

Quando o músico pensa em deixar a profissão: um estudo comparativo entre instrumentistas brasileiros e canadenses

Beatriz Ilari

**When the musician
thinks of dropout
from profession: a
comparative study
with brazilian and
canadian
instrumentalists**

Resumo:

O objetivo deste estudo foi o de entrevistar e comparar as opiniões dos instrumentistas profissionais brasileiros e canadenses quanto à influência de professores, da família e dos conjuntos musicais na sua formação e motivação para continuar estudando ou trabalhando na área de música. Trinta e um instrumentistas profissionais foram entrevistados. De maneira geral, canadenses e brasileiros mostraram ter opiniões semelhantes no que diz respeito à importância do professor, da família e dos conjuntos musicais. Contudo, brasileiros e canadenses divergiram quando descreveram suas motivações para começar a tocar um instrumento e para abandonar a carreira. Além disso, brasileiros indicaram ter maiores propensões para deixar a carreira, sobretudo no caso das mulheres. Este estudo concluiu que, embora professores, família e conjuntos musicais tenham um peso semelhante na carreira dos instrumentistas independentemente da cultura de onde os mesmos vêm, a cultura parece determinar a maneira de relatar experiências e a natureza das mesmas.

Palavras-Chave: motivação, educação musical instrumental, cultura

Abstract:

This paper reports the findings of a study conducted with expert instrumentalists from Brazil and Canada. Thirty-one musicians were interviewed on major influences in the development of their musical expertise: - teachers, family and ensembles. Content analysis of the interview data reviewed a similarity in the responses of both Canadians and Brazilians. Participants from both countries argued that music teachers, family members and participation in ensembles were important sources of motivation in the course of their careers. A controversy emerged when the issue of music dropout arose. Brazilians showed a larger propensity to dropout from music than did Canadians. Brazilian women did it more so than their Canadian counterparts. As a whole, these results confirm the previous findings about the essential role of teachers and parents in the development of instrumentalists, regardless of their culture. However, culture does play a role in the nature and ways instrumentalists report experiences.

Key words: motivation, instrumental music education, culture

A motivação é um componente importante de qualquer educação porque ela indica o interesse do aluno no processo da aprendizagem. A psicologia da música sugere dois tipos de motivação ligados ao aprendizado musical: intrínseca e extrínseca. Sloboda (1993) nos ensina que a motivação intrínseca se desenvolve a partir de experiências intensas e agradáveis com música, que podem levar o aluno a adotar uma relação profunda com a música, incluindo um comprometimento pessoal sério e voluntário. Já a motivação extrínseca está relacionada ao ato de atingir objetivos musicais pré-concebidos como agradar os pais ou colegas ou vencer uma competição através da performance musical. Curiosamente, todos aqueles que estudam ou trabalham com música têm uma mistura dos dois tipos de motivação (Sloboda, 1993).

A pesquisa experimental em educação musical demonstrou que, em média, as crianças iniciam seus estudos musicais por volta dos 9 anos de idade (Martignetti, 1966; Mackenzie, 1991), com exceção das crianças provenientes de famílias tradicionalmente musicais ou de culturas que incentivam o aprendizado musical desde a mais tenra idade. Contudo, aproximadamente 25% dos alunos que iniciam aulas de instrumento desistem depois de um ano (Klinedinst, 1992). Infelizmente, apenas uma minoria de iniciantes persiste nos estudos até atingir graus elevados de competência musical (Sloboda & Howe, 1991).

O envolvimento e apoio dos pais parece ser muito importante na educação musical do instrumentista. Independentemente do conhecimento musical que possuem, os pais são pontos de apoio importantes no que diz respeito à motivação das crianças instrumentistas que estão iniciando seus estudos (Doan, 1973; Davidson, Sloboda & Howe, 1995). Tudo indica que o apoio recebido da família é muito importante para o sucesso e prosseguimento dos estudos da criança e do jovem instrumentista (Allen, 1998; Davidson, Howe, Moore & Sloboda, 1996; Henson, 1974; Martignetti, 1966, Webber, 1974; Sandene, 1997).

Um outro fator que contribui para a motivação do instrumentista é a relação entre professor e aluno. Sandene (1997), que estudou a motivação dos jovens alunos de instrumento, argumenta que os alunos são muitas vezes desencorajados por conta da atitude de seus professores que, por estarem muito preocupados com o ensino técnico do instrumento, ou por terem objetivos educacionais que se confundem com uma certa vaidade pessoal, criam situações de medo ao invés de prazer durante as aulas. Davidson e Scutt (1999) avaliaram a relação entre pais, alunos e professores antes, durante e depois dos exames finais de um conservatório inglês, e concluíram que, apesar do processo de aprendizagem instrumental ser de uma natureza triádica, ou seja, de envolver professor, pai e aluno, a figura do professor ainda é a central. Cabe ao professor mediar a relação entre alunos e pais, sobretudo porque os pais freqüentemente esperam que o professor forneça informações sobre o processo de aprendizagem de seus filhos. Sloboda e Howe (1991) conduziram um importante estudo biográfico sobre a vida de jovens instrumentistas e concluíram que a figura do professor de instrumento é especialmente importante nos primeiros anos do aprendizado musical. Jovens instrumentistas que persistem em seus estudos musicais aprendem a diferenciar as habilidades técnicas das qualidades pessoais de seus professores. Já os instrumentistas que abando-

nam os estudos musicais nos primeiros anos de instrução não são capazes de fazer tal diferenciação (Davidson, Howe & Sloboda, 1995).

Vários estudos relacionam motivação e afeto. Prazer e satisfação são elementos fundamentais para a motivação dos jovens instrumentistas. Csikszentmihalyi (1990) sugere que um dos problemas da educação musical está na ênfase dada à técnica musical e não às experiências pessoais dos alunos. Essa visão é também a de Sloboda (1993), que acha que ênfase na técnica musical, quando em demasia, provoca a inibição da motivação intrínseca e gera ansiedade ao invés de prazer no aluno. Essa é uma possível explicação para o fenômeno do abandono da aula de instrumento.

Outras razões que explicam o abandono de cursos de música instrumental são a escolha de um instrumento inadequado para o aluno (Martignetti, 1966; Henson, 1974; Allen, 1998), a dificuldade técnica dos instrumentos (Martignetti, 1966; Henson, 1974) e a dificuldade que muitos alunos têm de atingir um grau satisfatório de execução musical (Casey, 1964). Alguns alunos acham que não são bons o suficiente para tocar um instrumento e o abandonam. Segundo Asmus (1986), enquanto os alunos são pequenos, eles tendem a crer que o esforço pessoal é o que leva o instrumentista ao sucesso. Porém, com o desenvolvimento, os alunos passam a achar que o sucesso do instrumentista depende somente do talento natural e inato de cada um. Esta transição de pensamento é também responsável por muitas desistências na aula de instrumento. Aliás, alguns estudos já confirmaram a adolescência como período crítico para a continuação de estudos musicais-instrumentais (Klinedinst, 1992).

Como já foi visto anteriormente, a maior parte dos estudos sobre a motivação e o abandono de instrumentos foi conduzida com crianças. Até o presente momento, um número bastante reduzido de investigações foi conduzido com adultos ou músicos profissionais. Não que a educação instrumental tenha que estar a serviço da criação de instrumentistas profissionais, mas, de certo modo, quando o aluno opta pela carreira de instrumentista, há indícios de que há motivação. Num estudo longitudinal, Manturzevska (1990) investigou a vida de músicos profissionais poloneses e concluiu que tanto a motivação intrínseca quanto a existência de um ambiente favorável contribuíram para a formação musical dos instrumentistas. O apoio social e emocional de professores e colegas também foi citado como importante fonte de motivação e persistência na carreira. Sosniak (1985) encontrou resultados semelhantes em seu estudo com

pianistas profissionais norte-americanos e ressaltou a importância da prática diária no desenvolvimento e na formação do instrumentista e do profissional.

O objetivo deste estudo foi o de entrevistar e comparar as opiniões dos instrumentistas profissionais brasileiros e canadenses quanto à influência de professores, da família e dos conjuntos musicais na sua formação e motivação para continuar estudando ou trabalhando na área de música.

Hipóteses do estudo

1) Os professores de instrumento serão citados como a maior influência na vida de instrumentistas canadenses e brasileiros;

2) Instrumentistas canadenses e brasileiros argumentarão em favor dos conjuntos musicais na motivação de jovens instrumentistas;

3) Todos os instrumentistas, independentemente de nacionalidade e cultura, descreverão pelo menos um momento de suas vidas em que consideraram a possibilidade de abandonar suas carreiras.

Método

Amostragem

Trinta e um instrumentistas profissionais participaram deste estudo; 18 brasileiros e 13 canadenses. Os instrumentistas brasileiros (12 do sexo feminino, 6 do sexo masculino) tinham entre 23 e 43 anos de idade (uma média de 31 anos de idade), iniciaram seus estudos entre as idades de 5 e 23 anos e estavam tocando seus instrumentos uma média de 16 anos. Por sua vez, os instrumentistas canadenses (7 do sexo feminino, 6 do sexo masculino) tinham entre 20 e 37 anos (uma média de 26 anos de idade), iniciaram seus estudos entre as idades de 4 e 22 anos e estavam tocando seus instrumentos há mais ou menos 14 anos. Os instrumentos dos participantes do estudo eram: - violino (6), viola (2), violoncelo (1), contrabaixo (3), flauta transversal (1), oboe (1), clarinete (1), trompa

(2), trombone (2), percussão (1), piano (6), voz (1), violão (1) e outros/vários (4). Durante a coleta de dados, todos os participantes do estudo expressaram o desejo de continuar atuando como instrumentistas profissionais.

Instrumento de coleta de dados

Este estudo se apropriou do método de entrevista estruturada, no qual todos os participantes respondem às mesmas perguntas em uma mesma ordem pré-determinada. Todos os participantes foram entrevistados pela pesquisadora nas cidades de São Paulo (Brasil) ou Montréal (Canadá) entre janeiro e julho de 1999. Cada entrevista teve a duração de aproximadamente meia hora. Um questionário especialmente elaborado e traduzido para os idiomas inglês e português foi utilizado como instrumento de coleta de dados deste estudo. O questionário continha perguntas referentes à educação musical do instrumentista, incluindo influências de professores, famílias e conjuntos musicais, atividades profissionais relevantes e intenções de abandonar a carreira. O questionário ainda pedia que os instrumentistas descrevessem o professor de instrumento “ideal”.

Uma vez terminadas as entrevistas, os dados foram primeiramente transcritos e traduzidos para o português, sempre com o auxílio de um tradutor bilíngue e fluente nos dois idiomas. Em seguida, as respostas para cada questão foram categorizadas para que os pontos comuns fossem mais facilmente detectados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo são apresentados seguindo a ordem do questionário utilizado durante a entrevista. As primeiras perguntas do questionário se destinaram à obtenção de informações demográficas e pessoais de cada participante. Enquanto a maior parte dos instrumentistas brasileiros foi constituída por músicos de orquestra (60%), professores universitários (33%) e outros (7%), a maioria dos instrumentistas canadenses entrevistados era formada por pro-

fessores de música de escolas primárias/secundárias (20%), músicos free-lancers (70%) e outros (10%).

Instrumentistas do Brasil e Canadá relembram seus processos de iniciação musical. As motivações desses músicos para iniciar seus estudos musicais constam na tabela I.

Tabela I – Motivações para iniciar atividades musicais

	Brasileiros	Canadenses
Desejo de tocar inato, sem explicação exata ou clara.	28.5%	47%
Encantamento – Ouviu alguma música/conjunto e sentiu-se instantaneamente ligado à música.	33.5%	7%
Tinha um músico na família.	14%	-
Escolha dos pais, quando viu, estava ali na aula de música.	5%	27%
Desejo de aprender a ler música corretamente.	5%	-
Música era a única opção de atividade extra-curricular.	5%	14%
Desejo de tocar num grupo.	9%	-
Desejo de explorar os sons.	-	5%

É interessante notar na tabela I que, enquanto a maior parte dos canadenses atribui sua iniciação à música instrumental primordialmente a um desejo não-explicado de tocar, os brasileiros se dividem entre aqueles que tiveram um desejo não-explicito com aqueles que ficaram encantados com uma audição particular de uma canção ou com a performance de um músico ou grupo. Duas questões interessantes emergem desses resultados. Primeiramente, no que diz respeito a um desejo inato de tocar um instrumento. Tal idéia sugere que há algo de inato no “ser” músico; que o músico é naturalmente diferente de outros indivíduos. Essa é uma questão interessante que, embora complicada, merece ser estudada mais a fundo em outras investigações. Outra questão interessante está relacionada ao encantamento. Vários músicos brasileiros falaram da influência de um músico ou de uma performance em particular em sua decisão de começar a estudar um instrumento musical. Esse resultado reflete, de certa maneira, o quadro da educação musical no Brasil, que, por não fazer parte da grade curricular do ensino obrigatório, priva muitos indivíduos de um contato maior com a música, contato que poderia até resultar em uma escolha profissi-

onal. Isso não acontece no Canadá porque, apesar do crescente corte de verba e apoio para a educação musical que o país atravessa, ainda há educação musical obrigatória na escola primária. Pode ser também que o uso do encantamento para explicar a motivação para tocar um instrumento seja uma questão meramente cultural, relacionada ao temperamento do brasileiro. Outros estudos comparativos poderiam estudar essa questão.

Como foi hipotetizado, independentemente de identidade cultural, os instrumentistas citaram o professor de instrumento como a maior influência em sua formação musical. Porém, canadenses e brasileiros variaram quando citaram a segunda maior influência em suas vidas. Enquanto os canadenses salientaram a importância de tocar num conjunto musical, os brasileiros falaram que a idéia de um “estilo de vida particular” serviu como importante fonte de motivação durante sua formação musical. Segundo estes brasileiros, a vida do instrumentista de música erudita no Brasil é muitas vezes difícil, mas dá ao indivíduo o status de artista e um prestígio social, nem sempre fácil de se obter em carreiras comuns.

Voltando à questão da influência do professor de música, a maior parte dos instrumentistas lembrou de um professor importante. Outros instrumentistas, porém, citaram também um professor “detestável”, responsável por desencorajar vários alunos. Segundo Swanwick (1995), encontrar um professor adequado ao aluno é muitas vezes uma questão de sorte, uma vez que a educação do instrumentista ocorre em situações nas quais somente aluno e professor estão presentes, sendo bastante idiossincrática e dependente da abordagem pessoal do professor. Sobretudo, porque definir o bom professor de instrumento é uma tarefa bastante árdua. Os instrumentistas participantes deste estudo confirmaram tal afirmação.

Brasileiros e canadenses usaram técnicas diferentes para descrever o bom professor. Embora as definições fossem muito semelhantes, os canadenses foram mais objetivos em suas definições, usando poucas palavras e metáforas:

“Exigente.”

“Original.”

“Alguém que dá aulas inspiradoras.”

Já os brasileiros usaram muitas palavras e metáforas para definir o bom professor:

“Alguém atualizado, cabeça-aberta, bacana, gente boa, que dá espaço para a criatividade do aluno.”

“O bom professor de instrumento é aquele que estimula seus alunos a amar, a se envolver com o instrumento técnica e artisticamente falando.”

“ Para mim, o professor ideal é aquele que ajuda o aluno a desenvolver uma visão crítica de sua execução musical, e que não se sente ameaçado ao dividir os segredos’ da profissão com o aluno.”

Contudo, brasileiros e canadenses concordaram com o fato de que o bom professor de instrumento é aquele que tem uma boa técnica, conhece bem seu instrumento e é capaz de situar a performance num contexto histórico-teórico. Em seguida, duas definições que resumem bem a idéia geral do bom professor, segundo os participantes, foram transcritas na íntegra, assim como aconteceram durante a entrevista:

“O professor ideal tem muita fé na capacidade do seu aluno se tornar um bom músico.”

“Um professor ideal é alguém que consegue guiar o aluno para o seu caminho de maior potencial; se o aluno tem talento para tocar em conjunto, o professor enfatiza o ensino e aprendizado da música de câmara; no caso do aluno ter perfil de solista, o professor ajuda o aluno a se concentrar nesta área, e assim por diante. Isto é o que eu chamo de arte de ensinar, quando o professor ajuda o aluno a desenvolver aquilo que ele (aluno) tem de melhor, tudo isso de maneira respeitosa e digna.”

Esses resultados indicam que não existe uma definição única do bom professor de instrumento. Contudo, há uma idéia implícita de que a relação professor-aluno é de extrema importância na educação musical instrumental. Como já foi dito anteriormente, o desencontro entre professor e aluno muitas vezes causa frustração no aluno e um posterior abandono do instrumento.

Aliás, quando os instrumentistas discursaram sobre a possibilidade de desistir do instrumento e da carreira de músico, algumas respostas interessantes e contrastantes emergiram. A pergunta utilizada foi: -“Em algum momento da sua carreira você pensou em abandonar seu instrumento?” A tabela II mostra a intenção de instrumentistas brasileiros e canadenses em abandonar o instrumento, no decorrer de suas carreiras:

	SIM	NÃO
Brasileiros	16 (88%)	2 (12%)
Canadenses	5 (38%)	8 (61%)

Segundo os dados da tabela II, os músicos brasileiros parecem estar mais propensos a abandonar a carreira do que seus colegas canadenses. Esta diferença é significativa do ponto de vista da estatística [X^2 (.05) com índice Yates de correção = 6.62; sendo tal valor maior do que o mínimo valor 3.84 para tabelas de distribuição de 2X2]. Com o objetivo de saber se as mulheres (canadenses e brasileiras) estão mais propensas a abandonar seus instrumentos do que os homens (canadenses e brasileiros), valores de Chi-quadrado também foram calculados. A decisão de abandonar o instrumento musical é semelhante em homens e mulheres [X^2 (.05) com índice Yates de correção = 0.24; sendo tal valor menor do que o mínimo valor 3.84 para tabelas de distribuição de 2X2]. Contudo, na comparação entre as respostas de mulheres canadenses e brasileiras, estas parecem ter mais dúvidas com relação a continuar na carreira do que as mulheres canadenses [X^2 (.05) com índice Yates de correção = 8.24; sendo tal valor maior do que o valor mínimo 3.84 para tabelas de distribuição de 2X2]. Já os homens dos dois países mostraram uma intenção semelhante no que diz respeito ao abandono da carreira [X^2 (.05) com índice Yates de correção = 0.14; sendo tal valor menor do que o valor mínimo 3.84 para tabelas de distribuição de 2X2]. Ou seja, de maneira geral, os instrumentistas brasileiros pensam mais em deixar a carreira do que os instrumentistas canadenses, sendo tal preocupação maior nas mulheres brasileiras do que nas colegas canadenses. Este último dado sugere que ainda há um certo preconceito com a figura feminina no cenário da música instrumental brasileira. Outros estudos deveriam investigar essa questão mais a fundo.

Mas o que levou os profissionais deste estudo a pensar em desistir da carreira? A análise de dados revelou várias explicações para a idéia do abandono da carreira, sendo algumas de origem filosófica:

“Eu passei por um período de questionamento, no qual eu pensava no porquê de fazer música num mundo tão cruel.”

“Eu senti uma falta de motivação para criar coisas novas. A impressão que eu tinha era a de que não havia nada novo a ser aprendido, porque a vida cotidiana da música parecia muito chata e repetitiva.”

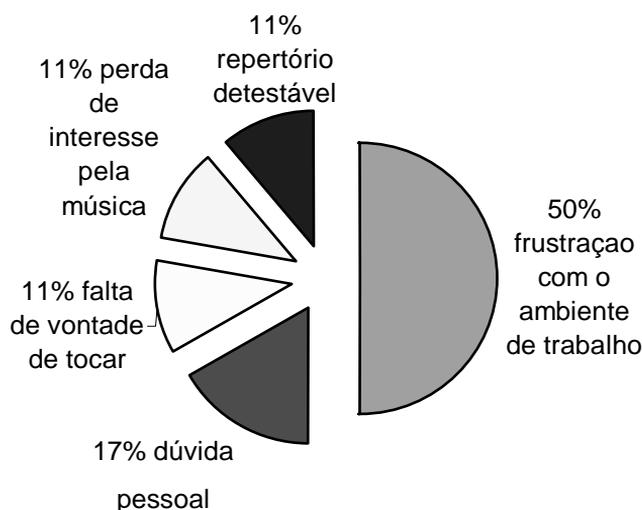
Outros músicos falaram extensamente de um momento em que se tornaram conscientes das dificuldades do aprendizado musical, e do tipo de compromisso necessário para atingir altos níveis de interpretação e performance:

“Eu não tinha certeza se era bom o suficiente para a música.”

“Eu pensei seriamente em deixar a música no dia em que me dei conta da quantidade de dedicação que é necessária para alguém atingir uma verdadeira competência musical.”

Outros instrumentistas falaram que consideraram o abandono da música quando souberam das condições, ambiente de trabalho e da remuneração do músico. É interessante notar que tal resposta só apareceu nas entrevistas com músicos brasileiros, e foi a resposta mais citada por estes no que diz respeito ao abandono da carreira. Essa resposta não causa surpresa, uma vez que o Brasil tem pouca tradição no ensino da música instrumental, de maneira que o músico brasileiro necessita de muito apoio financeiro da família ou comunidade para prosseguir em sua carreira. Sem falar que o músico brasileiro em formação é muitas vezes forçado a trabalhar cedo, abandonando assim seus estudos e uma formação musical mais sólida. Como exemplo, nos vários grupos musicais da cidade de São Paulo (orquestras, banda sinfônica, etc.), há uma quantidade muito pequena de músicos com diploma de conservatório ou curso superior. Esta inserção prematura de jovens no mercado de trabalho é responsável por muitas frustrações com o ambiente de trabalho e até o abandono de uma carreira promissora. Já no Canadá, o jovem instrumentista tem um incentivo comparativamente maior do que no Brasil. O governo e as secretarias de cultura de cada província têm programas de apoio para jovens instrumentistas na forma de cursos gratuitos, orquestras e bandas para jovens com excursões de concertos pelo país e mundo, cursos especializados, concursos e outros. O gráfico I a seguir resume as razões que levaram os instrumentistas a considerar o abandono da carreira.

Gráfico I - Principais razões pra deixar a música



Observando atentamente o gráfico anterior, é possível notar que dois tipos de motivos emergem das respostas: - internos e externos. Os motivos externos são aqueles externos ao indivíduo, tais como dificuldades financeiras e repertório inadequado. Já os motivos internos são aqueles que se referem ao questionamento pessoal, falta de vontade de tocar e perda de interesse pela música. Tanto os motivos externos quanto os internos estão diretamente ligados aos conceitos de motivação intrínseca e extrínseca. O presente estudo mostra que os dois tipos de motivação são importantes. Porém, a intrínseca parece ter um papel forte, pois foi ela quem garantiu, por exemplo, que os músicos brasileiros não deixassem suas carreiras por conta das decepções com o ambiente de trabalho. Porém, enaltecer a motivação intrínseca não é tarefa fácil. Segundo Deci (1995), uma maneira de criar motivação intrínseca ou automotivação é a criação de condições de estudo e trabalho nas quais o indivíduo aprende a se motivar sem precisar do apoio constante de outros indivíduos. Deci argumenta ainda que a motivação extrínseca funciona primordialmente quando os objetivos e resultados são conhecidos de antemão, o que nem sempre é possível na educação musical.

Contudo, há alguns motivos externos que auxiliam no desenvolvimento da motivação intrínseca na educação do instrumentista, como a família. Vários músicos entrevistados para este estudo citaram a família como grande fonte de inspiração e apoio. Outros músicos, oriundos de famílias de instrumentistas, descreveram uma trajetória natural no caminho da educação musical instrumental. Como disse um entrevistado:

“A música era a coisa mais natural do mundo na minha casa, o caminho óbvio. Enquanto eu não peguei no instrumento, não me senti parte da família.”

Em contrapartida, os músicos com famílias ausentes ou contra seus estudos musicais descreveram um caminho profissional conturbado, atribulado e difícil. Para estes músicos, a questão do abandono da música esteve sempre presente.

Porém, a maioria dos entrevistados teve apoio familiar durante seus estudos. Entre os canadenses, 92% mencionou apoio da família, 8% falou em “um certo apoio”, e nenhum falou de falta de apoio. Já entre os brasileiros, 78% falou em apoio familiar, 17% descreveu “um certo apoio” e 5% não teve apoio nenhum. É importante notar que 81% do total dos entrevistados brasileiros e canadenses mencionou a presença de um músico amador na família: um avô sanfoneiro, uma tia pianista, um primo violonista, etc.

Outro dado comum encontrado por este estudo refere-se à prática de conjunto. Todos os participantes foram unânimes no que diz respeito à participação do instrumentista em conjuntos musicais. A prática de conjunto foi descrita como uma forma de ampliar as perspectivas do jovem instrumentista, bem como uma excelente fonte de aprendizado de repertório, de desenvolvimento de atenção, concentração, disciplina e afinação. Além disso, a prática de conjunto foi vista como uma forma de interação do instrumentista com outros colegas, sobretudo porque a profissão de músico requer trabalho em conjunto, na maior parte do tempo. Um participante comentou que, na prática de conjunto, um indivíduo aprende a deixar suas idéias musicais de lado, em prol do objetivo maior de fazer música com outros. Resumindo, a prática de conjunto é considerada muito importante na formação e trabalho do músico. Não que os entrevistados não tivessem críticas com relação ao trabalho em conjunto, mas todos salientaram a importância de tocar com outros na motivação do instrumentista, do jovem iniciante ao profissional.

CONCLUSÃO

O presente estudo investigou qual o papel dos professores, famílias e conjuntos musicais na motivação de instrumentistas brasileiros e canadenses. Assim como os estudos anteriores sobre a motivação do instrumentista, este estudo concluiu que professores de instrumentos e a família são extremamente importantes na motivação do músico, independentemente da cultura deste. O mesmo pode ser dito a respeito da prática de conjunto, considerada uma excelente forma de interação entre instrumentistas e uma oportunidade para estes desenvolverem leitura à primeira vista, percepção, atenção e concentração.

Contudo, aspectos culturais parecem ser importantes quando o assunto é a motivação para começar a tocar ou abandonar um instrumento. No caso deste estudo, a maior parte dos instrumentistas citou o apoio familiar e/ou um músico amador na família como fonte de motivação. Devido ao fato de a amostra deste estudo ser pequena, é possível que um estudo realizado com uma quantidade maior de participantes gere resultados diferentes. Mesmo assim, este estudo indica que a cultura de um participante parece influenciar tanto em sua maneira de responder, como no conteúdo de suas respostas. Essas diferenças tornam qualquer estudo comparativo mais difícil quanto à análise de resultados, embora seja interessante do ponto de vista da qualidade de respostas. Esses aspectos necessitam ser levados em consideração por pesquisadores e educadores que trabalham com populações diversificadas. Isso porque a maneira como o professor se relaciona com o aluno está sempre engendrada na cultura dos mesmos.

Outro dado deste estudo se refere à motivação intrínseca, importante para o instrumentista, independentemente de sua cultura. Até o presente momento, pouco se sabe sobre o surgimento e o desaparecimento do interesse musical no ser humano. É possível especular e dizer que a motivação intrínseca está diretamente relacionada a uma sensação de competência e autonomia, como foi proposto por Csikszentmihalyi (1990) e Deci (1995). O professor de instrumento pode ajudar o aluno a desenvolver a motivação intrínseca, utilizando-se de objetivos educacionais que não estão nem abaixo e nem acima do seu nível de execução e interpretação, aumentando ou diminuindo o grau de dificuldade das obras a serem executadas, de acordo com o desenvolvimento pessoal do

aluno. Dessa maneira, o aluno desenvolve um senso crítico e uma certa autonomia, para que possa se automotivar quando chegar num nível profissional. Como a chegada ao ambiente profissional de trabalho é muitas vezes prematura, sobretudo no Brasil, é importante que a motivação intrínseca seja desenvolvida desde cedo.

A pesquisa em educação musical tem muito a revelar sobre o aprendizado instrumental. Algumas recomendações para o professor de instrumento são a escolha adequada de repertório, o incentivo à prática de conjunto e o envolvimento da família na educação do jovem músico. Essas recomendações podem servir como excelentes fontes de motivação para o instrumentista em formação, para que o mesmo aprenda a se auto-motivar. A relação entre aluno e instrumento pode ser muito boa e sadia. Cabe ao professor de instrumento mediá-la, contando com o apoio da família e da motivação proveniente da prática de conjunto.

Referências

- Allen, M.L. *An Investigation of Selected Retention Variables Among Middle School String Students*. Trabalho apresentado no Music Educators National Convention. Phoenix, AZ: EUA, 1998.
- Anderson, M. A study of motivation and how it relates to student achievement. *Canadian Music Educator*, 38, 29-31, 1996.
- Asmus, E.P. Motivation in music teaching and learning. *Quarterly Journal of Music Education – Teaching and Learning*, 5, 5-32, 1994.
- Asmus, E.P. Students beliefs about the causes of success and failure in music: A study of achievement motivation. *Journal of Research in Music Education*, 34, 262-278, 1996.
- Austin, J. Competitive and non-competitive goal structures: an analysis of motivation and achievement among elementary band students. *Psychology of Music*, 19, 142-158, 1996.
- Borges-Scoggin, G.A. A study of the pedagogy and performance of string instruments in Brazil and the social, cultural and economic aspects affecting their development. (Tese de Doutorado, University of Iowa, 1993). *Dissertation Abstracts International*, 49. (University Microfilms No. 9421227-dd).
- Chang, M.L. & Costa-Giomi, E. Instrumental Student Motivation: An exploratory study. *Missouri Journal of Music Education*, 30, 18-25, 1993.
- Collins, A., Brown, J.S. & Newman, S.E. Cognitive apprenticeship: teaching the craft of reading, writing and mathematics. In L.B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*. Hillsdale: Erlbaum, 453-494, 1989.

Csikszentmihalyi, M. *Creativity – Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper & Collins, 1996.

Csikszentmihalyi, M. & Csikszentmihalyi, I.S. Family influences on the development of giftedness. In G. R Block (Ed.): *Proceedings of the Symposium on the Origins and Development of High Ability*, held at the CIBA Foundation, London, January 25. Chichester: John Wiley and Sons, 187-206, 1993.

Csikszentmihalyi, M. *Flow – The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row, 1991.

Davidson, J.W. & Scutt, S. Instrumental learning with exams in mind: a case study investigating teacher, student and parent interactions before, during and after music examinations. *British Journal of Music Education*, 16, 79-95, 1999.

Davidson, J.W., Sloboda, J.A. & Howe, M.J.A. The role of parents and teachers in the success and failure of instrumental learners. *British Journal of Developmental Psychology*, 14, 399-412, 1995.

Deci, E. *Why we do what we do – Understanding self-motivation*. New York, Penguin Books, 1995.

Doan, G. An investigation of the relationships between parental involvement and the performance ability of violin students. (Tese de Doutorado, Ohio State University, 1973). *Dissertation Abstracts International*, 49.

Ericsson, K.A. & Charness, N. Expert Performance – Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 8, 725-747, 1994.

Eisner, E. Objectivity in Educational Research. In: M.Hammersley (Ed.) *Educational Research: Current Issues*. Toronto: Paul Chapman Publishing Company, 1993.

Gainza, V. Music in the Americas. *International Society for Music Education Yearbook*, 11 (1984): 30-37

Henson, M. A study of dropouts in the instrumental music programs in Fulton County and City of Atlanta School Systems. (Tese de doutorado, Florida State University, 1974). *Dissertation Abstracts International*, 49. (University Microfilms No. 1976-01738-dd).

Howe, M.J.A. The early lives of child prodigies. In: G.R. Bock (Ed.): *Proceedings of the Symposium on the Origins and Development of High Ability*, held at the CIBA Foundation, London, January 25. Chichester: John Wiley and Sons, 85-105, 1993.

Howe, M.J.A. & Sloboda, J.A. Young musician's significant accounts of significant influences in their early lives. 1. The family and the musical background. *British Journal of Music Education*, 8, 39-52, 1991.

Howe, M.J.A. & Sloboda, J.A. Young musician's significant accounts of significant influences in their early lives. 2. Teachers, practicing and performing. *British Journal of Music Education*, 8, 53-63, 1991.

Ilari, B.S. Motivation and expertise. Proceedings do ICMPC6 (Conferência Internacional em Percepção e Cognição Musical) realizado na Universidade de Keele, Grã-Bretanha, 2000.

Klinedinst, R.E. Ability of selected factors to predict performance and retention of fifth grade instrumental music students. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 111, 49-52, 1992.

Mackenzie, C. Starting to play a musical instrument: a study of boys and girls motivational criteria. *British Journal of Music Education*, 8, 15-19, 1991.

Manturzewska, M. A biographical study of the life span development of professional musicians. *Psychology of Music*, 18, 112-139, 1990.

Martignetti, A. Causes of elementary instrumental music dropouts. *Journal of Research in Music Education*, 13, 177-183, 1966.

Sandene, B. An investigation of variables related to student motivation in instrumental music. (Tese de Doutorado, University of Michigan, 1998). *Dissertation abstracts International*, 58/10. (University Microfilms No. AAT 9811178).

Sloboda, J.A. & Howe, M.J.A. Biographical precursors of musical excellence: an interview study. *Psychology of Music*, 19, 3-21, 1991.

Sloboda, J.A. & Howe, M.J.A. Transitions in the early careers of able young musicians: choosing instruments and teachers. *Journal of Research in Music Education*, 40, 283-294, 1992.

Sosniak, L.A. Learning to be a concert pianist. In: B.S. Bloom (Ed.) *Developing Talent in Young People*. New York: Ballantine Books, 143-167, 1985.

Swanwick, K. *Musical Knowledge – Intuition, analysis and music education*. London: Routledge, 1994.