

Factores de abandono no ensino vocacional da música

RUI SOUSA rpaulosousa@mail.telepac.pt

Este artigo procura determinar as causas do abandono no ensino vocacional da música, tendo sido desenvolvido, a partir da literatura revista, um modelo teórico que indica como principais factores um desajustamento entre a oferta e a procura e dificuldades em conciliar o estudo da música com o ensino genérico.

Para tentar validar o modelo, foi realizado um estudo em três escolas de música, com uma amostra constituída por 188 participantes que tinham desistido de estudar um instrumento musical. Os resultados apontaram para uma confirmação do modelo, com preponderância para os motivos relacionados com as dificuldades de conciliação do ensino genérico com o ensino da música, tendo os alunos que abandonaram por motivos relacionados com o ensino revelado índices de maior insucesso do que os restantes. As conclusões deste estudo ilustram a crise de identidade por que passam hoje as escolas vocacionais do ensino da música e o desfasamento existente entre aquilo que as escolas oferecem e as expectativas dos alunos que as frequentam.

INTRODUÇÃO E ENQUADRAMENTO DO ESTUDO

O ensino da música nunca usufruiu, em Portugal, da mesma importância que alcançou em outros países ocidentais. Isto é visível quer ao nível do ensino genérico, em que o ensino da música é obrigatório apenas no segundo ciclo do ensino básico, não havendo uma tradição de ensino vocacional dentro do sistema do ensino genérico, quer ao nível do ensino especializado. Este último foi, pelo menos até há cerca de duas décadas, um sistema de ensino à margem do ensino geral, lutando geralmente com a falta de legislação ou, quando esta existia, com a sua inadequação. Além disso, uma considerável quantidade de músicos procurou, e procura ainda, completar a sua formação no estrangeiro, devido à pouca qualidade do ensino ministrado, em comparação com outros países europeus ou os Estados Unidos.

Ao longo do século XX, o ensino especializado da música em Portugal foi sendo construído à base de lógicas contraditórias, que têm origem, por um lado, na forma como a nossa sociedade tem enfrentado este género de ensino, no que diz respeito tanto a princípios orientadores, como a estratégias e modos de organização e, por outro lado, nas características internas particulares do próprio subsistema de ensino. O modelo do ensino vocacional da música, que se baseia na formação de instrumentistas solistas, com raízes no século XIX e perspectivado numa única tipologia musical (a música clássica europeia ocidental, principalmente dos séculos XVIII e XIX), tem obstado a que se dêem as respostas convenientes "à procura crescente da aprendizagem musical que correspondam à heterogeneidade dos

territórios, dos alunos, dos públicos, dos profissionais e do desenvolvimento do mercado de emprego” (Folhadela, Vasconcelos e Palma., 1998, p. 7).

Apesar deste panorama pouco animador, muita coisa tem, de facto, mudado nos últimos dez a quinze anos. Com a melhoria do nível sócio-económico da generalidade da população portuguesa e com uma maior democratização das possibilidades de acesso ao ensino, a música passou a fazer parte das escolhas de pais e encarregados de educação como actividade de ocupação dos tempos livres, de enriquecimento cultural, intelectual e social e, eventualmente, mesmo como futura profissão. Desta forma, assistimos nos últimos anos a uma proliferação de escolas de música e do número de crianças e jovens interessados em aprender música.

No entanto, não obstante o aumento do número de escolas de música e do número de jovens a aprender música, atestamos a existência de elevadas taxas de insucesso e de abandono. É muito escasso o número de alunos a completarem o curso de instrumento, sendo frequente na generalidade das Academias e Escolas de Música a existência de um número muito reduzido de alunos a frequentarem os últimos anos. Verificamos a presença de uma discrepância entre as disponibilidades dos alunos para o estudo da música e a exigência dos professores e da própria escola, havendo uma enorme dificuldade de conciliação entre a aprendizagem musical e o ensino genérico. As Academias têm currículos, planos de estudo e programas oficiais, mas a generalidade dos alunos não os completa.

Os dados estatísticos disponíveis a nível nacional acerca desta realidade, apesar de escassos e incompletos, confirmaram aquela observação. Como se pode ver na figura 1, apenas uma pequena percentagem de alunos (menos de 15%) frequentava os últimos graus nas escolas vocacionais de música.

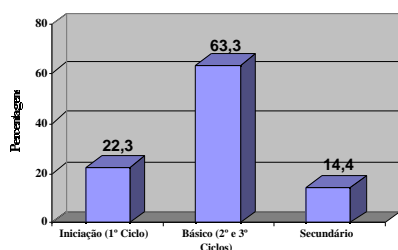


Figura 1

Percentagem de alunos, a nível nacional, inscritos no ensino vocacional da música, por nível de ensino, no ano lectivo de 1996/97

Para a realização desta investigação foram escolhidas três escolas privadas (duas particulares e uma cooperativa), tendo sido efectuado um estudo preliminar para constatar se

a situação de abandono generalizado descrita anteriormente também ocorria nessas escolas. A figura 2 mostra-nos um agravamento desse fenómeno, com percentagens ainda mais diminutas de alunos a frequentarem o curso complementar/secundário e, inversamente, um número ainda maior de alunos a frequentarem o curso básico.

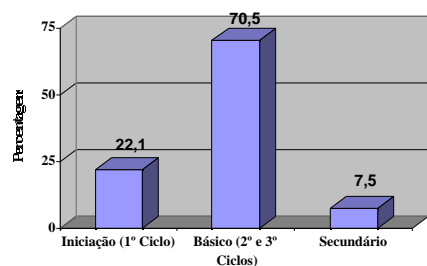


Figura 2

Percentagem de alunos inscritos, nas três escolas do ensino vocacional da música investigadas, por nível de ensino, no ano lectivo de 1996/97

Procuramos ainda verificar qual a distribuição por graus dos alunos inscritos na disciplina de instrumento, sendo possível notar-se um perfeito efeito de pirâmide, com o número de alunos a decrescer constantemente e de uma forma inversamente proporcional ao grau em que estavam inscritos (figura 3).

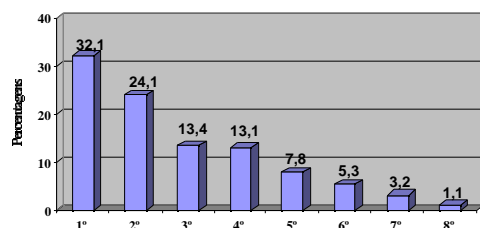


Figura 3

Percentagem de alunos inscritos, por graus nas três escolas do ensino vocacional da música investigadas, no ano lectivo de 1996/97

Quanto ao insucesso e ao abandono propriamente ditos, nas três escolas investigadas, durante cinco anos lectivos, de 1996/97 a 2000/2001, apenas concluíram a disciplina de instrumento, realizando com sucesso o exame final, 17 alunos, o que dá a média de apenas UM aluno por ano a completar o curso, em três escolas. Por outro lado, 25% dos alunos desistiram em cada ano lectivo, ou seja, 1 em cada 4 alunos.

A conjugação de todos estes dados preliminares permitiu-nos constatar que a realidade correspondia e ia até mais além do que a nossa experiência profissional nos dizia em relação à

profundidade da problemática em estudo, o insucesso e o abandono no ensino vocacional da música em Portugal, tendo procurado assim estudar as razões que levam os alunos das Academias e Escolas de Música a abandonarem o estudo do instrumento sem completarem o curso.

OBJECTIVOS DO ESTUDO

Os principais objectivos deste trabalho que, na ausência da formulação de hipóteses, coincidiam com as questões de pesquisa, eram os seguintes:

1 – Determinar as principais causas responsáveis pelo abandono do estudo de um instrumento musical nas escolas vocacionais de música.

2 – Saber em que idade ou grupo etário os alunos desistem com mais frequência.

3 – Indagar quantos anos de estudo do instrumento os alunos completam, qual o nível alcançado no fim da aprendizagem e quais as relações existentes entre estas duas variáveis e as restantes.

4 – Investigar qual a influência da idade do início da aprendizagem no tempo de estudo e no nível alcançado no instrumento.

CAUSAS PARA O ABANDONO

Apesar de não haver um grande número de investigações no domínio do abandono escolar especificamente relacionadas com a música, desde pelo menos os anos cinquenta que o *dropout* no ensino da música, e mais especificamente no ensino instrumental, tem sido um problema frequentemente estudado por diferentes autores, principalmente nos Estados Unidos. Em Portugal, as pesquisas sobre este tema são ainda praticamente inexistentes o que, aliado à escassez de dados oficiais, vem aumentar as dificuldades de quem queira investigar o abandono do estudo de um instrumento musical.

Apesar das diferenças óbvias que se podem estabelecer entre as causas do abandono no ensino em geral e no ensino da música, podemos, contudo, encontrar alguns pontos em comum entre estes dois campos. Assim, um factor que se reveste de enorme importância, tanto no ensino em geral como no ensino da música, é o insucesso escolar, que será um das causas imediatas mais importantes do abandono. Além disso, a triangulação, referida por Benavente *et al.* (1994), entre os contextos locais, a escola e os alunos pode sintetizar de uma certa forma alguns traços comuns ao abandono nestes dois tipos de ensino, o geral e o da música.

A atestar a complexidade deste assunto está a enorme variedade de motivos que são

apontados na literatura, sempre com evidentes relações entre eles. Podemos, no entanto, dividir as causas para o abandono do ensino da música em dois grandes grupos: endógenas e exógenas. Nas endógenas temos o insucesso, que estará subjacente e interligado a muitas outras causas, embora muitas vezes subsista alguma confusão entre insucesso e abandono, fenómenos que serão dificilmente separáveis: o insucesso é uma causa óbvia do abandono, mas o abandono constitui igualmente um indicador do insucesso (Almeida e Ramos, 1992; Benavente *et al.*, 1994; Bourdieu e Champagne, 1998). Ainda nas causas endógenas há a salientar a ausência de motivação, que pode resultar do insucesso (Davidson, Sloboda e Howe, 1996; O'Neill, 1994; Ryan *et al.*, 2000; Sloboda e Howe, 1991) e a auto-percepção das capacidades musicais, que se traduz numa falta de confiança nas suas capacidades (Pinto, 1995) - ainda se reveste de uma certa importância sob o ponto de vista cultural e social o valor do talento para a aprendizagem musical; numa fase em que o aluno tenha um pior desempenho, poderá percepcionar uma falta de talento, de capacidades, que podem levar à desistência (Rawlins, 1979).

Nas causas exógenas temos os conflitos de horários, isto é, a dificuldade em conciliar o estudo da música com a escola genérica ou com outras actividades, que é o factor de abandono mais citado (Hartley, 1996; Kourajian, 1982; Koutz, 1987; Solly, 1986), e as pressões externas, que podem advir da parte dos pares – a música poderá constituir uma actividade não sancionada pelo grupo de pares, o que pode conduzir ao envolvimento em outras actividades (Morehouse, 1987; Ryan *et al.*, 2000), ou da parte dos pais – a pressão para a obtenção de boas notas na escola, ou o facto de muitas vezes os alunos estudarem música apenas por vontade expressa dos pais (Koutz, 1987).

MODELO INTERPRETATIVO DO ABANDONO

Um dos traços comuns à maior parte dos trabalhos nesta área é o de que o abandono escolar é uma combinação de causas múltiplas e simultâneas, de factores sociais, psicológicos, físicos ou educacionais, uma interacção de variáveis diversas e complexas. É um fenómeno multidimensional que reflecte uma longa cadeia de problemas interligados. Achamos por isso que poderia ser virtualmente útil para uma melhor compreensão e interpretação do abandono no ensino vocacional da música e das suas causas, a construção de um modelo teórico.

Podemos dividir os estudos que se debruçam sobre o abandono escolar, tanto em relação ao ensino geral como ao ensino da música, em três géneros diferentes. O primeiro inclui os estudos empíricos que definem e estimam taxas de abandono, examinam correlações, incluindo estatuto sócio-económico, capacidades e desempenho académico, entre outros, e

enunciam as razões que levam os jovens a desistir da escola. No segundo tipo de estudos, os seus autores descrevem os esforços que devem ser feitos pela escola, e pela sociedade em geral, para prevenir o abandono escolar e fazer regressar à escola aqueles que a deixaram. Finalmente, um terceiro género de trabalhos procura basear-se, através da utilização de modelos de análise, numa compreensão sistemática do processo relativo ao desenvolvimento que conduz um indivíduo ao *dropout*. Neste último grupo de estudos, porventura o mais escasso, escolhemos, pela sua importância e pela relação próxima que podemos estabelecer com o abandono do estudo da música e de um instrumento musical, dois modelos existentes, o modelo de auto-estima-frustração, utilizado no estudo da delinquência juvenil e do comportamento desviante, apresentado por Finn (1989), e o modelo de Kaplan, Peck e Kaplan (1997), que decompõe a relação entre insucesso e abandono. A partir destes dois modelos e das causas para a desistência do ensino da música encontradas na literatura, elaboramos o modelo interpretativo do abandono no ensino vocacional da música (Sousa, 2003).

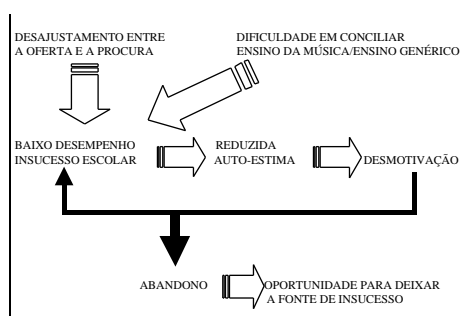


Figura 4

Modelo interpretativo do abandono no ensino vocacional da música (Sousa, 2003)

Como se pode observar na figura 4, um desajustamento entre a oferta e a procura e dificuldades em conciliar o ensino da música com o ensino genérico podem conduzir a um baixo desempenho académico, que se evidencia na obtenção de más notas ou em reprovações, isto é, num insucesso escolar. Este insucesso pode, por sua vez, levar a uma redução dos índices de auto-estima por parte dos alunos, o que poderá provocar uma consequente e provável diminuição ou ausência de motivação para estudar o instrumento ou para frequentar as aulas e a Academia de Música (Asmus, 1989), como nos mostra o modelo de Kaplan, Peck & Kaplan (1997). Esta desmotivação, por seu lado, pode produzir uma fraca *performance* escolar e o resultante insucesso, reactivando assim o ciclo. Esta cadeia de acontecimentos negativos pode

ser quebrada com o abandono da escola de música, o que constitui então uma oportunidade para romper este ciclo de frustração.

ESTUDO SOBRE AS CAUSAS DO ABANDONO NO ESTUDO DE UM INSTRUMENTO MUSICAL

Para ir ao encontro das questões de pesquisa e para tentar provar a validade do modelo, elaboramos um questionário que foi enviado pelo correio a 309 alunos desistentes de três escolas, tendo sido recebidos 188 (61%).

A análise de dados foi realizada a três diferentes níveis. Primeiro efectuamos um estudo das propriedades métricas dos itens da última alínea do questionário, que procurava saber quais os motivos para o abandono. O objectivo era o de reduzir os dados, de forma a torná-los mais manejáveis do ponto de vista da análise. Procedemos assim à análise factorial dos itens, tendo extraído 3 factores:

- 1 – Factores relacionados com o ensino.
- 2 – Factores relacionados com os obstáculos ao estudo do instrumento.
- 3 – Factores de ordem pessoal e familiar.

Apenas o terceiro factor não apresentou globalmente características psicométricas aceitáveis, pelo que não o utilizamos em análises posteriores, apenas os dois primeiros. Estas características tinham a ver com um nível de consistência interna pouco satisfatório e com a violação dos pressupostos da distribuição normal.

Numa segunda fase da análise de dados, efectuamos uma classificação tipológica dos participantes, através do método da análise de *clusters*. O objectivo era aqui o de averiguar se os participantes da nossa amostra poderiam ser classificados em diferentes grupos, de acordo com as respostas ao questionário. Escolhemos para esse efeito as respostas aos dois primeiros factores resultantes da análise factorial. Tal deveu-se ao facto de, por um lado, se tratar da principal questão de pesquisa e, por outro lado, evidenciarem características psicométricas minimamente aceitáveis.

O método dos *clusters* permite extrair grupos homogéneos, neste caso de indivíduos, dentro de conjuntos marcados por aparente heterogeneidade (Pestana e Gageiro, 2000). Após a análise de diferentes soluções, extraímos 3 grupos, pois pareceu-nos a solução que permitia uma melhor diferenciação entre os *clusters*.

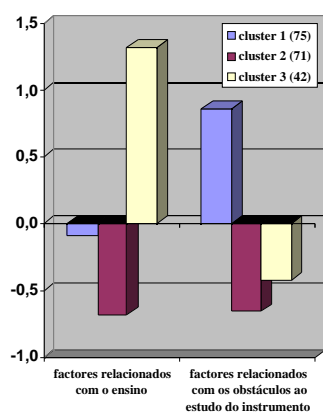


Figura 5

Perfis dos três grupos de sujeitos em função das variáveis usadas no processo de *clusterização*

De maneira a facilitar a percepção dos perfis, podemos ver na figura 5 as médias dos *clusters* (médias padronizadas) nas duas variáveis. Conforme se pode observar, os indivíduos agrupados no primeiro cluster (N= 75) obtêm na escala *factores relacionados com os obstáculos ao estudo do instrumento* valores médios positivos além do espaço de dispersão em torno da média definido pelos valores do desvio padrão (+0.5<->-0.5) e valores negativos, mas muito próximos do zero, na escala *factores relacionados com o ensino*. Podemos, assim, classificar este grupo de participantes, que é o mais numeroso, como os que desistiram de estudar um instrumento musical principalmente devido a terem tido dificuldades em cumprir com os objectivos e as exigências que lhe eram pedidas e em conciliar o estudo da música com a escola em geral ou com outras actividades. Os indivíduos do segundo *cluster* (N= 71) obtêm resultados negativos nas duas escalas, com valores médios para além do espaço de dispersão em torno da média definido pelos valores do desvio padrão, atribuindo, por isso, em comparação com os outros participantes, menor importância às razões invocadas nos itens de ambas as escalas. Finalmente, os indivíduos incluídos no terceiro *cluster* (N= 42) obtêm resultados médios positivos além do espaço de dispersão em torno da média definido pelos valores de dois desvios padrões na escala *factores relacionados com o ensino* e valores médios negativos dentro do espaço de dispersão em torno da média definido pelo desvio padrão na escala *factores relacionados com os obstáculos ao estudo do instrumento*. Os participantes pertencentes a este grupo serão aqueles que, aparentemente, abandonaram o estudo do instrumento musical essencialmente por motivos relacionados com a escola e o ensino da música propriamente ditos.

A terceira parte da análise consistiu no estudo das relações entre as diversas variáveis, tanto no que diz respeito ao total da amostra, como aos diferentes grupos.

CONCLUSÕES DO ESTUDO

As principais conclusões deste estudo foram as seguintes:

1 – Os alunos desistiram, principalmente, devido a factores relacionados com obstáculos ao estudo do instrumento. Os itens mais pontuados pela amostra foram: *falta de tempo para estudar o instrumento, conciliar a Academia de música com a escola geral e não conseguir cumprir os objectivos*.

2 – Os alunos que abandonaram por motivos relacionados com o ensino e a escola apresentaram sinais de maior insucesso do que os restantes, já que foram aqueles que abandonaram mais precocemente, alcançaram um nível mais baixo e estudaram durante menos tempo.

3 – A maior parte dos alunos desistiu quando mudou de ciclo de ensino, seja entre o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, seja entre o final do secundário e o ensino superior. 28,2% dos alunos desistiram entre os 14 e os 15 anos e 30,9% fizeram-no na faixa etária dos 17/18 anos. 27,8% desistiram quando frequentavam o 9º ou o 10º ano e 27,85% quando frequentavam o 12º ano ou o ensino superior.

4 – A maior parte dos alunos não foi além do 3º grau, estudando, em média, cerca de cinco anos. Como vemos na figura 6, mais de 64% da amostra desistiu sem ter completado o 3º grau, enquanto pouco mais de 10% abandonou depois de concluir o 5º grau. Quanto ao número de anos de aprendizagem, apesar da média ter sido de cerca de cinco anos, mais de 40% dos alunos não estudou mais de três anos.

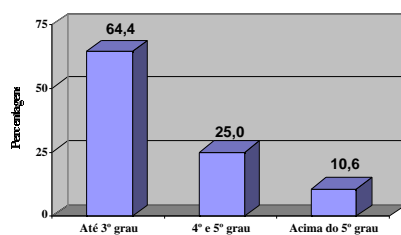


Figura 6

Nível atingido no instrumento no fim da aprendizagem

5 – É notória a influência do apoio dos professores na aprendizagem, quer em termos da persistência no estudo, quer em termos do nível alcançado. Foram encontradas relações

positivas significativas entre a variável apoio do professor de instrumento e as variáveis nível atingido pelos participantes, idade no fim do estudo e anos de aprendizagem. Ou seja, quanto maior foi o grau de apoio que os inquiridos revelaram ter recebido por parte dos professores de instrumento, mais elevado foi o nível atingido, desistiram mais tarde e estudaram mais tempo. Infere-se desta conclusão a importância do papel dos professores de instrumento na motivação dos alunos para aprender e persistir.

6 – A idade do início da aprendizagem não teve uma influência directa sobre o nível alcançado, mas sim sobre o tempo de estudo. Verificou-se uma relação negativa estatisticamente significativa entre a idade do início do estudo do instrumento e a sua duração. Isto significa que aqueles que iniciaram o estudo mais cedo estudaram durante mais tempo. Consta-se assim a importância para os pais e para as escolas de as crianças iniciarem a aprendizagem mais precocemente, para poderem obter um maior sucesso.

7 – A maior parte dos alunos tinha como objectivo o passatempo quando iniciou o estudo do instrumento. A figura 7 revela-nos que apenas 14% dos alunos pretendiam seguir uma carreira profissional no campo da música, enquanto que praticamente três em cada quatro alunos tinham como objectivo o passatempo. Mais uma vez se comprova a contradição entre a oferta e a procura, entre o que as escolas oferecem e as expectativas dos alunos.

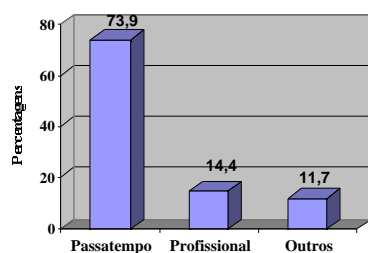


Figura 7

Objectivos no início da aprendizagem

Podemos, deste modo, concluir que apenas uma parte do nosso modelo teórico pôde ser comprovada pelo estudo, aquela que diz respeito às principais causas para o abandono, ou seja, um desajustamento entre a oferta e a procura e dificuldades em conciliar o ensino da música com o ensino genérico, e ao efeito conjunto destes dois factores no baixo desempenho gerador de insucesso escolar. Quanto à perda de auto-estima que daí advém, e à consequente desmotivação, apesar de estarem fortemente apoiadas na literatura, pensamos que a sua inclusão no modelo carece de futuras investigações, já que não puderam, neste estudo, ser comprovadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões deste estudo mostram a crise de identidade por que passam hoje as escolas do ensino especializado da música e o desfasamento existente entre estas escolas e os alunos que as procuram. O ensino artístico vocacional tem toda a sua estrutura, incluindo currículos, planos de estudos, programas e formação dos professores, direccionada para um determinado tipo de ensino, altamente especializado, e para determinados objectivos - a formação de futuros músicos profissionais. No entanto, fracassam, em parte, nessas intenções, não contribuindo de uma forma geral para essa formação, mas apenas como um complemento, em termos musicais, da formação geral de crianças e jovens. A maior parte dos alunos que frequentam o ensino especializado não pretende uma carreira profissional nesta área, mas apenas aprender música e aprender a tocar um instrumento como forma de ocupação de tempos livres, como um enriquecimento cultural, pessoal e social, obter uma formação musical como complemento da formação geral, que possa contribuir para o seu desenvolvimento integral como pessoa. Este conflito entre aquilo que a escola oferece e as expectativas dos alunos parece levar a que abandonem precocemente os estudos musicais.

O facto de todos os alunos de instrumento das Academias de Música se verem confrontados com a obrigatoriedade de terem de cumprir os mesmos currículos e os mesmos programas, independentemente dos seus objectivos, pode provocar situações de elevada angústia e *stress*, principalmente para os alunos que não querem uma via profissionalizante, podendo conduzir a um estado de ansiedade, à desmotivação e ao abandono. Por outro lado, para os alunos mais motivados e com mais interesse profissional na música, pode acontecer o oposto, ou seja, a falta de desafios suficientemente motivadores, o aborrecimento e o enfado, que podem igualmente provocar a falta de estudo, o insucesso e a desistência. É, pois, muito importante que os professores de instrumento tentem, ao escolher o material pedagógico que o aluno vai trabalhar, que este possa permanecer, de acordo com a teoria de Csikszentmihalyi *et al.* (1993), em *flow*, de modo que a motivação intrínseca seja alta, permitindo que os alunos estudem mais, que tenham maior sucesso, podendo desta forma diminuir a percentagem daqueles que desistem.

As escolas de música, os professores e todos os demais agentes envolvidos no ensino artístico deveriam fazer uma reflexão profunda sobre o seu papel na formação musical das crianças e jovens. Os resultados da investigação que aqui foi descrita apontam claramente no sentido que as escolas e os professores deveriam corresponder mais ao que os seus alunos procuram e aos seus objectivos, isto é, um percurso não exclusivamente profissionalizante. Esta

mudança de estratégia educativa não implica uma diminuição da qualidade do ensino, mas antes a procura de formas diferentes e inovadoras, com novos currículos e programas, mais adaptados a esta nova realidade, de forma a poder aumentar a motivação dos alunos, tentando que o nível de exigência se aproxime mais daquilo que os alunos podem, de facto, materializar. Para isso, seria imprescindível tentar melhorar a articulação entre os horários das Academias e do ensino geral, tornando-os mais flexíveis. Desta forma, os alunos poderiam conciliar com mais sucesso as duas actividades, podendo o ensino articulado ter aqui um papel importante. Haveria ainda a necessidade de rentabilizar ao máximo o tempo de estudo do instrumento dos alunos, já que este poderá ser um dos principais motivos para o abandono. Isto poderia ser feito quer através da criação de aulas de estudo supervisionado, quer através de uma maior consciencialização de alunos, pais e dos próprios professores para a importância de um estudo correcto e eficaz com o melhor aproveitamento possível do tempo disponível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, E. P. & Ramos, F. (1992). *Insucesso e Abandono Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Gabinete de Estudos e Planeamento.
- Asmus, E. P. (1989). The Effect of Music Teachers on Students Motivation to Achieve in Music. *Canadian Journal of Research in Music Education*, 30, 14-21.
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T. & Sebastião, J. (1994). *Renunciar à Escola. O Abandono Escolar no Ensino Básico*. Lisboa: Fim de Século.
- Bourdieu, P. & Champagne, P. (1998). Os excluídos do interior. In P. Bourdieu (Ed.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (1993). *Talented Teenagers: The Roots of Success and Failure*. New York: Cambridge University Press.
- Davidson, J. W., Sloboda, J. A. & Howe, M. J. A. (1996). The Role of Parents and Teachers in the Success and Failure of Instrumental Learners. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127, 40-44.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from School. *Review of Educational Research*, 59 (2), 117-142.
- Hartley, L. A. (1996). Influence of Starting Grade and School Organisation on Enrolment and Retention in Beginning Instrumental Music. *Journal of Research in Music Education*, 44(4), 304-318.
- Kaplan, D. S., Peck, B. M. & Kaplan, H. B. (1997). Decomposing the Academic Failure-Dropout Relationship: A Longitudinal Analysis. *The Journal of Educational Research*, 90(6), 331-346.
- Kourajian, B. J. (1982). *Non-participation of freshmen and senior boys in high school choirs*. Tese de Mestrado, University of Missouri.
- Koutz, T. A. (1987). *An analysis of attitudinal differences toward music performance classes in secondary schools by non-participants, current and former participants*. Tese de

- Doutoramento, University of Missouri. Dissertation Abstracts International, 48, 2271A. (University Microfilms n.º DEV87-26934).
- Morehouse, T. L. (1987). *The relationship of selected attitudinal factors to dropout and retention in beginning string students*. Tese de Doutoramento, University of Houston. Dissertation Abstracts International, 49(04), 757A. (University Microfilms N.º DA8811016).
- O' Neill, S. A. (1994). Musical development: Aural. In A. Kemp (Ed.). *Principles and processes of music teaching*. Reading: International Centre for Research in Music Education.
- Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2000). *Análise de Dados para as Ciências Sociais. A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da Escola*. Alfragide: McGraw Hill.
- Rawlins, L. D. (1979). A Study of the Reasons for Students Dropping out of the Instrumental Music Program of the Lincoln, Nebraska Public Schools. Tese de Doutoramento, University of Nebraska - Lincoln. *Dissertation Abstracts International*, 41, 3936A-3937A.
- Ryan, K., Boulton, M., O'Neill, S. A., & Sloboda, J. A. (2000). Perceived social support and children's participation in music. In C. Woods, G. Luck, R. Brochard, F. Seddon, & J. Sloboda (Eds.). *Science, Music, & Society: Proceedings of the 6th International Conference on Music Perception and Cognition*. Newcastle, Staffordshire: Keele University.
- Sloboda, J. A. & Howe, M. J. A. (1991). Biographical precursors of musical excellence: An interview study. *Psychology of Music*, 19, 3-21.
- Solly, B. J. (1986). A study of Attrition from the Instrumental Music Program in Moving Between Grade Levels in Cherry Hill, New Jersey. Tese de Doutoramento, *Temple University*. *Dissertations Abstracts International*, 47, 2877A.
- Sousa, R. P. (2003). *Fatores de abandono escolar no ensino vocacional da música*. Tese de Mestrado em Psicologia da Música, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.