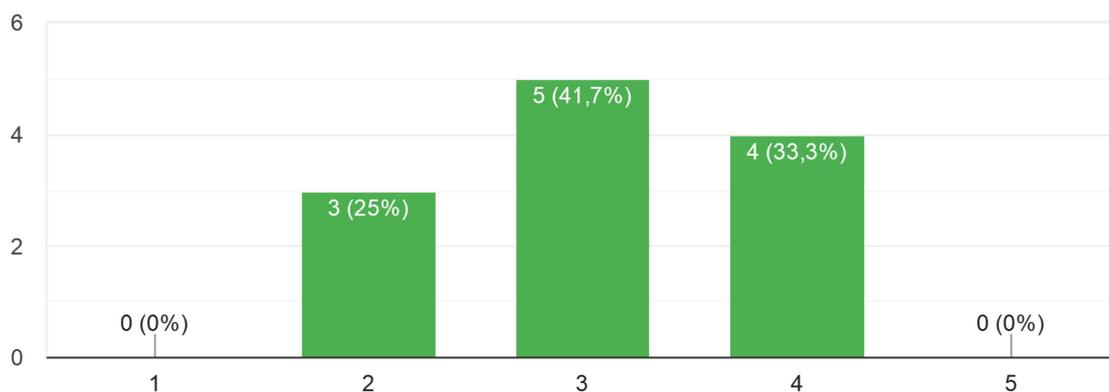


Gráfico 11 – Parte A: Questão 4. Como classifica o seu desempenho nesta situação?

O cruzamento dos resultados das questões três e quatro revela que todos os respondentes que tiveram o desempenho Bom também acharam a música a ser executada de grande dificuldade, enquanto o respondente que achou a música Fácil teve um autodesempenho considerado Muito bom. Essa análise mostra que o ato de perceber a dificuldade da tarefa pode ter influenciado diretamente na percepção de desempenho destes estudantes.

Para a quinta questão (“Qual a probabilidade de que este resultado fosse alcançado?”) os participantes demonstraram majoritariamente uma posição neutra, totalizando oito respostas (66,7%). Este resultado sugere que a expectativa de sucesso desta parcela dos participantes não estava definida, ou seja, eles não tinham uma opinião formada sobre o resultado que se seguiria. Enquanto isso, dois participantes tinham expectativas negativas sobre o sucesso desta situação e outros dois acreditaram que este resultado seria alcançado (ver gráfico 12).

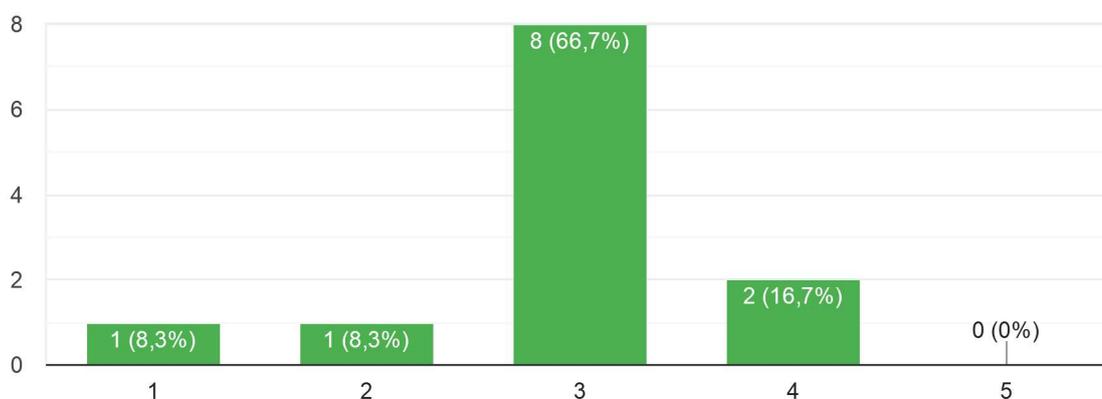


Gráfico 12 – Questão 5. Qual a probabilidade de que este resultado fosse alcançado?

De acordo com os resultados apresentados nessa questão, é possível concluir que o resultado obtido foi inesperado por grande parte destes músicos, desencadeando um processo atribucional de causa (WEINER, 2000). Cruzando os dados desta questão com a terceira questão, torna-se claro que seis dos oito participantes que acharam a música difícil também consideraram incerta a probabilidade de sucesso. Estes resultados me trouxeram algumas reflexões: Devido à dificuldade das músicas, muitos dos violinistas descreditaram que conseguiriam o sucesso ao fim da leitura à primeira vista, dessa forma, suas expectativas foram modificadas devidos a causas externas, denotando a influencia do ambiente na motivação das pessoas. Também notei no questionário que os violinistas não souberam como avaliar se teriam sucesso ou fracasso nesta leitura.

Para que um indivíduo realize determinada tarefa, é necessário algum tipo de motivação, seja ela interna ou externa (BZUNECK, 2004). No caso dos respondentes da sexta questão (“Qual o grau de importância que você deu para essa situação?”), nove dos doze participantes (75%) consideraram a experiência de leitura à primeira vista como muito ou muitíssimo importante, enquanto os outros participantes (25%) não destacaram importância ou a falta dela para suas vidas. Já na sétima questão (“Qual o grau de satisfação ao atingir este resultado?”), a maioria dos participantes sentiu-se muitíssimo satisfeita (58,3%), sendo que estes também consideraram a experiência muito importante na questão anterior. Os que tiveram satisfação mediana (33,3%) ou baixa (8,3%) destacaram na questão quatro (“Como classifica o seu desempenho nesta situação?”) ter um desempenho abaixo da média. Também foi possível perceber que a dificuldade da tarefa influenciou o sentimento de satisfação dos

participantes, pois os que tiveram o resultado menos satisfatório também consideraram a tarefa mais difícil.

Aos analisar estes dados, percebi a relação da baixa sensação de desempenho com a dificuldade da tarefa. Nesta relação, por considerar a tarefa como difícil, os participantes não se sentiram inteiramente capazes, percepção que influenciou diretamente na motivação para realizar tal tarefa apesar de o sucesso ter sido alcançado no final. Em oposição, os respondentes que obtiveram maior satisfação mostraram-se mais seguros ao serem arguidos sobre a probabilidade de sucesso, assim, entende-se que podemos atingir diferentes graus de sucesso a depender da percepção do indivíduo.

Schneider (2011) desenvolveu uma tabela sobre as causas intrínsecas e extrínsecas atribuídas para o sucesso de uma tarefa. Em meu estudo, as respostas do item Outros da questão 8 (“A que causa (causas) você atribui o seu mau desempenho nesta situação de leitura à primeira vista”), quando possível, foram adequadas às causas já dispostas por Schneider e apresentadas na tabela 3 a seguir. Percebi que a “falta de preparo e prática” refere-se à estratégia, enquanto a “falta de preparo acadêmico” diz respeito à influência do professor. Optou-se por não integrar a causa “pressão excessiva” às demais por não saber se esta causa está relacionada à pressão familiar, dos colegas, dos professores ou avaliadores.

TABELA 3 – *Causas intrínsecas e extrínsecas*

CAUSAS	
Intrínsecas	Extrínsecas
Capacidade	Sorte
Esforço	Dificuldade da tarefa
Persistência	Influência da família
Estratégia	Influência do professor
Interesse	Influência dos pares
Aspectos Emocionais	Pressão excessiva

Fonte: adaptado de Schneider, 2011, p. 47

Refletindo sobre e analisando conjuntamente os resultados obtidos nas questões três (“Como você considera esta música em nível de dificuldade?”) e oito (“A que causa (causas) você atribui o seu mau desempenho nesta situação de leitura à primeira vista”), é

interessante ressaltar que o violinista que achou a música fácil na terceira questão não atribuiu a causa de seu sucesso para a dificuldade da tarefa (causa externa, instável e incontrolável), mas a fatores como capacidade (interno, estável e incontrolável), estratégia (interna, instável e controlável), influência do professor (externo, estável e incontrolável) e aspectos emocionais (interna, instável e incontrolável). Dessa forma, esse participante confirma o que a Teoria de Atribuição enfatiza no capítulo 2 deste estudo, que um indivíduo atribui o sucesso majoritariamente a causas internas (SCHNEIDER, 2011; WEINER, 2004; 1985). Ainda, este respondente também trouxe a influência do professor, uma causa externa, mas que, conforme destaca os estudos da motivação, os fatores ambientais como o apoio e suporte do professor são fundamentais para o sucesso e a motivação na realização de uma atividade (CERNEV, 2011). Para somar a esta reflexão, os resultados do questionário mostram que metade dos participantes (50%) atribuiu o próprio sucesso ao esforço e persistência, denotando a validade da teoria empregada neste estudo.

4.3 Atribuição de fracasso para a leitura à primeira vista.

A última parte do questionário teve como objetivo conhecer as causas de fracasso atribuídas pelos estudantes para a leitura à primeira vista considerando a pior experiência vivida. Para fins de análise posterior, foram aplicadas as mesmas perguntas da parte relacionada ao sucesso em leitura à primeira vista, desta vez adaptadas para situações de fracasso.

Em relação ao espaço físico mencionado na questão um (“Com que nitidez você lembra desta situação e das circunstâncias em que aconteceu?”), houve uma sutil diferença na lembrança nítida das situações de fracasso (41,7% dos respondentes) e das situações de sucesso (33,3%) citadas na seção anterior. No fracasso, um terço dos participantes (33,3%) ficaram indiferentes ao espaço físico, respondendo de forma neutra, enquanto os demais (25%) lembram do espaço físico com pouca ou nenhuma nitidez. Os dados das duas situações foram comparados no gráfico 13.

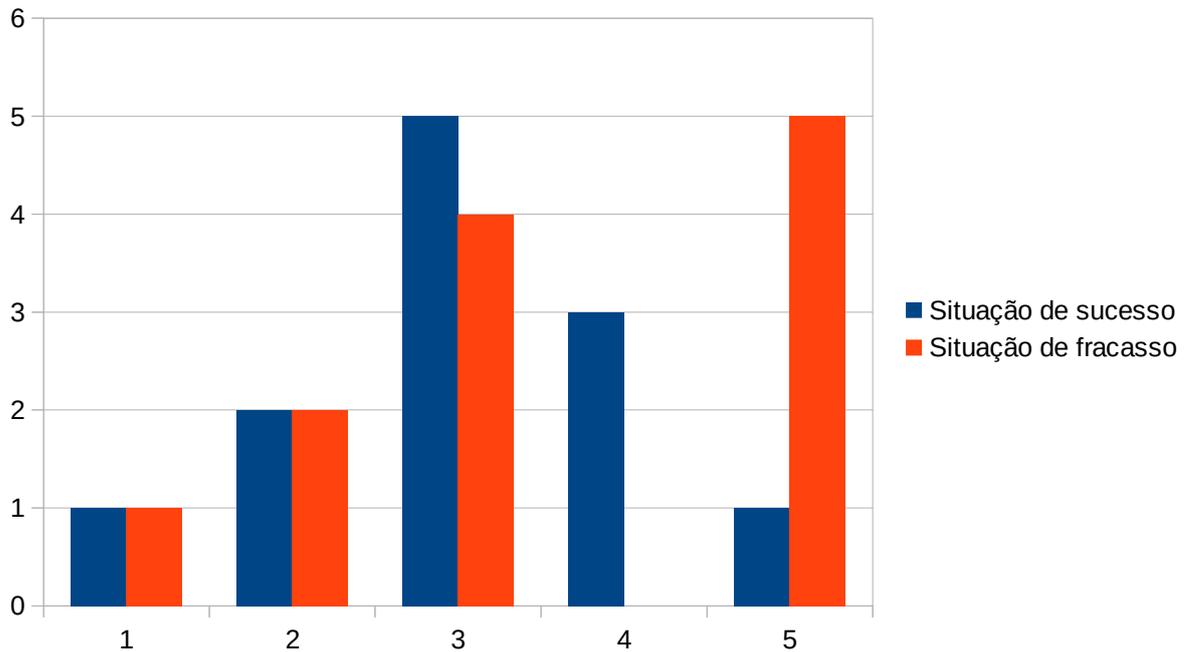


Gráfico 13 – Comparação da questão um - item A nas Partes A e B

De acordo com os dados apresentados, percebe-se que as situações de fracasso tendem a fixar de forma mais eficaz memórias sobre o espaço físico, denotando a influência dos fatores ambientais nos processos de aprendizagem (CERNEV, 2015). Em contrapartida, nesta mesma questão os participantes responderam sobre a pressão percebida por eles para que o sucesso fosse alcançado. Diferentemente da situação de sucesso, os respondentes sentiram-se bem mais pressionados a realizar uma boa leitura, nos quais dois terços (66,7%) sentiram-se muito ou muitíssimo pressionados. Os demais participantes (33,3%) permaneceram indiferentes à pressão exercida. Ao comparar estes resultados com a mesma questão da Parte A do questionário, torna-se evidente que a motivação externa percebida pelos participantes foi um fator de grande influência no resultado final destas situações. Ver gráfico 14.

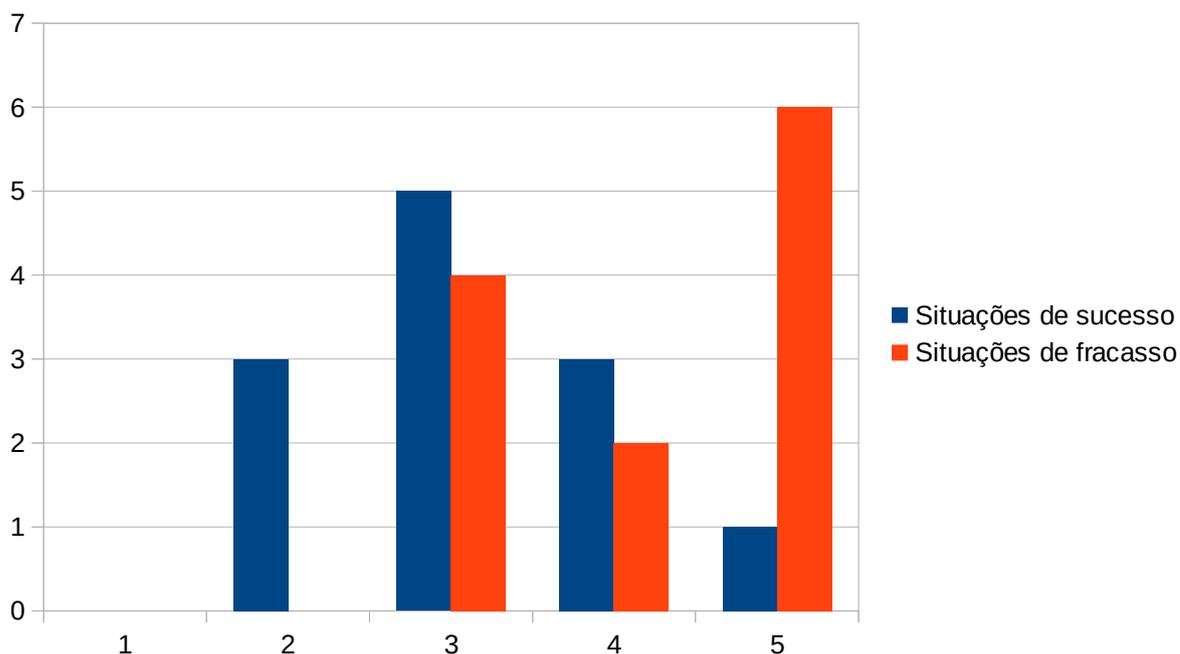


Gráfico 14 – Comparação da questão um - item B nas Partes A e B

Os tipos de pressão descritos por sete participantes (58,3%) reforçam a literatura ao mostrar os motivadores externos em atuação na performance dos violinistas. Dentre os respondentes desta questão, quatro sentiram-se pressionados pelos avaliadores, enquanto um sofreu influência do maestro irritado e outro por realizar a leitura em um país estrangeiro. Contudo, um destes respondentes localizou a pressão percebida de forma interna, considerando sua própria expectativa como motivador para o sucesso. Um dos participantes também destacou o excesso de pressão na questão oito (“A que causa (causas) você atribui o seu mau desempenho nesta situação de leitura à primeira vista”) como uma das principais causas para o fracasso na leitura. É importante ressaltar que o participante que sentiu-se pressionado pelo maestro foi o mesmo que foi afetado pela pressão excessiva. Esta atribuição corrobora a influência do professor (ou alguém que esteja num papel semelhante) no desempenho dos violinistas.

Já na questão seguinte (“Qual o seu grau de familiaridade com a música nesta situação?”), a maioria dos respondentes (58,3%) demonstrou pouca ou nenhuma familiaridade com a música executada. Desta maneira, a importância da escuta e aumento de repertório auditivo do instrumento recomendada por Risarto (2010) mostra-se eficaz, pois a sua falta pode ser um fator importante para o insucesso na leitura à primeira vista. Outros participantes (25%) posicionaram-se de forma neutra enquanto apenas dois (16,7%) tinham algum grau de

familiaridade com a música proposta na atividade.

Apesar de ser uma situação oposta à apresentada na parte do questionário referente ao sucesso, os resultados da terceira questão (“Como você considera esta música em nível de dificuldade?”) foram quase idênticos na situação em que ocorreu o fracasso (Ver gráfico 15).

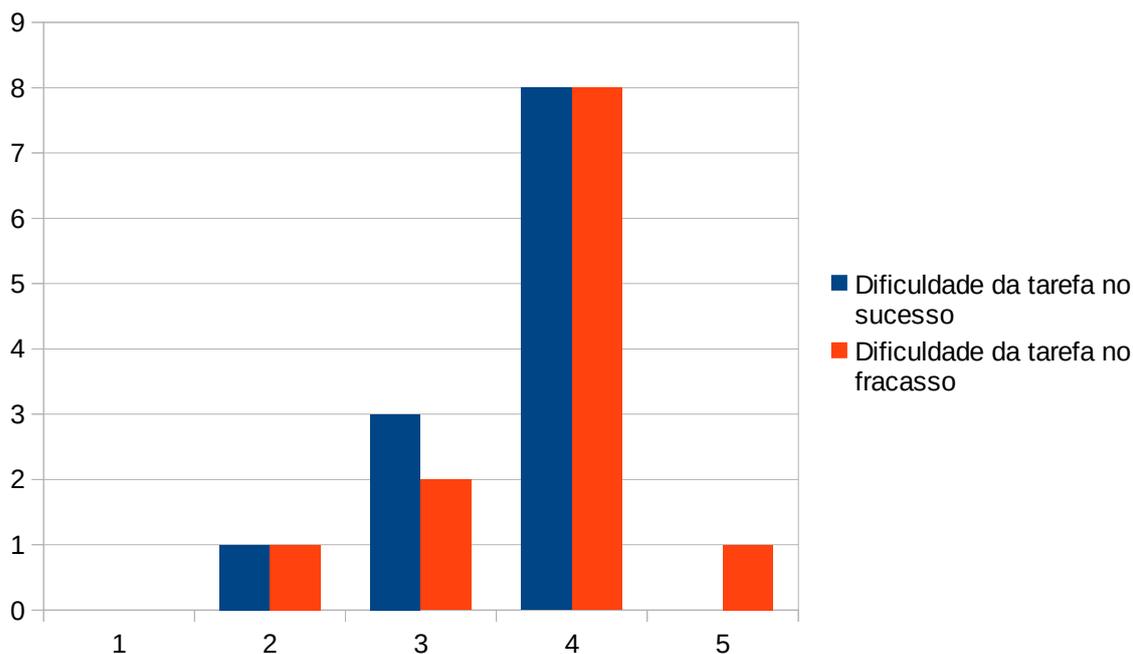


Gráfico 15 – Comparação da questão três nas Partes A e B

Isto posto, entende-se que a dificuldade da tarefa afetou a crença que os participantes tinham na própria capacidade, contrariando em parte a Teoria da Atribuição ao confirmar que os participantes atribuíram o seu fracasso a uma causa interna, estável e incontrolável (capacidade) na mesma proporção que atribuíram este resultado à dificuldade da tarefa, causa externa, instável e incontrolável (WEINER, 2000).

Para relacionar o desempenho percebido nas diferentes situações, a quarta questão (Como classifica o seu desempenho nesta situação?) teve as opções modificadas, pois esta retrata uma situação negativa. Desse modo, as opções foram organizadas de tal maneira: 1- Péssimo; 2- Muito ruim; 3- Ruim; 4- Razoável; 5- Bom.

Analisando os dados da terceira e quarta questões, é possível perceber uma relação diretamente proporcional da dificuldade da tarefa com a percepção de um resultado negativo. Esta análise é reforçada ao vermos que uma boa parcela dos participantes (58,3%) destaca a falta de capacidade como causa principal para o fracasso nesta atividade. Entretanto,

metade dos respondentes (50%) demonstrou ter pouca crença na própria capacidade ao afirmar na questão cinco (“Qual a probabilidade de que este resultado fosse alcançado?”) que a chance deste resultado acontecer era baixa ou nula. De outro modo, 41,7% dos participantes não souberam prever este resultado.

Ao questionar os participantes sobre a importância dessa situação na questão seis (“Qual o grau de importância que você deu para essa situação?”), grande parte deles (75%) responderam que foi uma experiência muito importante, enquanto alguns (16,7%) demonstraram pouco interesse na situação e apenas um (8,3%) estava indiferente a esta. Assim sendo, podemos concluir que a dificuldade elevada da tarefa juntamente da grande importância que a situação expressava e o baixo desempenho percebido afetaram diretamente a satisfação dos participantes, pois a grande maioria (75%) atingiu níveis de satisfação muito baixos ou nulos, como demonstrado no gráfico a seguir.

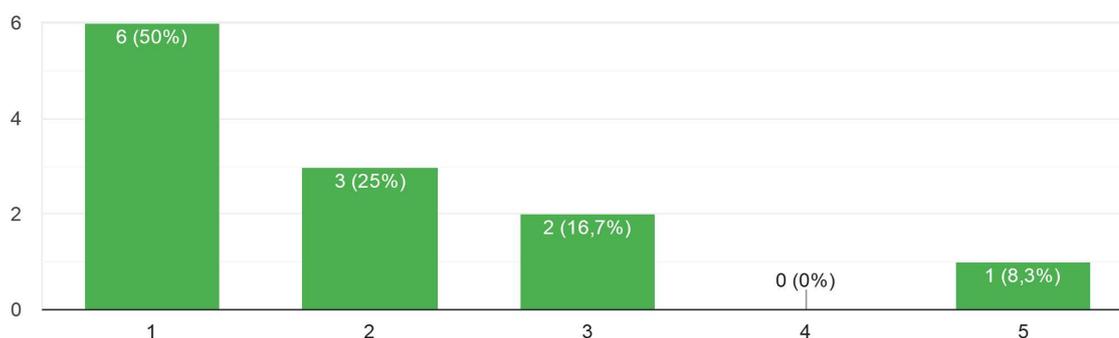


Gráfico 16 – Questão 7. Qual o grau de satisfação ao atingir este resultado?

A baixa satisfação dos participantes após o término da leitura à primeira vista também pode ser associada com a atribuição do mau resultado à capacidade. De tal modo, os respondentes sentiram-se insatisfeitos ao obter o fracasso devido à falta da crença na própria capacidade de realizar a tarefa proposta.

Após, observar, analisar e discutir os resultados do questionário com a Teoria de Atribuição de Causalidade e os estudos sobre leitura à primeira vista, entende-se que as causas percebidas pelos violinistas da Orquestra de Cordas da UnB para o sucesso ou fracasso na leitura à primeira vista estão, em sua maioria, relacionados a aspectos internos, resultando em memórias e crenças de sucesso futuro que conseqüentemente influenciarão as próximas experiências em atividades de mesma natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar as causas atribuídas pelos estudantes de violino da Orquestra de Cordas da UnB em situações consideradas de sucesso e fracasso para a leitura à primeira vista. Para tanto, foi utilizado um questionário autoadministrado para que os respondentes pudessem evidenciar quais eram as melhores situações de sucesso e de fracasso em leitura à primeira vista a serem elencadas.

Os dados aqui apresentados puderam trazer algumas reflexões para este estudo no que se refere à leitura à primeira vista. Com o passar dos anos, diversas pesquisas com esta temática foram desenvolvidas e ampliaram significativamente as possibilidades de ensino-aprendizagem desta habilidade para a comunidade acadêmica e também para os músicos que atuam na performance musical. Para tal, novas metodologias, materiais de apoio específicos e direcionados foram criados democratizando os benefícios que estudo constante e direcionado da leitura à primeira vista promove.

Os participantes destacam a importância desta habilidade para a prática individual do violinista, sendo importante para o melhor desenvolvimento do instrumentista. Sua necessidade é evidente, visto que, para aprender qualquer música escrita em partitura, primeiro deve-se lê-la. Em concordância, os dados dos respondentes corroboram com a afirmativa que o estudo da leitura à primeira vista otimiza o estudo e a performance do violino, afirmativa que acredito ser verdadeira também para os instrumentos de outras famílias. Esta informação torna-se clara quando observamos as análises da situação de sucesso (dispostas no capítulo 4), quando os músicos aplicam estratégias de leitura, conscientemente ou não, valendo-se de seus conhecimentos e experiências prévias para executar uma leitura satisfatória.

Acredito que esta pesquisa colaborará com o desenvolvimento da leitura à primeira vista para estudantes de instrumento que buscam alternativas para guiar o seu estudo e desmistificar o processo de aprendizagem desta habilidade que é tão necessária. Reforçados pelas respostas do questionário, foram destacados alguns elementos musicais apontados pela literatura a serem priorizados na primeira leitura, tais como Ritmo (por 100% dos respondentes), Notas (75%) e Afinação (58,3%). Entretanto, os elementos estéticos e expressivos da música não devem ser desconsiderados, visando uma primeira leitura com o máximo de detalhes e alto nível de performance possível.

Ao aplicar as estratégias de leitura à primeira vista dispostas neste trabalho, acredito que o sucesso será alcançado com maior facilidade, possibilitando a consolidação de crenças de capacidade e ampliando as expectativas de sucesso. Já para a performance coletiva, a literatura reafirma a necessidade do estudo da leitura à primeira vista por pianistas colaboradores em simultaneidade com a execução do canto (RAMOS, 2005; RISARTO, 2010), por músicos de orquestra no estudo de excertos orquestrais e em grupos de música de câmara de qualquer formação, visto que estes necessitam estabelecer uma mesma ideia musical para tocar em conjunto (BARROS, 2017).

Em relação às causas que eles atribuem ao sucesso, os resultados evidenciaram que o Esforço (66,7%), Persistência (58,3%), Capacidade e Estratégia (41,7% cada) foram as causas mais atribuídas, corroborando a Teoria de Atribuição de Causalidade pela perspectiva Intrapessoal descrita por Weiner (1985, 1991, 2000, 2004), na qual o sucesso é prioritariamente atribuído à causas internas, muitas vezes estáveis e controláveis. Variáveis que influenciaram diretamente no processo de atribuição da causa foram a dificuldade da tarefa percebida pelo violinista, a pressão externa ou interna para que o sucesso na atividade fosse alcançado e a importância dada para esta situação. Estas variáveis modificaram a percepção de desempenho e satisfação dos indivíduos após a execução da leitura à primeira vista. Desse modo, ao se sentirem mais capazes, motivados e preparados, os violinistas conseguiram superar os obstáculos da leitura à primeira vista e alcançar o sucesso e satisfação nesta atividade.

Em relação às situações de fracasso na leitura à primeira vista, é interessante ressaltar que os respondentes lembram melhor das circunstâncias que a leitura foi feita, memorizando com maior nitidez o espaço físico do local, por exemplo. Contrariando parcialmente a literatura, os resultados do questionário evidenciaram que os participantes atribuíram seu fracasso tanto a causas internas, estáveis e incontroláveis, tais como capacidade, quanto a causas causa externas, instáveis e incontroláveis, como a dificuldade da tarefa.

Além destes, os aspectos emocionais e a influência do professor foram as causas mais citadas, respectivamente, apontando para a necessidade do preparo docente para o ensino da leitura à primeira vista e também da prática de performance pública, assim os estudantes de violino ou outros instrumentos se acostumarão com a execução pública e desenvolverão maior controle emocional para tal. De fato, essas questões mostram como a literatura da área precisa

ser ampliada, visando a conscientização dos professores para a importância e necessidade da leitura à primeira vista para a performance musical, inserindo-a em seus planos de aula e na sua rotina de estudo. Como sugestão, é possível trabalhar a leitura à primeira vista de diversas formas, em grupos pequenos, médios e grandes, para tal, a criação de espaços específicos para esta prática é preciosa e deve ser incentivada (tais como aulas coletivas de instrumentos, música de câmara ou até mesmo, laboratórios de leitura à primeira vista).

Os resultados deste trabalho mostram claramente a necessidade do desenvolvimento de estratégias, metodologias e materiais didáticos para o desenvolvimento, ensino e aprendizagem da leitura à primeira vista. Surge então, conforme foi discutido por Risarto (2010), Barros (2017) e Gonçalves (2018), a urgência que os cursos de graduação de música pensem em disciplinas, cursos e principalmente em programas dentro de suas próprias aulas o desenvolvimento dessa habilidade. Tais questões não podem nem devem ser mais tratadas como dom, talento inato ou algo que o aluno deva adquirir sozinho. Essas questões precisam ser discutidas dentro do processo de ensino-aprendizagem, seja em conservatórios, aulas individuais ou na formação de professores.

Por fim, os resultados deste estudo mostram um grande percurso a ser trilhado para a fim de pulverizar a prática da leitura à primeira vista nas salas de aula e de estudo. Para que este objetivo seja alcançado, inúmeras outras pesquisas precisam ser efetuadas, podendo surgir a partir das diversas reflexões e sugestões aqui dispostas.

Apesar de o estudo ter sido feito com poucos estudantes e não possibilitar grandes generalizações sobre o tema, ele trouxe muitas reflexões que podem suscitar novos trabalhos e estudos investigativos e meus próprios aprofundamentos futuros que pretendo continuar investigando sobre essa temática. Este estudo pode ser adaptado e replicado em outras pesquisas com o intuito de descobrir as causas e/ou motivações que levam ou impedem os professores de instrumento a ensinar a leitura à primeira vista em suas aulas. Outros estudos também podem verificar a existência ou utilização de estratégias de leitura à primeira vista por solistas, estudantes de diferentes instrumentos, instrumentistas colaboradores, cantores ou até mesmo, regentes. Ou seja, esta pesquisa abre margem para diversos outros caminhos de investigação.

Acredito que este estudo contribuiu fortemente para a minha formação pessoal através dos caminhos abertos pela pesquisa científica. Além disso, o crescimento musical decorrente da pesquisa bibliográfica e aplicação das estratégias de leitura foi de suma

importância para sentir-me realizado com produto final, que é este trabalho. Creio que este será de grande utilidade para músicos que, como eu, sintam-se impelidos a desenvolver-se na leitura para tocar cada vez mais e melhor. É necessário destacar a influência prática da Teoria de Atribuição de Causalidade na minha forma de resolução de problemas e eventuais situações que tenham resultados inesperados, sejam eles presentes nos ambientes musicais ou não. Por fim, esta pesquisa sanou alguns questionamentos sobre a leitura à primeira vista que tinha desde o início da minha trajetória musical, porém, trouxe outros tantos que espero solucionar em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S.; GUISANDE, M. A. Atribuições causais na explicação da aprendizagem escolar. **Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo. Petrópolis: Vozes, 2010.**
- BANDURA, Albert. **Self-efficacy: The exercise of control.** Macmillan, 1997.
- BANDURA, Albert et al. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos.** Porto Alegre: ArtMed, 2008.
- BARROS, Mariana Vidal. **A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música.** 2017. Tese de Doutorado. Universidade do Minho.
- BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno orientado a metas de realização. **A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea**, v. 4, p. 58-77, 2004.
- CERESER, Cristina Mie Ito. **As crenças de autoeficácia dos professores de música.** Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- CERNEV, F. K. **A Motivação de professores de música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- _____. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem.** Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; **Metodologia Científica.** 3ª ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983
- COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. **Research Methods in Education.** 2 Park Square. **Milton Park, Abingdon,** 2007.
- CONDESSA, Janaína. **A motivação dos alunos para continuar seus estudos em música.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- CRUZ, José Fernando A. et al. Atribuições causais para o rendimento escolar a Matemática e Português. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 10, n. 1, p. 129-146, 1997.
- FIREMAN, Milson Casado. **Leitura musical à primeira vista ao violão: a influência da organização do material de estudo.** Tese de Doutorado – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, Alexandre. **A disciplina de leitura musical à primeira vista em cursos de graduação em música no sul do Brasil: um estudo com base na teoria social cognitiva**. Tese de Doutorado - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, v. 205, 1996.

_____. **Metodologia Científica**. 3ºed. São Paulo: Atlas, 2000.

LE MOS, Gabriela Oliveira. **A Motivação dos Licenciandos em Música da UnB sob a Perspectiva da Teoria da Autodeterminação**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

LOURENÇO, Frederico de Oliveira. **Leitura de partituras no violino: a leitura à primeira vista como ferramenta do repertório e prática orquestral**. Dissertação de Mestrado, 2017

NEVES, Sílvia Pina. **Concepções pessoais de competência: Contributos para a construção e validação de um modelo compreensivo no contexto de realização escolar**. Tese de Doutorado – Universidade do Porto, Porto, 2007.

OLIVEIRA, Mário André Wanderley. **Motivação na formação inicial: um estudo com licenciandos em música no Brasil**. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Universidade Federal de Goiás. Catalão, 2011.

PASTORINI, Eduardo Vagner Soares. **Leitura à primeira vista no violão: um estudo com alunos de graduação**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

RAMOS, Ana Consuelo. **Leitura prévia e performance à primeira vista no ensino de piano complementar: implicações e estratégias pedagógicas a partir do modelo C(L)A(S)P de Swanwick**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

REEVE, Johnmarshall. **Motivação e Emoção**. Traduzido por: Luís Antônio Fajardo Pontes, Stella Machado. 4ª edição, LTC Editora, Rio de Janeiro, 2006.

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

RISARTO, Maria Elisa Ferreira. **A leitura à primeira vista e o ensino de piano**. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2010.

ROCHA, A. F. da. **Análise de parâmetros musicais pertinentes à prática de leitura à primeira vista por estudantes de graduação em música.** Anais do SIMPOM, v. 4, n. 4, 2016.

_____. **Leitura musical à primeira vista: um estudo com guias de auxílio para estudantes universitários de órgão e piano.** Tese de Doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SALLES, Karla Fernanda Suenson (2010). **As atribuições causais de professores por fracasso escolar em matemática: comparação com percepções de seus alunos.** 2010. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

SARITI, David. **Three Steps to sight reading success.** American String Teacher. 44-48. Maio, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHNEIDER, Ana Francisca. **Atribuições causais em situações de performance musical pública.** 2011. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SCHUNK, Dale H.; MEECE, Judith R.; PINTRICH, Paul R. **Motivation in education: Theory, research, and applications.** Pearson Higher Ed, 2012.

SLOBODA, John. **Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function.** Oxford University Press, 2005.

_____. **A mente musical: a psicologia cognitiva da música.** Tradução: Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.

VILELA, Cassiana Zamith. **Motivação para aprender música: o valor atribuído à aula de música no currículo escolar e em diferentes contextos.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

WEINER, Bernard. **An Attibutional Theory of Achievment Motivation and Emotion.** Psychological Review, 1985, vol. 92, n.4, p. 548-573.

WEINER, Bernard. **Metaphors in motivation ans attribution.** American Psychologist, 1991, vol.46, n.9, p. 921-930.

WEINER, Bernard. **Intrapersonal and Interpersonal Theory of motivation from an attibutional perspective .** Education Psychology Review, 2000, v.12, n.1, p 1-14.

WEINER, Bernard. **Attribution Theory Revised: transforming Cultural Plurarity into Theoretical Unity.** In: MCLERNEY, D. M.; ETTEN, S. V. Big Theories revised. Vol 4, 2004.

Apêndice 2 – Termo de Consentimento de Participação

Eu, _____,

Músico da Orquestra de Cordas da Universidade de Brasília, declaro para os devidos fins, que consenti responder o Questionário sobre Leitura à Primeira Vista para o trabalho de conclusão de curso realizado por **Leonardo Vinicius Hora Quintino**, carteira de identidade nº 3.563.479-0/ SSP-SE. Esta pesquisa está vinculada ao Departamento de Música (MUS) da Universidade de Brasília (UnB), sob a orientação da Prof. Dra. Francine Kemmer Cernev, professora adjunta de Educação Musical do curso de Música – Licenciatura desta instituição.

Da mesma forma, declaro que estou ciente dos procedimentos de coleta de dados a serem utilizados, bem como que minha identidade não será divulgada.

Data: ____/____/____

Assinatura: _____