A PRÁTICA DIÁRIA DO ESTUDANTE DE MÚSICA: DIÁLOGO ENTRE ASPECTOS TÉCNICOS E HUMANOS[1]

Scheilla Regina Glaser[2]

RESUMO
A prática diária, o estudo em casa, é uma rotina necessária ao estudante de música, tanto para aquisição de habilidades técnicas quanto para o desenvolvimento da percepção musical do indivíduo. Porém, nos dias de hoje, tem sido cada vez mais difícil o aluno ter consciência desta necessidade, principalmente quando este inicia um curso sério de música (que pensa música como área de conhecimento e não como entretenimento) na adolescência. Muitas vezes, o jovem espera um resultado rápido e imediato, que não condiz com o desenvolvimento das competências musicais. Este ensaio apresenta uma reflexão que reúne dados do cotidiano do trabalho em 3 escolas de música, configurado como relato de experiência, e os interpreta à luz de autores que contribuem para um referencial que ajude a compreender melhor o jovem de hoje e a sociedade atual. Para isso, visita autores de áreas diferentes do conhecimento, considerando que cada qual colabora com uma parcela de compreensão correspondente a uma faceta da realidade; metodologia aceita e fundamentada filosoficamente no Pensamento Sistêmico, como apresentado por Vasconcellos (2002). Para compreender o conceito de adolescência e seus desdobramentos, o discurso fundamenta-se em Tiba (1998), Outeiral (2003) e Kehl (KEHL in NOVAES, 2004); para articular pensamentos no que diz respeito às mudanças de noção de tempo ocorridas na sociedade, em Gordon (GORDON in USZLER; GORDON; MACH, 1995); para argumentar a mudança de relação com o estudo musical ocorrido no início do século XX, em Schnabel (1998); e para discutir questões diretamente relacionadas à prática musical, ampara-se em Westney (2003), Gordon (1995) e Bruser (1997), dentre outros.
Palavras-chave: Música; Prática musical; Ensino musical; Adolescência

DAILY PRACTICE IN MUSIC STUDIES: A DIALOGUE BETWEEN ITS TECHNICAL AND HUMAN ASPECTS

ABSTRACT
Daily practice is necessary to the music student both to the acquisition of technical skills and to the development of their musical perception. Yet, the awareness of this need has been increasingly harder to the youth nowadays, above all when they begin a serious music course (where music is seen as a field of knowledge and not as entertainment). Often adolescents expect an immediate result that does not match the demands for the development of musical competencies. This article presents a reflection on data collected from daily activities in three music schools. Framed as a report of experience, data interpretation is based on authors who contribute to build a reference point that helps better understand the youth and society today.

[1] Artigo apresentado no Simpósio Raizes Retratos e Evolução em Cem anos da Educação profissional Pública no Estado de São Paulo. Na época a autora lecionava na ETEC de Artes. O Simpósio não produziu Anais de artigos completos.
[2] Mestre em Música. Professora da EMESP – Escola de Música do Estado de São Paulo, EMSP – Escola de Música de São Paulo.

Authors from diverse areas of knowledge are visited, each offering a specific view of our reality; methodology recognized and based on Systemic Thinking (VASCONCELLOS, 2002). To understand the concept of adolescence and its unfolding, the discourse is based on Tiba (1998), Outeiral (2003), and Kehl (KEHL in NOVAES, 2004); to articulate reflections on changes in the notion of time in society, on Gordon (GORDON in USZLER; GORDON; MACH, 1995); to argue about changes in relation to musical studies in early twentieth century, on Schnabel (1998); and to discuss questions directly related to musical practice, on Westney (2003), Gordon (1995), and Bruser (1997), among others.
Keywords: Music; Musical practice; Musical teaching; Adolescence

LA PRÁCTICA DIÁRIA DEL ESTUDIANTE DE MÚSICA: DIÁLOGO ENTRE ASPECTOS TÉCNICOS Y HUMANOS.

RESUMEN

La práctica diaria, el estúdio en casa, es una rutina necesaria al estudiante de música, tanto para adquisición de habilidades técnicas como para el desarollo dela percepción musical del individuo. Pero, hoyendía, ha sido cada vez más difícil al alumno tomar conciencia de esta necesidad, principalmente cuando este empieza un curso musical serio (que considera ala música como área de conocimiento y no diversión) em su adolescencia. Muchas veces, el joven espera un resultado rápido e inmediato que no está de acuerdo com el desarollo de las habilidades musicales. Este ensayo presenta una reflexión que reúne datos cotidianos del trabajo en 3 escuelas de música, configurado como relato de experiencia, y los interpreta ala luz de los autores que contribuyen para un referencial que ayude a comprender mejor el joven de hoy y la sociedad actual. Para eso, investiga autores de diferentes áreas del conocimiento, considerando que cada cual colabora con una parte de la comprensión correspondiente a una faceta de la realidad, metodologia aceptada y fundamentada filosóficamente em el Pensamiento Sistémico, como presentado por Vasconcellos (2002). Para comprender el concepto de adolescencia y sus desdoblamientos, el discurso se fundamenta en Tiba (1998), Outeiral (2003) y Kehl (KEHL in NOVAES, 2004); para articular pensamientos em lo que se refiere a lãs modificaciones de noción de tiempo ocurridas en la sociedad, en Gordon (GORDON in USZLER; GORDON; MACH, 1995); para argumentar el cambio de relación com el estudio musical ocurrido em el comienzo del siglo XX, em Schnabel (1998); y para discutir cuestiones directamente relacionadas a la práctica musical, se ampara em Westney (2003), Gordon (1995) y Bruser (1997), entre otros.
Palabras Clave: Música; Práctica musical; Educación musical; Adolescencia.

INTRODUÇÃO

Este ensaio é fruto de um estudo do assunto iniciado em 2009. Na época, um dos tópicos exigidos para a prova didática do Concurso Público para professor de "Execução de textos musicais – piano" na ETEC de Artes de São Paulo foi: "O diálogo entre aspectos técnicos e humanos no ensino do piano". A partir deste primeiro contato com o tema, surgiu um interesse em aprofundá-lo, e ele voltou a ser abordado em diferentes trabalhos ao longo dos últimos dois anos. Neste ensaio, pretende-se ressaltar um aspecto do assunto direcionado para as relações do jovem estudante de música erudita com a prática diária.

O argumento motivador deste ensaio é o seguinte: embora o jovem metropolitano de hoje viva em um ambiente onde as facilidades de comunicação e de acesso a informações estimulem o autodidatismo e a pesquisa pessoal, e embora os professores trabalhem cada vez mais no sentido de estimular estas práticas, nota-se, por meio da observação informal, a existência de uma dificuldade do jovem em manter o foco em um determinado assunto e organizar pensamento e ações, assim como em lidar com o comprometimento e a constância que o estudo pessoal direcionado para o aprendizado formal da música exige.

O estudo formal da música está apoiado na percepção do indivíduo e exige certa dedicação pessoal relacionada à formação de hábitos de práticas individuais constantes, diárias ou periódicas, que variam de pessoa para pessoa, mas que tem em comum o autodescobrimento e a autossuperação, no sentido de cada um superar seus limites. Diante disso, a compreensão e aceitação dos próprios limites e o esforço pessoal em criar rotinas de estudo fazem grande diferença no progresso do perceber e do fazer musical. Nota-se que tal organização pessoal tem sido uma tarefa difícil para jovens que não são estimulados desde a infância a criar hábitos de gerenciar seu próprio tempo, criar momentos de isolamento pessoal para o estudo e encarar suas próprias dificuldades comprometendo-se a superá-las.

O pensamento filosófico que dá suporte à argumentação proposta é o Pensamento Sistêmico, como apresentado por Vasconcellos (2002), tal pensamento aceita que a realidade pode ser percebida por diferentes pontos de vista, pensando-os como complementares e não como antagônicos. Por fim, cabe informar que alguns trechos deste artigo emergiram de pontos apresentados anteriormente em GLASER, 2005.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A partir da minha experiência pessoal como professora, lecionando em 3 escolas de música diferentes, salvo exceções, noto que existe uma grande diferença entre alunos que desenvolvem uma relação com o aprendizado formal da música ainda na infância, vinculados ao manuseio de um instrumento musical, e entre aqueles que iniciam esta relação na adolescência (vinculados ou não ao manuseio instrumental). Quando bem orientadas e quando gostam de tocar seu instrumento, em geral as crianças desenvolvem, com pouca resistência, um comprometimento com a prática diária musical (no instrumento ou em estudos de percepção) que resulta em certa organização, autodisciplina e interesse pela descoberta e pelo aperfeiçoamento, criando hábitos incorporados à vida cotidiana e que acabam influenciando outras áreas de seu estudo. É bastante comum pais e familiares mencionarem que, após iniciar o estudo sério de um instrumento musical, a criança se tornou mais organizada e interessada em gerir o próprio tempo. Surge um comportamento facilitador que, sem prescindir do acompanhamento dos adultos, colabora para momentos de concentração no estudo.

Com relação àqueles que iniciam mais tarde, mesmo quando muito interessados, noto que, em geral, apresentam maior resistência para estabelecer comportamento semelhante, apresentando uma dificuldade maior de organização. Muitas vezes, trazem uma expectativa de conseguir alcançar objetivos com pouco esforço e em pouco espaço de tempo, e têm mais dificuldades em estabelecer o comprometimento e a disciplina necessários para progredir naturalmente. Surgem reações contrárias ao estabelecimento de uma rotina, que podem ser pensadas como um comportamento dificultador.

Tal resistência pode se originar de hábitos familiares e escolares estabelecidos, de limitações de tempo, de dificuldades de organização pessoal e/ou em lidar com as próprias limitações, de uma negação em relação às suas dificuldades, de certa "preguiça" em iniciar o processo de estudo individual diário, enfim, de uma série de diferentes fatores que não serão discutidos profundamente nas dimensões deste ensaio e que são diferentes em cada caso. Também pode surgir da dificuldade em manter a atenção por blocos de períodos de tempo, sem interrupção. Percebo que, muitas vezes, esta resistência chega até a levar o estudante a desistir de prosseguir no aprendizado musical, sem sequer perceber quais são os motivos reais que o estão atrapalhando. Por isso, a discussão deste ensaio tem por foco o aluno adolescente.

PACIÊNCIA E INSISTÊNCIA: DESAFIOS PESSOAIS

Segundo Fonterrada 2005 (p. 70-71), a primeira escola de música de caráter profissionalizante foi o Conservatório de Paris, criado em 1794, seguido por conservatórios musicais em Praga (1811), Genebra (1815), Viena (1817), Inglaterra (1822), Berlim (1850), Brasil, em 1845 com a fundação do Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro, e Estados Unidos e Canadá na década de 1860. No momento histórico em que a prática do ensino de música em escolas se estabeleceu, também foram criados métodos (materiais didáticos) que pudessem servir a esta prática de ensino. Tais materiais previam uma repetição exaustiva de procedimentos, incorporando conceitos de ensino-aprendizagem hoje considerados ultrapassados.

Com o desenvolvimento tecnológico e as mudanças na sociedade ocorridos ao longo do século XX, acentuou-se um processo de especialização precoce no aprendizado musical, em que práticas musicais relacionadas ao executar um instrumento e ao compreender os conceitos musicais foram se separando e promovendo uma série de equívocos perceptivos e conceituais em muitos interessados em aprender Música. Segundo Artur Schnabel (1988), que expressa sua opinião em texto original de 1933, houve uma mudança significativa no perfil dos estudantes de música. Em sua opinião, surgiu uma nova clientela de alunos que buscou uma relação com a música mais imediatista e superficial em comparação com tempos anteriores, gerando estudantes "menos interessados e dedicados" do que aqueles encontrados no passado. Para ele, emergiu um perfil de alunos interessados apenas em aprender a manusear um instrumento (ou canto) e sem preocupação em compreender Música com profundidade, enquanto os alunos do passado concebiam o aprendizado musical de uma maneira global.

> No passado, quase todo músico era compositor, professor e executante. Então, a enorme expansão das atividades musicais levou a uma infeliz separação dessas funções. Lecionar, com um grande número de alunos não muito talentosos e apenas moderadamente ambiciosos, foi sendo gradualmente simplificado. (...) Regras, convenções e padrões compreensíveis para pessoas sem um preparo significante precisaram ser estabelecidas. A crescente ênfase no mecanicismo, nos métodos, nas fórmulas e na padronização, é sintomática deste desenvolvimento (...) Noções, idéias, conhecimento, tiveram que ser simplificados, reduzidos a fórmulas, cada vez mais distanciadas do objetivo. (SCHNABEL, 1988, p.129).

Nota-se que, embora o conceito de pensamento em rede esteja em discussão na sociedade e seja bastante estimulado pelas ferramentas da comunicação tecnológicas tão acessíveis aos jovens, tal separação ainda se encontra presente nesta mesma sociedade.

Em relação aos conceitos de ensino-aprendizagem presentes no cotidiano do ensino musical, hoje existe uma mudança significativa em relação ao momento apontado por Schnabel. Há uma procura cada vez maior de incorporar práticas relacionadas às pedagogias mais modernas em todo o processo de aprendizado e de trazer novamente ao estudo musical um caráter global, que una os saberes em rede. Contudo, muito embora este movimento exista por parte de professores, há um fator comportamental característico dos jovens atuais que acontece na "contramão" deste processo. O jovem de hoje apresenta uma expectativa temporal de aprendizado veloz, que traga resultados imediatistas, e, por vezes, não tem paciência ou insistência para esperar o amadurecimento de certas questões musicais que são perceptivas e levam diferentes períodos de maturação em cada indivíduo.

Stewart Gordon (GORDON in USZLER; GORDON; MACH, 1995, p.296) explica que os processos pedagógicos elaborados no século XIX propunham um enorme gasto de tempo porque foram criados em uma época que incorporava uma noção de tempo diferente da atual. As bases desses processos são conhecidas por muitas repetições, nem sempre acompanhadas de reflexões. Para ele, o mundo "andava" mais devagar, e cita exemplos como o tempo lento de locomoção entre dois lugares, a demora de uma visita (geralmente meses), o longo tempo que as notícias demoravam a chegar. Com as modificações socais causadas pela industrialização e pela tecnologia, ocorreram mudanças na noção de tempo: na sociedade capitalista, o tempo passou a ser concebido como mercadoria valiosa (produzir mais no menor tempo possível). Com isso, ele diz que houve uma modificação das atitudes dos indivíduos em relação aos processos de aprendizagem em todas as áreas, causando uma necessidade de aprender com rapidez, característica da nossa época. O problema que surge é: se por um lado o anseio por um aprendizado rápido elimina horas de repetições mecânicas e/ou sem concentração, por outro, desencadeia certa expectativa em alcançar resultados em curtíssimo prazo, que quando não são atingidos no tempo esperado causam frustração e desânimo.

Em outro texto, Gordon (1995, p.67) continua a abordar o assunto. Ele menciona que o estudo musical requer um tempo próprio que exige certa paciência do indivíduo, tanto para consigo próprio quanto para com a obtenção de resultados a médio e longo prazo. Para ele, hoje em dia isto é um problema, pois a expectativa de resultados rápidos nem sempre se aplica ao estudo musical ou ao desenvolvimento da percepção artística. Em resumo, conquanto o aprendizado veloz seja uma característica da nossa sociedade ocidental contemporânea, ele não se aplica a todas as facetas do aprendizado artístico.

Gordon (2005) também menciona a questão da dificuldade em manter a concentração frente aos estímulos com os quais somos bombardeados no dia-a-dia, e explica que não só os estudantes sentem dificuldades em sustentar uma prática constante do estudo; profissionais também encontram problemas. Mesmo com compreensão mais apurada da necessidade de manter uma rotina de estudo, os profissionais também sentem alguma dificuldade em estabelecer momentos de isolamento e concentração causados por motivos como: escassez de tempo, urgência em resolver problemas (sempre com solicitação imediata) e interrupção da atenção causada pelos mais variados canais de comunicação. Gordon relata:

> Tempos difíceis ocorrem. A vida caminha fora do estúdio de música. Maquinas quebram, mudanças no tempo (weather) geram inconvenientes, relações pessoais tornam-se difíceis, acontecem doenças temporárias, ou por nenhuma razão conhecida sentimos falta de vontade de estudar ou não conseguimos nos concentrar (GORDON, 2005, p.69).

Segundo ele (2005), cada pessoa precisa encontrar sua maneira de lidar com estas situações. Quando existe dificuldade de concentração, é comum a pessoa interromper o estudo frequentemente, seja para fazer alguma coisa, dar atenção a alguém ou telefonar (ou, mais comum hoje em dia, enviar torpedos ou e-mails). Gordon diz que quando isso acontece, a solução que funciona para sua personalidade é ter paciência consigo próprio e estabelecer pequenas metas. Por exemplo: ter o objetivo de não interromper o estudo apenas pelo período de uma hora e, neste tempo, estar indisponível para qualquer outra coisa (inclusive atender ao telefone). No caso de se desconcentrar e vierem à mente coisas que precisam ser realizadas, ele escreve em um papel para não esquecer de faze-las depois e assim volta a se concentrar.

Outra autora bastante interessada nas dificuldades que existem no estudo cotidiano é Madelene Bruser. Ela escreveu o livro *The art of practicing* (1997), a respeito de como estudar. Nele, além de explicar questões práticas (como fazer isto ou aquilo), ela também aborda diversos aspectos emocionais que podem interferir na prática diária:

> Toda pessoa tem momentos ou dias em que não tem vontade de estudar, mas precisa. Quando vem a resistência, seja gentil consigo próprio. Como muitos músicos, você pode perceber que a maior resistência está em se dirigir ao instrumento e encarar o trabalho que o aguarda. Uma vez que isto é feito, a resistência geralmente começa a se dissolver (BRUSER, 1997, p. 139).

Ela diz que é preciso ser gentil para com o próprio estado de espírito, e que, ao invés de criar uma batalha com a resistência, o que tende a aumenta-la, deve-se procurar algo no estudo a ser realizado que ative a curiosidade e o interesse. Ao longo do seu discurso, a autora explica que,

embora os princípios do estudo saudável sejam simples, eles são intensos em relação à necessidade de manter o foco. Diz que é importante tomar decisões seqüenciais: o que fazer em seguida, de que maneira e com quais intenções específicas. Explica que quando tomamos decisões de forma inteligente, o resultado tende a ser satisfatório. Ainda segundo Bruser (1997, p. 45), algo muito importante para um bom resultado no estudo é a pessoa estar "inteira", totalmente presente no que está realizando: "presence is the state of being fully present, of body, mind, heart, and sense perceptions being completely engaged with the activity of the present moment".

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DA ADOLESCÊNCIA

Retornando ao momento em que a tradição do ensino de música em escolas especializadas se estabeleceu, naquela época não existia o conceito de adolescência no sentido em que é compreendido atualmente: era esperado que a criança desenvolvesse suas habilidades e estivesse pronta para iniciar uma atuação adulta na sociedade o mais cedo possível. Esta idéia, porém, está em desacordo com o mundo contemporâneo, principalmente em uma grande metrópole, como São Paulo. Hoje em dia, a configuração da adolescência como "tempo de espera" entre a criança e o adulto, tempo este que foi se alargando ao longo das décadas, dilui a importância da precocidade infantil como garantia de conquistas na vida adulta.

O conceito de adolescência é bastante recente historicamente. Da mesma forma que o conceito de infância, como um período de desenvolvimento do indivíduo com características próprias que precisam ser respeitadas, inexistia na Idade Média e só se constitui ao longo do século XVIII, o conceito de adolescência, na forma em que é considerada hoje, estabeleceu-se apenas no século XX.

> A puberdade como fase de amadurecimento sexual das crianças, que marca a transição do corpo infantil para as funções adultas da procriação, tem lugar em todas as culturas. Da Grécia clássica às sociedades indígenas brasileiras, o(a) púbere é reconhecido(a) como tal, e a passagem da infância para a vida adulta é acompanhada por rituais cuja principal função é reinscrever simbolicamente o corpo desse(a) que não é mais criança, de modo a que passe a ocupar um lugar entre os adultos. Mas o conceito de adolescência, que se estende em certos países até o final da juventude (hoje em dia não hesitamos em chamar adolescente a um moço de 20 anos), tem uma origem e uma história que coincidem com a modernidade e a industrialização (KEHL in NOVAES, p.90).

Adolescência e puberdade são conceitos diferentes. A puberdade está relacionada ao período de desenvolvimento biológico que representa a maturação das funções sexuais; a adolescência, por outro lado, está relacionada a um estado psíquico, ou melhor dizendo, um fenômeno psicossocial.

> Puberdade (de *puber*, pêlos) é um processo biológico que inicia, em nosso meio, entre 9 e 14 anos aproximadamente e se caracteriza pelo surgimento de uma atividade hormonal que desencadeia os chamados "caracteres sexuais secundários". (...) A adolescência é basicamente um fenômeno psicológico e social (OUTEIRAL, 2003, p.3).

Essa maneira de pensar mostra que, "sendo um processo psicossocial, a adolescência gera diferentes peculiaridades conforme o ambiente social, econômico e cultural em que o adolescente se desenvolve" (OUTEIRAL, 2003, p.3). É por isso que se considera que a adolescência pode preceder, suceder ou coincidir com o período púbere.

Para exemplificar as variáveis possíveis em função do ambiente, pode-se recorrer às observações do psicanalista José Outeiral (2003, p. 107). Ele explica que o período da adolescência é menor e termina mais cedo nas classes mais pobres em relação às classes mais favorecidas, em parte pela relação trabalho-estudo, que é diferente nas duas classes. Ele também afirma que, na década de 70 o considerado "natural" era a criança se tornar púbere e depois adolescer, enquanto na década de 80 houve uma concomitância entre os dois momentos e na década de 90 observa-se que a conduta adolescente (como namoro e contestação) tem início em indivíduos ainda não púberes, antes dos 10 anos de idade.

Segundo Maria Rita Kehl (KEHL in NOVAES, 2004, p.91), a adolescência na modernidade tem um sentido de moratória, experenciada por aqueles que não são mais crianças, mas ainda não se incorporaram à vida adulta. A partir de sua experiência com jovens, ela levanta observações que auxiliam a compreender o alargamento deste período de desenvolvimento nos países capitalistas ocidentais ao longo do século XX. Para a autora, este alargamento se relaciona ao progressivo aumento do período de formação escolar, à competitividade crescente do mercado de trabalho e às dificuldades de conquistar independência financeira para garantir a própria sobrevivência.

Esta é uma situação presente na cidade de São Paulo e, por isso, pode-se concluir que, embora vivamos em uma sociedade imediatista em função das relações marketing-consumo, em que o tempo interno de elaboração de experiências dos jovens é acelerado[3], a soma dos períodos de infância e adolescência dá ao jovem mais tempo para se preparar para a vida adulta do que no

[3] Para um aprofundamento da questão, sugere-se a leitura de OUTEIRAL, 2003.

passado. Em decorrência disso, é possível especular que, embora o tempo interno do jovem atual seja rápido, o que desencadeia uma ânsia pela novidade e interesse por informações, a relação tempo-vida é mais lenta do que nos dois séculos anteriores, e esses dois fatores colaboram para que o comprometimento com um aprendizado que é demorado, requer paciência e também uma dedicação pessoal de absoluta "honestidade" para consigo próprio, exija mais maturidade do jovem atual, comparado a um indivíduo da mesma idade no passado.

O "modelo" do adolescente paulistano é inspirado no do americano. A partir dos anos 50 começou a se desenvolver uma "cultura adolescente na sociedade norte-americana" (KEHL in NOVAES, 2004, p.91). Não demorou muito para a figura do jovem adolescente americano ser exportada para o mundo como modelo: o jovem ganhou um novo status na sociedade capitalista e passou a ser visto como consumidor potencial. Seu comportamento tornou-se bastante influenciado pelas representações e modelos criados pela mídia, e, com o tempo, esse período de vida passou a ser associado a um período de espera.

Junto ao alargamento do período de espera para o ingresso no mundo adulto, existe, na atualidade, outro problema, que consiste na desvalorização do papel social do adulto. Maria Rita Kehl (KEHL in NOVAES, 2004, p.93) trata da desvalorização da experiência vivida em uma sociedade na qual o adolescente é elevado à categoria de modelo ideal, enquanto um grande número de adultos passou a buscar um comportamento cada vez mais típico do adolescente, num processo que ela denomina *teenagização*. Um dos perigos deste comportamento em massa é que a posição de adulto na sociedade (como referência ao adolescente, inclusive em sua necessidade de confrontação) está se tornando cada vez mais "vaga". E conclui dizendo que "quando os adultos se espelham em ideais *teen*, os adolescentes ficam sem parâmetros para pensar o futuro" (KEHL in NOVAES, 2004, p.97). O comportamento adulto associado ao isolamento pessoal para realização persistente de tarefas individuais que necessitam alta concentração tem seu valor social diminuído.

Içami Tiba, psicanalista bastante conhecido no meio educacional, diz em seu livro *Ensinar aprendendo* que o adolescente "não tem maturidade cerebral suficiente para ser prudente e fazer prospecções para o futuro" (TIBA, 1998, p. 99). Junto a isso, ele apresenta resistência em "seguir regras" e ouvir conselhos, ou seja, é um momento voltado a criar sua maneira de ser: "o onipotente juvenil acredita ser capaz de fazer tudo. Bem diferente do onipotente pubertário, que reage com força perante aquilo que é incapaz de resolver" (TIBA, 1998, p. 99). Tais peculiaridades contribuem e reforçam a argumentação de que é mais difícil para o adolescente se inserir em um contexto em que precise estabelecer rotinas, do que a criança. O paradoxo que encontramos é que: embora o

autoaprendizado seja um fator estimulante para o jovem e estimulado pela velocidade da comunicação e informações em nossa sociedade, características dos adolescentes atuais dificultam a presença desta relação de autoaprendizado no cotidiano de seu fazer musical.

A questão que segue é a seguinte: embora segundo Tiba (1998) exista uma propensão do jovem a se autoinstruir e a buscar informações nas mais diversas fontes, verifica-se que estas atitudes não se refletem na prática diária musical, quando junto à busca de informações, faz-se necessário o estabelecimento de relações entre elas e a aplicação do resultado num processo persistente de superar suas dificuldades. A mesma velocidade de informações que promove a possibilidade deste aprendizado vindo de "todo o espaço", também gera um comportamento ansioso pela novidade e "preguiçoso" em relação a trabalhar uma dificuldade até que ela seja superada. São muitas informações, mas numa condição de superficialidade.

CONCLUSÃO

Embora uma prática diária e pessoal seja inerente ao estudo da Música, na nossa sociedade este momento introspectivo e constante, do indivíduo para consigo próprio em uma tarefa de persistência e paciência para com resultados, tem sido pouco estimulado. Com isso, é natural que os jovens que não iniciaram um processo de ensino-aprendizagem que valorizasse tais aspectos ainda na infância, apresentem certa resistência diante da situação. Como o curso técnico recebe muitos destes jovens, mesmo sendo tomadas ações que os ajudem a perceber a necessidade de criar hábitos particulares de práticas individuais constantes, as dificuldades enfrentadas para que elas ocorram fazem parte de um contexto social maior, relacionado ao processo de amadurecimento do indivíduo nos dias atuais.

Nem sempre, o tempo necessário para que o amadurecimento ocorra é compatível com o período de um curso de 3 semestres, embora ações tomadas no sentido de conscientizar os jovens costumam surtir alguns efeitos. Westney (2003, p. 209) apresenta o exemplo de um aluno que relata suas dificuldades ao iniciar o aprendizado de um instrumento musical já adulto. Ele relata que, em relação à criança, é um aprendizado mais trabalhoso, mas diz que os adultos apresentam a vantagem de pensar a respeito dos problemas e buscar soluções, do que pode-se deduzir que conseguem resultados mais rápidos e eficientes em algumas questões.

Um jovem adolescente, potencialmente, tem condições para estabelecer uma relação com o aprendizado musical com a mesma "vantagem" sugerida no exemplo: a de criar uma relação com o

estudo mais racional e menos intuitiva que a criança. Ele pode compreender mais facilmente a necessidade de gerar mecanismos que criem condições favoráveis para que uma rotina de estudo aconteça, e ao mesmo tempo desenvolver um senso de estudo autoiniciado mais eficaz. Gradativamente, nota-se que aqueles que se envolvem com o estudo e conseguem estabelecer condições mínimas favoráveis para a prática pessoal constante, abandonam a busca de um resultado imediatista e o pensamento mágico de que é possível resolver dificuldades perceptivas ou cinestésicas sem um empenho pessoal verdadeiro (ou seja, sem uma prática persistente que busque conhecer os problemas, encontrar soluções e ultrapassar limites pessoais).

REFERÊNCIAS

BRUSER, M. **The art of practicing**. New York: Three Rivers Press, 1997. 272 p.

FONTERRADA, M. T. D. O. **De tramas e fios:** um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP, 2005.345 p.

GLASER, S. R. **Instrumentista & professor:** contribuições para uma reflexão acerca da pedagogia do piano e da formação do músico-professor. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, UNESP, São Paulo, 2005. 214 p.

GORDON, S. **Etudes for piano teachers: reflection on the teachers's art.** New York: Oxford University Press, 1995. 155 p.

KEHL, M. R. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P.(org.); **Juventude e sociedade.** São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004. P. 89-114

OUTEIRAL, J. **Adolescer**. Rio de Janeiro: Reviver, 2003. 146 p.

SCHNABEL, A. **My life and music.** New York: Dover, 1988.248 p.

USZLER, M.; GORDON, S. MACH, E. **The well-tempered keyboard teacher.** New York: Schimer Books 1995. 447 p.

TIBA, I. **Ensinar aprendendo:** como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização. São Paulo: Ed. Gente, 1998. 183 p.

VASCONCELLOS, M. J. E.. **O pensamento sistêmico:** o novo paradigma da ciência. Campinas: Papirus, 2002. 268 p.

WESTNEY, W. **The perfect wrong note.** USA: Amadeus Press, 2003. 238 p.