



Universidades Lusíada

Gomes, Sofia Margarida Ermida, 1986-

"Antes da estrelinha brilhar" : abordagem preparatória ao volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos

<http://hdl.handle.net/11067/1596>

Metadados

| | |
|---------------------------|---|
| Data de Publicação | 2015-07-28 |
| Resumo | A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do mestrado em Ensino da Música da Universidade Lusíada de Lisboa. Tem como objetivo principal problematizar, partindo de uma contextualização pedagógica, a abordagem preparatória ao Volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos. Servem de fundamentação teórica os conceitos: jogo, método e filosofia Suzuki no ensino pré-escolar. A estratégia e métodos de investigação tiveram em conta o estudo empírico suportado nu... |
| Palavras Chave | Violoncelo - Instrução e estudo, Violoncelo - Métodos, Violoncelo - Estudos e exercícios, Suzuki, Shinichi, 1898-1998 - Crítica e interpretação |
| Tipo | masterThesis |
| Revisão de Pares | Não |
| Coleções | [ULL-FCHS] Dissertações |

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-26T06:23:53Z com informação proveniente do Repositório



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

METROPOLITANA

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Mestrado em Ensino de Música

**"Antes da estrelinha brilhar": abordagem preparatória ao volume I
do método Suzuki para violoncelo em crianças
entre os 3 e os 5 anos**

Realizado por:

Sofia Margarida Ermida Gomes

Orientado por:

Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro

Co-orientado por:

Prof. Doutor Pedro Filipe Russo Moreira

Constituição do Júri:

| | |
|-------------|---|
| Presidente: | Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta |
| Orientador: | Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro |
| Arguente: | Prof. Doutor Rui Miguel Cabral Lopes |
| Vogal: | Prof. Doutor Paulo Jorge Fialho Gaspar |

Dissertação aprovada em: 24 de Julho de 2015

Lisboa

2015



METROPOLITANA

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Mestrado em Ensino de Música

"Antes da estrelinha brilhar": abordagem preparatória
ao volume I do método Suzuki para violoncelo em
crianças entre os 3 e os 5 anos

Sofia Margarida Ermida Gomes

Lisboa

Março 2015



METROPOLITANA

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Mestrado em Ensino de Música

**"Antes da estrelinha brilhar": abordagem preparatória
ao volume I do método Suzuki para violoncelo em
crianças entre os 3 e os 5 anos**

Sofia Margarida Ermida Gomes

Lisboa

Março 2015

Sofia Margarida Ermida Gomes

"Antes da estrelinha brilhar": abordagem preparatória
ao volume I do método Suzuki para violoncelo em
crianças entre os 3 e os 5 anos

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências
Humanas e Sociais da Universidade Lusíada de Lisboa
e à Academia Nacional Superior de Orquestra para a
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música.

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro

Co-orientador: Prof. Doutor Pedro Filipe Russo Moreira

Lisboa

Março 2015

Ficha Técnica

Autora Sofia Margarida Ermida Gomes
Orientador Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro
Co-orientador Prof. Doutor. Pedro Filipe Russo Moreira
Título "Antes da estrelinha brilhar": abordagem preparatória ao volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos
Local Lisboa
Ano 2015

Mediateca da Universidade Lusíada de Lisboa - Catalogação na Publicação

GOMES, Sofia Margarida Ermida, 1986-

"Antes da estrelinha brilhar" : abordagem preparatória ao volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos / Sofia Margarida Ermida Gomes ; orientado por Ricardo Nuno Futre Pinheiro, Pedro Filipe Russo Moreira. - Lisboa : [s.n.], 2015. - Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Lusíada de Lisboa, em regime de associação com a Academia Nacional Superior de Orquestra.

I - PINHEIRO, Ricardo Nuno Futre, 1977-

II - MOREIRA, Pedro Filipe Russo, 1981-

LCSH

1. Violoncelo - Instrução e estudo
2. Violoncelo - Métodos
3. Violoncelo - Estudos e exercícios
4. Suzuki, Shinichi, 1898-1998 - Crítica e interpretação
5. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Teses
6. Teses - Portugal - Lisboa

1. Cello - Instruction and study

2. Cello - Methods

3. Cello - Studies and exercises

4. Suzuki, Shinichi, 1898-1998 - Criticism and interpretation

5. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Dissertations

6. Dissertations, Academic - Portugal - Lisbon

LCC

1. MT302.G66 2015

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação só foi possível porque existiram pessoas que me acompanharam e contribuíram neste longo caminho tornando-o menos solitário...

Agradeço, reconhecidamente:

Ao Doutor Pedro Russo Moreira pela persistência, pela disponibilidade, pela motivação e boa orientação.

À Catarina Anacleto por me ceder muito material neste trabalho depositado, por me inspirar como professora e ter criado o “bichinho” da pedagogia.

Ao Ricardo Mota pela amizade, pelo material cedido, pela partilha de conhecimentos e por me fazer crescer profissionalmente.

Ao Carlos Gomes pela sua disponibilidade e amabilidade na escrita das partituras e pelo seu conhecimento.

Ao Pedro Serra e Silva pela sua disponibilidade na transcrição de partituras.

Ao professor Paulo Gaio Lima que sempre se disponibilizou na obtenção de materiais, pelas suas palavras maduras que tanto me ajudaram no meu percurso de violoncelista.

À Isabel Martin pela sua amizade e carinho, pelas dúvidas tiradas quando tudo parecia difícil de alcançar.

Aos meus alunos que fazem parte do meu dia-a-dia e sem eles este trabalho não faria sentido algum.

Ao pequeno Rafael Silva que foi excelente modelo fotográfico. Pela sua paciência e disponibilidade.

Ao Manuel Rebelo pela sua disponibilidade e amabilidade na colaboração prestada.

À minha irmã pelo seu companheirismo, pela perseverança, pela motivação, pelas suas sábias palavras que tanto me ajudaram nos momentos mais difíceis. Pela leitura e correção deste trabalho.

À minha mãe pelo apoio incondicional. Pela sua criatividade e vontade de vingar.

Ao meu pai pelas sensatas palavras, pela serenidade e apoio.

Ao Bruno, pelo seu amor, por ser o meu alento nos dias mais difíceis, pela compreensão, e sobretudo por me fazer acreditar em mim.

A todos o meu MUITO OBRIGADO

APRESENTAÇÃO

“Antes da Estrelinha brilhar”

Abordagem preparatória ao Volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos

Sofia Margarida Ermida Gomes

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do mestrado em Ensino da Música da Universidade Lusíada de Lisboa. Tem como objetivo principal problematizar, partindo de uma contextualização pedagógica, a abordagem preparatória ao Volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos.

Servem de fundamentação teórica os conceitos: jogo, método e filosofia Suzuki no ensino pré-escolar.

A estratégia e métodos de investigação tiveram em conta o estudo empírico suportado numa abordagem indutiva no âmbito da vivência da investigadora com o objeto e ambiente do estudo.

Ambiciona-se com o presente trabalho de investigação contextualizar e procurar evidenciar a importância da questão do jogo no âmbito da preparação ao volume I do método Suzuki para violoncelo e como resultado é proposta uma compilação de jogos, músicas e exercícios para ser aplicada pelo professor de instrumento de cordas numa primeira fase, antes do início do método que tem como música introdutória a “Estrelinha” e as suas variações. Esta primeira abordagem, de carácter vincadamente preparatório, exige um nível de criatividade e inovação do professor, que visa estimular a criança na aprendizagem do instrumento, partindo de pressupostos não apenas musicais ao englobar de igual modo a postura e a própria relação física com o mesmo. Acresce que ao nível técnico há também uma preparação inicial para o manuseamento do arco que não está contemplado no método Suzuki, mas que exige uma planificação cuidada no sentido do progressivo desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Por último, pretende-se assim analisar de que modo os exercícios preparatórios devem convergir com os pressupostos da filosofia, pedagogia e valores que pautam o método Suzuki bem como de que forma é que os jogos podem auxiliar neste processo, propondo-se uma compilação de exercícios que ajudam e motivam os alunos e fornecem aos docentes mais recursos pedagógicos.

Palavras-chave: Método Suzuki, jogo, violoncelo, iniciação.

PRESENTATION

“Before Twinkle – Twinkle Shine”

Preparatory Approach to the I Volume of Suzuki’s cello Method for children from three to five years old

Sofia Margarida Ermida Gomes

This dissertation was developed in the context of the master in Music Teaching of the Lusíada University of Lisbon. Its main objective is to put into equation starting from a pedagogical context, the preparatory approach to Volume I of the Suzuki method for cello in children aged 3 to 5 years old.

As theoretical foundation were considered concepts: game, the method and the Suzuki philosophy in preschool education.

The strategy and research methods took into consideration the empirical study supported in an inductive approach in the context of the researcher’s with the object and environment of study.

It is intended with this research work to contextualize and to highlight the importance of the game issue in the preparation to the Volume I of the Suzuki method for cello and as a result we propose a compilation of games, musics and exercises to be applied by the teacher of stringed instrument initially, before the start of the method that has as the introductory music the "Little Star" and its variations. This first approach, based within preparatory characteristics, requires a level of creativity and innovation of the teacher, therefore it aims to stimulate the child’s learning of the instrument based on assumptions not only musical but also to encompass equally the posture and the physical relationship itself with the instrument. In addition to the technical level there is also an initial preparation for the handling of the bow that is not contemplated in the Suzuki method, but it requires a careful planning towards the progressive development of the learning process.

Finally, we intend to examine how well the preparatory exercises should converge with the assumptions of philosophy, pedagogy and values that guide the Suzuki method and how the games can help in this process, proposing a compilation of exercises that provide the teachers with more pedagogical resources helping and motivating the students.

Keywords: Suzuki's method, game, cello, initiation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| Ilustração 1 - Jogos de estátua. (Ilustração nossa, 2013) | 68 |
| Ilustração 2- Pés de Yo-Yo Ma. (Ilustração nossa, 2013) | 69 |
| Ilustração 3 - “ Pés de Toçar..... | 69 |
| Ilustração 4 - “A que cheira o caracol?”. (Ilustração nossa, 2013)..... | 70 |
| Ilustração 5 - Cadeira de violoncelista. (Ilustração nossa, 2013)..... | 70 |
| Ilustração 6 - Cravelha na Orelha. (Ilustração nossa, 2013)..... | 71 |
| Ilustração 7 - Costas Fortes. (Ilustração nossa, 2013) | 72 |
| Ilustração 8 - Um passarinho. (Ilustração nossa, 2013) | 73 |
| Ilustração 9 - Mão de coelhinho. (Ilustração nossa, 2013) | 75 |
| Ilustração 10 - Partes do Arco. (Ilustração nossa, 2013)..... | 75 |
| Ilustração 11- Primeiro passo. (Ilustração nossa, 2013)..... | 76 |
| Ilustração 12 – Segundo passo. (Ilustração nossa, 2013)..... | 76 |
| Ilustração 13 – Terceiro passo. (Ilustração nossa, 2013) | 76 |
| Ilustração 14 – Quarto passo. (Ilustração nossa, 2013) | 76 |
| Ilustração 15 – Quinto passo. (Ilustração nossa, 2013)..... | 76 |
| Ilustração 16 - O Foguetão. (Ilustração nossa, 2013)..... | 78 |
| Ilustração 17- O Pinóquio. (Ilustração nossa, 2013)..... | 78 |
| Ilustração 18 – A Sopa. (Ilustração nossa, 2013)..... | 78 |
| Ilustração 19 – O Rabinho de Cão. (Ilustração nossa, 2013) | 78 |
| Ilustração 20 – Círculos no Teto. (Ilustração nossa, 2013)..... | 79 |
| Ilustração 21 – O Zorro. (Ilustração nossa, 2013) | 79 |
| Ilustração 22 – O Helicóptero. (Ilustração nossa, 2013)..... | 79 |
| Ilustração 23 – A Borboleta. (Ilustração nossa, 2013)..... | 79 |
| Ilustração 24 – O Trampolim. (Ilustração nossa, 2013) | 79 |
| Ilustração 25 - Arco no tubinho. (Ilustração nossa, 2013) | 81 |
| Ilustração 26 - A minha Mão. (Ilustração nossa, 2013) | 83 |
| Ilustração 27 – Pipocas saltitantes. (Ilustração nossa, 2013) | 84 |
| Ilustração 28 – Feitiço das Bruxas. (Ilustração nossa, 2013) | 85 |
| Ilustração 29 – Peso na plasticina. (Ilustração nossa, 2013)..... | 85 |
| Ilustração 30 – Garra de Leão. (Ilustração nossa, 2013)..... | 86 |
| Ilustração 31 - Túnel. (Ilustração nossa, 2013) | 87 |
| Ilustração 32 – Saltos na Neve. (Ilustração nossa, 2013) | 87 |
| Ilustração 33 – Elevador com sete andares. (Ilustração nossa, 2013) | 88 |
| Ilustração 34 - Tapete com a disposição dos pés para a postura de tocar e de fazer a vénia. Várias medidas para a colocação do espigão. (Ilustração nossa, 2013)..... | 127 |

| | |
|--|-----|
| Ilustração 35 - : Quadro com imagens alusivas aos jogos e músicas criados conforme Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013) | 127 |
| Ilustração 36 - Cubo com imagens. Cada uma corresponde a um jogo ou música apresentada no Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013) | 128 |
| Ilustração 37 - Puzzle com imagens que correspondem a músicas e jogos apresentados no Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013) | 129 |
| Ilustração 38 - Tubos para exercícios de arco apresentados no Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013)..... | 129 |
| Ilustração 39 - As partes do arco. (Ilustração nossa, 2013)..... | 130 |
| Ilustração 40 - Como pegar no arco. (Ilustração nossa, 2013) | 130 |
| Ilustração 41 - Posição do Corpo e do Violoncelo. (Ilustração nossa, 2013) | 131 |

LISTA DE PARTITURAS

| | |
|--|-----|
| Partitura 1 - "Um, dois, três, vamos começar a aula", música tradicional, Catarina Anacleto..... | 65 |
| Partitura 2 - "Cabeça, Ombro e Cotovelos", música tradicional, adaptação da letra por Catarina Anacleto. | 66 |
| Partitura 3 - "Se tu és meu amigo diz.", música popular, adaptação de Catarina Anacleto | 67 |
| Partitura 4 - "Um passarinho". Música e Letra de Catarina Anacleto..... | 73 |
| Partitura 5 - Eu toco Violoncelo. Música Ivonne M. ait, Anna Sharp e adaptação de Catarina Anacleto | 74 |
| Partitura 6 – Balancé. Música tradicional see-saw | 82 |
| Partitura 7 – Um Barquinho. Música popular..... | 89 |
| Partitura 8 – Como <i>pizza</i> a toda a hora. Música e Letra de Sofia Gomes | 90 |
| Partitura 9 – O Comboio. Música e Letra de Catarina Anacleto | 91 |
| Partitura 10 – "Toco Violoncelo/Cavalinho salta". Música de S. Suzuki. Adaptação da letra 1 de Catarina Anacleto. Adaptação da letra 2 de Filipa Poejo, Inês Saraiva e Rui Fernandes | 92 |
| Partitura 11 – Toco, eu brinco, eu salto. Música de S. Suzuki. Letra de Catarina Anacleto..... | 93 |
| Partitura 12 – Pau pica-pau. Música S. Suzuki. | 94 |
| Partitura 13 – Caramelo e Chocolate. Música S. Suzuki. Letra de Catarina Anacleto. | 95 |
| Partitura 14 – Música e Letra de Catarina Anacleto | 96 |
| Partitura 15 – Sou um Macaquinho. Música e Letra de Catarina Anacleto..... | 97 |
| Partitura 16 – Cuco. Música de Sofia Gomes | 98 |
| Partitura 17 – Valsa das flores. Música de Pamela Hekimian. Adaptação para violoncelo de Catarina Anacleto..... | 99 |
| Partitura 18 – Eu vou p’ro Brasil. Música de Catarina Anacleto. Letra de Sofia Gomes | 99 |
| Partitura 19 – Toco violoncelo bem contente. Música e Letra de Sofia Gomes..... | 100 |
| Partitura 20 – Numa ponte de um castelo. Canção popular francesa : “ Sur Le Pont d’Avignon”. Música adaptada por Catarina Anacleto..... | 102 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. Introdução | 21 |
| 1.1. Considerações iniciais | 21 |
| 1.2. Objeto de Estudo..... | 21 |
| 1.3. Problemática | 22 |
| 1.4. Metodologias | 23 |
| 1.5. Revisão da Literatura | 25 |
| 1.6. Estrutura..... | 27 |
| 2. O Jogo no Ensino: Fundamentação Teórica | 29 |
| 2.1. Definição do jogo..... | 29 |
| 2.1.1. O conceito de jogo..... | 30 |
| 2.2. Teorias do desenvolvimento cognitivo | 33 |
| 2.2.1. Piaget: o jogo como assimilação do real..... | 33 |
| 2.2.2. Vygotsky: a zona de desenvolvimento próximo criada pelo jogo | 36 |
| 2.3. Conclusão | 38 |
| 3. Abordagem aos pressupostos pedagógicos do Método Suzuki para violoncelo | 41 |
| 3.1. Vida e obra de shinichi suzuki | 41 |
| 3.2. O método e a sua base pedagógica | 43 |
| 3.3. O “Triângulo Suzuki” | 49 |
| 3.3.1. O papel dos pais na educação suzuki | 51 |
| 3.3.1.1. Os pais na aula..... | 52 |
| 3.3.1.2. Os pais durante o estudo em casa..... | 53 |
| 3.3.1.3. Outros deveres dos pais | 54 |
| 3.4. Conclusão | 55 |
| 4. A Abordagem preparatória ao método Suzuki | 59 |
| 4.1. O método suzuki para violoncelo..... | 59 |
| 4.2. “Pré-estrelinha”..... | 61 |
| 4.3. Cumprimentos violoncelísticos, concentração, corpo, postura e corpo de violoncelo..... | 63 |
| 4.3.1. “Um, dois, três, vamos começar a aula”..... | 64 |
| 4.3.2. “Cabeça, ombros e cotovelos” | 66 |
| 4.3.3. “ Se tu és meu amigo diz...” | 67 |
| 4.3.4. “Jogos de estátua” | 68 |
| 4.3.5. “Pés de yo -yo ma versus pés de tocar”..... | 69 |
| 4.3.6. “A que cheira o caracol?” | 70 |

| | |
|---|----|
| 4.3.7. “Cadeira de violoncelista” | 70 |
| 4.3.8. “Cravelha na orelha” | 71 |
| 4.3.9. “Costas fortes” | 72 |
| 4.3.10. “Um passarinho a voar” | 73 |
| 4.3.11. “Toco violoncelo!” | 74 |
| 4.4. Preparação do arco sem violoncelo | 74 |
| 4.4.1. “mão de coelhinho” | 75 |
| 4.4.2. “As partes do arco” | 75 |
| 4.4.3. “Cinco passos para agarrar num arco perfeito” | 76 |
| 4.4.4. “O foguetão, o pinóquio, a sopa, o rabinho de cão, círculos no teto, o zorro, o helicóptero, a borboleta, o trampolim” | 78 |
| 4.4.5. “Arco no tubinho” | 81 |
| 4.4.6. “Balancé” | 82 |
| 4.5. Preparação da mão esquerda | 83 |
| 4.5.1. A minha mão | 83 |
| 4.5.2. Jogos de imitação | 83 |
| 4.5.3. Pipocas saltitantes | 84 |
| 4.5.4. Feitiço das bruxas | 85 |
| 4.5.5. Peso na plasticina | 85 |
| 4.5.6. Garra de leão | 86 |
| 4.5.7. Túnel | 87 |
| 4.5.8. Saltos na neve | 87 |
| 4.6. Arco na corda | 88 |
| 4.6.1. Elevador com sete andares | 88 |
| 4.6.2. Um barquinho | 89 |
| 4.6.3. Como pizza a toda a hora! | 90 |
| 4.6.4. O comboio | 91 |
| 4.6.5. Introdução Às Variações Da Estrelinha! | 92 |
| 4.6.5.1. “Toco Violoncelo/Cavalinho Salta” – Variação A | 92 |
| 4.6.5.2. “Toco, eu brinco, eu salto”- variação b | 93 |
| 4.6.5.3. “Pau pica - pau” – variação c | 94 |
| 4.6.5.4. “Números/ Caramelo E Chocolate” – Variação D | 94 |
| 4.7. Mão esquerda, pizzicato, arco | 96 |
| 4.7.1. Lá desce para o ré | 96 |
| 4.7.2. Balancé | 97 |
| 4.7.3. Sou um macaquinho | 97 |
| 4.7.4. Cuco | 98 |
| 4.7.5. Valsa das flores | 98 |

| | |
|---|-----|
| 4.7.6. Eu vou p'ro Brasil | 99 |
| 4.7.7. Toco violoncelo bem contente | 100 |
| 4.8. Aulas de grupo | 101 |
| 4.8.1. Numa ponte de um castelo | 102 |
| 4.8.2. Anda, corre e salta..... | 102 |
| 4.8.3. Lá vai a batata quente | 103 |
| 4.8.4. Elevador rápido | 103 |
| 4.8.5. A minha primeira escala | 104 |
| 4.8.6. Tutti – solo..... | 104 |
| 4.8.7. Onde está o doce? | 105 |
| 4.8.8. Professor de 5 anos..... | 106 |
| 4.8.9. Jogo das perguntas | 106 |
| 4.8.10. Stop – go | 107 |
| 4.8.11. Um por todos, todos por um..... | 107 |
| 4.8.12. Mãe Ajuda-Me..... | 108 |
| 4.9. Conclusão | 108 |
| 5. Conclusão e recomendações | 111 |
| Referências | 115 |
| Bibliografia..... | 119 |
| Apêndices..... | 121 |
| Lista de apêndices..... | 123 |
| Apêndice A | 125 |

1. INTRODUÇÃO

1.1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O mestrado em Ensino de Música proporcionou o enquadramento necessário para refletir sobre a prática instrumental, pedagógica e profissional da investigadora a partir de diferentes perspetivas práticas e teóricas. A contextualização da atividade pedagógica, na vertente do ensino do instrumento, constituiu o ponto de partida para desenvolver e aprofundar metodologias de trabalho progressivamente melhor adotadas no contexto de sala de aula e, assim, sistematizar e refletir sobre a sua prática profissional.

A presente dissertação, o trabalho que se propõe elaborar, e que surgiu dessa reflexão, tem como objetivo problematizar, partindo de uma contextualização pedagógica, a abordagem preparatória ao método Suzuki para violoncelo em crianças com idades entre os três e os cinco anos.

A estratégia e métodos de investigação tiveram em conta o estudo empírico suportado numa abordagem indutiva no âmbito da vivência da investigadora com o objeto e ambiente do estudo. Como resultado da investigação é apresentada uma compilação de jogos, músicas e exercícios que o professor poderá utilizar, numa primeira fase, antes do primeiro volume do método Suzuki para violoncelo, ou seja, o momento que antecede a música introdutória do mesmo, a “Estrelinha” e as suas variações.

1.2. OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo da presente dissertação é a abordagem preparatória ao método Suzuki para violoncelo.

Um dos principais desafios de um educador consiste em motivar os alunos e criar situações/momentos favoráveis que ajudem no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. O uso de recursos criativos, como jogos didáticos e músicas direcionadas para uma situação específica, é uma das estratégias possíveis para desenvolver as competências do aluno. Decorre do acumular de experiências, que a investigadora, ao longo da sua carreira como docente, teve necessidade de ajustar as estratégias de ensino consoante o *feedback* do aluno perante a matéria que estaria a lecionar. Por vezes, a expressão de indiferença, a inquietude e distração do aluno

faziam com que aquela música, peça ou exercício técnico tivessem de ser lecionados de forma mais motivante e “apetecível”.

A preparação prévia ao método Suzuki para violoncelo na idade pré-escolar exige um nível de criatividade do professor que vise estimular a criança na aprendizagem do instrumento, partindo de pressupostos não apenas musicais por forma a englobar de igual modo a postura e a própria relação física com o mesmo. O veículo utilizado para este pré-método baseia-se em músicas tradicionais infantis, muitas delas já traduzidas para português. Também ao nível técnico há toda uma preparação inicial para o manuseamento do arco que não está contemplado no método Suzuki, mas que exige uma planificação prévia muito cuidada. Para tal, são executados uma série de exercícios específicos, adaptados ao aluno, que o preparam para a sua *performance* e para uma primeira abordagem à música “Estrelinha”.

1.3. PROBLEMÁTICA

As problemáticas centrais desta dissertação prendem-se com os desafios ligados à prática profissional da autora como docente de violoncelo. As questões principais de partida para o presente estudo são: (i) como preparar um aluno para uma primeira abordagem ao método Suzuki para violoncelo? (ii) existe material de suporte que permita ao docente preparar as suas aulas e sistematizar a aquisição de conhecimentos do aluno nesta fase preparatória?

Ao longo da prática profissional da investigadora, foi constatado que os alunos reagem de modo positivo aos jogos e abordagem mais didática. Deste modo, revelou-se de interesse investigar: (i) qual o papel do jogo no contexto da abordagem ao método Suzuki; (ii) como enquadrar esta abordagem com os pressupostos didáticos do método Suzuki e (iii) que tipo de exercícios se pode desenvolver para uma melhor e mais eficiente aquisição de competências na fase preparatória ao método Suzuki para violoncelo.

Decorre de pesquisa efetuada a inexistência de material em português que enquadre uma abordagem preliminar ao método Suzuki para violoncelo, tal fato por si só, no entender da investigadora, justifica e prioriza o presente trabalho de investigação, sendo que em consequência, as questões centrais acima mencionadas foram identificadas. Estas colocam-se ao professor quando tem um aluno, de três a cinco anos, para orientar e encaminham-se essencialmente para: (i) o modo como aluno

deve estabelecer a relação com o instrumento (ii) de que modo essa relação permite a aquisição de uma melhor postura física e comportamental e (iii) como melhorar e desenvolver o fator motivação nestas idades.

Os artigos sobre motivação, psicologia infantil, livros técnicos de violoncelo, entre outros, revelaram-se insuficientes numa primeira fase na atividade da docente pois grande parte dos seus alunos de violoncelo frequentava o ensino pré-escolar. A investigadora sentia a necessidade de uma abordagem estruturada, com uma linha condutora que a levasse ao método e lhe definisse etapas. E, é neste âmbito, que se pretende esclarecer parte destas questões usando as informações que foram transmitidas e também a experiência e o interesse profissional por este assunto que têm vindo a enriquecer as suas aulas de violoncelo.

1.4. METODOLOGIAS

A metodologia de investigação diz respeito à abordagem da investigação. Tratando-se de um estudo empírico de caso, em que o investigador explora uma única entidade - o caso, não se pretende efetuar uma apresentação exaustiva de estratégias de pesquisa focalizando-se na que se considerou fazer sentido utilizar neste projeto.

Assim, de acordo com Hill e Hill (2009, p. 20), uma metodologia de investigação não é tão só um processo de aplicação de conhecimentos, mas também um processo de planificação e criatividade controlada. A “viagem da investigação” empírica tem associadas a definição e a operacionalização de diferentes etapas com a finalidade de se obter uma resposta ao problema formulado em vista aos objetivos propostos. Ainda de acordo com Hill e Hill (2009, p. 19), uma investigação empírica é uma investigação em que se fazem observações para compreender melhor o fenómeno a estudar. A metodologia considera a investigação empírica aplicável suportada na realização de um estudo de caso, com o qual se pretende descobrir e concluir sobre factos que sejam capazes de potenciar a resolução de questões práticas.

As metodologias de investigação podem ser classificadas segundo várias perspetivas. A utilizada mais usualmente é a classificação em métodos quantitativos e qualitativos. Os métodos que se baseiam na modelação matemática, na experimentação laboratorial e nas especificações formais classificam-se como métodos quantitativos. No âmbito da presente dissertação foi utilizada uma metodologia de tipo qualitativa para tratamento da informação da matéria investigada. Os métodos qualitativos

surgiram na investigação nas ciências sociais com o objetivo de potenciar o estudo das pessoas e sua integração no meio que as rodeia.

Assim, e segundo a natureza dos dados, a investigação é qualitativa quando se centra na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores. Por se tratar de uma investigação cujo objeto de pesquisa são alunos em idade pré-escolar, torna-se necessário ter em conta o elevado grau de subjetividade dos dados recolhidos. Por este motivo, o método de investigação qualitativa surge como o mais indicado para levar a cabo este trabalho.

Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados. Não se coloca também o problema da distância temporal entre a recolha dos dados e do seu tratamento bem como a generalização de resultados, e a adequabilidade dos instrumentos ao nível designadamente da sua fiabilidade e exatidão, como acontece com a investigação quantitativa. Acresce que este tipo de investigação é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipótese como nos estudos quantitativos (Sousa, 2011, p. 56).

Este estudo, de tipo exploratório, teve como principais métodos de suporte à investigação o Grounded Theory e o estudo Fenomenológico. Reconhecida a já mencionada lacuna ao nível bibliográfico em português de material orientador numa fase preliminar do método Suzuki, revelou-se de todo prioritário levar a cabo este estudo exploratório no sentido de recolher e organizar o material já existente e, com o suporte da consciencialização para o problema, a experiência e saber fazer da investigadora enquanto docente, criar um guia que reúna as etapas consideradas como fundamentais na aprendizagem pré-Estrelinha. Ao nível dos métodos utilizados, o Grounded Theory tem por objetivo a criação de uma perspetiva teórica por parte do investigador com base na observação empírica; por seu lado, os estudos fenomenológicos pressupõem um envolvimento prolongado e intensivo do investigador por forma a melhor interpretar uma dada realidade (Sousa, 2011, p. 64). Neste sentido, a utilização destes métodos assenta no conhecimento prático adquirido ao longo das aulas lecionadas e no relacionamento prolongado e direto mantido com os alunos, relacionamento esse responsável pelo surgimento de dúvidas e pelo reconhecimento de determinadas necessidades que, de certa forma, permitiram posicionar a investigadora numa perspetiva de busca por respostas a estas necessidades dentro deste mesmo contexto.

A triangulação de dados foi um outro método utilizado. As diferentes teorias de Vygotsky, Piaget e Suzuki sobre o desenvolvimento cognitivo e sobre o jogo têm, de fato, diversos elementos em comum, entrecruzando-se e, de certa forma, complementando-se como é abordado no final do Capítulo III da presente dissertação.

Quanto à metodologia de trabalho e identificado que foi o *Problema*, para o desenvolvimento do trabalho revelou-se fundamental estruturar um planeamento temporal de atividades sendo uma das últimas a escrita da dissertação, sua revisão, finalização e entrega.

Como docente e enquanto observadora participante, esta dissertação é o resultado das experiências realizadas com a classe de alunos da investigadora de 2010 a 2013, com cerca de 24 alunos com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos-amostragem por *Conveniência* (Sousa, 2011, p. 77) - no Conservatório da Metropolitana de Lisboa e no Conservatório de Música e Artes Dramáticas de Lisboa. Acresce que, enquanto observadora não participante, a autora assistiu e recolheu informação de outras aulas lecionadas por outros colegas violoncelistas, nas mesmas Instituições.

Recorreu-se ainda à fotografia - "uma imagem vale mais que mil palavras" -, para ilustrar diferentes questões técnicas como postura, "pega" do arco, posição da mão esquerda na realização do "túnel", entre outros, e algum material construído pela investigadora para ser usado em jogos, que poderá também servir de inspiração para outros docentes nas suas aulas.

1.5. REVISÃO DA LITERATURA

A presente dissertação tem fundamentação teórica os seguintes conceitos: o jogo, o método e a filosofia Suzuki no ensino pré-escolar, bem como todo um conjunto de fontes de conhecimento e de investigação relacionadas, como identificadas na pesquisa bibliográfica efetuada. Estes conceitos e o estado da arte retratado são, por isso, a base de partida para a investigação efetuada, justificando-a também.

A preocupação em torno da aprendizagem e do ensino é um assunto sobre o qual têm proliferado inúmeras teorias que, em muitos casos, se concretizam em "movimentos ideológicos". São várias as propostas surgidas durante o século XX tendo como primeira preocupação o aluno, objetivos, planificação e execução do ensino. Na

apresentação de alguns autores de referência citados no **capítulo 2 - O jogo no ensino: fundamentação teórica**, não será feita uma abordagem específica às suas biografias e obras, pois não é esse o objetivo deste trabalho, mas somente a apresentação de alguns aspetos teóricos e pedagógicos refletidos no ensino, e o desenvolvimento da criança através da influência do jogo.

Existem vários estudos sobre estes temas que foram fundamentais para um maior conhecimento da matéria e melhor identificação e delimitação das questões a abordar. Assim, mencionam-se alguns dos autores que produziram estudos neste sentido, nomeadamente Vygotsky (1998), que refere que o desenvolvimento cognitivo resulta da interação da criança com pessoas mais experientes (2012, p. 38); P. Ferran, F. Marriet e L. Porcher (1979) reforçam a importância da socialização: "[...]uma criança que joga é uma criança que socializa" (1979, p.23); T. Kishimoto (1994) alerta para a dificuldade de elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade das suas manifestações concretas; Thaíz Tezani (2006) defende que o jogo não é simplesmente um passatempo para distrair alunos, mas que ocupa um lugar de extraordinária importância na educação escolar; finalmente, na perspetiva de Piaget (2007), o jogo tem a função de equilibrar o sujeito perante as agressões do meio, ou seja, constitui um mecanismo auto construtor e organizador semelhante ao da vida embrionária. Todos os autores citados reconhecem a importância do jogo como veículo para o desenvolvimento social, emocional e intelectual da criança.

Sobre o método Suzuki existem vários estudos. É oportuno destacar alguns livros sobre a filosofia Suzuki que assenta no seu Método e que foram cruciais para o desenvolvimento do **Capítulo 4 - A abordagem preparatória à Estrelinha**. No livro Ability Development from Age Zero (1981), Suzuki afirma que - "o destino da criança está nas mãos dos seus pais". Este livro revela como criar um ambiente acolhedor que incentiva qualquer criança a tornar-se num ser humano melhor. No livro Nurtured By Love (1983), Suzuki apresenta a filosofia e os princípios do seu método de ensino para desenvolver as competências de cada criança. Ilustra com exemplos de sucesso o seu trabalho com jovens alunos na escola de música no Japão, que atraíram a atenção de vários educadores por todo o mundo. O livro Every Child Can (2003) compila vários artigos sobre a filosofia Suzuki, o método, e a importância da família, professor e aluno para o sucesso da aprendizagem.

Sobre a aplicação do jogo ao caso específico do método Suzuki, no terceiro capítulo da presente dissertação é apresentada uma compilação de músicas e jogos que o professor poderá aplicar numa primeira fase, que precede a iniciação ao método, e que tem como música introdutória a “Estrelinha” e as suas variações. Como já foi referido, não existe muita documentação acerca deste estudo e que vá ao encontro das problemáticas acima mencionadas. Tanya Carey, professora do método Suzuki de violoncelo nos Estados Unidos, aborda o método através de um questionário dirigido a dezasseis pedagogos de violoncelo. A sua tese foca-se nos dez volumes do método para violoncelo, fazendo uma revisão do método já editado. Carey reforma assim as divisões das músicas por volume, e refere a filosofia do método, descrevendo os seus prós e contras. Apesar da abordagem preparatória ao método, Carey apenas faz referência à posição, arco e técnicas da mão esquerda, não aprofundando a questão do jogo (1979). Também o livro The String Play (1986) partilha sugestões de jogos, de uma forma mais abrangente, para serem usados com alunos instrumentistas de cordas.

Em suma, da análise crítica/revisão das fontes de conhecimento identificadas, nacionais e internacionais, resultou um conjunto de referências bibliográficas as quais permitiram retratar o estado da arte (*state of the art*), também este revelador da pertinência da investigação desenvolvida e resultados obtidos face aos objetivos propostos. Releva-se da revisão da literatura versus estado da arte que, apesar de vários estudos sobre o método Suzuki e a abordagem lúdica ao ensino, pouco foi ainda problematizado no que à abordagem preparatória diz respeito.

1.6. ESTRUTURA

A presente dissertação encontra-se estruturada em três capítulos, além das partes pré-textual e pós-textual aos mesmos, sendo os seus conteúdos descritos sumariamente a seguir:

O capítulo 2 - O jogo no ensino: fundamentação teórica, no qual se aborda de forma suportada em pesquisa bibliográfica efetuada e sua análise crítica, o conceito de jogo, seguido de uma breve caracterização das teorias de desenvolvimento cognitivo, com especial atenção para as teorias de Piaget e Vygotsky. O capítulo termina com uma descrição sobre os benefícios do jogo para a aprendizagem global da criança.

O capítulo 3 - Abordagem aos pressupostos pedagógicos do Método Suzuki para violoncelo, no qual se contextualiza, numa perspetiva histórica e pedagógica, o método Suzuki, contemplando o seu surgimento e difusão.

O capítulo 4 - A Abordagem preparatória ao método Suzuki, no qual se efetua uma análise detalhada ao método Suzuki para violoncelo e se descreve a sua origem e os pedagogos violoncelistas que o disseminaram. Releva-se, neste capítulo IV, a abordagem preparatória ao método Suzuki para violoncelo, com uma sequência de vários exercícios práticos desenvolvidos no âmbito e objetivo central versus resultados esperados com o presente trabalho de dissertação, em resposta às questões centrais sob investigação, a saber: (i) qual o papel do jogo no contexto da abordagem ao método Suzuki (ii) como enquadrar esta abordagem com os pressupostos didáticos do método Suzuki (iii) que tipo de exercícios se pode desenvolver para uma melhor e mais eficiente aquisição de competências na fase preparatória ao método Suzuki para violoncelo.

Por último são apresentadas as conclusões, acrescentando-se uma ou outra linha de orientação para futuras investigações.

2. O JOGO NO ENSINO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo tem como objetivo abordar os principais conceitos teóricos e respetiva grelha interpretativa em torno da noção de Jogo. A autora optou por apresentar uma breve introdução histórica seguida da aceção do conceito por diversos autores. Conscientes que uma análise ao conceito podia ser redutora, trata-se depois de enquadrá-lo no âmbito das teorias do desenvolvimento cognitivo de Piaget e de Vygotsky, de modo a alicerçar teoricamente a pesquisa desenvolvida.

2.1. DEFINIÇÃO DO JOGO

A palavra “jogo” tem origem no vocábulo latino *ludos* que significa diversão, brincadeira. Os jogos foram sendo criados a partir de diferentes estímulos e necessidades, incorporados em determinadas culturas e épocas. Deste modo, o jogo assume a imagem e o sentido que cada sociedade lhe atribui (Lima, 2008).

A origem das primeiras reflexões sobre a importância do jogo é muito remota. Segundo Almeida, *apud* Lima (2008, p. 14), Platão condenava na Grécia as atividades que exacerbavam a competição e o resultado. O filósofo defendia o jogo como um meio de aprendizagem mais apazível e eficaz, de modo a que os conteúdos das disciplinas pudessem ser assimilados por meio de atividades lúdicas. A matemática, por exemplo, na sua fase elementar, deveria ser estudada, de acordo com a visão de Platão, sob a forma de atividades lúdicas extraídas de problemas concretos, como por exemplo questões de negócios.

Aristóteles afirmava que o jogo era um meio de relaxamento, divertimento, descanso e resgate de energias para as atividades mais responsáveis dos humanos. Apesar do trabalho ser considerado a atividade mais importante, o jogo era um meio de recuperação para as atividades produtivas.

No período da Idade Média, Lima refere que existiam duas posições opostas relativas ao jogo; a primeira considerava-o como uma atividade delituosa, comparável à embriaguez e à prostituição; a outra visão, assumida pelo conjunto da sociedade, encarava o jogo como uma atividade de grande relevância cultural, pois envolvia e promovia a comunicação e interação social entre todos os membros da comunidade, sem distinção de classe, género ou idade (Lima, 2008).

A partir do Renascimento, o jogo é visto como uma atividade livre da criança que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Porém, é dentro da época do Romantismo que o jogo aparece como estímulo do crescimento e desenvolvimento na educação escolar da criança. Mais que um ser em desenvolvimento com características próprias, embora transitórias, a criança é vista como um ser que imita e brinca.

Esta visão positiva do jogo transforma-o, no final do século XIX, num objeto de forte interesse nos investigadores de diferentes áreas de modo a que vários estudos sobre o tema fossem realizados (Lima, 2008).

Como já foi mencionado, o jogo é uma atividade comum a diferentes culturas e épocas históricas. O jogar, ou brincar, é um ato em contínua transformação, tanto pela ação da sociedade como pelas suas produções culturais e tecnológicas que têm vindo a influenciar de forma crucial os contextos de vida da criança. A escola já não é só um lugar de aprendizagem mas também de desenvolvimento de capacidades e competências.

Para responder a estas mudanças foi necessário dar respostas a novos desafios para criar uma “nova” escola num ambiente adequado, deixando para trás a sequência tradicional de aula-estudo-teste. Foi necessário recorrer a métodos de ensino capazes de valorizar simultaneamente aspetos cognitivos, sociais e afetivos presentes em qualquer disciplina (Maraglione, 1997).

2.1.1. O CONCEITO DE JOGO

O vocábulo “Jogo” tem vários sentidos, muitas vezes não conciliáveis ou até mesmo contraditórios. Vários autores, por não concordarem com a evidência do termo “jogo” elaboraram análises justificativas de acordo com o contexto em que desenvolveram os seus estudos. A literatura existente sobre o jogo refere uma realidade de panóplias de termos, tais como brincar, atividade lúdica e brincadeira, o que dificulta a identificação de uma definição clara do conceito de jogo propriamente dito. Dentro de alguns significados encontrados, destacam-se três grupos onde se englobam várias definições. O primeiro menciona o jogo como atividade física ou mental, organizada por um sistema de regras que definem perda ou ganho; brinquedo, passatempo, divertimento. No segundo grupo de significados, o jogo é interpretado como uma série de elementos que formam um todo ou uma coleção - por exemplo, um espetáculo

teatral é constituído por aspetos técnicos tais como jogos de luzes, jogos de cena, jogos dramáticos. Num terceiro grupo, o termo é aplicado para caracterizar atitudes e comportamentos, como por exemplo: “Abrir o jogo” – demonstrar uma atitude de franqueza; “Esconder o jogo”- não deixar transparecer as verdadeiras intenções de um comportamento, uma atitude; “Fazer o jogo de” - colaborar com o objetivo de outro sem ter consciência do que se faz; “Ter jogo de cintura” - ter capacidade de sair de situações menos convenientes, entre outros significados. O conceito “jogo” conforme o exposto, expressa várias designações, tanto em sentido direto como metafórico (Kishimoto, 1994).

Para a pedagoga Tizuko Kishimoto (1994), a dificuldade de definir o termo Jogo aumenta quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não-jogo. Se para um observador externo a ação de uma criança indígena, que se diverte ao atirar com o arco a flecha aos animais, é uma brincadeira, para a comunidade indígena não passa de uma forma de preparação para a arte da caça necessária à subsistência da tribo. Assim como atirar com arco e flecha, para uns, é jogo, este pode ser também, juntamente com a educação infantil uma preparação profissional. A mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo, em diferentes culturas, dependendo do significado que se atribui. Por tais razões, Kishimoto alerta para a dificuldade de elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade das suas manifestações concretas. Todos os jogos possuem peculiaridades que os aproximam ou distanciam. Defende que o vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade do sentido do jogo pois tem uma dimensão material, cultural e técnica. O “brinquedo” enquanto objeto é sempre suporte de brincadeira. É o material estimulante que ajuda a fluir o imaginário infantil. Já a “brincadeira” é designada como uma ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Para Kishimoto os termos *jogo*, *brinquedo* e *brincadeira* não podem ser confundidos, mas todos eles estão diretamente relacionados com a criança (Kishimoto, 1994).

Para o historiador e professor J. Huizinga (1938), a essência do jogar está no divertimento, na distração, na excitação, na tensão, na alegria e no arrebatamento que o jogo provoca. Aponta como aspetos fundamentais de caracterização do jogo o fato de ser uma atividade livre, e caso seja sujeita a regras deixa de ser jogo e passa a ser tarefa. O jogo não se situa na vida comum, não está ligado à satisfação imediata das necessidades ou dos desejos, porém interrompe esse mecanismo. Também o autor

acredita que os animais e as crianças brincam porque gostam; no entanto, para o adulto o jogo não é uma atividade imprescindível, transforma-se em necessidade pelo prazer que lhe proporciona. Um elemento que está sempre presente no jogo é a tensão; ela dá-lhe um carácter de "incerteza", de "dúvida"; quanto mais "luta" der a competição, mais acentuada será a tensão. Resumindo, Huizinga propõe uma definição de jogo, sintetizando as principais características: o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana (Huizinga, 1938, p. 33).

O sociólogo R. Caillois (1990) descreve as características gerais da atividade do jogo. Refere que o jogo caracteriza-se por ser uma atividade livre, delimitada, incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia. Tal como Huizinga, se o jogo não fosse uma atividade livre, o jogador perderia logo o interesse em jogar, pois a atividade perderia a diversão. O jogo é também uma atividade limitada a ocorrer em espaços e tempo previamente estabelecidos. O jogo é incerto, pois nunca se sabe como se vai desenrolar. Para além disso, o jogo é uma atividade improdutiva, não gera riqueza, é algo que o sujeito faz pelo simples prazer de jogar. O jogo é ainda uma atividade regulamentada, sujeita a acordos e regras. É uma atividade fictícia, acontece numa realidade paralela à vida normal. O sujeito, quando joga, entra num mundo virtual ao qual não pertence (Caillois, 1990 p. 29).

Ao invés de R. Caillois, a pedagoga Thaís Tezani defende que o jogo não é simplesmente um "passatempo" para distrair adultos, mas corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Refere também que o jogo estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, e a observação e o conhecimento do meio em que a criança vive (Tezani, 2006, p. 1).

Para os autores Pierre Ferran, François Mariet e Louis Porcher (1979) "o jogo oferece a possibilidade de entrar em relação com outrem sob a forma simultânea da confrontação e colaboração, do antagonismo e da cooperação. Jogar contra alguém é jogar com alguém. "[...] [Por isso] Uma criança que joga é uma criança que socializa." (1979, p. 23). O estudo dos autores culmina numa característica importante de

salientar: a socialização. Uma ideia desenvolvida também por Vygotsky nos seus estudos que será abordada numa breve caracterização das teorias de desenvolvimento cognitivo.

2.2. TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

2.2.1. PIAGET: O JOGO COMO ASSIMILAÇÃO DO REAL

O epistemólogo Jean Piaget definiu educação como uma relação de duas mãos: “ de um lado o indivíduo em crescimento, e de outro os valores sociais, intelectuais e morais que o educador está incumbido de incutir nesse indivíduo” (1971, p. 137). Existe portanto uma componente normativa, uma vez que os educadores invocam valores. Estes valores são normas que funcionam como guias para identificar o que é obrigatório, permitido ou proibido. A educação é uma relação normativa entre o indivíduo e os valores. Neste contexto, a educação cobre todos os tipos de valores e por conseguinte a definição de Piaget não atribui uma posição privilegiada de um tipo sobre o outro. Para Piaget, essa decisão é deixada para os educadores que enfrentam o mesmo tipo de problemas: os professores de uma geração usam os seus valores intelectuais e morais na educação dos alunos da geração seguinte. Isto significa que a educação é uma troca de valores. O seu sucesso depende tanto da sua transmissão como da sua transformação.

[...] Educação, para a maioria das pessoas, significa tentar guiar a criança para que se pareça com um adulto típico da sua sociedade [enquanto], para mim, educação significa produzir criadores, mesmo que não haja muitos deles, mesmo que a criação de uma pessoa esteja limitada pela comparação de outros (Piaget, 1980, p. 128-132).

Na sua teoria relacionada com o desenvolvimento cognitivo da criança, Piaget considerou que esta passa por diferentes fases. Tal situação também acontece na atividade do jogo, onde o comportamento da criança está ligado à fase de desenvolvimento correspondente. A classificação do jogo, segundo Piaget, é bastante aclamada entre os estudiosos da matéria. Não estudou o jogo em si, mas interessou-se sobre o assunto ao conseguir observar a evolução da capacidade semiótica, de desenvolvimento moral e social da criança. O jogo, segundo Piaget (1988, p. 158), é uma atividade negligenciada pela escola tradicional, por não ter um significado funcional. Na visão da pedagogia tradicional, o jogo é apenas um espaço no qual a criança pode recrear-se, relaxar, descansar ou simplesmente desgastar a energia acumulada que não foi gasta nas atividades obrigatórias da escola. Esta visão

simplificada não valoriza a forma intensa com a qual as crianças vivenciam e se entregam aos seus jogos e também os vários aspetos de desenvolvimento que são exercitados e sedimentados nestas atividades, como por exemplo, a ficção, o simbolismo, a regra e a cooperação.

Piaget não considera o jogo como uma atividade especial entre as outras, mas como um mecanismo utilizado pela criança para subjugar a realidade às suas próprias possibilidades de assimilação. Na perspetiva piagetiana: “o jogo tem a função de equilibrar o sujeito frente à agressão do meio, ou seja, constitui um mecanismo auto construtor e organizador semelhante ao da vida embrionária. A criança seria aniquilada se a complexidade dos fenómenos conflituantes da sociedade adulta abatesse todo o seu peso sobre os seus delicados mecanismos psicológicos, ainda em desenvolvimento. Daí o porquê de ela estar dotada geneticamente de dispositivos de assimilação que reduzem a realidade a dimensões que lhe são adequadas”. (Bonamigo, 1991, p. 31).

A teoria de evolução do jogo de Piaget está fundamentada no seguinte princípio: em cada um dos estágios de desenvolvimento cognitivo da criança, ocorre, predominantemente, um tipo de jogo. A classificação construída com critério genético está baseada na evolução das estruturas mentais. Existem três tipos de estruturas que aparecem de acordo com o desenvolvimento e caracterizam os jogos: o exercício, o símbolo e a regra (Piaget, 1971).

No *jogo de exercício* a criança repete ações e aquisições novas pelo simples prazer de as repetir. O controlo que a criança tem sobre si mesma e sobre a sua envolvente resulta numa sensação de bem-estar. O *jogo de exercício* surge no estágio sensório-motor, um estágio denominado por Piaget que vai desde o nascimento até aos dois anos de vida da criança; utilizou esta designação pois é durante os primeiros anos de vida que a criança percebe o mundo e nele atua, onde coordena as sensações vivenciadas junto com comportamentos motores simples, unindo o sensorial a uma coordenação motora primária. Porém, o *jogo de exercício* pode reaparecer durante a infância sempre que uma nova capacidade é adquirida (Rocha, 2012, p. 33).

Ao invés do *jogo de exercício* em que a criança treina as suas recentes aquisições, no *jogo simbólico* a criança reproduz as suas vivências. Segundo Piaget, a partir dos dois anos de idade, a criança ultrapassa a barreira da simples percepção, em que necessita do contato direto com o real, para aceder a um nível de representação pela

interiorização da imitação, favorecida pela função simbólica. O pensamento é dominado pelo simbolismo e pela importância que a criança dá aos objetos nos seus jogos simbólicos. O *jogo simbólico* é, assim, a representação corporal do imaginário, e apesar de nele predominar a fantasia, a atividade psicomotora exercida acaba por prender a criança à realidade. O símbolo que define este jogo, implica a representação de um objeto que está ausente através da comparação de um elemento dado e de um elemento que é imaginado - "faz de conta", mas quando expressa corporalmente as atividades, ela precisa de respeitar a realidade concreta e as relações do mundo real. Pelo *jogo simbólico*, a criança exercita não só a sua capacidade de pensar, ou seja, de representar simbolicamente as suas ações, mas, também, as suas habilidades motoras, já que ao brincar, salta, corre, entre outros. Este jogo é o que melhor caracteriza a criança por abranger as idades entre os três e os seis anos (2012, p. 33).

O *jogo de regras* engloba uma interação com outros indivíduos. Segundo Adriana Friedmann (1992), estes jogos iniciam-se muito progressivamente entre os quatro e os sete anos, e de modo confuso. É sobretudo durante o período dos sete anos que eles se desenvolvem sob a forma de jogos de regras simples e complexas, diretamente ligadas à ação e geralmente sustentadas por outros procedimentos lúdicos. A partir dos sete anos as crianças interessam-se mais por jogos de regras complexas, mais independentes da ação e baseados em raciocínios e combinações puramente lógicas, hipóteses, estratégias e deduções, tal como o xadrez, jogos de estratégia, jogos desportivos, entre outros.

Segundo Marilda Ribeiro (2005, p. 37): [...] este tipo de jogo introduz a regra como elemento novo, que resulta da organização coletiva das atividades lúdicas. [...] Tem o seu apogeu a partir dos sete anos, quando a criança já venceu uma importante etapa em direção ao pensamento socializado e, diferentemente dos jogos de exercício e dos jogos simbólicos, não declina com a idade. Pode assumir a forma de combinações sensório-motoras (como nas corridas ou nos jogos com bolas) ou intelectuais (por exemplo, os jogos de cartas ou de tabuleiro), envolve a competição entre indivíduos e é regulamentado por um código transmitido de geração em geração, ou mesmo por acordos momentâneos feitos entre os jogadores, mas que são mantidos enquanto dura o jogo.

O *jogo de regras* ganha forma a partir dos sete anos e a sua influência aumenta consoante o progresso social da criança. Através deste jogo, da atividade lúdica, a criança adquire capacidades necessárias à vida em sociedade.

A teoria de Piaget sobre o jogo constitui um marco preponderante na educação infantil. Veio demonstrar a importância do jogo no desenvolvimento da criança, tendo contribuído para a aceitação deste como uma atividade necessária e própria do ser criança.

2.2.2. VYGOTSKY: A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PRÓXIMO CRIADA PELO JOGO

Existem no uso dos jogos dois aspetos primordiais: um referente à afetividade expressa durante a ação, e outro referente aos aspetos cognitivos, por meio dos quais o jogo proporciona avanços nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Para entender a importância que os estudos de Vygotsky atribuem ao jogo é necessário identificar alguns pressupostos em relação à sua teoria de desenvolvimento.

Para Vygotsky o desenvolvimento da espécie humana está baseado na aprendizagem, que envolve sempre a interação direta ou indireta de outros indivíduos e a reconstrução pessoal da experiência e dos significados (2012, p. 38).

Neste âmbito, o conceito mais importante da teoria de Vygotsky é o de *Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP)* que consiste na distância entre um nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro mais capaz (Vygotsky *apud*. Baquero, 1998 p. 97).

Ao interferir na ZDP, um educador estará a contribuir para o movimento dos processos de desenvolvimento das funções mentais complexas da criança. Partindo desta ideia, é possível considerar que todas as crianças têm a capacidade de aprender mais quando têm orientação de um adulto ou de uma outra criança mais experiente. Não quer dizer que a criança não aprende sozinha, mas que progride mais facilmente ao interagir com pessoas mais experientes. “Assim, a criança fará amanhã sozinha, aquilo que é capaz de fazer hoje em cooperação. [...] A educação deve ter por objetivo

não as funções maduras [zona de desenvolvimento real], mas as funções em vias de maturação [zona de desenvolvimento potencial]." (Vygotsky *apud*. Libório, 2000 p. 46).

Sob a ótica da educação escolar e contexto familiar, segundo Vygotsky, o conceito de ZDP também se aplica. Sendo que a atividade lúdica é um forte gerador de ZDP. A concepção de Vygotsky sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, e sobre a zona de desenvolvimento proximal, estabelece uma conexão entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com o seu ambiente sociocultural bem como com a sua situação de organismo, que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros seres humanos (Baquero, 1998).

O processo de ensino e aprendizagem na escola deve ser construído segundo o nível de desenvolvimento real da criança, como ponto de partida, e os objetivos estabelecidos pela escola deverão ser adequados à faixa etária e nível de conhecimentos como ponto de chegada. Baquero identifica três pontos em comum entre o jogo e a aprendizagem em situação escolar: a presença de uma situação ou cenários imaginários; a presença de regras de comportamento socialmente estabelecidas; e a presença de uma definição social da situação. Porém, Vygotsky refere que ainda que possa ser comparada a relação brinquedo-desenvolvimento à relação ensino-desenvolvimento, o jogo permite uma maior flexibilidade de mudanças no que diz respeito às necessidades do sujeito (1998).

Segundo Vygotsky "não é o carácter espontâneo do jogo que o torna uma atividade de vanguarda no desenvolvimento da criança, mas sim o duplo jogo que existe entre o exercitar, no plano imaginativo, capacidades de planear, imaginar situações, representar papéis e situações quotidianas e o carácter social das situações lúdicas, os seus conteúdos, e a regra inerente à situação". (Libório, 2000, p. 47). "[...] O jogo é essencial como recurso pedagógico, pois, no brincar, a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e as experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante. [...] Se a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas." (Oliveira, 1999, p. 61).

Na utilização do modelo pedagógico de Vygotsky, o professor deve ter como meta a otimização do desenvolvimento do aluno tendo em conta não só o nível atual de conhecimento da criança, mas sobretudo o que a criança pode potencialmente aprender e ser (Sousa, 2005). Como Vygotsky defende, a atitude do professor é

determinante para a criação de um ambiente positivo. A sua posição deve ser democrática em vez de autoritária, evitando ser excessivamente permissiva. O discurso do professor deve ser sincero e positivo, conseguindo direcionar as ações dos alunos.

Baquero realça duas ideias na teoria de Vygotsky sobre a conceção de jogo. A primeira é que o brincar consiste numa das principais atividades da criança; a segunda é de possuir um carácter cultural, tal como mais tarde possui o trabalho para o adulto. O brincar e o jogar são formas da criança participar na sua cultura, pois ambos intervêm de forma direta no desenvolvimento da criança, ao mesmo tempo que é através deste processo que ela se apropria dessa mesma cultura (Libório, 2000).

Para Vygotsky, o jogo de carácter simbólico possibilita o estabelecimento de uma ZDP pois este transporta consigo uma situação imaginária e a subordinação a regras. A criança ensaia cenários lúdicos, comportamentos e situações com as quais não está preparada na vida real, projetando-se nas atividades dos adultos e ensaiando atitudes, valores, hábitos e significados, que estão muito aquém das suas possibilidades reais (Libório, 2000, p. 47).

2.3. CONCLUSÃO

Considerando o que foi exposto, pode-se entender que o jogo é uma atividade que está presente no processo evolutivo do ser humano, contribuindo não só para a aprendizagem da criança desde tenra idade, como constitui também um dos “sinalizadores” que permite avaliar esse mesmo processo de desenvolvimento e aprendizagem. O fato de estudar o jogo segundo um ponto de vista biológico e social, recorrendo ao pensamento clássico, nomeadamente o de Piaget e Vygotsky, tem sobretudo o seu fundamento nas mudanças sociais que se têm verificado nestes últimos anos. O brincar e o jogar são cada vez mais condicionados pelo rumo da sociedade. Torna-se necessário compreender as vantagens do jogo nas mais diversas áreas de desenvolvimento para que a criança usufrua, na sua plenitude, dos seus benefícios.

A nível psicomotor, a criança só percebe o mundo envolvente e lhe atribui significado através da sua interação com o mesmo. O seu “corpo” é o objeto que vai permitir obter conhecimento; durante a atividade lúdica, o corpo vai ajudar a adquirir novos atributos e novos recursos nas relações com a própria e o meio que a rodeia. O

contexto do jogo estimula e origina várias sensações e permite à criança explorar todas as suas possibilidades funcionais (Rocha, 1993).

Ao nível da comunicação, a criança para jogar tem que desenvolver a comunicação para poder ser emissor e não só apenas recetor de mensagens. Através do jogo a criança negocia, divide tarefas, identifica propriedades dos objetos, entre outras; para tal, a criança precisa de se integrar e conseguir interagir com os membros (crianças e adultos) que a rodeiam; é necessário criar formas de comunicação para possibilitar que tal aconteça. O jogo será satisfatório para a criança quando esta conseguir interpretar o que os outros sujeitos lhe dizem, assim como ser entendida por estes.

O jogo também promove os afetos. “ A afetividade tem diretamente a ver com os interesses, com as atitudes, com os valores, com motivações, com autoconfiança e com a sociabilidade.” (Rocha 1993, p. 99). O jogo auxilia num melhor equilíbrio emocional e contribui para o desenvolvimento de comportamentos de partilha, abertura e aceitação face ao outro.

Ao nível do conhecimento, o jogo estimula o vocabulário, o raciocínio lógico, e desenvolve a memória. Os jogos são instrumentos valiosos para o ensino, podendo constituir-se como ponto de partida para a construção do conhecimento e possibilitando a aprendizagem de conceitos e juízos. Os jogos podem ser retirados do quotidiano, da experiência acumulada e de novas situações criadas e construídas pelo próprio aluno.

Do ponto de vista social o jogo também contribui na construção de valores. Quando a criança joga em grupo, tem de ter em conta as perspetivas daqueles que jogam com ela. Para tal, a criança tem de desenvolver um comportamento de partilha e de respeito, para que consiga lidar com as ideias dos restantes. O jogo vai aumentar o sentimento de valorização e tolerância face aos seus pares.

Portanto, é no jogo que se cria, antecipa, transforma, que se levantam hipóteses e se traçam estratégias para a procura de soluções. No jogo, o desejado passa a ser algo obtido através da imaginação. Pelo fato das situações de jogo terem o seu lugar no imaginário e estabelecerem regras, proporcionam desenvolvimentos. Desta forma, é importante analisar os jogos como estratégias de ensino, para através destes, ao agir, a criança proteja os seus sentimentos, vontades e desejos, procurando a afetividade na aprendizagem. Compete, portanto, ao educador preocupado com a formação plena

da criança, resgatar e valorizar o brincar e o jogar, superar as dificuldades e através de processos de inovação e melhoria continuada empregar tais conteúdos como recursos pedagógicos privilegiados.

3. ABORDAGEM AOS PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS DO MÉTODO SUZUKI PARA VIOLONCELO

No presente capítulo são tratados os pressupostos pedagógicos do Método Suzuki para violoncelo. Para contextualizar o método foi necessário num primeiro subcapítulo apresentar a vida e obra do fundador do método Suzuki: Shinichi Suzuki, seguido do enquadramento do método e a sua base pedagógica, terminando na importância da relação dos pais, professor e aluno na Educação Suzuki.

3.1. VIDA E OBRA DE SHINICHI SUZUKI

Shinichi Suzuki nasceu em Nagoya, Japão, em 1898. Pertencia a uma família numerosa, de onze irmãos, e os seus pais detinham o distinto estatuto de samurais. Após a abolição do sistema feudal Japonês em 1871, as dificuldades para os samurais sustentarem a família aumentaram, tendo então que providenciar uma forma de a manter. Foi neste período que Masakichi Suzuki, pai de Suzuki, criou uma empresa de construção de "samisens"- um instrumento musical de três cordas (Evelyn Hermann, 2003, p. A32).

No século XVII, os portos Japoneses foram encerrados ao comércio estrangeiro e os instrumentos ocidentais foram proibidos. Mais tarde, quando os portos reabriram, a procura pelos instrumentos era escassa para dar continuidade ao negócio de Masakichi. Por este motivo, em 1888 deu início à comercialização de violinos e, vinte anos depois, a sua empresa produzia 65.000 violinos por ano. Foi neste ambiente que Shinichi Suzuki cresceu, usando frequentemente o violino como um brinquedo. Contudo, foi no momento em que ouviu uma gravação de Mischa Elman (violinista ucraniano, 1891 – 1967) interpretando a obra *Avé Maria* de Schubert, que se apaixonou pelo som que este violinista transmitia através do seu instrumento. O desejo de aprender violino cresceu e, apesar do pai não o aprovar, Suzuki persistiu e começou a descobrir o instrumento por si só.

Após terminar os estudos, Suzuki frequentou uma escola comercial para conseguir ajudar o pai na sua fábrica. Enquanto lá trabalhava, adoeceu e teve que se deslocar para Okitsu durante três meses para recuperar. Nesse período de tempo conheceu Marquês Tokugawa, e através da sua influência, já com 21 anos de idade, Suzuki foi para Tóquio aprofundar os seus estudos de violino com a professora Koando.

Posteriormente, em Berlim, estudou com Karl Klinger e durante a sua estadia na Alemanha teve contacto com Albert Einstein (Evelyn Hermann, 2003, p. A33).

De regresso a Tóquio e casado com uma cantora alemã, Waltraud Prange, Suzuki formou um Quarteto com os seus irmãos (Suzuki Quartet) e lecionou no Conservatório Imperial.

O desafio para a criação do seu método surgiu quando um pai o questionou acerca da possibilidade de Suzuki ensinar o seu filho de quatro anos. Questionou-se então como iria ensinar uma criança com esta idade. Não tardou a surgir-lhe uma ideia que foi determinante em todo o processo de criação do método: “ Todas as crianças Japonesas falam Japonês”. Foi a partir desta premissa que procurou compreender melhor o processo de aprendizagem que estava na base da aquisição da língua materna. Esta ideia foi a que originou o trabalho mais importante da sua vida – descobrir a forma como as crianças aprendem a sua língua materna para depois adaptá-la a outras competências que a criança mais tarde tem que adquirir, como por exemplo tocar violino (Evelyn Hermann, 2003, p. A33).

A partir deste pressuposto, Suzuki “desmembrou” todo o processo de aprendizagem da língua materna, da influência do ambiente familiar e da importância do papel dos pais na educação. Com o decorrer da Segunda Guerra Mundial, a empresa de construção de violinos do seu pai foi bombardeada e Suzuki viveu três anos nas montanhas de Kiso-Fukushima com as suas irmãs. Durante este período Suzuki presenciou também o processo de aprendizagem da língua Japonesa dos seus sobrinhos através da imitação.

No final da Segunda Grande Guerra Suzuki viaja para Matsumoto (Nagano) e cria a sua escola em 1950, denominada *Talent Education Institute*. Nesta escola Suzuki aceitava todos os alunos que estivessem interessados, não realizando testes de quociente de inteligência (QI) ou de aptidão instrumental.

Viajou por vários países com os seus alunos e atuaram pela primeira vez no estrangeiro em 1964, nos Estados Unidos da América. Em 1970, partiram rumo à Europa e apresentaram-se em Berlim, Londres e Lisboa, seguindo-se outros países como a China e o Peru (Cannon, 2002). Para além dos concertos com os seus alunos, Suzuki deu várias conferências e contribuiu para a criação de organizações visando a formação de professores. Em 1971, foi criado o *American Suzuki Institute*, protótipo

para outras Instituições que foram estabelecidas na América, Europa, Austrália entre outros.

O uso do método Suzuki encontra, por vezes, alterações resultantes da aplicação a outros géneros e estilos musicais, como a música étnica, o jazz e a música tradicional. No entanto, várias escolas optam por se manterem o mais fiel aos pressupostos pedagógicos desenvolvidos por Suzuki, procurando em ambos os casos, proporcionar às crianças uma aprendizagem de forma mais intuitiva, com mais entusiasmo, e sem descurar o rigor (Evelyn Hermann, 2003, p. A36). Como será abordado mais à frente, um dos fatores de grande visibilidade e sucesso na aplicação do método prende-se com a participação da família ao longo do processo de aprendizagem. Em conjunto com a família, a criança desenvolve tanto o seu lado musical como o humano, através de uma prática musical aprazível. Neste sentido, para Suzuki, o ambiente que rodeia a criança define o essencial da aprendizagem, uma vez que o talento e a capacidade musicais não são herdados, mas sim um resultado desse ambiente e educação que é dada à criança (Suzuki, 1983, p. 37). A metodologia expandiu-se por todo o mundo, e foi alargada a outros instrumentos tais como a viola-d'arco, violoncelo, contrabaixo, guitarra, flauta, piano, órgão, harpa, bandolim, flauta de bisel e canto.

Suzuki faleceu a 26 de Janeiro de 1998, contando com vários prémios, designadamente o *Living National Treasure*, título honorífico atribuído pelo Imperador aos principais artistas do Japão, e a nomeação para Prémio Nobel da Paz (Evelyn Hermann, 2003, p.A35).

3.2. O MÉTODO E A SUA BASE PEDAGÓGICA

I feel it in every moment I had the privilege of being here. There is such a proof of heart; of desire for a better world. And what has impressed me most in this country has been the superlative desire of grown-up people to think of the smallest, like these, and to teach them noble feelings and noble deeds. One of these is music. To train them in music, to help them understand that music is not just a sound to dance to or have a fleeting pleasure, to teach them that music is such a high thing, and that perhaps it is music that will save the world.¹

¹ *Nurtured by Love*, 1983, p. 102 – “Em todos os momentos senti que era um grande privilégio estar aqui. Era a prova do desejo do nosso coração para um mundo melhor. E o que mais me impressionou neste país foi o grande desejo dos adultos pensarem como os mais pequenos e passar-lhes ações e sentimentos tão nobres. Um deles é a Música. Treiná-los na música, e ajudá-los a perceber que a música não é apenas um som para dançar ou um prazer momentâneo. Ensinar-lhes que a música é algo grandioso e possivelmente que será esta a salvar o mundo.” Pablo Casals (1876 – 1973), violoncelista

Como foi referido anteriormente, a questão de partida para a pesquisa e a base do trabalho desenvolvido por Shinichi Suzuki foi o porquê de uma criança aprender a sua língua materna tão facilmente ao contrário de outras competências que mais tarde lhe são inculcadas (Suzuki, 1981, p. 4).

Segundo Suzuki, o fato de aos cinco e seis anos de idade qualquer criança já ter desenvolvido a sua língua materna mostra que a aprendizagem desta se baseia num método de sucesso que é a aprendizagem inconsciente. Apesar de ser comum as crianças conseguirem falar a sua língua materna e de a sua aquisição ser um processo natural, Suzuki sentia-se incentivado a prosseguir na procura por um método para a educação musical com uma aprendizagem semelhante à da aquisição da língua materna. O método utilizado para esta última era o melhor de todos, segundo Suzuki. Cada bebé ouve várias vezes algumas palavras comuns como *mamã* e *papá* antes de começar a falar. Quando entra no processo de aprendizagem da fala, os pais do bebé, por norma, repetem várias vezes as mesmas palavras até a criança conseguir verbalizá-las. O processo é tão repetitivo que todas as crianças conseguem se exprimir, tendo, no entanto, sempre em conta que o ritmo de aprendizagem pode variar de criança para criança. Suzuki, após refletir sobre o procedimento, comparou a capacidade que qualquer criança tem na aquisição da fala com qualquer outro tipo de aptidão que poderia vir a ser desenvolvida também nessa idade. Logo, Suzuki acreditava que qualquer criança podia desenvolver todo o tipo de competências dependendo da forma de como eram trabalhadas (Suzuki, 1981, p.7).

Assim como o exemplo da aquisição da língua materna, iniciada por volta dos dois, três anos de idade, é considerada um método de aprendizagem de sucesso, Suzuki, que acreditava que o talento musical poderia ser desenvolvido também nessa mesma idade, fez um paralelismo entre as duas aprendizagens. São várias as qualidades numa criança jovem que lhe permitem um enriquecimento precoce na sua instrução musical: a audição é mais sensível e capta mais facilmente todos os sons do ambiente que o rodeia; não se aborrece com a repetição e imitação, pois é algo que o faz com as palavras, frases e sons; não tem medo de falhar: o exemplo das várias quedas que as crianças dão quando estão a aprender a andar não as inibe de continuarem a tentar; gostam da presença dos pais e da sua ajuda nas tarefas que lhe são propostas (SAA, 2003, p. A7).

atalão, vítima da II Grande Guerra Mundial, depois de ouvir um concerto com centenas de alunos de Suzuki.

A constante envolvência num meio musical de uma criança é da inteira responsabilidade dos pais. A escuta pode ser feita de forma ativa, com os pais e a criança a ouvirem no mesmo espaço físico e atentas ao discurso musical do intérprete, ou então de forma passiva, enquanto cada um executa diferentes tarefas, servindo a música como ambiente, assimilada pela criança enquanto brinca, viaja de carro ou quando vai dormir. O fato de a criança ouvir música erudita, ou outro género musical com qualidade, cria na sua mente um modelo de música que vai interiorizando (SAA, 2003, p. A8).

No livro Ability Development From Age Zero (1981), Suzuki descreve um episódio com um dos seus alunos que tinha vários problemas de afinação enquanto tocava. A afinação defeituosa do aluno, segundo Suzuki, encontrava o seu fundamento nos primeiros anos de existência da criança, quando esta era ainda bebé, e a sua mãe e avó cantavam canções de embalar fora do tom, e o aluno acabou, desta forma, por incutir as relações intervalares dos sons erradas. Suzuki refere que o processo de reaprendizagem da afinação foi difícil, mas através da repetição exaustiva de uma nova escala afinada, o aluno conseguiu obter bons resultados. Nesse mesmo episódio, Suzuki reforçou a ideia de que os pais têm um papel importante no percurso educativo duma criança quando acreditam nas capacidades desta. Quando um pai diz que o seu filho não tem talento, é o mesmo que admitir que não o educou o suficiente para desenvolver as suas capacidades (Suzuki, 1981, p. 8).

Na aprendizagem da língua materna, o elogio (reforço positivo), é considerado um elemento essencial para o sucesso do seu desenvolvimento (SAA, 2003, p. A10). Quando a criança soletra as primeiras palavras, o feedback dos pais deve ser positivo e demonstrado através de gestos carinhosos, sorrisos, e encorajamento para a aprendizagem da palavra ou som seguinte. Os pais devem proporcionar um meio de disciplina, mas num ambiente de amor, cooperação (e não de competição), apreciação em cada passo, para que a criança se sinta encorajada no processo de aprendizagem (Suzuki, 1981, p.12). O esforço que ela empreende para aprender um instrumento deve ser incentivado como também o é quando encorajada a dizer as primeiras palavras. Segundo Suzuki, deve-se elogiar as crianças quando elas fazem o máximo que podem, pois este incentivo os levará a desejarem a fazer mais e melhor (Suzuki, 1981, p. 20).

Apesar de Suzuki defender uma educação com amor e compreensão, a disciplina, os desafios e o planeamento de trabalhos mais difíceis não devem ser descurados. Educar uma criança com amor significa que os pais e professores devem respeitá-la como um ser humano digno; devem acreditar no seu potencial (SAA, 2003, p. A11). Suzuki entendeu intuitivamente que mesmo uma criança muito jovem responde com amabilidade às correções e desafios por parte de pais e professor se estes valorizarem o seu trabalho, e forem compreensíveis nos momentos de maior frustração.

Many people in America have said that children like me so much because I love them. I answered, "Everyone loves children. I respect children as my teachers...I radiate respect for them. Love can be given to cats and dogs because they are cute, but we should not love children for that reason alone. We should love children for the pure, beautiful things that radiate from their hearts. Love and respect combined is what establishes a bond²

Contudo, o louvor excessivo por vezes pode ter consequências negativas. A criança pode tornar-se dependente da opinião do professor ou do pai para tomar riscos ou simplesmente passar ao passo seguinte; deste modo o reconhecimento de um trabalho bem feito é um bom presente.

As crianças aprendem a falar as mesmas palavras que são repetidas vezes sem conta. Só através da repetição é que conseguem mais tarde falar fluentemente a sua língua materna. Depois de um som, palavra, ou frase que são aprendidas, nunca mais voltarão a ser esquecidas pois a repetição é processada infinitas vezes. Segundo Suzuki a facilidade é o resultado do treino e da repetição da mesma coisa até que esta pareça natural, simples e fácil, isto é, esteja já devidamente cimentada.

A maioria das crianças deseja ser independente nas pequenas tarefas. Uma vez que são capazes de desempenhar algumas funções sozinhas, é muito importante que os pais as motivem nesse processo. Os pais são o elemento mais importante no desenvolvimento da aquisição da linguagem da criança, tal como nas suas outras competências que poderão vir a ser desenvolvidas consoante o envolvimento dos mesmos. As crianças também são fortemente influenciadas na aprendizagem e no

² *Ability Development From Age Zero*, 1981, p. 38 – “A maioria das pessoas na América costumam dizer que as crianças gostam muito de mim porque eu os adoro. E eu respondo, “toda a gente gosta de crianças. Eu respeito as crianças como meus professores. O amor pode ser dado a cães e gatos porque simpatizamos com a beleza deles, mas não devemos amar as crianças por esse motivo isolado. Nós devemos amar as crianças pela pureza e por todas as coisas magníficas que são transmitidas pelos seus corações. A partir da combinação entre o amor e o respeito conseguimos estabelecer laços” (Tradução nossa)

desenvolvimento de aptidões observando e ouvindo outras crianças. É um reconhecimento instintivo a tarefa de ser superior a outra criança de idade semelhante, buscando mérito em relação a esta última.

Na aprendizagem da língua, é importante que as crianças aprendam espontaneamente e alegremente imitando o idioma que ouvem ao seu redor. Elas aprendem a falar tentando falar. Não há nenhum limite pré definido para esta aprendizagem. Os pais devem estar conscientes que é um processo longo, e feito por pequenos passos: primeiro as sílabas, depois palavras, frases, até se tornar numa comunicação expressiva e eficiente. Para o sucesso da aprendizagem, a criança deve ter acesso a um ambiente em que a língua é reforçada e partilhada com outras crianças em pequenos passos, para que não se torne numa aprendizagem confusa (SAA, 2003, p. 14).

Naturalmente não se espera que a criança aprenda a ler palavras ao mesmo tempo que aprende a verbalizá-las. Muitas crianças têm um vocabulário muito enriquecido, muito antes de mostrarem alguma vontade de iniciar o processo de aprendizagem da leitura. Isto é, faz sentido que a leitura seja introduzida quando a criança já consegue ter um discurso fluido, o que acontece em geral por volta dos 5 / 6 anos de idade.

Suzuki pesquisou durante vários anos o mecanismo de aquisição da língua materna e o seu paralelismo com o estudo do instrumento. O resultado ficou conhecido como “ Método Suzuki”. Os passos acima referidos são adaptados aos princípios do método do instrumento musical.

Para que o potencial musical de uma criança se desenvolva, é preciso que a criança seja exposta a um meio favorável desde muito cedo. O processo de aprendizagem de um instrumento deverá dar-se na mesma altura em que a língua materna se começa a desenvolver na criança. E tal como na fala, a musicalização do bebé será feita pelos próprios pais.

A analogia à aprendizagem da língua materna indica-nos que o elogio é considerado o ingrediente essencial para o sucesso do desenvolvimento das suas capacidades. É assim fundamental criar um ambiente que seja suficientemente positivo e afirmativo para encorajar a criança e promover uma atitude de compreensão e não de reprovação, ou seja, valorizar cada passo da criança, mesmo que seja pequeno. “Elogiá-los quando eles fazem o máximo que podem. Em seguida, o incentivo será

muito mais forte. Se o pai ou professor então pergunta no meio do elogio - "És capaz de fazer melhor?" o rosto do menino se acenderá e com certeza responderá - "Eu acho que posso fazer muito melhor" (Suzuki, 1981, p. 20).

Tanto como na aprendizagem da língua como na de um instrumento musical, a repetição é um processo óbvio. Contudo, é interessante ver como certos pais ficam extremamente contentes quando a criança consegue aprender apenas uma palavra e quando é referida a parte instrumental, esperam que a performance apareça magicamente após algumas semanas de trabalho. A educação através da repetição e memória é muito importante, porque aumenta a capacidade de retenção e encurta o tempo de aprendizagem. A repetição produz na criança uma segurança musical e técnica, o que lhe dá satisfação e uma auto-valorização. " Conhecimento não é habilidade... As crianças adquirem a habilidade enquanto repetem o que já aprenderam" (Suzuki, 1981,p. 86).

Durante vários anos Suzuki selecionou e reviu o repertório de violino que mais tarde publicaria em dez volumes. No pensamento de Suzuki, a escolha do repertório teria de ser cuidada de modo a que cada peça desafiasse o aluno a dar mais um passo em frente. As diferentes peças vão apresentando diferentes níveis e desafios. Elas dão também a oportunidade ao aluno de consolidar algumas competências adquiridas na peça anterior. É muito importante compreender e completar cada pequeno passo antes de começar o seguinte. Suzuki pede aos pais para demonstrarem um certo prazer com pequenos momentos musicais, ou momentos de habilidade técnica, como fazem com pequenos desenvolvimentos na aquisição da linguagem da criança. Ao dominar cada passo com uma sensação de satisfação, a criança encontrará alegria nas suas habilidades recém-descobertas, construindo assim um sentido de valorização e entusiasmo por aprender. Os passos iniciais podem parecer lentos, mas levam a um avanço mais rápido posteriormente uma vez que não será preciso um trabalho exaustivo de correção. O importante é que cada criança siga o seu ritmo. "O hábito e a continuidade são importantes para a adaptação. A capacidade só pode ser desenvolvida com a repetição" (Suzuki, 1981, p. 17).

Suzuki insiste também na revisão de repertório já aprendido. Rever repertório permite ao aluno através da sua evolução uma busca de perfeição e trazer as suas capacidades crescentes e conhecimento quando chegam a um nível superior técnico e artístico. Para ajudar nesse processo, o aluno deve participar no maior número de

aulas de grupo possível, tendo assim noção das etapas já adquiridas. “É uma grande alegria ver as crianças tocarem com os seus amigos. Eles começam a tocar vigorosamente como se acordassem do sono” (Suzuki, 1983, p. 43). Existem várias formas das crianças tocarem em grupo. Os métodos variam, tal como a formação do grupo e o nível. Mas as aulas de grupo da classe estimulam a observação e audição dos colegas. As crianças aprendem a dar um suporte mútuo, a serem sensíveis e a terem respeito pelos outros. Adquirem um comportamento próprio quando têm audiência. Deparam-se com as dificuldades e desafios que os colegas têm e que se espelham nas suas, gozando em conjunto os triunfos.

Se a linguagem e a leitura fossem solicitadas na aprendizagem na mesma altura, o desenvolvimento da primeira com certeza seria mais lento, e provavelmente com limitações e falhas. Da mesma forma que se é esperado que a criança primeiro fale e só mais tarde aprenda a ler, quando está em contato com o instrumento é previsto que a criança primeiro se sinta à vontade tecnicamente e musicalmente com o instrumento e, só depois, em pequenos passos seja introduzida a leitura. Esta sequência permite ao professor e aluno estarem focados num bom desenvolvimento da postura, num som bonito, numa afinação cuidada e em frases musicais. Quando é introduzida a leitura, o professor tem de ter em conta a frequência e a forma como o aluno estuda, o nível, a idade e maturidade, como também o seu desejo de aprender a ler, o que trará mais oportunidades de tocar reforçando o seu desejo. A capacidade de ler música é uma importante habilidade como outras necessárias para o amadurecimento do aluno. Se é introduzida cedo demais, pode prejudicar outras habilidades já adquiridas mas que não estejam sólidas. Se a leitura for introduzida muito tarde, se não é apresentada habilmente ou se não há perceção clara dos seus benefícios para o aluno, pode haver um tipo de resistência ao novo desafio. Contudo, se a leitura musical for adicionada passo a passo cuidadosamente às capacidades já bem desenvolvidas, o aluno será capaz de tocar com um belo som, de uma forma natural e descontraída; melhoram a musicalidade e têm acesso a um novo mundo de experiência musical. “Sem pressa, sem descanso” (Suzuki, p. 45, 1983).

3.3. O “TRIÂNGULO SUZUKI”³

Num triângulo equilátero os três lados têm as mesmas dimensões. No método Suzuki o aluno, professor e pais têm a mesma importância. A relação entre criança, pai e

³ Suzuki Triangle (Alice O'Neill, 2003, p. 4)

professor é essencial para o sucesso do método. “O destino de uma criança encontra-se na mão dos seus pais” (Suzuki,1983, p. 12). Os pais devem envolver-se na educação dos seus filhos e cooperarem com o professor de modo a que o trabalho feito na aula se prolongue em casa e conseqüentemente seja uma motivação. A criança deve também perceber, que tanto os pais como o professor, e como ela própria têm a mesma importância, devendo haver respeito e comunicação em todas as direções. O professor perante o pai tem algumas responsabilidades, nomeadamente a de os educar enquanto professores de casa, sugerindo como se estuda, ouvir gravações, tirar notas e por fim, mas não menos importante, encorajá-los constantemente no seu papel. As responsabilidades dos pais passam por assistir às aulas individuais e de grupo, tirando apontamentos, estudando com a criança ao ser o professor de casa, tornando-se consciente de como a criança aprende, adquirindo as noções básicas do instrumento e assistindo às aulas de outros alunos da classe.

“Não considero um grande talento como uma possibilidade apenas para pessoas excepcionais. Toda a pessoa criada para isso, treinada para demonstrar talento, tem condições para tanto, bem como potencial” (Suzuki, 1994, p. 35). O objetivo deste método está essencialmente no desenvolvimento de crianças como bons músicos, enriquecendo-as humanamente e tornando-as pessoas habilidosas em qualquer outra profissão. Tal como qualquer pai acredita no “milagre” da aprendizagem da fala em qualquer criança, Suzuki acreditava que qualquer ser humano podia atingir um nível musical alto se trabalhasse para tal, e lhe proporcionassem o ambiente certo, um bom professor, um pai com amor, e não se esperar que o talento fosse algo hereditário. “Qualquer criança pode ser bem ensinada. Todas as crianças têm um maravilhoso potencial e poder dentro delas.” (Suzuki, 1998, p. 15).

Suzuki reconhece que uma educação cuidada e um bom funcionamento do triângulo Suzuki beneficia a criança em qualquer carreira no futuro ou qualquer caminho que siga. Disciplina, hábitos de trabalho, desenvolvimento da memória, cortesia, sensibilidade, capacidade de concentração e capacidade de analisar e resolver problemas, ter uma tarefa e saber observá-la com cuidado, avaliá-la e refletir, são pontos importantes e benéficos que Suzuki sugere para o método “Educação Talento”.

3.3.1. O PAPEL DOS PAIS NA EDUCAÇÃO SUZUKI

A abordagem Suzuki depende fortemente da relação e cooperação entre professor, pai e aluno num ambiente disciplinado e prazeroso. Para a certeza de um sucesso e de uma agradável experiência para todos, os pais devem estar comprometidos na tarefa de providenciar uma entusiástica aprendizagem do instrumento.

A abordagem do método para o instrumento é igualizada à forma como a criança aprende a sua língua materna, logo, envolve audição, observação e imitação dos pais e professores. O professor serve como mentor tanto para os pais como para a criança no seu estudo do instrumento; ensina a criança na aula, e guia os pais num desenvolvimento de técnicas para instruir a criança em casa (Slone, 1982).

O papel dos pais abrange vários pontos. Um dos primeiros passa por conhecer a filosofia do método Suzuki, lendo livros recomendados pelo professor, entrando em contato com outros pais, e frequentando as aulas assiduamente. A criação de um ambiente musical também cabe aos pais, escolhendo gravações de vários compositores e géneros musicais para que se possam ouvir aquando a realização de tarefas ou em descanso. A observação de aulas de outros alunos, das aulas de grupo e recitais, estando ou não inseridas no programa Suzuki, fazem parte da criação de um bom ambiente musical.

No início, um dos pais deve compreender e assimilar os fundamentos técnicos básicos do instrumento antes da criança começar a tocar. Isto desenvolve o desejo de tocar o instrumento por parte da criança e auxilia os pais a conhecerem os desafios pelos quais o aluno terá de passar no processo de aprendizagem.

Não é necessário ser um músico profissional a fim de ser um bom professor em casa. Tendo os professores de instrumento como guias, os pais podem ajudar a criança em casa em todos os aspetos da aprendizagem do instrumento. Os pais devem assistir atentamente à aula, para que mais tarde em casa possam ser capazes de dar instruções durante o tempo de estudo da criança. O ingrediente mais importante para o sucesso é a vontade dos pais dedicarem tempo regular para trabalharem em conjunto com o professor e com a criança. Isto requer um compromisso de toda a família e por vezes uma revisão de prioridades para que possam receber por completo os benefícios da participação de um programa Suzuki.

Segundo Kay Collier Slone, autora do livro They're Rarely Too Young and Never Too Old to Twinkle, aprender música através do método Suzuki é uma experiência que é preenchida com amor e risos, alegria e jogos. Contudo, a diversão e a disciplina devem ser desenvolvidas lado a lado. O conceito "trabalho" deve ser observado de perto por todos aqueles que estão envolvidos na aprendizagem Suzuki. Este conceito deverá ser levado sempre de uma forma positiva e não como algo forçado. As crianças nunca devem ser levadas a pensar que as aulas de música são simplesmente jogos sob o pretexto de motivação. Quando a realidade surge, e elas são confrontadas com alguma dificuldade que exija um maior esforço da sua parte, podem justamente se aborrecer com o instrumento, pai ou professor, acabando por vezes na rejeição destes. A criança pode e deve entender o que significa *trabalho* desde cedo. Cabe aos pais e professores explicar ao aluno que a aprendizagem do instrumento é a sua tarefa principal. Maria Montessori no seu livro The Secret of Childhood diz-nos que no ponto de vista dos adultos, o *trabalho* tem-se tornado difícil e repugnante porque o desejo de poder parece ter substituído o instinto natural do homem para o trabalho. Quando temos condições favoráveis ao trabalho, este flui naturalmente, ganhando um diferente carácter. Uma criança possui uma força impulsionadora que é diferente da de um adulto; se no seu crescimento tiver hábitos de trabalho isso transformar-se-á em energia para ultrapassar as tarefas mais difíceis (1996, p.194). Baseado num apêndice de conteúdos direcionado aos pais e aluno, e no sentido de melhorar continuamente a performance deste último são apresentados nos três pontos seguintes algumas regras importantes na filosofia Suzuki (2003) no âmbito do papel dos pais, na circunstância: na aula; no estudo em casa e noutras vertentes fundamentais do processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno na educação Suzuki.

3.3.1.1. OS PAIS NA AULA

- a) Chegar cedo à Escola / Instituição para ir à casa de banho, lavar as mãos, colocar resina no arco, e acalmar da azáfama do dia para se concentrar na aula.
- b) O aluno deve chegar um pouco mais cedo para assistir à classe do aluno anterior. Tem-se uma perspetiva diferente sobre aspetos técnicos e musicais quando se observa a aula de outro aluno: novas formas de resolver problemas, ideias de peças mais adiantadas, revisão do professor em relação a repertório já aprendido.

- c) Levar irmãos mais novos para a aula pode distrair o aluno, o professor e o pai. Se a criança mais nova não tiver uma atitude calma é preferível não assistir. Tanto o pai como o aluno devem ter total concentração na aula e no professor.
- d) Os pais devem estar calmos durante a aula. Não devem falar, corrigir, opinar, elogiar, ou desculpar o aluno; pode resultar em distração. A concentração da criança deve estar somente no professor. Contudo, o professor pode dirigir-se aos pais de vez em quando para alguma correção ou apontamento.
- e) Evitar o diálogo com o aluno durante a aula. O pai pode treinar essa prática durante o tempo de estudo com a criança em casa.
- f) Em caso de dúvidas, o pai deve colocar as questões no fim da aula, e deve reter o trabalho que o aluno deve fazer em casa até à aula seguinte.
- g) Tirar notas e gravar as aulas são um auxílio para o trabalho de casa relembrando o quê e como devem praticar.
- h) Não pressionar o professor para passar à música seguinte do método. Cada etapa deve ser bem aprendida e só depois passar para a seguinte. Não interessa a quantidade mas sim a qualidade. Cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem. Quanto mais detalhada e repetida a peça, mais rápido a criança progride.

3.3.1.2. OS PAIS DURANTE O ESTUDO EM CASA

- a) Praticar pelo menos duas vezes por dia – na primeira trabalhar pormenores de afinação, técnica, som, notas, ritmo. Na segunda sessão deverá fazer uma revisão do trabalho e das peças já aprendidas. Quanto mais a criança praticar, mais resultados obterá.
- b) É importante deixar a criança tomar decisões. O pai deve argumentar e analisar o que ela precisa de estudar, como e quantas vezes o deve fazer. É importante estabelecer os objetivos e etapas associadas aos mesmos que o aluno deve alcançar em cada sessão de estudo. Uma linha condutora de trabalho facilita o papel dos pais no estudo do aluno.

- c) Deve estar sempre presente uma atitude positiva no momento de estudo. As observações negativas podem alimentar frustrações na criança e criar distrações que em nada ajudam no trabalho. Os discursos devem ser breves durante o período de estudo.
- d) O pai deve dar total atenção à criança no momento do estudo. Sons como o do telefone, pessoas a falarem, televisão ligada são fatores de distração que devem ser evitados.
- e) O aluno deve corrigir um ponto por cada sessão de estudo que deve ser estabelecido no início de cada tempo de ensaio. O pai não deve tentar corrigir tudo na mesma sessão de estudo, a criança sentir-se-á confusa.
- f) O pai não deve ensinar repertório seguinte sem o consentimento do professor. Por vezes podem ser cometidos erros que mais tarde necessitarão de muito tempo para serem corrigidos.
- g) Fazer exatamente em casa o que o professor pede na aula. Não esquecer dos pormenores nem saltar etapas.
- h) A revisão das peças antigas é essencial para o aluno sentir a sua evolução. Cada vez que a toca será de forma diferente, e à medida que avança nas peças de cada volume, a maturidade com que apresenta as peças antigas já estudadas será maior. O objetivo da revisão é tocar a peça com a mesma facilidade com que se discursa.
- i) O sucesso, o prazer e as palavras de encorajamento são motivações positivas que criam desejo de continuar um bom trabalho. A recompensa material não será para sempre eficaz. As crianças gostam de fazer o que lhes dá prazer.

3.3.1.3. OUTROS DEVERES DOS PAIS

- a) A leitura de livros sobre a filosofia Suzuki deve estar sempre presente no dia a dia de um pai Suzuki. Irá estimular o trabalho com a criança e não perder o fio condutor da filosofia.

- b) Os pais devem providenciar “mini concertos” fora do âmbito do conservatório. É importante o aluno tocar para os colegas fora do meio musical, para os amigos dos pais, para a família. Os recitais e audições escolares não são suficientes.
- c) Assistir a concertos é uma forma de enriquecer a criança como músico mas também como ouvinte musical.
- d) Ouvir música em casa é uma responsabilidade que compete aos pais do aluno. A criança desenvolverá as suas apetências musicais consoante a quantidade / qualidade de música que estiver presente no seu dia - a - dia. Não só ouvir gravações de intérpretes diferentes com variado repertório, como também as peças já aprendidas e as seguintes; o ouvido treinado facilitará a aprendizagem de uma nova música. Ouvir música nas situações mais simples: às refeições, enquanto a criança brinca, ou enquanto viaja no carro.

3.4. CONCLUSÃO

Suzuki ainda jovem observou que as crianças absorvem a sua língua de acordo com o seu meio ambiente. Isto levou-o a adaptar o seu ensino musical pela mesma forma, chamando-lhe: “*Mother Tongue Approach*” - abordagem da língua materna - (Suzuki, 1981, p.5). Concluiu então que nenhum talento é herdado, mas sim um resultado do ambiente/educação em que a criança é inserida. Qualquer criança no seu entender pode aprender música tal como aprendeu a falar, desde que tenha a mesma abordagem no ensino que é usado. Segundo Suzuki, o discurso de pais que dizem que o seu filho não tem talento, resume-se ao mau trabalho destes na educação do seu filho (Suzuki, 1981, p. 8). Também com a sua preocupação pela humanidade, Suzuki dedicou a sua vida a melhorar os métodos de educação. Convencido de que o entusiasmo de aprendizagem pode ser indefinidamente sustentado se o método de aprendizagem for correto, apela à educação desde cedo denominando-a de: “*From age zero*” (Suzuki, 1981, p.vi).

A filosofia Suzuki assenta em vários parâmetros que são alicerces do seu método no ensino. Motes como: “A criança cresce segundo o ambiente que a envolve” (1981); “Toda a criança cresce da mesma forma que é criada”; “O destino de uma criança está nas mãos dos seus pais”; “Talento não é inato”; “Música é a linguagem do coração sem palavras”, (1981) remete-nos para a importância dos pais na educação do seu filho que como já fundamentado faz parte da base da filosofia Suzuki.

Já durante a aprendizagem, Suzuki apresenta alguns itens que ajudarão o professor pai e aluno a comunicarem e transmitirem toda esta filosofia à criança. O ouvir, o ambiente positivo na aula, os pequenos passos, a repetição, a revisão e o triângulo Suzuki têm que ser constantemente mencionadas e lembradas no dia-a-dia da criança para esta se sentir num “bom ambiente” (SAA, 2003). Citações como: “Eu respeito as crianças como minhas professoras”; “Eu irradio respeito por elas” (1981,p.38); “ Se o amor é profundo, muito pode ser realizado” (1981); “Sucesso respira Sucesso” (fonte desconhecida), ajudam-nos a entender os elementos da aprendizagem Suzuki, os objetivos pretendidos no seu método e a reconhecer os atributos deste.

Apesar de Suzuki ter tido contato com pensadores e académicos, como Albert Einstein e Leonor Michaelis (1875 – 1949 bioquímico e físico alemão, contemporâneo de Suzuki), na sua bibliografia o autor não faz qualquer tipo de referência a teorias de aprendizagem como as de Piaget ou Vygotsky. Porém, percebem-se aspetos teóricos no método de Suzuki que são transversais a estes autores. Pode-se observar, que a conceção da criança como indivíduo recetor e perceptor do mundo que está ao seu redor já tomava contornos em ideias de diversos autores anteriores ou até mesmo contemporâneos de Suzuki. Piaget via o desenvolvimento como um processo progressivo e contínuo, constituído por etapas, e acreditava ser o ambiente o elemento responsável pelos estímulos do que o condicionamento biológico já determinara.

Também, a caracterização dos estádios sensório-motor e pré-operatório (aprendizagem através da curiosidade, o desenvolvimento da linguagem, a imitação e repetição) vai ao encontro do que Suzuki defendia quanto à instrução musical precoce: a audição é mais sensível e capta mais facilmente todos os sons do ambiente que o rodeia; não se aborrece com a repetição e imitação, pois é algo que o faz com as palavras, frases e sons. Vygotsky estrutura o desenvolvimento e aprendizagem por fases, baseando-se na evolução da linguagem e comunicação com o meio envolvente, atribuindo significado ao universo social e afetivo, desenvolvendo, por consequente, uma aprendizagem que valoriza as relações inter e intrapessoais.

No desenvolvimento da criança, Suzuki expande a capacidade desta última na aprendizagem da apreciação e descoberta da música, e reforça o meio ambiente envolvente como elemento fundamental na sua aprendizagem. As classes de conjunto que Suzuki propõe como reforço das aulas individuais complementam a técnica, a

repetição, a oportunidade de liderar e como abrange alunos de vários níveis a aprendizagem é obtida num contexto social.

4. A ABORDAGEM PREPARATÓRIA AO MÉTODO SUZUKI

O método Suzuki para violoncelo tem 10 volumes divididos em dois grandes grupos com repertório de dificuldade crescente. A partir do terceiro volume abrange diversas peças de compositores como A. Vivaldi, D. Popper, J. B. Breval, G. Goltermann, W. H. Squire, J. S Bach, entre outros. Neste capítulo a autora pretende estudar a preparação prévia ao método Suzuki, partindo da sua experiência e da revisão da literatura existente agrupando uma série de jogos, exercícios, canções tradicionais que facilitam a preparação do método.

4.1. O MÉTODO SUZUKI PARA VIOLONCELO

Desde meados do ano de 1900, o método Suzuki tem sido reconhecido como o método que revolucionou o ensino de cordas a crianças de tenra idade (Angela J. Lee, 2007, p. 7). Em 1960 o método foi levado do Japão para o Norte da América por John Kendall, um professor de cordas da Southern Illinois University-Edwardsville. Kendall foi o primeiro americano a estudar com Shinichi Suzuki em 1959 (Suzuki, 1983), e após esse ano de estudo, trouxe para a sua escola uma versão do método para ensinar aos seus alunos americanos. Logo depois em 1964, Suzuki e os seus alunos japoneses são convidados a demonstrarem o método nas duas maiores conferências dos Estados Unidos (American String Teachers Association – A.S.T.A e Music Educators Nacional Conference – M.E.N.C agora conhecida como National Association for Music Education). A demonstração do método revolucionou o pensamento de vários professores americanos e originou várias associações ligadas a este que ajudaram a divulgá-lo e o tipo de ensino pelos vários professores de cordas: The Suzuki Association of the Americas, The Pan Pacific Suzuki Association, the European Association entre outras. Mais tarde, Kendall escreveu alguns livros (Kendall, 1966; Kendall, 1999) e contribui com um capítulo no livro de Mills, 1973, explicando o método original e a sua versão adaptada em que ele acreditava que era mais adequada à cultura americana (Angela J. Lee, 2007).

A classe Suzuki de violoncelo começou a ser desenvolvida nos Estados Unidos e no Japão em simultâneo no final dos anos de 1960, início de 1970. No entanto, ao contrário do ensino de violino na América, o método no violoncelo não tinha nenhum professor líder que guiasse o crescimento deste através da adaptação e alteração dos aspetos pedagógicos e revisão da literatura existente. Este trabalho estava a ser

desenvolvido sem coerência entre os violoncelistas americanos (Carey, 1979). Mais tarde, na década de 70, houve a necessidade de colaborarem para unificarem o método para violoncelo.

No Japão, com a aprovação de Suzuki, a classe de violoncelo foi liderada por Yoshio Sato. Formado por Pablo Casals, Sato tornou-se próximo do trabalho de Suzuki em meados de 1950, e foi inspirado pela sua metodologia e filosofia. Formou então um comité violoncelístico e criou o método Suzuki- Sato, constituído por uma série de seis volumes para violoncelo baseados na filosofia Suzuki. Esse material foi publicado no Japão através da Zen-On Music Publishers Company e, mais tarde, na América através da Summy Birchard Publishing Company. O comité de violoncelo estava sediado em Matsumoto, Japão, onde Suzuki residia (Rowan, 2013).

Apesar de Suzuki não tocar violoncelo, esteve sempre envolvido com um grupo violoncelístico, escolhendo inclusive as pessoas que iriam integrar o comité de violoncelo no Japão. Como já foi mencionado, tal não aconteceu com o comité nos Estados Unidos. Quando Marilyn Kesler (um dos membros fundadores da SAA cello committee _ Suzuki Association) deu início à compilação do material, não tinha qualquer correspondência com Suzuki, somente com John Kendall (Rowan, 2013, p. 28). Mais tarde criaram-se dez volumes com os respetivos Cd's áudio que incluem gravações do repertório presente nos livros (Rowan, 2013).

A classe com Sato começou com dois alunos apenas, mas depois de vários anos, outras escolas surgiram no Japão, primeiro em Quioto, depois em Kobe, Osaka, entre outras cidades. O primeiro grande concerto com um grupo de violoncelos foi realizado em Nagoya em 1975, e mais de 200 crianças participaram. Como já mencionado, Sato estudou violoncelo com Pablo Casals. Retirou dessas aulas a importância da afinação e o poder de ouvir boa música, o que era o mote principal do método Suzuki. A música que recomendava aos seus alunos poderia ser tanto uma sinfonia, como um concerto de violino, ou piano a solo, e não especificamente só violoncelo. Crianças pequenas pareciam ter aptidão para absorver delicadamente a intonação e os intervalos instintivamente. Sato, tal como Suzuki, persistia que os pais encorajassem os seus filhos a ganharem hábitos de ouvirem boa música. Ele sugeria que a música podia ser absorvida enquanto as crianças brincassem, pintassem, ou outras atividades. Segundo Suzuki, as crianças que só ouvem música comercial são consideradas

menos sensíveis a ritmos e outros intervalos. Portanto, a importância de ter variados estilos musicais em casa nunca deveria ser exagerada (Masaaki Honda, 2002, p.166).

Sato também concluiu que, embora as crianças gostassem de receber aulas dos seus professores, a maioria das vezes não gostavam de praticar em casa. É importante para professores e pais encontrarem uma forma de ultrapassar esta tendência. A paciência e compreensão são importantes e devem ser sempre lembradas.

A 16 Abril de 1961 Pablo Casals dirigiu-se até Bunyo Hall em Tóquio para assistir a um concerto realizado pela classe de violoncelos dirigida por Sato. Cerca de 400 crianças do distrito de Tóquio participaram. O auge do espetáculo foi quando Casals subiu ao palco e falou para os alunos e a mensagem principal que deixou foi que a música salvaria o mundo (Masaaki Honda, 2002).

4.2. “PRÉ-ESTRELINHA”

“[...] no meu tranquilo quarto de trabalho, pensei sobre esse difícil problema. Como poderia eu ensinar uma criança cega? Não tinha ideia. De repente, pensei que, primeiro, teria de me transportar à condição de um cego. Levantei e apaguei a luz. No escuro completo, me sentei de novo. ‘Sim, assim é’. Tenho de descobrir o que significa estar no escuro completo: então poderei entender melhor o escuro mundo dos cegos”. (Suzuki, 1983, p. 47)

A fase "Pré - Estrelinha" do método Suzuki constitui um momento fundamental na aprendizagem do instrumento. Conceitos como independência e auto - estima, balanço e flexibilidade do corpo, uso do instrumento e adaptação do instrumento ao corpo, uso do arco, conceitos de som e afinação, são pontos essenciais que se desenvolvem logo nesta primeira fase “Pré – Estrelinha” e que irão fazer parte do processo de aprendizagem e revisão durante o primeiro volume do método Suzuki para violoncelo. Cada passo desta fase deve ser dominado antes de prosseguir para o seguinte e, apesar de parecer lento nos primeiros tempos de aprendizagem, em virtude de todos os conceitos musicais serem novos para a criança, este processo criará uma sensação de êxito e sucesso no aluno em cada etapa concretizada (Carey, 1979, p. 4).

Ao longo da carreira como docente, a autora teve necessidade de pesquisar, desenvolver, criar e adaptar alguns jogos, músicas, lengalengas e outro tipo de material que a pudessem auxiliar, para o exercício da sua profissão, na aprendizagem inicial do instrumento. Quando se é responsável pelo ensino de um instrumento a uma

criança que ainda se encontra nos primeiros passos de desenvolvimento da linguagem, concentração, coordenação e personalidade, a motivação e espontaneidade têm que estar presentes em todos os momentos da aula (SAA, 2001, p. 7). Captar a atenção e a concentração nas idades de três, quatro e cinco anos é uma tarefa que lança vários desafios a um professor.

No início da formação como professora, a autora trabalhou com professores com formação Suzuki que a ajudaram a ultrapassar algumas das dificuldades acima mencionadas e que, de certo modo, lhe despertaram o interesse para superar o desafio comum a outros professores: lecionar violoncelo a crianças em idades pré-escolares. Catarina Anacleto, diretora pedagógica do Conservatório de Música Dança e Arte Dramática de Lisboa e professora de violoncelo, foi das primeiras professoras em Portugal com formação em violoncelo Suzuki. No início da atividade como docente, Catarina Anacleto orientou a investigadora na pesquisa e aperfeiçoamento das técnicas de ensino: composição de canções, organização de aulas, formas de interagir e reagir com o aluno dependendo do comportamento e reações deste, entre outras. Transmitiu-lhe também a filosofia Suzuki e a sua mensagem de acreditar que qualquer criança saudável é capaz de aprender um instrumento musical.

Neste capítulo, para além da história do método para violoncelo são apresentadas uma compilação de músicas, jogos e exercícios criados na sua maioria pela Professora Catarina Anacleto, assim como outros adaptados para português que podem ser aplicados nas aulas de violoncelo na fase Pré – Estrelinha, antes do aluno conseguir tocar a primeira música do método Suzuki: “Twinkle, twinkle, Little Star” (“Estrelinha”), auxiliando pais e professores. No entender da investigadora, a ordem e o conteúdo deste modelo é um dos mais indicados e versáteis para uma aprendizagem eficaz, por conter uma dificuldade gradual ao longo dos exercícios e abranger jogos, movimento e canto associados ao violoncelo. No contexto pedagógico, o professor tem de ser capaz de aliar a parte lúdica à parte técnica. Como as atividades apresentadas são dirigidas a crianças em idades pré - escolares dos três aos cinco anos, cada exercício, música ou jogo têm uma ou mais finalidades. O canto, os jogos e os movimentos do corpo são os trunfos que um docente pode utilizar para cativar o aluno na aprendizagem do instrumento.

Uma criança com idades entre os três e os cinco anos que inicie a classe de violoncelo poderá demorar algum tempo a dominar a primeira posição do instrumento. Cada

criança tem o seu ritmo de desenvolvimento mas, em média, uma criança que seja saudável, com acompanhamento diário dos pais e semanal do professor, demora quatro a seis meses no processo de assimilação da primeira posição e no uso básico do arco. Estes jogos, músicas e exercícios expostos são adequados para o trabalho de assimilação de conceitos em contexto musical desenvolvendo as principais características técnicas na aprendizagem inicial como conhecimento corporal e do instrumento, postura, produção de som, ritmo, afinação, mão esquerda, mão direita e técnica de arco e tocar em grupo.

O material apresentado está dividido por etapas para que a aprendizagem tenha uma linha condutora, não seja confusa e para que a criança possa assimilar poucos conceitos de cada vez antes de passar para a fase seguinte. Certos aspetos musicais, como ritmos, exercícios e melodias, são repetidos em algumas músicas. Quanto mais repetição existir, melhor e mais rápida é a assimilação dos conceitos. A ordem pode ser alterada consoante a evolução de aprendizagem do aluno e o tipo de organização que o professor tem na sua aula.

4.3. CUMPRIMENTOS VIOLONCELÍSTICOS, CONCENTRAÇÃO, CORPO, POSTURA E CORPO DE VIOLONCELO

No presente parágrafo são apresentados vários exercícios que abordam, de forma lúdica, questões fundamentais para uma boa prática inicial do violoncelo incidindo maioritariamente sobre a postura e a relação corporal com o instrumento.

4.3.1. "UM, DOIS, TRÊS, VAMOS COMEÇAR A AULA"

Pno. Um, dois, três, qua-tro, cin-co, seis e se-te! Va-mos lá co-me-çar a au-la!

3 Ba-tam pal-mas! ca-va-li-nho sal-ta!(1) Diz o teu no-me: (António)(2)

5 Can-ta co-mi-go es-ta can-ção! Ba-tam pal-mas! ca-va-li-nho sal-ta!(1)

7 Diz o teu no-me: (António)(2) Can-ta co-mi-go es-ta can-ção:

9 Bri-lha, bri-lha lá no céu a es-tre-li-nha que nas-ceu.

13 Lo-go nas-ce ou-tra ao La-do,

The image shows two systems of musical notation for piano accompaniment. The first system starts at measure 15 and ends at measure 18. The second system starts at measure 19 and ends at measure 22. Both systems are in the key of D major (two sharps) and 2/4 time. The melody is written in the treble clef, and the accompaniment is in the bass clef. The lyrics are written below the treble clef staff.

15

Pno. *fi - ca o céu i - lu - mi - na do. Bri - lha, bri - lha lá no céu*

19

Pno. *a Es - tre - li - nha que nas - ceu.*

Partitura 1 - "Um, dois, três, vamos começar a aula", música tradicional, Catarina Anacleto

Exemplo 1: Bater palmas ao ritmo

Exemplo 2: Nome do aluno

Atividade:

Este exemplo musical pode ser utilizado como referência para o início de aula. Sem os instrumentos os alunos podem bater palmas ao ritmo da melodia enquanto cantam.

Objetivo:

Esta música desperta a interação entre os alunos e professor, ideal para dar início às aulas de instrumento e aulas de grupo; introduz pela primeira vez o ritmo do *exemplo 1* que mais tarde será trabalhado nas variações da Estrelinha, uma das primeiras músicas a serem abordadas no método Suzuki.

4.3.2. "CABEÇA, OMBROS E COTOVELOS"

The image shows a musical score for the song "Cabeça, Ombros e Cotovelos". It consists of three systems of music, each with a treble and bass clef staff. The first system starts with a first ending bracket (1) and contains the lyrics: "Ca - be-ça, om-bros, co - to - ve - los e jo-elhos! Ca - be-ça, om-bros, co - to -". The second system starts with a fourth measure bracket (4) and contains the lyrics: "ve-los e jo - e - lhos e as mãos, os de-dos, os pés sem - pre no chão!". The third system starts with a seventh measure bracket (7) and contains the lyrics: "Ca - be - ça, om - bros, co - to - ve - los e jo - e - lhos!". The music is in 4/4 time and features a simple melody with piano accompaniment.

Partitura 2 - "Cabeça, Ombro e Cotovelos", música tradicional, adaptação da letra por Catarina Anacleto.

Atividade:

Numa aula individual ou em roda numa aula de grupo, os alunos cantam a melodia apontando para cada parte do corpo.

Objetivo:

Os alunos com idades pré-escolares não têm consciência plena de cada parte do seu corpo e é fundamental na aprendizagem de um instrumento a criança ter esse conhecimento. Esta música tem como objetivo o aluno conhecer e dominar rapidamente as partes do corpo que são usadas na execução do instrumento.

4.3.3. "SE TU ÉS MEU AMIGO DIZ..."

Piano

Se tu és meu a - mi - go diz ca - va - le - te!(*). Se tu

3

Pno. és meu a - mi - go diz ca - va - le - te! Se tu és meu a - mi - go pro - va

6

Pno. lá que o és! Se tu és meu a - mi - go diz ca - va - le - te!

Partitura 3 - "Se tu és meu amigo diz.", música popular, adaptação de Catarina Anacleto

(*) – O professor deve variar nesta parte da letra escolhendo outras partes do instrumento: cravelha, caracol, espigão, cordas, costas de violoncelo, esticadores, ponto, braço, entre outros.

Atividade:

Nesta canção o aluno canta a melodia e aponta para cada parte do violoncelo.

Objetivo:

Ter conhecimento das partes que constituem o violoncelo.

4.3.4. "JOGOS DE ESTÁTUA"



Ilustração 1 - Jogos de estátua. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O aluno deve ficar numa posição fixa durante um certo período de tempo. Por exemplo: Sentar-se na ponta da cadeira com os pés no chão e os braços abertos e contar até 30 na mesma posição sem se movimentar. Este jogo é usado nos momentos de irritação e agitação por parte do aluno durante a aula. Será um desafio para o aluno.

Objetivo:

As crianças em idades pré - escolares quando iniciam a aprendizagem musical, na maioria das vezes nunca tiveram uma atividade prévia que lhes estimulasse a concentração, a postura de estar numa aula e a importância do silêncio. Os jogos de estátua vão exercitar estes últimos parâmetros.

4.3.5. “PÉS DE YO -YO MA⁴ VERSUS PÉS DE TOCAR”



Ilustração 2- Pés de Yo-Yo Ma. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 3 - “Pés de Toçar

Atividade:

O aluno está de pé e rapidamente deve reagir fisicamente ao professor quando este lhe pede para colocar “Pés de Yo -Yo Má” (ou “Pés de Vénia”) ou “Pés de Toçar”.

Objetivo:

A posição dos pés é fundamental na execução do instrumento: são eles que dão estabilidade ao corpo. É muito comum o aluno quando está sentado não colocar a planta dos pés no chão. Este jogo incentiva à posição correta dos pés.

⁴ Violoncelista de origem chinesa nascido em Paris, dia 7 de Outubro de 1955. Considerado pelo público um dos mais prestigiados violoncelistas da atualidade. (Weatherly, 2007)

4.3.6. "A QUE CHEIRA O CARACOL?"



Ilustração 4 - "A que cheira o caracol?". (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O aluno deve estar de pé e o violoncelo colocado à sua frente. A altura do espigão deve ser a suficiente para que o caracol do violoncelo esteja ao mesmo nível que o nariz do aluno.

Objetivo:

A altura do espigão é fundamental para o equilíbrio do violoncelo quando o aluno está a tocar. A altura errada pode provocar dificuldades na execução do instrumento e levar à adaptação de má postura (Ver Ilustração A 1 - sugestão de tapete com um "cinto" incorporado com várias medidas para colocar o espigão do violoncelo para não escorregar)

4.3.7. "CADEIRA DE VIOLONCELISTA"



Ilustração 5 - Cadeira de violoncelista. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O aluno tem de estar sentado na ponta da cadeira com os pés afastados um do outro, bem assentes no chão, para que nessa posição entre pernas e a parte superior se forme um ângulo de aproximadamente 90° (ver Ilustração A 1 que sugere Tapete colorido, com marcas que posicionam o local dos pés do aluno). Tem que permanecer desta forma durante algum tempo para conseguir resistir às costas curvas e conseguir balançar e ganhar estabilidade no corpo.

Objetivo:

O ato de sentar é muito importante para o violoncelista, que desempenha a sua função sentado e por vezes muitas horas seguidas. As dores musculares nas costas são muito frequentes, e a maioria das vezes formam-se pela posição inadequada que estes instrumentistas adotam. Logo a importância de uma posição correta desde o início da aprendizagem (Maciente, 2008).

4.3.8. “CRAVELHA NA ORELHA”



Ilustração 6 - Cravelha na Orelha. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Depois de ter colocado o espigão com a altura certa e o aluno estar sentado corretamente na ponta da cadeira, o professor deve verificar se a cravelha está próximo da orelha esquerda.

Objetivo:

Quando o violoncelo não está colocado de forma correta, o aluno pode adotar uma posição inadequada a qual pode criar tensões nos tendões e músculos, dificultando a

execução do instrumento. Parâmetros como afinação e tensão são prejudicados pelo mau posicionamento do violoncelo.

4.3.9. “COSTAS FORTES”



Ilustração 7 - Costas Fortes. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O aluno deve estar sentado na ponta da cadeira, com as costas direitas e os pés bem colocados no chão. Com ou sem instrumento, as mãos devem estar posicionadas em cima das pernas. O professor deve fazer pressão no peito do aluno (se estiver sem instrumento) ou no braço do violoncelo e tentar empurrá-lo para trás. Se as costas do aluno não fraquejarem continuarão na posição correta e ganhará o desafio.


Objetivo:

A posição errada de sentar deixa o corpo fora do equilíbrio e estabilidade, e é uma das maiores causas de dor nas costas. O aluno desde pequeno deve ser habituado a ter uma posição com estabilidade e confortável. Este jogo, para além de um desafio, tem como objetivo o incentivo a uma boa posição.


4.3.10. "UM PASSARINHO A VOAR"



Ilustração 8 - Um passarinho. (Ilustração nossa, 2013)

Vc. 

Um pas - sa - ri - nho a vo - ar, a vo - ar viu o/a(nome do Aluno) e

Vc. 

foi com ele fa - lar: Piu, piu, piu! en - si - na - me a vo - ar!

Partitura 4 - "Um passarinho". Música e Letra de Catarina Anacleto

Atividade:

O aluno sentado corretamente com o violoncelo coloca uma mão sobre a outra em cima do braço/ cordas do violoncelo. Faz o movimento cima/baixo com os cotovelos ao ritmo da lengalenga e no final desprende as mãos e faz um grande "pizzicato" em todas as cordas.

Objetivo:

Nesta lengalenga o violoncelo tem que estar bem posicionado entre as pernas. A postura e o equilíbrio são testados no grande "pizzicato" que o aluno toca no final da lengalenga.

4.3.11. "TOCO VIOLONCELO!"

The musical score is for the piece "Toco Violoncelo!". It is written in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The piano accompaniment (Pno.) is shown in two systems. The first system has two staves: the upper staff is the treble clef and the lower is the bass clef. The lyrics are: "Eu to - co vio - lon - ce - lo gos - to do som que ele tem eu". The second system also has two staves. The lyrics are: "to - co piz - zi - ca - to 1: e pe - ço a - ju - da à mãe!" and "2: e não pe - ço a ju - da a nin - guém!". To the right of the piano part, there is a separate staff for the Violoncelista (Cello), which starts with a "pizz." (pizzicato) instruction and contains a single note on the first line of the staff.

Partitura 5 - Eu toco Violoncelo. Música Ivonne M. ait, Anna Sharp e adaptação de Catarina Anacleto

Atividade:

O aluno com a postura correta abraça o violoncelo. Balança ao som da música e canta a melodia. No final toca o último compasso em *pizzicato*.

Objetivo:

Manter as costas direitas, os pés no chão, o violoncelo entre as pernas. Conhecimento da corda Ré e Lá do violoncelo.

4.4. PREPARAÇÃO DO ARCO SEM VIOLONCELO

Os exercícios que se seguem incidem no manuseamento do arco sem violoncelo. Para facilitar a aprendizagem do instrumento, a "pega" do arco deve ser trabalhada à parte sem violoncelo. Tanto as suas partes como a sua posição serão melhor assimiladas em separado.

4.4.1. “MÃO DE COELHINHO”



Ilustração 9 - Mão de coelho. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Colocar a mão direita com formato de “coelho” como na ilustração 8. Movimentar o dedo indicador e mindinho como se fossem as respectivas orelhas do “coelho” sempre descontraídos e redondos.

Objetivo:

Pega do arco. O facto de ter uma imagem facilita, na criança, a aprendizagem da pega do arco.

4.4.2. “AS PARTES DO ARCO”



Ilustração 10 - Partes do Arco. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Juntamente com o professor o aluno deve fazer a divisão do arco com fitas de cores diferentes. Ex: fita vermelha, verde e preta.

Objetivo:

Conhecimento das partes do arco: ponta, meio e talão.

4.4.3. "CINCO PASSOS PARA AGARRAR NUM ARCO PERFEITO"



Ilustração 11- Primeiro passo. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 12 – Segundo passo. (Ilustração nossa, 2013)

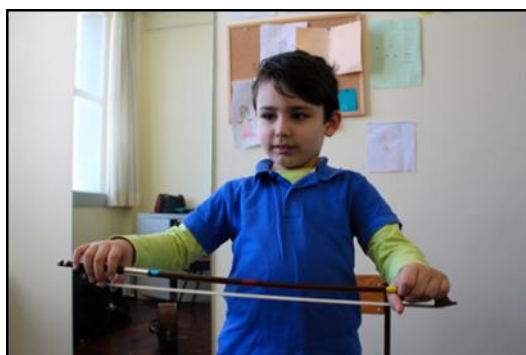


Ilustração 13 – Terceiro passo. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 14 – Quarto passo. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 15 – Quinto passo. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

1º Passo: Com o braço esquerdo esticado, o aluno pega na ponta do arco com a mão esquerda como se verifica na ilustração 10.

2º Passo: Com braço e mão direita descontraída, o aluno vai colocar esta última ao lado da mão esquerda. O polegar estará descontraído do lado de dentro e o resto dos dedos do lado de fora do arco com a palma desta mão encostada à vareta.

3º Passo: A mão direita deslizará através da vareta até à zona do talão. O dedo médio terá de ficar colocado entre o metal e as cerdas.

4º Passo: O polegar deve arredondar e ficar colocado um pouco abaixo da vareta.

5º Passo: Depois da mão direita estar devidamente colocada e descontraída, a mão esquerda pode largar o arco.

Objetivo:

Pegar no arco com facilidade e descontração muscular.

4.4.4. "O FOGUETÃO, O PINÓQUIO, A SOPA, O RABINHO DE CÃO, CÍRCULOS NO TETO, O ZORRO, O HELICÓPTERO, A BORBOLETA, O TRAMPOLIM"



Ilustração 16 - O Foguetão. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 17- O Pinóquio. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 18 – A Sopa. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 19 – O Rabinho de Cão. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 20 – Círculos no Teto. (Ilustração nossa, 2013)

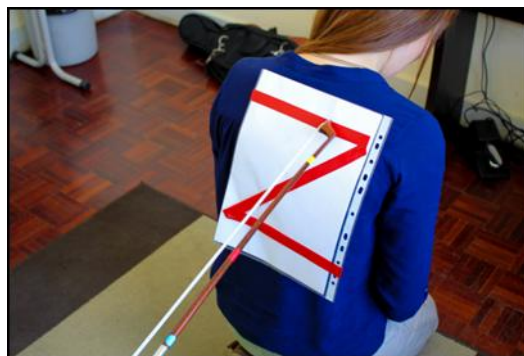


Ilustração 21 – O Zorro. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 22 – O Helicóptero. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 23 – A Borboleta. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 24 – O Trampolim. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

“O foguetão”: Depois de pegar corretamente no arco, o aluno deve encostar o parafuso do arco na perna, contar até três e levantar o arco na vertical colocando o parafuso em cima da cabeça. Contar até dez e depois realizar o processo inverso.

“O Pinóquio”: Depois de pegar no arco na posição adequada, o aluno deve encostar o parafuso do arco no nariz e virar as cerdas para cima. Nesta posição deve contar até 10.

“A Sopa”: Depois de pegar corretamente no arco, o aluno deve colocar o arco na vertical e movê-lo em círculos mexendo uma sopa imaginária. Quando quer “adicionar ingredientes” o aluno deve colocar o arco na horizontal e fazer o movimento cima/baixo com a ponta do arco.

“Rabinho de Cão”: Após o aluno pegar corretamente no arco deve colocar o parafuso do arco no fundo das costas e fazer o movimento cima/baixo com a ponta do arco.

“Círculos no teto”: O aluno deve desenhar círculos com a ponta do arco no ar. Pode também desenhar outras figuras geométricas como o quadrado, o retângulo, o triângulo, entre outras.

“Zorro”: Depois de pegar corretamente no arco deve desenhar a letra Z com a ponta do arco nas costas do professor.

“Helicóptero”: O aluno deve fazer repetidamente círculos com a ponta do arco no ar tal como no exercício anterior “Círculos no teto”.

“A borboleta”: Com o arco na vertical e o parafuso encostado na perna direita, o aluno deve conseguir bater alternadamente entre o dedo número dois e quatro contra o arco sem que a posição correta da pega se altere.

“O trampolim”: Com arco na posição vertical e o parafuso encostado na perna direita, o aluno deve fazer o movimento alternado entre pernas imitando o trampolim sem que a pega do arco se altere.

Objetivo:

Todos estes exercícios são pensados para uma melhor posição, flexibilidade, equilíbrio, e independência da mão direita quando o aluno pega no arco. São exercícios indicados para o início da aula e igualmente para o estudo em casa.

4.4.5. “ARCO NO TUBINHO”



Ilustração 25 - Arco no tubinho. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Numa primeira fase o aluno, juntamente com ajuda do professor deve embelezar um rolo de cartão (por exemplo rolos de papel higiênico - ver Ilustração A 5 do Apêndice A - Sugestões de material a ser usado nas aulas) com tintas, marcadores, autocolantes ou lápis de cor. Depois desta etapa concluída, o aluno com o braço esquerdo esticado deve agarrar o tubo com a mão esquerda e com a mão direita pegar no arco e colocá-lo dentro do tubo. O desafio é fazer o movimento horizontal com o arco do talão até à ponta e o movimento inverso sem que a vara e as cerdas do arco toquem no interior do tubo.

Objetivo:

Este exercício ajuda no controle e direção do arco. Também reforça a aprendizagem do pegar do arco e do movimento correto do braço.

4.4.6. " BALANCÉ "

The musical score for "Balancé" is presented in four systems. The first system includes staves for Violoncello, Letra (Lyrics), Professor, and Piano. The Violoncello part features a simple melodic line with notes marked with 'V' and 'n'. The Letra part contains the lyrics: "Lá pa-ra'a pon ta Ré pró ta-lão Lá pa-ra'a pon ta Ré pró ta-lão". The Professor part shows a rhythmic accompaniment with notes marked with 'n' and 'V'. The Piano part provides harmonic support with chords and a bass line. The second system continues the piece, with the Violoncello part including a measure marked '5' and a first ending bracket. The Letra part includes the lyrics: "1 2 3 4 5 6 Ré pa-ra'a pon ta Ré pró ta-lão. Ré pa-ra'a pon ta E fi-cou." The Professor and Piano parts continue their respective parts, with the Piano part featuring a first ending bracket and a second ending bracket.

Partitura 6 – Balancé. Música tradicional see-saw

Atividade:

Com a ajuda do tubo realizado no exercício anterior, o aluno faz o movimento do arco escrito na partitura dentro do tubo em simultâneo com o canto das notas.

Propósito:

Preparar a altura do ombro e do cotovelo que posteriormente o aluno usará para tocar nas cordas lá e ré. Trabalhar o movimento do braço: abrir/fechar e flexibilidade do pulso.

4.5. PREPARAÇÃO DA MÃO ESQUERDA

A construção do formato da mão esquerda, a sua posição, o conhecimento da dedilhação, a independência e *endurance* dos dedos e a força a ser utilizada são características que serão trabalhadas nos seguintes exercícios.

4.5.1. A MINHA MÃO



Ilustração 26 - A minha Mão. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Numa folha de papel o aluno com a ajuda do professor desenha a sua mão esquerda num papel. Depois coloca a numeração por cima de cada dedo correspondente à dedilhação do violoncelo.

Propósito:

Conhecimento da dedilhação violoncelística.

4.5.2. JOGOS DE IMITAÇÃO

Atividade:

O aluno coloca-se em frente ao professor. O desafio consiste em imitar os movimentos da mão esquerda e de dedos do professor em espelho. Exemplos: o professor baixa o dedo número um e o aluno deve repetir o movimento imediatamente; o professor coloca a mão atrás das costas e o aluno deve imitá-lo.

Objetivo:

O exercício prepara a independência de cada dedo, os reflexos do aluno perante os movimentos do professor e a capacidade de imitação do aluno que será útil mais tarde nas aulas de conjunto.

4.5.3. PIPOCAS SALTITANTES



Ilustração 27 – Pipocas saltitantes. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Junto ao ouvido o aluno deve bater um dedo de cada vez contra o polegar (ordem aleatória), e obter um som opaco sem eco, imaginando o som das pipocas a saltarem na panela enquanto cozinhadas. O aluno deve ter atenção à posição do polegar que se deve manter redondo durante todo o exercício.

Propósito:

Este exercício ajuda a criar independência e endurance dos dedos da mão esquerda. Também ajuda no formar de uma mão redonda.

4.5.4. FEITIÇO DAS BRUXAS



Ilustração 28 – Feitiço das Bruxas. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O aluno deve abrir e fechar as mãos várias vezes seguidas.

Propósito:

Este exercício é usado como aquecimento muscular.

4.5.5. PESO NA PLASTICINA



Ilustração 29 – Peso na plasticina. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Juntamente com o professor, o aluno deve estender um pedaço de plasticina numa superfície plana. De seguida o aluno posiciona-se mais alto do que a superfície plana onde se encontra a plasticina e coloca a ponta de cada dedo nesta, usando o peso do braço para a marcar, e evitando usar a força da ponta do dedo.

Objetivo:

Por norma, o aluno que está a iniciar a aprendizagem do violoncelo tem tendência a usar a força e tensão dos dedos para pisar as cordas, o que prejudica no seu desempenho, sujeitando-o a problemas de tendões. Este exercício serve para o aluno ter noção de como pode utilizar o peso e não a força do braço/ dedos.

4.5.6. GARRA DE LEÃO



Ilustração 30 – Garra de Leão. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O aluno deve colocar os dedos redondos, polegar inclusive, antes de colocá-lo no instrumento. Só depois, quando tiver a mão e dedos no formato correto, se coloca na posição do violoncelo.

Objetivo:

A Garra de Leão é uma imagem que o aluno associa rápido a um formato de mão que é muito semelhante ao formato usado na posição do violoncelo.

4.5.7. TÚNEL



Ilustração 31 - Túnel. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Após o aluno ter colocado a mão na corda (por ex: corda ré) com formato de Garra de Leão, o professor tem que conseguir passar com um objeto circular e fino (ex: lápis ou caneta) entre a palma da mão e os dedos do aluno. O desafio é passar o objeto sem tocar na palma da mão do aluno.

Objetivo:

Geralmente o aluno tem tendência para achatar a palma da mão. Este exercício ajuda a evitar esse declive.

4.5.8. SALTOS NA NEVE



Ilustração 32 – Saltos na Neve. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

Depois de sentado na ponta da cadeira e o violoncelo bem colocado, o aluno desliza o dedo número um (dedo indicador da mão esquerda) pela corda lá. No final da corda, antes de chegar ao cavalete, o aluno faz um grande *pizzicato* para a frente imaginando que lança uma bola de neve. O exercício repete-se com os dedos número dois, três e quatro nas restantes cordas.

Objetivo:

Este exercício prepara o aluno para as mudanças de posição no violoncelo e o conhecimento do nível de altura do cotovelo / ombro e pulso.

4.6. ARCO NA CORDA

Após a preparação do manuseamento do arco sem instrumento é importante passar à fase de colocar o arco na corda, perceber os movimentos usados na mudança entre cordas, a posição/postura a adquirir, e a direção a tomar pelo arco para conseguir um som constante sem ruídos no violoncelo.

4.6.1. ELEVADOR COM SETE ANDARES



Ilustração 33 – Elevador com sete andares. (Ilustração nossa, 2013)

Atividade:

O exercício começa com o arco posicionado na corda Dó, depois Dó e Sol, seguindo-se a corda Sol sozinha, cordas Sol e Ré, corda Ré, cordas Ré e Lá, e finalmente só corda Lá. O cotovelo do braço direito sobe consoante o movimento do arco. Também é

aconselhado fazer o exercício com o movimento contrário começando na corda Lá. O cotovelo é comparado a um elevador.

Objetivo:

Estabilizar a altura do ombro, pulso e cotovelo aquando as mudanças de corda.

4.6.2. UM BARQUINHO

arco

Vc.

Pno.

Um bar-qui-nho li-gei-ro an-da - va, li - gei-ri-nho an-da - va no mar,

veio a on - da vi - rou o bar - qui - nho e o bar - qui - nho fez slap_ no mar.

Partitura 7 – Um Barquinho. Música popular.

Atividade:

Introdução ao uso do arco na corda Sol e à mudança de corda. Canção popular lenta em que o aluno toca a linha do violoncelo e canta a melodia. Pode ser transcrita para a tonalidade de Ré M para o aluno sentir a diferença sonora e a diferença da posição do braço.

Objetivo:

Nesta música trabalham-se princípios básicos da aprendizagem do violoncelo tais como velocidade de arco, movimento de pulso, altura do ombro e cotovelo na corda Sol e a mudança de arco no ritmo certo.

4.6.3. COMO PIZZA A TODA A HORA!

The image shows a musical score for the piece 'Como pizza a toda a hora!'. It consists of two systems of music. Each system has a Violoncello (Vc.) part on a bass clef staff and a Piano (Pno.) part on a grand staff (treble and bass clefs). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The lyrics are written below the piano part. In the first system, the lyrics are 'Co - mo piz - za a to - da ho - ra com fi - am - bre e mui - to quei - jo,'. In the second system, the lyrics are 'Co - mo piz - za a to - da ho - ra por - que piz - za é mui - to boa!'. There are 'V' (Vibrato) and 'n' (accents) markings above the notes in the Vc. part.

Partitura 8 – Como *pizza* a toda a hora. Música e Letra de Sofia Gomes

Atividade:

Introdução ao uso do arco na corda Ré. O aluno deve usar o arco todo em cada nota. No final da música, o arco deve-se encontrar na zona da ponta, perpendicular ao cavalete e imaginar um $\frac{1}{4}$ de fatia de *pizza*.

Objetivo:

Estabelecer o nível do braço na corda Ré. Uso da totalidade do arco em cada nota.

4.6.4. O COMBOIO

The image shows a musical score for the piece 'O Comboio'. It consists of three staves. The top staff is a single bass clef staff with a 4/4 time signature, labeled 'arco' above it. It contains four measures of music, each with a slur over a pair of notes (D2 and G2), and the instruction 'rallentando!' is written above the final measure. The middle staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a 4/4 time signature. It contains four measures of music with lyrics underneath: 'Lá vai o com-boio, lá vai a -pi-tar! Che-gou à es-ta-ção, mui-to de-va-gar...'. The bottom staff is a single bass clef staff with a 4/4 time signature, containing four measures of music, each with a slur over a pair of notes (D2 and G2).

Partitura 9 – O Comboio. Música e Letra de Catarina Anacleto

Atividade

Introdução ao uso do arco na corda Dó. O aluno deve usar o arco lento e fazer distinção entre *stacatto* e *legato*. É possível transpor para as cordas Sol, Ré e Lá. Enquanto toca a linha do violoncelo o aluno canta a melodia.

Objetivo:

Estabiliza a posição do braço direito na corda Dó. Conhecimento das notas curtas e notas longas.

4.6.5. INTRODUÇÃO ÀS VARIAÇÕES DA ESTRELINHA!

4.6.5.1. "TOCO VIOLONCELO/CAVALINHO SALTA" – VARIAÇÃO A

The image displays two systems of musical notation for Variation A. Each system consists of a Violoncello (Vc.) part and a Piano (Pno.) part. The Vc. part is written in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The Pno. part is written in treble and bass clefs with the same key signature and time signature. The lyrics are written below the piano part.

System 1:

Vc. [Musical notation]

Pno. [Musical notation]

1. *To - co vio-lon-ce - lo! To-co vio-lon-ce - lo! To-co vio-lon-ce - lo! To-co vio-lon-ce - lo!*
2. *Ca - va - li - nho sal - ta! Ca - va - li - nho sal - ta! Ca - va - li - nho sal - ta! Ca - va - li - nho sal - ta!*

System 2:

Vc. [Musical notation]

Pno. [Musical notation]

To - co vio-lon-ce - lo! To - co vio-lon-ce - lo! To - co vio-lon-ce - lo! To - co vio-lon-ce - lo!
Ca - va - li - nho sal - ta! Ca - va - li - nho sal - ta! Ca - va - li - nho sal - ta! Ca - va - li - nho sal - ta!

Partitura 10 – "Toco Violoncello/Cavalinho salta". Música de S. Suzuki. Adaptação da letra 1 de Catarina Anacleto. Adaptação da letra 2 de Filipa Poejo, Inês Saraiva e Rui Fernandes

4.6.5.2. "TOCO, EU BRINCO, EU SALTO"- VARIAÇÃO B

The image displays a musical score for Variation B of the piece "Toco, eu brinco, eu salto". It consists of two systems of music. Each system features a Violoncello (Vc.) part on a bass clef staff and a Piano (Pno.) part on a grand staff (treble and bass clefs). The Vc. part is marked with a 'V' above each measure, indicating vibrato. The Pno. part includes lyrics in Portuguese. The first system's lyrics are: "To - co, eu brin - co, eu to - co, eu sal - to, eu". The second system's lyrics are: "to - co, eu brin - co, eu to - co, eu sal - to! Yeah!". The music is written in a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C).

Partitura 11 – Toco, eu brinco, eu salto. Música de S. Suzuki. Letra de Catarina Anacleto

4.6.5.3. "PAU PICA - PAU" – VARIAÇÃO C

The musical score for Variation C consists of two systems. Each system has a Violoncello (Vc.) part on a single staff and a Piano (Pno.) part on a grand staff (treble and bass clefs). The Vc. part plays a steady eighth-note pattern. The Pno. part features a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The lyrics are written below the piano staff.

Vc.

Pno. Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca,

Vc.

Pno. Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca, Pau pi - ca,

Partitura 12 – Pau pica-pau. Música S. Suzuki.

4.6.5.4. "NÚMEROS/ CARAMELO E CHOCOLATE" – VARIAÇÃO D

The musical score for Variation D consists of one system with a Violoncello (Vc.) part on a single staff and a Piano (Pno.) part on a grand staff (treble and bass clefs). The Vc. part plays a steady eighth-note pattern. The Pno. part features a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The lyrics are written below the piano staff.

Vc.

Pno. 1. Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito. Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito.
2. Ca - ra - me - lo, cho - co - la - te. Ca - ra - me - lo, cho - co - la - te.

The image displays three systems of musical notation for the piece "Antes da estrelinha brilhar". Each system consists of a Violoncello (Vc.) staff in bass clef and a Piano (Pno.) grand staff in treble and bass clefs. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The lyrics are: "Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito. Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito. Ca - ra - me - lo, cho - co - la - te. Ca - ra - me - lo, cho - co - la - te." The Vc. part plays a steady eighth-note accompaniment. The Pno. part features a melody in the treble clef and a bass line in the bass clef, with the lyrics written below the notes.

Partitura 13 – Caramelo e Chocolate. Música S. Suzuki. Letra de Catarina Anacleto.

Atividade:

Estas quatro variações funcionam como introdução às Variações da Estrelinha do Volume I do método Suzuki. Inicialmente o aluno deve bater o ritmo com palmas enquanto canta. Quando o ritmo estiver dominado pode executá-lo no instrumento acompanhado sempre pelo canto.

Objetivo:

O primeiro objetivo é trabalhar a coordenação entre o canto e as palmas. O ritmo é a base das variações. Quando é executado no instrumento, os objetivos são a

coordenação rítmica com o arco e fala, a posição do arco na corda Ré, a diferença entre os golpes de arco em cada variação e a postura.

4.7. MÃO ESQUERDA, PIZZICATO, ARCO

Nesta secção estão apresentadas músicas e exercícios que juntam todos os elementos em cima expostos. Após a execução deste conjunto de músicas e exercícios o aluno estará apto a executar a música "Estrelinha" do primeiro volume do método Suzuki.

4.7.1. LÁ DESCE PARA O RÉ

The musical score is for the piece "Lá Desce para o Ré" in 4/4 time, key of D major. It features two systems of music for Violoncello (Vc.) and Piano (Pno.).

System 1:

- Vc.:** Starts with a first-measure rest (marked '1') and a *pizz.* instruction. The notes are D2, D2, D2, D2 in the first measure, and D2, D2, D2, D2 in the second measure.
- Pno.:** The right hand plays a melody: D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4. The left hand plays a bass line: D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2.
- Lyrics:** Lá, lá, lá des - ce - mos p'ro ré, ré, ré des - ce - mos p'ro

System 2:

- Vc.:** Starts with a third-measure rest (marked '3'). The notes are D2, D2, D2, D2 in the first measure, and D2, D2, D2, D2 in the second measure.
- Pno.:** The right hand plays a melody: D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4. The left hand plays a bass line: D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2, D2.
- Lyrics:** sol, sol, sol des - ce - mos p'ro dó, dó, dó, dó.

Partitura 14 – Música e Letra de Catarina Anacleto

Atividade:

Esta música é a introdução ao nome das cordas do violoncelo. Numa fase inicial deve ser só cantada sem instrumento. Depois de estar dominada deve ser tocada em *pizzicato* a linha do violoncelo.

Para exercício de força na mão esquerda, o aluno pode também tocar a música em *pizzicato* com a mão esquerda alternando entre o primeiro e o quarto dedo. Numa fase mais avançada o aluno pode tocar a linha superior do piano.

Objetivo:

Conhecimento das cordas do violoncelo, produção de um som bonito em *pizzicato*. Também se trabalha a postura; o aluno deve ter sempre as costas direitas.

4.7.2. BALANCÉ

Atividade:

Depois da música ser trabalhada no tubo de cartão (ver Ilustração A 5) como foi referido no exercício número 3.4.6 (partitura 6), o aluno pode executá-la no instrumento estando sempre consciente das partes do arco: Talão, meio e ponta.

Objetivo:

Conhecimento da corda lá; uso do primeiro dedo na corda Ré – nota Mi. Estabiliza a posição do braço na Corda Lá e ajuda no uso de arco lento e à divisão do mesmo.

4.7.3. SOU UM MACAQUINHO

Vc. 
Sou um ma - ca - qui - nho, des - ço a ba - na - nei - ra.

Vc. 
Já es tou tão can - sa - do, des - ta brin - ca - dei - ra! *Repete mais uma vez!*

Partitura 15 – Sou um Macaquinho. Música e Letra de Catarina Anacleto

Atividade:

Exercício executado primeiro em *pizzicato* depois com arco. O aluno deve realizar o exercício sempre com atenção à mão esquerda. Os dedos devem estar redondos, o polegar relaxado, e o formato da mão em C. Nas primeiras vezes o processo deve ser lento; parar o arco entre cada mudança de nota, mudar o dedo, e só depois avançar. O exercício deve ser executado em todas as cordas do violoncelo.

Objetivo:

Trabalhar o movimento descendente dos dedos da mão esquerda; mudança de notas; estabilizar a posição da mão esquerda na corda Ré primeiro, depois nas restantes cordas; postura.

4.7.4. Cuco



Partitura 16 – Cuco. Música de Sofia Gomes

Atividade:

Exercício tocado em *pizzicato*. O aluno deve manter o terceiro dedo na nota fá durante todo o exercício exceto o último compasso.

Objetivo:

Conseguir tocar a corda Lá sem interferência da mão esquerda, que para tal deve estar alta e com os dedos redondos.

4.7.5. VALSA DAS FLORES



The image shows a musical score for Violoncello (Vc.) and Piano (Pno.). The Vc. part is written in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The Pno. part is written in grand staff (treble and bass clefs) with the same key signature and time signature. The music consists of a series of eighth and quarter notes, with some rests and a final double bar line.

Partitura 17 – Valsa das flores. Música de Pamela Hekimian. Adaptação para violoncelo de Catarina Anacleto.

Atividade:

Esta música deve ser primeiro cantada com o nome das notas e só depois executada em *pizzicato*. Mais tarde pode ser realizada com diferentes golpes de arco como *stacatto* ou *legatto*.

Objetivo:

Coordenação entre as cordas Lá e Ré em *pizzicato* rápido. Conhecimento da primeira posição nas cordas Lá e Ré.

4.7.6. EU VOU P'RO BRASIL

The image shows a musical score for the song 'Eu Vou p'ro Brasil'. It consists of two staves of music in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The lyrics are written below the notes. The first staff contains the lyrics: 'Eu vou p'ro Bra - sil, e vou d'avi - ão,'. The second staff contains the lyrics: 'mas tenho qu'apren - der muito bem es - ta can - ção!'. The music is written in a simple, rhythmic style.

Partitura 18 – Eu vou p'ro Brasil. Música de Catarina Anacleto. Letra de Sofia Gomes

Atividade:

Exercício realizado primeiro em *pizzicato* e depois com arco. A velocidade deve ser aumentada gradualmente cada vez que é executado.

Objetivo:

Estabelecer a posição do braço esquerdo em cada corda. Articulação e noção de afinação de cada dedo nas diferentes cordas.

4.7.7. TOCO VIOLONCELO BEM CONTENTE



To - co vio - lo - ce - lo bem con - tente, pas - so to - do o di - a sor - ri - dente!



To - co es - tas no - tas'em piz - zi - cato, e lo - go de - pois to - co co' arco!

Partitura 19 – Toco violoncelo bem contente. Música e Letra de Sofia Gomes.

Atividade:

Exercício tocado em *pizzicato* e depois com arco.

Objetivo:

Uso de articulação e reforço do quarto dedo que por norma é o dedo mais débil. Posição do braço esquerdo e direito nas diferentes cordas.

Como já referido anteriormente, a fase 'Pré - Estrelinha' do método Suzuki é o período em que o aluno aprende as competências fundamentais para tocar violoncelo. Os passos usados neste último capítulo são essenciais nesta fase primária, havendo necessidade de readaptá-los mais tarde nos dois volumes seguintes do método Suzuki, com o objetivo de reforçar as competências aprendidas anteriormente.

Os exercícios, jogos e músicas acima apresentados estão direcionados para a aprendizagem do violoncelo, podendo ser adaptado também a outros instrumentos de cordas como violino ou violela.

4.8. AULAS DE GRUPO

Para além da classe individual patente no método, as aulas de Grupo são aconselháveis e geralmente estão inseridas no molde de aulas do Método Suzuki. São vários os propósitos e benefícios destas classes, contudo devem ser conduzidas pelo professor de forma lúdica, divertida para que os alunos sintam estas aulas como um tempo letivo de descontração (SAA, 2001, p. 39).

O repertório comum a todos os alunos que tocam juntos nestas aulas permite-lhes ter a experiência de tocar em *ensemble*, rever o repertório, reforçar os conceitos aprendidos nas aulas individuais de uma forma diferente através das atividades em grupo, trabalhar em equipa, tornarem-se musicalmente flexíveis aceitando e reagindo a diferentes interpretações dos colegas, bem como motivarem-se na aprendizagem de peças avançadas. Os alunos desenvolvem a concentração e têm oportunidade de corrigir e melhorar aspetos não conseguidos nas aulas individuais, como por exemplo dinâmicas, acentos, *ritardandos*, andamento, entre outros. As aulas de grupo introduzem e reforçam experiências sem o instrumento, tais como aspetos técnicos dos quais são exemplo o solfejo, a leitura rítmica e o canto. Poderão aprender também a assumir uma posição crítica em relação ao seu trabalho e ao dos colegas.

As aulas de grupo proporcionam a oportunidade para a performance a solo, sem as pressões habituais de uma audição, e uma partilha entre pais e alunos de como se tornarem melhor audiência perante situações de concertos e audições (SAA, 2001, p. 39).

Tal como acontece nas aulas individuais, as aulas de grupo na faixa etária dos 3 aos 5 anos devem ser complementadas por jogos, exercícios, canto e músicas que motivem a interação do aluno neste tipo de aula.

De seguida é apresentado um conjunto de jogos e exercícios, direcionados para as aulas de Grupo, retirados de artigos da Revista "*American Suzuki Journal*" (1986) e do livro *The String Play* (1986) adaptado para Português pela investigadora. Cada exercício apresentado tem um ou mais objetivos que devem ser cumpridos para reforçar o lado técnico aprendido na aula individual.

4.8.1. NUMA PONTE DE UM CASTELO

Pno. Nu - ma pon - te d'um cas - te - lo, vi - mos gen - te, mui - ta gen - te

Pno. ³ de ca - sa - co a - ma - re - lo! O rei fi - cou bem con - ten - te!

Prof: E agora o/a (dizer nome do Aluno) vai ao centro e faz uma vénia.

Aluno: Bom dia, Sr.Rei!

Partitura 20 – Numa ponte de um castelo. Canção popular francesa : “ Sur Le Pont d’Avignon”. Música adaptada por Catarina Anacleto.

Atividade:

Os alunos num círculo fechado, sem os instrumentos, cantam a melodia e no final um aluno é escolhido para se dirigir ao centro da roda e fazer uma vénia dizendo “Bom dia Sr. Rei” ou “Yo-Yo Ma”.

Objetivo:

A canção tem como pressuposto aprender o gesto da vénia com postura correta.

4.8.2. ANDA, CORRE E SALTA

Atividade:

A pianista toca as “Variações da Estrelinha” (índice 4.6.5) e os alunos têm de reagir fisicamente à variação que a pianista vai alternando no piano. Na variação “Toco Violoncelo/Cavalinho Salta” (partitura 10) os alunos cantam a melodia e correm em círculo na parte do “Cavalinho” e saltam quando cantam “Salta”; na variação “Pau – pica- Pau” (partitura 12) os alunos saltam ao som do ritmo, e na variação “ Caramelo e Chocolate” (partitura 13) os alunos correm em círculo. Quando a pianista toca a melodia da “Estrelinha” que está presente na partitura 1 (“1,2,3 Vamos Começar a aula”), os alunos andam em círculo enquanto cantam a melodia.

Objetivo:

Conhecer e reconhecer de imediato as Variações da Estrelinha. Conhecer e desenvolver células rítmicas.

4.8.3. LÁ VAI A BATATA QUENTE

Objeto:

Tubo de Cartão (ex. ver Apêndice A).

Preparação:

Na aula os alunos pintam cinco pequenos círculos num tubo. Pintam-se quatro círculos de um lado do tubo correspondentes aos dedos indicador, médio, anelar e mindinho, e um quinto círculo no lado oposto, no mesmo nível do segundo círculo para o polegar.

Atividade:

Em círculo, os alunos sem instrumento devem passar o tubo pela mão esquerda rapidamente entre os colegas enquanto o professor toca uma música rápida (por ex. o Moto Perpetuo do I Volume para violoncelo). Antes de passar “a batata quente” - tubo para o colega, o aluno tem de bater um dedo de cada vez contra cada círculo correspondente. Quando o professor termina de tocar a música, perde o aluno que tiver a “batata quente” nas mãos.

Propósito:

Jogo de interação entre o grupo de alunos. Reforço da posição da mão esquerda, exercício de articulação.

4.8.4. ELEVADOR RÁPIDO

Objetos:

Arco

Fitas Coloridas

Preparação:

Colocar fitas coloridas em cada parte do arco: talão, meio e ponta. A vareta do arco corresponde ao prédio, o polegar corresponde ao elevador, o dedo médio à porta do elevador e cada fita corresponde a um andar.

Atividade:

Os alunos pegam no arco na posição vertical com a mão direita. Depois colocam o polegar e o dedo médio da mão direita na ponta do arco. A comando do professor podem “abrir” e “fechar” a porta retirando ou colocando o dedo médio na vareta do arco, e “subir” ou “descer” cada andar do elevador movimentando para cima ou para baixo o braço e mão esquerda.

Objetivo:

Articulação do dedo médio da mão esquerda, preparação para mudanças de posição e reforço do pegar do arco.

4.8.5. A MINHA PRIMEIRA ESCALA

Objeto:

Violoncelo

Atividade:

Em grupo o professor deve apresentar a escala de Ré Maior (com início na corda Ré) como um conjunto de oito degraus de uma escada que sobe e desce sem serem permitidos os saltos entre degraus. Em grupo, os alunos tocam a escala ascendente e descendente, num andamento lento em *pizzicato*.

Objetivo:

Afinação e noção intervalar entre as notas. Conhecimento da escala de Ré maior.

4.8.6. TUTTI – SOLO

Objetos:

Violoncelo

Arco

Atividade:

O professor escolhe uma música que tenha uma velocidade estável e que todos os alunos saibam (por exemplo “Toco Violoncelo/Cavalinho Salta” – Variações na Corda Ré, partitura 10).

Os alunos tocam a música posicionados em meio círculo enquanto o professor circula por trás do Grupo. No momento em que o professor bate palmas, todos os alunos param de tocar exceto o aluno que se encontra em frente ao professor, que continua a tocar sem interrupção. Quando o professor volta a bater palmas, os restantes alunos juntam-se ao solista. Este exercício pode ser realizado sem interrupções, repetindo a música de início.

Objetivo:

Exercício que estimula a concentração, a coordenação e a pulsação rítmica de cada aluno.

4.8.7. ONDE ESTÁ O DOCE?

Objeto:

Violoncelo e Arco

Saco de Gomas

Atividade:

O professor escolhe um aluno para se ausentar da sala enquanto esconde com o restante grupo o saco de gomas.

Quando o aluno regressa à sala tem como missão encontrar o saco de gomas escondido pelos colegas. O restante grupo toca uma música (por exemplo: “*Caramelo e Chocolate*” – Variações na corda Ré, partitura 13) e através das dinâmicas os alunos ajudam o colega a encontrar o saco de gomas. Quanto mais forte for a dinâmica da música mais perto o aluno estará do local onde o saco de gomas foi escondido.

Objetivo:

Desenvolver a sensibilidade da escuta das dinâmicas e como estas são realizadas no instrumento.

4.8.8. PROFESSOR DE 5 ANOS

Objeto:

Violoncelo e arco

Atividade:

O professor escolhe um aluno da classe para se sentar no seu lugar e liderar o grupo. O aluno tem que substituir o professor com o intuito de observar os colegas e corrigi-los aquando adotam uma má posição, arcos trocados, desafinação de notas, etc.

Objetivo:

É importante que o professor durante a sua aula de grupo consiga dar atenção aos seus alunos individualmente para estes não se sentirem deslocados do grupo (SAA, 1986, p. 1149). Este conceito pode variar desde um simples cumprimento ou colocar um aluno a tocar uma peça a solo. O contacto visual com cada criança, o ajustar a sua posição à cadeira, a afinação do seu instrumento ou oportunidade de colocar uma questão durante a aula são gestos que solidificam a relação entre professor e aluno durante a classe. Este jogo transmite confiança e responsabilidade ao aluno que substitui o professor.

4.8.9. JOGO DAS PERGUNTAS

Objetos:

Violoncelo e arco

Atividade:

Os alunos em grupo tocam uma música (por ex: "Balancé", partitura 6). Enquanto tocam, o professor aleatoriamente faz perguntas a cada aluno. As perguntas podem ser variadas, como por exemplo: "Quantos anos tens?", ou "De que cor é a tua camisola?". O objetivo é o aluno conseguir responder sem parar de tocar.

Objetivo:

Desenvolvimento da concentração e da independência.

4.8.10. STOP – GO

Objetos:

Violoncelo e arco

Atividade:

O professor divide a classe em dois grupos. O primeiro grupo começa por tocar uma música (por ex: "Valsa das Flores"). Quando o professor bate palmas, o primeiro grupo para de tocar e o segundo continua do mesmo ponto que o primeiro parou. O professor deve ter o cuidado de bater palmas nos finais das frases musicais, para ser mais fácil o segundo grupo retomar.

Objetivo:

Conseguir manter a pulsação rítmica; desenvolver a concentração.

Variação do Exercício:

O professor pode usar o mesmo exercício mas com uma variação. O primeiro grupo toca a música até o professor fazer sinal para parar. O segundo grupo fica preparado à espera da sua vez, enquanto o professor toca outra melodia, ou simplesmente conta uma história. Recomeçam a tocar quando o professor fizer novamente sinal.

4.8.11. UM POR TODOS, TODOS POR UM

Objetos:

Violoncelo e arco

Atividade:

O professor escolhe um aluno do grupo que comece por tocar uma música sozinho (por ex. "*Toco violoncelo/cavalinho Salta*", partitura 10). Ao longo da peça os restantes alunos, um de cada vez, juntam-se ao primeiro aluno até todo o grupo estar a tocar a mesma música.

Objetivo:

O primeiro aluno que dá início à música deve ser imitado por todos os restantes que se juntam ao longo desta; os golpes de arco e as dinâmicas devem ser unânimes para que o grupo soe como um só aluno a tocar.

4.8.12. MÃE AJUDA-ME

Objetos:

Violoncelo e arco

Atividade:

O grupo toca uma peça em conjunto e a posição do violoncelo e do arco no final da música deve ser mantida até o pai ou mãe corrigir. Os pais neste exercício assumem a posição de professor.

Objetivo:

Como foi referido no Capítulo anterior, os pais são um dos elementos essenciais para o bom funcionamento do Método Suzuki. O fato de participarem nas aulas de grupo tal como estão presentes nas aulas individuais, estimula o aluno a querer melhorar a sua performance e a sentir-se mais seguro (SAA, 2001, p. 39).

Tal como estes exercícios, jogos e melodias podem ser introduzidos durante a aula de grupo, outros exercícios destinados para as aulas individuais que estão mencionados na primeira parte deste terceiro capítulo podem ser adaptados para as aulas de grupo.

4.9. CONCLUSÃO

Esta pesquisa parte essencialmente da experiência da investigadora enquanto professora e instrumentista, mas sobretudo de lacunas e necessidades identificadas em criar algo - abordagens e metodologias estruturadas - que de forma inovadora possam orientar e suporta, quer a investigadora quer outros professores no ensino a crianças tão pequenas. Na verdade e apesar de existir bastante material pedagógico, a maioria está disponível apenas na língua inglesa. Em português, não é possível ainda encontrar um manual cujo enfoque seja a fase pré-estrelinha e onde o trabalho a desenvolver siga um fio condutor que passe pelos diferentes exercícios que permitem a aquisição e consolidação, pelos alunos, de determinados aspetos técnicos, tais

como: (i) a postura (ii) o manuseamento do arco (iii) o relaxamento da mão esquerda e (iv) a afinação, entre outros, fundamentais, no entender da investigadora, para a consolidação da primeira posição no violoncelo, em particular nas cordas Ré e Lá, bem como do uso correto do arco. O conhecimento destes elementos fundamentais, por parte do aluno ajudá-lo-á na primeira música do primeiro livro do método Suzuki contribuindo, no nosso entender, de forma decisiva para o seu sucesso na aprendizagem. Para além disso, pelo modo como estes diferentes exercícios estão organizados, numa sequência dividida por etapas bem definidas e ordenadas conforme aquilo que é prioritário no processo de aprendizagem da criança, mas também pela facilidade dos mesmos, adaptados a crianças que ainda não sabem ler nem escrever, constituiu um desafio fortemente motivador a elaboração deste índice constituindo, no entender da autora, um contributo nos domínios em causa e assim o preenchimento de uma lacuna bibliográfica.

5. CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

A presente dissertação: "Antes da Estrelinha brilhar" - Abordagem preparatória ao Volume I do método Suzuki para violoncelo em crianças entre os 3 e os 5 anos, foi desenvolvida em contexto real de trabalho onde a autora desempenha a sua atividade profissional. Teve como principal objetivo contextualizar e suportar a preparação ao volume I do método Suzuki para violoncelo, propondo uma abordagem, em Português, abordagem essa que na sua conceção, desenvolvimento e experimentação partiu da atividade da investigadora.

Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica no sentido da identificação de fontes relevantes de conhecimento e de investigação relacionadas que permitiram efetuar da revisão da literatura, relevando estudos de diferentes autores, entre os quais destacam-se: Callois (1990), Huizinga (1990), Piaget (1971, 1977), Vigotsky (1991, 1988), Tizuko Kishimoto (1994) e Thaís Tezani (2006), que portanto foram fundamentais para um maior conhecimento da matéria com conseqüente melhor identificação e delimitação das questões abordadas bem como de orientação e sustentação das componentes empíricas do trabalho justificando este. Acresce que da visão de Suzuki, aprender um instrumento traz muitos benefícios além dos musicais. O desenvolvimento da sensibilidade, da disciplina e da perseverança são capacidades aperfeiçoadas através da abordagem que propõe (Suzuki, 1983).

A abordagem foi problematizada tendo em conta as noções de jogo associadas aos pressupostos do método Suzuki. O resultado final, para além da análise teórica, é uma compilação inovadora, em Português, de jogos, músicas e exercícios que o professor de instrumento de violoncelo poderá aplicar numa primeira fase, antes do início do método, que tem como música introdutória a "Estrelinha" e as suas variações. Essa compilação, alicerça um processo de aprendizagem mais estruturado e eficiente potenciando nos alunos uma melhor disciplina de trabalho e uma maior vontade e motivação para se desenvolverem.

A grelha conceptual, apresentada no princípio deste trabalho, proporcionou um enriquecimento global sobre o conceito "jogo", permitindo acrescentar uma base teórica, do ponto de vista psicológico, pedagógico e didático à prática profissional da investigadora. Foi possível concluir que o jogo é um recurso pedagógico privilegiado, contudo, ao aplicar-se nas instituições educacionais, as suas características precisam ser levadas em consideração. As relações interpessoais e as interferências

educacionais são indispensáveis para a divulgação, socialização, aprendizagem, perseverança e criação de jogos e brincadeiras (Tezani, 2006).

Os princípios e base filosófica do método Suzuki contemplados nesta dissertação, possibilitam uma dinâmica imprescindível para alcançar os objetivos propostos, pela investigadora, nos jogos, músicas e exercícios, assim como para uma visão mais completa e abrangente sobre o ensino da música através do reforço positivo, observação, repetição, ambiente adequado, imitação e divertimento proporcionando aos alunos uma melhor compreensão e vontade de aprender.

O método Suzuki está apoiado sobre algumas bases com relevante importância para o seu sucesso como: (i) o talento não ser inato (ii) ter como base o método de ensino da língua materna (iii) participação dos pais (iv) aulas coletivas para apoio e (v) repertório com dificuldade gradual, entre outras.

O material desenvolvido e apresentado está dividido por etapas para que a aprendizagem tenha um seguimento, não seja confusa e para que o aluno possa assimilar poucos conceitos de cada vez antes de passar para a fase seguinte.

Apesar da amostra reduzida, o propósito fundamental desta dissertação foi cumprido, ao ter-se conseguido contextualizar a questão do jogo no âmbito da preparação ao volume I do método Suzuki para violoncelo, preparando e compilando, em Português, bem como aplicando todos os exercícios, músicas e jogos a todos os educandos durante o período de desenvolvimento da componente empírica deste trabalho, em linha com o planeado.

A experiência proporcionada por esta investigação permitiu enquadrar conceptual e pedagogicamente a atividade da investigadora como docente de violoncelo, em particular ao refletir sobre a centralidade de uma abordagem lúdica à preparação dos alunos para iniciarem a prática do método Suzuki.

Por último e em suma, procurou-se criar com este trabalho uma ferramenta de ensino válida que venha a contribuir como processo didático, para a preparação dos alunos do nível de iniciação antes de abordarem o Volume I do Método Suzuki, e também abrir o caminho para futuras investigações e reflexões sobre o assunto.

Como recomendação para trabalhos futuros e numa perspetiva de melhoria continuada e valor acrescentado, quer para os alunos quer para as Instituições de

Ensino, seria útil a realização de investigação relacionada com a aplicação deste trabalho a um maior número de alunos para se obter dados mais substanciais, e até que ponto será acessível a qualquer aluno de violoncelo em idade pré – escolar.

REFERÊNCIAS

- BAQUERO, R. (1998) – Vigotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre : Artes Médicas.
- BETTELHEIM, Bruno (1988) - Uma vida para o seu filho : pais bons o bastante. Rio de Janeiro : Campus.
- BONAMIGO, E. M. (1991) – Brincar : brincadeira ou coisa séria? Porto Alegre : Educação & Realidade Edições.
- BRINGUIER, J. P. (1980) - Twelfth Conversation. Chicago : University of Chicago Press.
- CAILLOIS, Roger (1990) - Os Jogos e os Homens : a máscara e a vertigem. Lisboa : Edições Cotovia.
- CANNON, J. (2002) – Diamond in the Sky. Miami : Summy- Bichard Inc.
- CAREY, T. (1979) – A Study of Suzuki cello as used by selected American cello teachers. Iowa : Graduate College of The University of Iowa.
- FERRAN, P. ; MARRIET, F. ; PORCHER, L. (1979) – Na escola do jogo. Lisboa : Editora Estampa.
- FRIEDMANN, Adriana (1992) - O direito de brincar : a brinquedoteca. São Paulo : Saritta.
- HERMANN, Evelyn (1981) - Shinichi Suzuki : the man and his philosophy. USA : Summy Bichard Inc.
- HERMANN, Evelyn (2003) - Every Child Can! an introduction to Suzuki education. [S.I.] : Suzuki Association of the Americas, Inc.
- HILL, M. M. ; HILL, A. (2009) - Investigação por questionário. 2.^a ed., 4.^a imp. Lisboa : Edições Sílabo.
- HONDA, Masaaki (2002) - The vehicle of music. Miami : Summy-Birchard.

HUIZINGA, J. (1938) - Homo Ludens : a study of the play element in culture. [S.l.] : Leiden .

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (1994) - O Jogo e a educação infantil. [S.l.] : Thomson Pioneira

LEE, Angela J. (2007) - Two non-traditional cello methods for young beginning cello students. USA : UMI.

LIBÓRIO, O. (2000) - Perspetivas de educadores e crianças sobre o jogo (brincadeira) no contexto educacional do Jardim de infância. Aveiro : Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado.

LIMA, José Milton (2008) - O Jogo como recurso pedagógico no contexto educacional. São Paulo : Cultura Académica : Universidade Estadual Paulista, Pró – Reitoria de Graduação.

MACIENTE, Meryelle Nogueira (2008) - Aspetos da prática do violoncelo na visão de instrumentistas-educadores. São Paulo : Universidade de São Paulo. Dissertação de Pós-Graduação em música da Universidade de São Paulo.

MARAGLIONE, R. (1997) - Sintesi del lavoro della Commissione dei Saggi [Em linha]. [S.l. : s.n.]. [Consult. 8 Nov. 2013]. Disponível em WWW:<URL: <http://www.edscuola.it/archivio/software/maragliano.html>>.

MONTESSORI, M. (1996) - The Secret Childhood. Índia : OSDATA.

O'NEILL, Alice (2003) - Parent as home teacher of Suzuki cello, violin, and piano students : observation and analysis of Suzuki method practice sessions. Ohio : The Ohio State University.

OLIVEIRA, M. K. (1999) – Vigotsky : aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. 4.^a ed. São Paulo : Scipione.

PALMER J. A. (2007) – Grandes educadores modernos : de Piaget a Paulo Freire. São Paulo : Contexto.

PIAGET, J. (1971) - A formação dos símbolos na criança. Rio de Janeiro : Zahar.

RIBEIRO, Marilda (2005) - Jogando e aprendendo a jogar : funcionamento cognitivo de crianças com história de insucesso escolar. São Paulo : EDUC; Fapesp.

ROCHA, A. R.; (2012) - O jogo e a sensibilização ao mundo das culturas no Pré-escolar. Aveiro : Universidade de Aveiro.

ROCHA, M. (1993) – A dimensão lúdica e o desenvolvimento humano : faixa etária dos 3 aos 6 anos. Aveiro : Universidade de Aveiro. Dissertação de mestrado.

ROWAN, Christina (2013) - The routinization of charisma : leader-follower relationships in the Suzuki Association of the Americas. Michigan : University of Michigan.

SAA (2003) - Every Child Can!. Boulder : Suzuki Association of the Americas.

SLONE, K. C. (1982) - They're rarely too young and never too old to twinkle teaching insights into the world of beginning Suzuki violin. USA : Life Force Press.

SOUSA, M. J. ; BAPTISTA, C. S. (2011) – Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios. Lisboa : Pactor.

STARR, William (1976) - The Suzuki Violinist : a guide for teachers and parents. Miami : Summy-Birchards.

SUZUKI, S. ; (1981) – Ability Development From Age Zero. Atenas: Sensay Edition by Ability Development Associates, Inc.

SUZUKI, S. (1983) - Nurtured by love : the classic approach to talent education. USA : Summy- Birchard Inc.

SUZUKI, S. (1991) - Suzuki Cello School Part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard Inc. V. 1.

SUZUKI, S. (1994) - Educação é amor!. 2.^a ed. Santa Maria : Palotti.

SUZUKI, S. (1998) - Shinichi Suzuki : his speeches and essays. Miami : Warnor Bros Publication.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues (2006) - O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento : aspetos cognitivos e afetivos. Educação em Revista. Marília.7:1/2 (2006) 1-16.

TRINDADE, Alexandra Sofia Monteiro da Silva (2010) - A iniciação em violino e a introdução do método Suzuki em Portugal. Aveiro : Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado.

YOUNG, Phyllis (1986) - The string play. Austin : University of Texas Press.

BIBLIOGRAFIA

BATISTA, Noemi de Paula (2008) - A Musicalização por meio do violino: "Filosofia" Suzuki Versus metodologia tradicional. São Paulo : Universidade de S. Paulo. Monografia apresentada para conclusão do Curso de Licenciatura em Música.

BRAVO, Agnese (2011) - Jogos didáticos para iniciação à prática de orquestra de cordas. Aveiro : Universidade de Aveiro. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Música.

BRITO, Marilyn Correia (2011) - O meu primeiro livro de violino. Lisboa : Foco Musical – Educação e Cultura.

GORDON, Edwin E. (2008) – Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar. 3.ªed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.

HONDA, Masaaki (1994) - Suzuki changed my life. Miami, FL : Summy-Birchard, Inc.

IBUKA, Masar (1980) - Kindergarten is too late. New York : Simon and Schuster.

KENDALL, J.D. (1999) – The Suzuki violin method in American music education. [S.l.] : Birch Tree Group Ltd.

KENDALL; J.D. (1966) - Talent education and Suzuki : what the american music educator should know about Sinichi Suzuki. Washington D.C : Music Educators National Conference.

PASSOS, Marcos Paulo (2013) - O ato lúdico de conhecer : a pesquisa como processo dialógico de apropriação de dispositivos informacionais e culturais. São Paulo : Universidade de São Paulo. Dissertação para obtenção de grau de mestre.

SUZUKI, Shinichi ; MILLS, Elizabeth, ed. ; MURPHY, Therese Cecile, ed. (1974) - The Suzuki concept : an introduction to a successful method for early music education. Berkeley : Diablo Press Inc.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Sugestões de material a ser usado nas aulas de violoncelo.

APÊNDICE A

Sugestões de material a ser usado nas aulas de violoncelo



Ilustração 34 - Tapete com a disposição dos pés para a postura de tocar e de fazer a vénia. Várias medidas para a colocação do espigão. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 35 - : Quadro com imagens alusivas aos jogos e músicas criados conforme Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 36 - Cubo com imagens. Cada uma corresponde a um jogo ou música apresentada no Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 37 - Puzzle com imagens que correspondem a músicas e jogos apresentados no Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 38 - Tubos para exercícios de arco apresentados no Capítulo 4. (Ilustração nossa, 2013)



Ilustração 39 - As partes do arco. (Ilustração nossa, 2013)

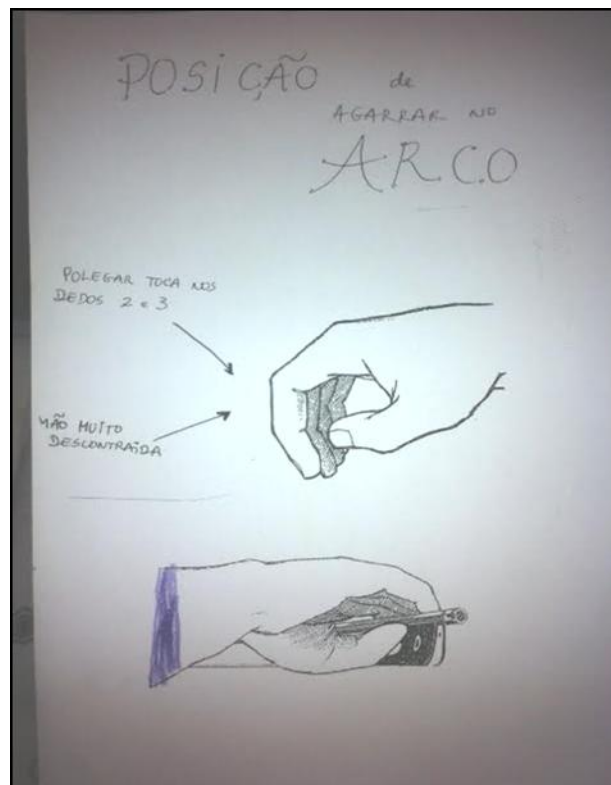


Ilustração 40 - Como pegar no arco. (Ilustração nossa, 2013)

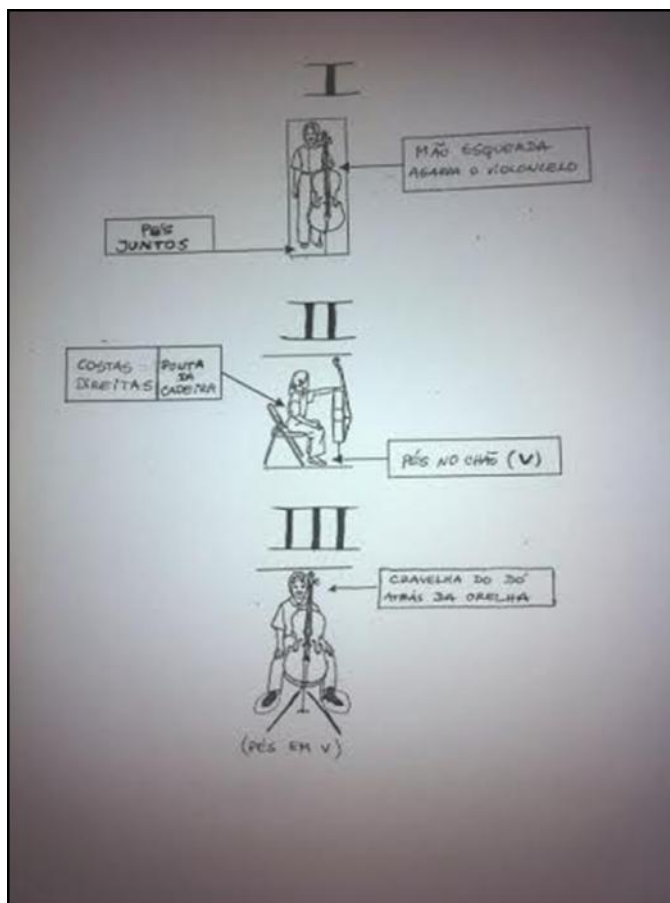


Ilustração 41 - Posição do Corpo e do Violoncelo. (Ilustração nossa, 2013)