

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO SUZUKI PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

EUNICE ANÁLIA SOARES ANDRADE MONTANARI

Dissertação
Mestrado em Educação
Boa Vista/RR, fevereiro de 2019



EUNICE ANÁLIA SOARES ANDRADE MONTANARI

**CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO SUZUKI PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosângela Duarte.

Boa Vista, RR
2019

Copyright © 2019 by Sandra Sales de Souza Nobre

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Coordenação do Sistema de Bibliotecas
Multiteca Central
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR
Telefone: (95) 2121.0946
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M764c MONTANARI, Eunice Anália Soares Andrade.

Contribuição do Método Suzuki para a formação docente: uma narrativa autobiográfica. / Eunice Anália Soares Andrade Montanari. – Boa Vista (RR) : UERR, 2019.
114 f. il. Color 30 cm.

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual de Roraima – UERR e o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima – IFRR, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Rosângela Duarte.

Inclui anexos.

1. Formação Continuada de Professores 2. Método Suzuki
3. Narrativa Autobiográfica 4. Educação Musical I. Duarte, Rosângela (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima – IFRR
IV. Título

UERR.Dis.Mes.Edu.2019.04

CDD – 370.711 (19. ed.)

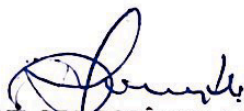
FOLHA DE APROVAÇÃO

EUNICE ANÁLIA SOARES ANDRADE MONTANARI

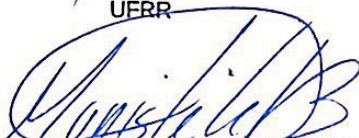
Dissertação apresentada ao
Mestrado Acadêmico em
Educação da Universidade
Estadual de Roraima e Instituto
Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia de Roraima, como
parte dos requisitos para
obtenção do título de Mestre
em Educação.

Aprovado em:

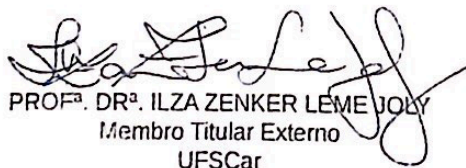
Banca Examinadora



PROF^ª. DR^ª. ROSÂNGELA DUARTE
Orientadora
UFRR



PROF^ª. DR^ª. MARISTELA BORTOLON DE MATOS
Membro Titular Interno
IFRR



PROF^ª. DR^ª. ILZA ZENKER LEME JOLY
Membro Titular Externo
UFSCar

Boa Vista – RR

2019

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todas
as crianças que me ensinam todos os dias
a aprender por meio do amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me fortalece sempre e me guia a seguir fazendo aos outros o que eu gostaria que fosse feito a mim, que alimenta minha alma com os mínimos detalhes da vida: um canto de um passarinho, o sorriso de uma criança, a chuva, a lua, o sol se despedindo no final da tarde...

Ao meu esposo, Isaias Montanari Junior, que me inspira, sempre incentiva e é minha referência de ser humano.

Aos meus filhos, Cauê Montanari e Cecília Montanari, por serem as primeiras crianças a se envolver com música ao longo do meu trabalho.

Aos meus pais, Clarice e Osmar, por seu amor e educação. Em especial, à minha mãe, que é modelo de determinação e garra na luta por uma educação mais humanizada.

A todas as crianças que me ensinaram a ser cada dia uma professora e uma pessoa melhor.

À Prof.^a Dra. Renata Pereira, que me trouxe de volta para a música com a Filosofia e o Método Suzuki.

À minha orientadora Rosangela Duarte, que me deu de presente a oportunidade de desenvolver uma pesquisa na área que atuo.

À amiga Jucélia Ribeiro por me inspirar e motivar a seguir na jornada da pesquisa.

Às pessoas que conheci a partir da música e com quem tive a oportunidade de caminhar ao longo dessa jornada.

RESUMO

Este estudo aborda a importância da formação continuada do professor, ao demonstrar que o processo se dá de forma contínua, quando os desafios são ultrapassados por meio do desenvolvimento de conhecimentos que possam ser compartilhados em grupos, de modo que todos se sintam capazes de atingir seus objetivos profissionais e pessoais. A pesquisa teve como objetivo narrar as contribuições do Método Suzuki que colaboraram para minha formação continuada, ressignificando a prática pedagógica. Para alcançar o proposto, foram destacados objetivos específicos com o intuito de analisar a inter-relação das capacitações de professores Suzuki com o meu trabalho docente, descrever as reflexões vivenciadas em sala de aula e socializar as estratégias de ensino oriundas de avaliações realizadas na observação do comportamento das crianças envolvidas e dos grupos de referência de professores Suzuki. Com base nas reflexões sobre minha prática pedagógica, a partir da participação no curso de Filosofia Suzuki, em novembro de 2015, na cidade de Boa Vista e nas demais capacitações que se seguiram no Centro Suzuki de Educação Musical em São Paulo até o momento, por meio da linha de pesquisa Narrativa Autobiográfica, que busco narrar esse percurso de formação que traz, além das reflexões sobre a ressignificação da profissão de Professor que desenvolvo, também descrevo as ações vivenciadas por mim em sala de aula. A hipótese suscitada é de que, por meio do estudo, da aplicabilidade da filosofia e do método Suzuki na prática de ser professor, de qualquer área de conhecimento, este pode vir a ser um educador mais consciente do seu papel social e profissional. A conclusão conceitual é baseada nas categorias identitária de ação, autoconsciência e adesão descritas por Nóvoa (2007) que permitiram vivenciar a educação sob uma ótica de valorização do ser. Por fim, posso dizer que Ser Professor requer, acima de tudo, vontade de aprender, porque somos seres em constante transformação e um educador verdadeiro busca, incansavelmente, o conhecimento e o seu compartilhamento.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Método Suzuki. Narrativa Autobiográfica. Educação Musical.

ABSTRACT

This study addresses the importance of continuing teacher education by demonstrating that the process is ongoing, when challenges are overcome through the development of knowledge that can be shared in groups so that everyone feels capable of achieving their goals, professional and personal. The research aimed to narrate the contributions of the Suzuki Method that collaborated for my continued education, resignifying the pedagogical practice. In order to achieve this, specific objectives were set out to analyze the interrelation of Suzuki teachers' trainings with my teaching work, to describe the reflections experienced in the classroom and to socialize teaching strategies resulting from assessments made in the observation of the behavior of the children involved and the reference groups of Suzuki teachers. Based on the reflections on my pedagogical practice, from the participation in the Suzuki Philosophy course, in November 2015, in the city of Boa Vista and in the other trainings that followed at the Suzuki Music Education Center in São Paulo until now, for half of the research line autobiographical narrative, which I seek to narrate this training course that brings, in addition to the reflections on the resignification of the profession of Professor that I develop, I also describe the actions experienced by me in the classroom. The hypothesis is that through study, the applicability of Suzuki philosophy and method in the practice of being a teacher, from any area of knowledge, this can become an educator more aware of his social and professional role. The conceptual conclusion is based on the identity categories of action, self-awareness and adherence described by Nóvoa (2007) that allowed me to experience education from a perspective of valuing the self. Finally, I can say that Being a Teacher requires, above all, a desire to learn, because we are beings in constant transformation and a true educator, tirelessly seeking knowledge and sharing.

Key words: Continuing Teacher Training. Suzuki method. Autobiographical Narrative. Musical Education.

LISTAS DE QUADROS, FOTOGRAFIAS, ILUSTRAÇÕES E GRÁFICO

Quadro 1 - Pesquisas de Flauta Doce no ensino de crianças e professores.....	29
Quadro 2 - Histórico do desenvolvimento das histórias de vida em formação em educação na Europa. (1980-2005).....	39
Quadro 3 –Produções científicas de caráter autobiográfico no Brasil.....	40
Fotografia 1 – Exercício respiratório com as crianças A B e C.....	54
Fotografia 2 – Dinâmica de trocar as mãos nas flautas.....	59
Fotografia 3 – Tabela de Fitas.....	88
Fotografia 4 – Ábaco do Talento.....	92
Fotografia 5 – Memória Sonora.....	94
Fotografia 6 – Tarefa de férias preenchida.....	97
Ilustração 1 – Diferença entre Flauta Barroca e Flauta Germânica.....	31
Ilustração 2 – Indicação do símbolo de respiração na grafia musical.....	62
Ilustração 3 – Indicações de marcações de caráter simbólico na partitura.....	67
Ilustração 4 – Partes de uma figura musical.....	71
Ilustração 5 – Trecho para exercitar a leitura musical.....	71
Ilustração 6 – Partes da Flauta Doce destacando o orifício posterior localizado na parte de trás do instrumento.....	78
Ilustração 7 – Posição correta do polegar da mão esquerda para tocar notas agudas.....	78
Ilustração 8 – Tabelas de estudos da semana.....	90
Ilustração 9 – Atividade de tocar e pintar.....	91
Ilustração 10 – Pescaria do talento.....	93
Ilustração 11 – Tarefa de férias.....	96

Gráfico 1 – Compilação das categorias de Nóvoa.....

101

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMSBrazil	Associação Musical Suzuki do Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EMUR	Escola de Música de Roraima
SAA	Associação Suzuki das Américas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
1.1 Método Suzuki	19
1.1.1 Filosofia Suzuki	22
1.1.2 Suzuki no Brasil	24
1.2 A Formação Continuada e a Capacitação de Professores Suzuki	25
1.3 Formação e trabalho docente para o estudo da Flauta Doce por meio do Método Suzuki	26
1.3.1 A Flauta Doce	27
1.4 Inter-relação entre a formação e o trabalho docente da autora com base no Método Suzuki	32
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	35
2.1 Fundamentos acerca da pesquisa autobiográfica	35
2.2 Formação Continuada e Método Suzuki	45
2.3 Instrumentos metodológicos	48
2.4 Local e público-alvo da pesquisa	49
2.5 Procedimentos de Análise	50
3 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS DADOS	51
3.1 Planejamento 1	53
3.2 Planejamento 2	57
3.3 Planejamento 3	61
3.4 Planejamento 4	64
3.5 Planejamento 5	66
3.6 Planejamento 6	70
3.7 Planejamento 7	72
3.8 Planejamento 8	77
3.9 Planejamento 9	79
3.10 Planejamento 10	82

3.11 Considerações sobre ser professor nas categorias de análise destacadas	84
4 ESTRATÉGIAS DE ENSINO, ATIVIDADES E RECURSOS	85
4.1 Contextualizando Estratégias de Ensino	85
4.2 Compartilhamento de atividades e recursos	87
4.2.1 Tabela de Fitas	87
4.2.2 Tabela de Estudos	89
4.2.3 Atividade de tocar e pintar	90
4.2.4. Ábaco do Talento	91
4.2.5 Memória Sonora.....	93
4.2.6 Tarefa de férias	94
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
6 REFERÊNCIAS	103
ANEXOS	109

INTRODUÇÃO

Para iniciar o assunto que envolve essa pesquisa, faço um breve relato de minha trajetória na Educação Musical, que teve seu início em 1985, aos 11 anos, na Escola de Música de Roraima - EMUR. Eu tinha aulas de prática instrumental (piano e flauta doce), teoria musical e canto coral, tudo baseado no método tradicional da Educação Musical. Para uma criança dessa idade, os símbolos da escrita da música, os conceitos de som, timbre, altura, intensidade e tantas outras nomenclaturas não faziam sentido, porém passaram a ser compreendidos anos depois, quando passei a ser monitora nas aulas de música para iniciantes.

Em 1995, me formei no curso Técnico de Piano e, durante 10 anos de estudo, eu deveria tocar lendo a partitura (grafia musical), pois “tocar de ouvido”¹ era algo que a metodologia tradicional não aceitava como ideal. O domínio da leitura era, no meu entender, a primeira habilidade musical de um músico.

Entre os anos de 1995 e 2013, fiz vários cursos e, dentre eles, a Licenciatura em Biologia, Especialização em Pedagogia e inúmeras oficinas de música buscando sempre me qualificar na profissão que tinha escolhido. No entanto, ainda assim, sentia que faltava algo para fazer a diferença na minha docência.

No período de 2014 a 2017, cursei Licenciatura em Música pela UnB e tive a oportunidade de conhecer os métodos ativos² da pedagogia musical, que surgiram na primeira metade do século XX em vários países e sendo difundidos no Brasil por volta de 1950. Dalcroze (1898-1950), Kodály (1882-1967), Willems (1890-1978), Orff (1895-1982) e Suzuki (1898-1998) desenvolveram seus métodos de educação musical e esses são usados com frequência no contexto escolar.

¹ Significa tocar uma música que você ouviu, sem ler a partitura, ou seja, tocar de acordo com nossa intuição e sensibilidade musical. O ouvido nos guia por meio das notas, nos direcionando se temos que ir para a parte mais grave, ou mais aguda do instrumento (MUSIC HOUSE, 2011). Disponível em: <http://blog-musichouse.blogspot.com.br/2011/07/o-que-e-tocar-de-ouvido-dicas.html>.

² São métodos que privilegiam a grande participação dos alunos, que mantêm uma interação fecunda professor/aluno, substituem os métodos didáticos tradicionais (PRÁTICA PEDAGÓGICA, 2012). Disponível em: <http://praticapedagogicaester.blogspot.com.br/2012/07/metodos-ativos-para-aprendizagem.html>.

Durante a trajetória como professora de música, ouvi falar sobre as crianças Suzuki e suas performances que chamavam muito a atenção, pois apresentavam técnica aprimorada, qualidade sonora, controle emocional ao tocar em público e, o mais interessante, a pouca idade desses pequenos músicos. Apesar de perceber que tocavam bem, eu me questionava sobre: Como era possível executarem tão bem, e de memória, obras que iam das mais simples até as mais complexas? Será que eles liam essas partituras? Minha pouca informação sobre o método fez com que eu concluísse que era por meio da imitação e da repetição que aquelas crianças tocavam tão bem, pois observei que algumas não sabiam ler partituras, como se somente isso fosse o pré-requisito para ser um bom músico.

Em novembro de 2015, vejo no mural da EMUR um cartaz divulgando o curso de Filosofia Suzuki com a Prof.^a Dra. Renata Pereira. Pensei, então, que seria uma oportunidade para poder compreender como realmente funcionava esse método.

O curso foi um divisor de águas, visto que estava há alguns anos desmotivada com a profissão e, conseqüentemente, não me sentia realizada como professora. Eu escutava o aluno, corrigia as falhas de leitura, ou de técnica instrumental de forma quase automática, como uma máquina, mas não percebia que a minha prática pedagógica era um reflexo da minha formação, ou seja, ler para tocar apenas.

No decorrer do curso de Filosofia Suzuki, foram pontuados temas que envolviam a importância da formação do professor, a metodologia usada que compreendia as estratégias de ensino, o trabalho do professor com o acompanhamento da família no processo de Educação Musical e muitas observações em vídeos das crianças que eram ensinadas por meio desse método.

A capacitação me mostrou outras variáveis que refletiriam diretamente no aprendizado da criança, dentre elas a minha performance. Devo confessar que isso foi um chamado forte na consciência, visto que estava dando aula há anos e não tocando com frequência meu repertório. Eu havia me acomodado. No entanto, uma motivação cresceu em mim e senti vontade de fazer aquilo que estava vendo e aprendendo naquele curso.

Em fevereiro de 2016, comecei minha capacitação em Flauta Doce (livro 1) com a Prof.^a Dra. Renata Pereira, na cidade de São Paulo. A partir desse momento, tomei

consciência que não sabia tocar flauta e que minha iniciação nesse instrumento, quando criança, foi diferente da proposta pelo método Suzuki. Eu não respirava correto e não fazia as articulações³ propostas nas músicas, porque acreditava que bastava soprar e tocar as notas.

A concepção que eu tinha sobre a Flauta Doce era equivocada, acreditava que era um instrumento de musicalização, de transição e de iniciação ao estudo de música. Eu não tinha conhecimento de que a Flauta Doce era um instrumento como qualquer outro e que tinha uma técnica para tocar.

Estava feliz com os novos conhecimentos, mas a sensação de frustração de ter certeza que eu ensinei errado foi a pior parte. Isso foi bem doloroso e decepcionante para mim. Apesar de ser formada no curso Técnico de Piano, também ministrei aulas de Flauta Doce nas turmas de Musicalização para crianças.

Contudo, eu tinha duas opções que seriam: a primeira, voltar para Boa Vista com aquele sentimento e seguir como estava, em uma condição de comodismo dentro da prática pedagógica; ou uma segunda condição, que seria aproveitar a oportunidade e mudar minha forma de ensinar, mas tendo total consciência que teria muito trabalho pela frente e que eu deveria estar disposta a primeiro aprender, vivenciar e refletir para depois ensinar.

Começou, então, em junho de 2016, minha experiência como aluna de Flauta Doce da Prof.^a Dra. Renata Pereira, depois de esperar meses por uma vaga. Suzuki (2008, p. 8) propõe “aplicar o método em si mesmo” para que as respostas possam ser respondidas embasadas em uma vivência real da educação do talento⁴.

Meus estudos práticos ocorrem uma vez por semana com 1h/a. As aulas têm me proporcionado reflexões sobre como aprendo, sobre minha percepção musical, a importância de uma escuta atenta, sobre como aplicar técnicas de memorização das peças para que a performance possa realmente acontecer e tantos outros fatores que vieram apenas somar no meu desenvolvimento musical. Mesmo tendo como instrumento principal da minha formação o Piano, eu sempre tive a Flauta Doce como um instrumento complementar.

³ O movimento que a língua faz usando as consoantes T, D, K, R, G para tocar as notas (HAUWE, 1984).

⁴ Para Suzuki, o talento é uma habilidade, qualquer habilidade é um talento. Por exemplo, tocar um instrumento musical é um talento. Tocar com virtuosidade um instrumento musical é outra habilidade.

Com os acessos à bibliografia e às capacitações, minha prática pedagógica mudou totalmente e a primeira habilidade de um aluno de música não era mais ler para tocar, mas ouvir para tocar. Não para repetir e depois imitar o som, mas para desenvolver a principal habilidade de um músico que é aprender a ouvir.

Ler sobre a vida e obra de Shinichi Suzuki, conhecer sobre a criação e a aplicabilidade do Método, foi um fator motivador que me inspirou a mudar. Confesso que sou uma apaixonada por biografias, uma vez que elas me inspiram e motivam na minha vida pessoal e profissional.

A partir da participação no curso de Filosofia Suzuki, minha concepção sobre a didática que eu usava passou a ser outra, pois percebi que o problema estava na minha forma de ensinar e não no porquê a criança não aprendia.

Por meio dessas capacitações, a reflexão sobre minha prática pedagógica foi analisada não apenas por mim, mas também pelo grupo de professores que coordenava esses encontros e colegas participantes.

É nessa proposta de mudança, partindo para uma ação ressignificada, que venho buscando, pesquisando e estudando como o método Suzuki contribui para a formação de professores e de alunos.

No final de 2016, apliquei o método com uma criança, na época, com 9 anos, sem nenhum conhecimento sobre música. Para a minha surpresa, observei que realmente as músicas começaram a ser tocadas por ela com a mesma qualidade que vi nas outras crianças em São Paulo, nos cursos de capacitação. Não satisfeita, ainda com minhas inquietações sobre a eficácia do método Suzuki, convidei, já no ano seguinte (2017) mais duas crianças com a mesma faixa etária para poder ampliar meu campo de observação sobre minha atuação pedagógica.

Meu objetivo era verificar a eficácia do método, a partir de uma experiência de ensino e de aprendizagem focada no outro, ampliando meu campo de observação que, até aquele momento, era somente eu.

No meu ceticismo, acreditava que caminhava bem no método, porque já tinha o conhecimento em música. Entretanto, queria saber se esse desenvolvimento aconteceria com crianças que não tinham essa bagagem musical e também se eu

conseguiria aplicar o método Suzuki. Isto porque passei a entender que, para ser professor de música, não é necessário apenas saber tocar e conhecer as técnicas, mas ter consciência que uma mudança pessoal e profissional deveria anteceder essa aplicação metodológica. É nesse momento que permiti vivenciar essa filosofia educacional que acredita que todos são capazes. Não foi fácil e ainda não é, não se muda de uma hora para outra. No entanto, tenho certeza que eu não quero mais ser aquela professora de antes, eu necessitava mudar.

Concomitante a esse período, desenvolvi o projeto Turma da Flauta Doce com a colaboração de outra professora, tendo como objetivo divulgar esse instrumento e contribuir para a formação de plateia, por meio de miniconcertos didáticos. Inserimos essas 3 crianças em nossos ensaios e elas passaram a tocar em público conosco, como forma de aprender a desenvolver repertório, presença de palco, postura, enfim, tudo o que envolve uma performance musical.

Em uma das nossas apresentações, mais precisamente em agosto de 2017, tocamos no Lar Fabiano de Cristo – Unidade Casa de Timóteo⁵, na cidade de Boa Vista. Com isso, surgiu o convite para desenvolver um trabalho de Educação Musical com Flautas Doce para 20 crianças dessa Instituição.

O Lar Fabiano de Cristo é uma Instituição de fins não econômicos, fundada em 1958 na cidade do Rio de Janeiro e tem hoje 49 unidades filiais em todo o território nacional. A Casa de Timóteo é uma dessas unidades, foi inaugurada em 2005 e tem como objetivo desenvolver intervenções sociais em uma perspectiva da educação transformadora. O público atendido é formado por famílias em situação de vulnerabilidade e risco social de um determinado território, formado pelas famílias dos bairros Bela Vista, Raiar do Sol e Nova Cidade, na cidade de Boa Vista. A unidade Casa de Timóteo tem uma administração local (supervisor) que é ligada à diretoria da sede no Rio de Janeiro.

Eu já atuava como voluntária nessa instituição, desde o início de 2017, com aulas de Musicalização Infantil. No entanto, receber o convite para ensinar Flauta Doce foi mais uma oportunidade de poder aplicar o método Suzuki.

⁵ Instituição socioassistencial que trabalha com famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade e/ou risco pessoal e social, decorrente da pobreza. Para conhecer mais acessar: www.lfc.org.br.

Vale destacar aqui o quanto esse grupo de crianças do Lar Fabiano de Cristo – Casa de Timóteo têm oportunizado reflexões de suma importância sobre o que seja realmente o processo de ensino e de aprendizagem, motivando ainda mais a ressignificação de minha prática pedagógica. As 3 crianças com quem iniciei minha experiência vêm de famílias que se encontram estruturadas e participam efetivamente do trabalho de Educação Musical, auxiliando nos estudos em casa, motivando as crianças a tocar, se comprometendo a levá-las às aulas e estando sempre disponível.

No método Suzuki, é fundamental para o desenvolvimento musical das crianças, a participação da família. No entanto, aplicar esse método em um grupo no qual eu já sabia de antemão que as famílias se encontravam, em sua grande maioria, desestruturadas, foi algo bem desafiador.

Em dezembro do mesmo ano, fizemos nossa primeira apresentação pública utilizando o repertório proposto no livro 1 de Flauta Doce com as 3 primeiras músicas. Foi uma apresentação bem simples, mas muito significativa para mim como professora, pois cada nota tocada de forma afinada caracteriza os dias de trabalho que iam muito além do ensino da música. Nesse grupo, mais aprendi do que ensinei sobre a vida, o afeto, o amor, o respeito. As crianças que mais me deram trabalho foram meus melhores professores.

O ritmo de aprendizagem das crianças quando as famílias participam é bem diferente daquelas nas quais a família é pouco presente, ou ausente. A criança se sentindo valorizada, motivada e capaz, caminha de forma natural no desenvolvimento de habilidades musicais e também em qualquer outra área. Quando isso não acontece, o processo fica mais lento, porém, mesmo assim continua acontecendo, porque no ambiente do grupo as crianças se envolvem e uns ajudam os outros.

O fato de todos tocarem o mesmo repertório proporciona uma sensação de pertencimento que a criança tem em relação ao grupo no qual está inserida e, assim, as relações de amizade, respeito e troca de conhecimentos fluem de forma natural.

As reflexões oriundas das formações continuadas do método Suzuki passaram a me proporcionar a busca por uma vivência pedagógica que me desse prazer na profissão como educadora. O ingresso no Mestrado em Educação iluminou esse objetivo e o foco passou a ser a minha prática pedagógica em sala de aula. Eu teria que

buscar caminhos, estratégias e ações que fizessem a criança compreender *o que* e *como fazer*, usando a linguagem adequada para cada faixa etária, tendo como recurso principal a ludicidade, o jogo, a imitação, que me permitiram caminhar por outras paragens que não somente a da educação tradicional.

Outro desafio definido foi não perder o objetivo de um ensino de qualidade e de valorização do ser em desenvolvimento: a criança. Buscar nas estratégias de ensino, que narro por meio da pesquisa autobiográfica, atividades e/ou recursos que são oriundos de reflexões sobre as minhas ações durante o processo de ensino e de aprendizagem. Isto significa que a compreensão das respostas dos alunos, tanto na prática musical quanto nos questionamentos mais específicos, permitiu explorar o senso crítico da criança. A busca por elaborar questionamentos e estratégias adequadas que motive a criança a dizer onde e como corrigir, pode me revelar respostas que passam ressignificar minha ação pedagógica intervindo de forma mais consciente, visando a promoção qualitativa no aprendizado da criança.

A motivação para a escolha desse tema voltado para a formação continuada de professores, é colaborar para uma educação mais humanizada em que a construção de conhecimentos seja baseada no respeito e no afeto.

Partindo da compreensão de que um educador pode contribuir com o relato de sua formação, a socialização de suas reflexões e de suas práticas, na vida de outros professores, é que surge o problema de pesquisa desse trabalho.

Este estudo é resultado do trabalho desenvolvido durante o curso de Mestrado em Educação e teve como objetivo narrar as contribuições do método Suzuki, que colaboraram para minha formação continuada, ressignificando a prática pedagógica. Para alcançar o proposto, destaco como objetivos específicos analisar a inter-relação das capacitações de professores Suzuki com meu trabalho docente, descrever as reflexões vivenciadas em sala de aula e socializar as estratégias de ensino oriundas de avaliações realizadas na observação do comportamento das crianças envolvidas e dos grupos de referência de professores Suzuki.

A organização desse trabalho de pesquisa foi delimitada na sequência de capítulos. No primeiro capítulo, é descrita a fundamentação teórica e a historicidade do método Suzuki, sua origem e filosofia, como chegou ao Brasil e como ele tem

contribuído na formação de inúmeros professores. Descrevo também sobre a formação continuada de professores Suzuki, organização e compartilhamentos de estratégias de ensino nos grupos de referência de professores Suzuki. Vale ressaltar, nesse tópico, a discussão sobre o ensino de Flauta Doce nas escolas e a falta de conhecimento de alguns professores que ainda atuam de forma equivocada com relação ao ensino desse instrumento.

Os procedimentos metodológicos empregados nesta investigação são delineados no segundo capítulo que se destina a descrever sobre a pesquisa qualitativa autobiográfica: sua origem, conceitos e principais teóricos dentro da linha de pesquisa *formação de professores*. Cabe também a esse tópico a identificação do local da pesquisa, bem como um pouco da história do surgimento desse local, já que se trata de uma pesquisa autobiográfica.

O terceiro capítulo apresenta os resultados das análises dos dados e os instrumentos utilizados para a observação. Traz também as reflexões oriundas da minha ação pedagógica, assim como todo o processo de desenvolvimento do grupo de crianças que participou da pesquisa, mesmo que de forma secundária, tendo em vista que o sujeito principal da pesquisa sou eu, pesquisadora-autora.

O quarto capítulo tem a proposta de trazer as concepções sobre o que são estratégias de ensino na formação continuada e sua aplicabilidade. O compartilhamento de atividades e recursos lúdicos e pedagógicos, com sugestões de como fazer na prática, completam o objetivo da formação continuada que é socializar ideias que possam gerar outras criações.

Por fim, as considerações finais relacionam a ideia da pesquisa para a educação dentro da linha de formação de professores, com a intenção de proporcionar mais uma fonte a partir da qual se possa abastecer a coragem, o ânimo, o incentivo, a motivação de Ser Professor de forma integral, dentro e fora da escola. O Ser Professor é o profissional que vai além da escolarização, é aquele que vive a educação como filosofia de vida. É ter a capacidade de se colocar no lugar do outro que está aprendendo, seja essa pessoa quem for, a idade que tiver, se está dentro dos padrões ditos normais ou não.

Eu não me sentia assim. Hoje, a educação faz parte da minha vida não apenas profissionalmente, mas na família e na sociedade. Não foi fácil decidir Ser Professor porque exige muito esforço, pois é preciso *ser* para *viver* e poder *transformar* a educação.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, situarei o método Suzuki, o entendimento acerca da formação continuada de professores, a formação na Flauta Doce, a relação, a capacitação e a prática docente.

O método Suzuki surge no Japão, no ano de 1948, logo após a Segunda Guerra Mundial, por meio do violinista Shinichi Suzuki, que desenvolveu seu método de Educação Musical baseado na língua materna. Esse método também é conhecido como Educação do Talento.

Conforme afirma Suzuki (2008):

Um dia, o princípio da Educação do Talento, baseado na maneira como se aprende a língua materna, vai certamente mudar o rumo da educação. Ninguém ficará para trás e, baseado em amor, ele desenvolverá a verdade, a alegria e a beleza como parte do caráter da criança. Se nada mais conseguir, pelo menos ensinará as crianças, durante os nove anos da escola compulsória, a terem calor humano e prazer em fazer as coisas boas para os outros. Pode-se educar pessoas assim (SUZUKI, 2008, p. 79).

Em consonância com o pensamento de Suzuki, autores como Moraes (2003), Maturana e Verden-Zöller (2015), Alves (2015), Brandão (2005) evocam uma proposta educacional voltada para uma formação na qual os valores morais e éticos sejam vivenciados por todos. O educador deve ter uma postura mais humanizada na sua ação pedagógica e pode motivar convivências que vão além do conhecimento intelectual na sala de aula. Preparar para a vida com base no respeito, no afeto, na confiança são papéis nosso como educadores.

1.1 Método Suzuki

Shinichi Suzuki nasceu em 18 de outubro de 1898, em Nagoya, Japão. Seu pai tinha uma fábrica de violinos e Suzuki trabalhava nela como administrador, porém um dia escutou a Ave Maria de Schubert e se encantou com o som daquele instrumento. Aos 17 anos ele começou a tocar violino de maneira informal, porque não havia professor desse instrumento no Japão. Então, Suzuki ouvia as músicas e as tocava de

ouvido. Percebendo que precisava de um professor para ensiná-lo, foi para Berlim estudar com o professor Karl Klinger durante 8 anos. Nesse período, ele se tornou amigo de Albert Einstein. Ao retornar ao Japão, em 1928, fundou o Suzuki Quarteto com três de seus irmãos.

A descoberta do método da língua materna, ou da educação do talento, surge por volta de 1931 ou 1932, após uma aula de violino para jovens no Conservatório Imperial do Japão. Um pai procura Suzuki para que este ensine seu filho de 4 anos a tocar. E os questionamentos foram naturais, pois Suzuki nunca havia ensinado uma criança antes. No entanto, como fazer com que aquela criança tocasse? Que método usar? Foi quando um pensamento surgiu, “Todas as crianças japonesas falam japonês!” (SUZUKI, 2008, p. 10). Lógico que as crianças falam suas línguas maternas, mas a questão é: Como elas aprendem?

Pensando assim, Suzuki começou a refletir sobre o processo de aprendizagem das crianças. Quando um pai ou uma mãe ensinam seu filho (a), ele repete as palavras certas inúmeras vezes e toda vez que a criança começa a falar, mesmo que balbuciando, os pais a elogiam e a estimulam a repetir cada vez mais até que a criança fala, aumentando assim seu vocabulário. Ou seja, a repetição incentivada gera a motivação e o sucesso acontece, conseqüentemente, a criança se sente valorizada no processo de ensino e de aprendizagem. Não aprendemos as letras antes de falar. E assim o método Suzuki, que surgiu com o objetivo de ensinar crianças pequenas a tocar violino, tem hoje sua aplicabilidade em quase todos os instrumentos.

Shinichi Suzuki nos apresenta em seu método da língua materna a base fundamental para o processo de ensino e de aprendizagem da música. Para ele, aprendemos a tocar/cantar da mesma forma que aprendemos a falar, por meio da escuta e da repetição. Lógico que a leitura de partituras é inserida na metodologia Suzuki, porém “[...] o desenvolvimento da leitura musical é posterior ao aprendizado do instrumento” (FONTERRADA, 2005, p. 159). Esse procedimento se dá de forma gradativa, isto é, primeiro aprende-se a falar para depois irmos à escola interpretar as letras.

Para Mateiro e Ilari (2011), foi a partir da criação do método Suzuki que os instrumentos musicais para crianças muito pequenas passaram a ser confeccionados

atendendo a uma adaptação da anatomia infantil, pois “não era comum, naquela época, iniciar o estudo de violino tão cedo. Geralmente, esperava-se até que a criança tivesse oito ou nove anos de idade para colocá-la em contato com o instrumento” (FONTERRADA, 2005, p. 153).

Assim, a expressão “Educação do Talento” foi criada por Suzuki, pois ele acreditava que o talento é algo que se constrói com a experiência vivida, que não existe o “dom musical”, porém a criança deve ter um ambiente adequado, pais que a incentivem, contato com outras pessoas que toquem. “Todas as crianças que são educadas com perícia e compreensão atingem um alto grau de conhecimento, mas essa educação deve começar no dia do nascimento” (SUZUKI, 2008, p. 11).

Confirmando esse pensamento de Suzuki, a pesquisadora e educadora musical Violeta Gainza nos diz:

A pedagogia tradicional da música contribui para a difusão, em face da aptidão musical, de uma posição indefinida que dificulta e confunde ainda mais o panorama real da relação de um indivíduo com a música. Em certos meios ainda se aceita, sem questionar, que “os músicos nascem, não se fazem” e que, portanto, a aptidão musical restringe-se a alguns seres privilegiados (GAINZA, 1988, p. 36).

Acredito que a música é uma linguagem a partir da qual as pessoas podem desenvolver a habilidade de tocar um instrumento. Não quero aqui desmerecer o método tradicional de educação, mas mostrar que existem outros caminhos, outras metodologias que permitem que o processo de ensino e de aprendizagem ocorra com excelentes resultados.

De acordo com a Associação Musical Suzuki do Brasil - AMSBrasil (2016), o método Suzuki contempla três princípios:

a) Filosofia de ensino – “Toda criança é capaz” (S. Suzuki). A partir desse princípio desenvolve habilidades cognitivas, motoras e sensoriais nas crianças, proporciona o fortalecimento dos laços familiares e a integração social; b) Um currículo sistematizado – Baseado num repertório composto por livros e CDs onde a técnica é abordada no contexto da peça musical e não em forma de exercícios. O método Suzuki, por ser baseado na língua materna, tem como objetivo fazer a criança primeiro tocar para depois ser introduzida na leitura e escrita musical. Assim sendo, as crianças aprendem primeiro a falar sua língua para somente depois ir para a escola aprender a ler e escrever; c) Um conjunto de técnicas de ensino aplicadas por professores capacitados – Há um vasto leque de atividades, jogos, repertório e dinâmicas, todas usando a ludicidade, para desenvolver o estudo de música. Porém, cada professor deve buscar

realizar dentro da realidade de cada aluno as habilidades que devem ser alcançadas (AMSBrasil, 2016).

São esses princípios que permeiam todo o método Suzuki e que vêm ao encontro das necessidades de professores que desejam atuar de forma qualitativa no processo de ensino e de aprendizagem da criança. Os valores morais e éticos estão entrelaçados com o desenvolvimento integral das potencialidades humanas dentro da Filosofia desse método que falaremos logo a seguir.

A vida e a obra de Shinichi Suzuki inspiram, a cada dia, milhares de professores que buscam ser bons profissionais e boas pessoas, contribuindo com um mundo no qual as pessoas se respeitem e se valorizem.

1.1.1 Filosofia Suzuki

O livro “Educação é Amor: o método clássico da educação do talento” (SUZUKI, 2008) apresenta a base filosófica que envolve todo o método Suzuki, sendo destinada aos professores e pais para que compreendam a importância da aplicabilidade e vivências de conceitos que envolvem a formação do caráter na criança. A Educação do Talento é considerada uma filosofia educacional, pois pode ser aplicada em qualquer área ou conteúdo.

A Filosofia Suzuki contempla o envolvimento da família no processo educacional por acreditar que “[...] a personalidade de uma pessoa, isto é, suas capacidades, sua maneira de pensar e sentir, é polida e lapidada pelo treinamento e pelo ambiente” (SUZUKI, 2008, p.17). Esse ambiente que Suzuki nos fala deve existir não apenas na sala de aula, mas, principalmente, na família que é o local onde a criança se desenvolve e passa a maior parte do tempo.

Com essa proposta de trazer a família para participar do trabalho de Educação Musical, Suzuki nos fala que “[...] não há efeito sem causa. Educação e criação erradas produzem personalidades feias, ao passo que uma boa criação e educação originam talentos superiores, nobreza e pureza de mente” (SUZUKI, 2008, p. 24). Cabe aos pais o destino dos filhos. A motivação faz parte da educação, pois qual pai, ou mãe não quer o melhor para seu filho?

A Filosofia Suzuki proporciona a vivência de conceitos que contribuem com a formação do caráter da criança. Sinceridade, respeito, generosidade, humildade são características trabalhadas de maneira simultânea com o ensino musical. Quando a criança repete um som e percebe que não foi da mesma forma que o professor tocou, ela deve ser capaz de dizer que aquele som “não valeu” e se permitir repetir até conseguir. Saber respeitar o outro como ele é, dentro de suas limitações e buscar ajudar sempre são práticas comuns dentro dessa filosofia de ensino.

A disciplina do comportamento, em relação ao desenvolvimento de uma prática no estudo diário é outro ponto trabalhado com as famílias e com as crianças, ou seja, o desenvolvimento de um hábito envolve rotina e motivação, como confirma Duhigg (2012), que “são os anseios que impulsionam os hábitos” (DUHIGG, 2012, p. 76). No entanto, esse autor nos diz que o cérebro não consegue perceber o que são hábitos ruins e bons. Com o foco na educação, queremos desenvolver hábitos como tocar um instrumento, estudar, ler, e tantas outras coisas que podem nos fazer bem e nos proporcionar prazer.

Nóvoa (2018) fala sobre a importância da disciplina que a escola proporciona e que só é livre quem a tem, ou seja, não é possível conceber conhecimento sem disciplina, sem rotina. O método Suzuki trabalha a valorização do esforço no desenvolvimento da habilidade musical, por meio do elogio sincero e específico no decorrer do processo. Essa prática não é entendida como condicionamento ou adestramento de crianças, como se referem alguns críticos, que são avessos às ideias propostas pelo autor do método, mas uma proposta de respeito ao trabalho que foi realizado no estudo e motivação para tocar cada vez mais e melhor.

O estudo diário deve ser algo prazeroso e os pais são motivados a envolver as crianças nesse ambiente saudável. Por meio da ludicidade, no caso, é possível criar condições para que a criança sinta vontade de tocar. Um simples exemplo poderia ser convidar a criança para a prática diária criando uma melodia com as palavras “hora de tocar”. Ou pedir para a criança jogar um dado e tocar a peça que está sendo estudada a quantidade de vezes que o dado mostrar, tocar para seus brinquedos, seus animais de estimação. Criar oportunidades de prática é o papel principal dos pais no processo.

A famosa frase de Suzuki “caráter primeiro, habilidade depois” (SUZUKI, 2008, p.88) só tem sentido se o professor for o modelo não apenas profissional, mas também pessoal. Ensinar algo vai além de passar conhecimentos e requer do profissional da educação, um perfil ético e moral que deve ser vivido de forma plena e não somente na sala de aula.

Antes de formar um músico, um professor, um médico, um cientista, ou qualquer outro profissional, é necessário formar o caráter dessa pessoa e acreditar que é possível sim, que “toda criança pode ser bem-educada e que aquelas mais atrasadas na aprendizagem não podem ser abandonadas” (SUZUKI, 2008, p. 11).

Quando Suzuki nos diz que toda criança pode tocar e que devemos respeitar o ritmo de aprendizagem dela, ele quis dizer todas crianças, sem exceção.

No próximo tópico contextualizo a chegada no método Suzuki no Brasil e os professores envolvidos nesse processo, que se desenvolveu e vem crescendo significativamente em nosso país.

1.1.2 Suzuki no Brasil

De acordo com a AMSBrasil (2016), o método Suzuki chegou ao Brasil no ano de 1981 por meio da Irmã Wilfred Gassemyer, da ordem Irmãs de Maria de Schoenstatt, que foi a responsável pela introdução do método em Londrina – PR e em Santa Maria – RS. No entanto, Maura Penna, pesquisadora e educadora musical, relata que esse início foi mais cedo.

Segundo Penna (1998a), Luise Maria Gassenmayer, Irmã Wilfred, como era conhecida, nasceu em Viena, em 1921, e chegou ao Brasil em 1949, naturalizando-se em 1961. Em 1973, foi a Matsumoto conhecer pessoalmente Shinichi Suzuki e ter aulas com ele para compreender a aplicação do método. A partir de 1974, iniciou-se em Santa Maria, com aproximadamente dez alunos de violino, crianças a partir de três anos de idade, a primeira experiência efetiva da aplicação do método Suzuki no Brasil” (PENNA,1998a, p. 36).

O trabalho continuou com professores de violino que foram sendo capacitados, em primeiro lugar, fora do Brasil, no Japão e nos Estados Unidos. Com o

desenvolvimento do método para outros instrumentos e também com a oferta de capacitações dentro da América Latina, muitos professores hoje aplicam essa metodologia para crianças e adultos em quase todo o Brasil.

Ainda conforme a AMSBrasil (2016), as capacitações ocorrem da seguinte forma:

Atualmente, no Brasil, como no restante da América Latina, os cursos de capacitação Suzuki são oferecidos em módulos. Cada unidade corresponde a um livro de um instrumento. Para se capacitar na Metodologia Suzuki, é necessário inicialmente completar o curso introdutório “Filosofia Suzuki”. Após completar esse curso, é possível se inscrever nas demais unidades. É necessário completar os primeiros quatro cursos em ordem -Filosofia Suzuki, seguido das Unidades 1, 2 e 3 (AMSBASIL, 2016).

Todos os cursos de capacitação são regulamentados e certificados pela Associação Suzuki das Américas (SAA) com sede no Colorado, nos Estados Unidos.

A cada ano o número de professores capacitados no método Suzuki vem crescendo no Brasil. Vale salientar que grande parte das realizações desses cursos ocorrem sem apoio financeiro de instituições privadas ou governamentais. O que seria essa motivação de se capacitar sem apoio financeiro? Seria apenas por formação de títulos? Ou porque há algo além da formação?

Na sequência, trago informações de como ocorrem as formações continuadas dos professores Suzuki, especificamente de Flauta Doce.

1.2 A Formação Continuada e a Capacitação de Professores Suzuki

Nóvoa (1992) cita que é na formação de professores que se produz a profissão docente. Com isso, mais do que um lugar de aprendizagem de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional.

Na proposta de formação de professores que usam o método Suzuki, o princípio norteador é que o professor deve ser um referencial profissional e pessoal, a criança é o centro do processo de ensino e de aprendizagem e a família trabalha em parceria com o professor.

O papel do professor é muito importante dentro dessa prática pedagógica. Ele deve ser capaz de resolver todos os problemas relacionados com a Educação Musical do aluno. Assim como aprendemos a falar porque nossos pais nos ensinaram, um professor Suzuki deve ser capaz de fazer seu aluno tocar. A referência musical que o aluno tem é o seu professor. Daí a importância de este estar sempre em busca da capacitação para poder manter o nível de prática musical e de metodologias atuais.

1.3 Formação e trabalho docente para o estudo da Flauta Doce por meio do Método Suzuki

Para uma melhor compreensão da formação de professores por meio do método Suzuki, é pertinente conhecer a sistematização das capacitações. O termo *Teacher Trainer*, Instrutor de Professores ou Professores Capacitadores, é uma qualificação autorizada pela SAA para professores que passam por um longo processo de estudo, ensino, pesquisa, aperfeiçoamento e performance.

No Brasil, temos duas *Teacher Trainer*, a Profa. Dra. Shinobu Saito, de Violino, e a Profa. Dra. Renata Pereira, de Flauta Doce. Somente essas duas profissionais estão autorizadas a oferecer cursos de capacitação para professores em Filosofia Suzuki, que é o curso introdutório e pré-requisito dos demais cursos de instrumentos.

Os cursos⁶ são regulamentados e certificados pela SAA e, após o curso de Filosofia Suzuki, seguem os demais nas áreas de prática instrumental.

Na Flauta Doce, temos a seguinte estrutura:

Curso Básico: Livro 1 flauta doce soprano, livro 2 flauta doce soprano, livro 3 flauta doce soprano, livro 4 flauta doce soprano, livro 1 flauta doce contralto e livro 2 flauta doce contralto.

Curso intermediário: Livro 3 flauta doce contralto e livro 4 flauta doce contralto.

Curso avançado: Livro 5 com repertório para flauta doce soprano e para flauta doce contralto, livro 6 com repertório para flauta doce soprano e para flauta

⁶ A agenda de cursos pode ser acessada nos sites da SAA (<https://suzukiassociation.org>), no Centro Suzuki São Paulo (<http://www.centrosuzuki.com.br>) ou ainda no site da AMSBrasil (<http://www.associacaomusicalsuzuki.com.br>).

doce contralto, livro 7 com repertório para flauta doce soprano e para flauta doce contralto, livro 8 com repertório para flauta doce soprano e para flauta doce contralto (PEREIRA, 2015).

Nas capacitações Suzuki para professores, são discutidos temas sobre a Filosofia Suzuki, repertório proposto nos livros, orientações aos pais e as crianças. Esses cursos duram 23 horas, com exceção do livro 1 de Flauta, que tem a duração de 36 horas. Pode-se agregar, a partir do livro 2, um curso de 10 horas chamado Estratégias de Ensino quando o professor tem a oportunidade de dar uma aula ou de mostrar um vídeo sobre sua atuação pedagógica, que será discutido por todo o grupo, observando os pontos referentes à proposta pedagógica do método Suzuki.

Dando seguimento, no próximo tópico descrevo sobre a história da Flauta Doce, a diferença entre Flautas Barrocas e Germânicas. Disponibilizo um quadro com pesquisas que contemplam o ensino de Flauta Doce no ensino de crianças e professores.

1.3.1 A Flauta Doce

De acordo com Lander (2000), a Flauta Doce é um dos mais antigos instrumentos musicais. Data-se do século XIII a chamada “flauta doce medieval”. O modelo de instrumento que conhecemos hoje surgiu no século XV e teve seu apogeu no período renascentista no século XVI.

Com a criação da flauta transversal, a flauta doce entra em declínio e ressurgiu somente no século XX, com o advento dos grupos de música antiga. No Brasil, segundo Paoliello (2007), a Flauta Doce ficou conhecida a partir dos anos 60 com a chegada de imigrantes europeus no país. Contudo, o ensino da Flauta Doce nas escolas de educação básica continua ocorrendo a passos curtos por conta da falta de conhecimento dos professores sobre o instrumento.

A Flauta Doce não é um instrumento de transição, de iniciação ou mesmo “fácil de tocar”. Tal afirmação é por convicção, pois ainda sigo nos estudos desse instrumento e confesso que tocar Flauta Doce é tão difícil quanto tocar Piano. Essa certeza que hoje tenho, de caráter técnico instrumental, tem sua gênese nas aulas práticas que realizo e

nas pesquisas envolvendo os vários instrumentos que fazem parte da família da Flauta Doce, que venho formando ao longo do tempo de estudo.

Sendo assim, não é apenas soprar e mover os dedos de forma combinada para dizer que tocou uma música. Existe todo um contexto histórico: sua origem, evolução, técnica, matéria-prima usada na fabricação do instrumento que resulta em sons diversos e, ainda, um contexto corporal que envolve a fisiologia do aparelho respiratório, a postura, a língua, os dedos, enfim são pontos que, geralmente, não fazem parte das aulas de Flauta Doce nas escolas. E por quê? Qual a causa da falta de informação? Onde está a falha? Na formação inicial? Na formação continuada? O que eu, enquanto docente, estou fazendo para reverter essa situação? São reflexões para todos nós professores, independente da área na qual atue.

A Flauta Doce é um instrumento artístico que requer técnica apurada e afinação como todos os outros. A compreensão da Flauta Doce bem tocada fica totalmente distorcida daquela tocada nas salas de aulas das escolas. Essa distância é consequência da má formação de professores que desconhecem as técnicas desse instrumento e acabam ensinando da mesma maneira que aprenderam, ou seja, de forma equivocada.

Para Ivo e Joly (2016), a Flauta Doce está presente nas escolas por ser um instrumento que tem oferta de disciplinas na maioria dos cursos de licenciatura em música, contribuindo, assim, para a formação inicial do futuro professor e também por ter um preço mais acessível em relação aos outros instrumentos. No entanto, ainda são escassas as pesquisas voltadas para o contexto da Flauta Doce, no ensino regular e na formação de professores.

Em conformidade com a tabela abaixo, fiz um levantamento no banco da Capes⁷, acerca das dissertações e teses existentes, no período de 2013 a 2017, e encontrei sete trabalhos que trazem a Flauta Doce como tema principal de pesquisas, em uma proposta pedagógica para professores (formação inicial ou continuada) e para as crianças.

⁷ Levantamento realizado em dezembro de 2018.

Quadro 1: Pesquisas de Flauta Doce no ensino de crianças e professores.

2017	
Mestrados	Doutorados
<p>IVO, LAIS FIGUEIROA. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COLETIVAS COM FLAUTA DOCE: uma proposta de formação continuada de educadores e educadoras musicais. 24/02/2017. Undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária UFSCAR.</p>	
2016	
<p>SASSE, ANGELA DEEKE. DOCE FLAUTA DOCE: um estudo de caso sobre o papel do espetáculo didático em atividades de apreciação musical direcionadas ao público infantil' 21/03/2016 146 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: UFPR.</p>	<p>SARTOR, JOAO BATISTA. PERFORMANCE DA PEDAGOGIA DA FLAUTA PELOS PROFESSORES DOS PPGs EM MÚSICA DO BRASIL' 23/07/2016 undefined f. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: undefined</p>
<p>COELHO, CAROL MARILYN. Licenciatura em Música e Atuação Profissional: um estudo sobre professores de flauta doce' 22/09/2016 118 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca da Escola de Música da UFMG.</p>	
2015	
<p>FREIXEDAS, CLAUDIA MARADEI. Caminhos criativos no ensino da flauta doce' 28/08/2015 153 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: ECA/USP.</p>	
2014	
<p>PORTELA, VIVIANE ELIAS. PROJETO FLAUTA NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo com entrevistas em São João do Polêsine - RS DISSERTAÇÃO' 30/06/2014 112 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Centra UFSM.</p>	
2013	

	<p>WEICHSELBAUM, ANETE SUSANA. Flauta doce em curso de Licenciatura em Música: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas ao ensino básico' 11/03/2013 323 f. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca do Instituto de Artes da UFRGS - LUME - Repositório Digital. UFRGS - Instituto de Artes.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponíveis em <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

A pouca produção de trabalhos que tenham a Flauta Doce como tema central pode ser também uma das causas para a escassa informação sobre esse instrumento, refletindo no ensino dos professores nas aulas de música nas escolas.

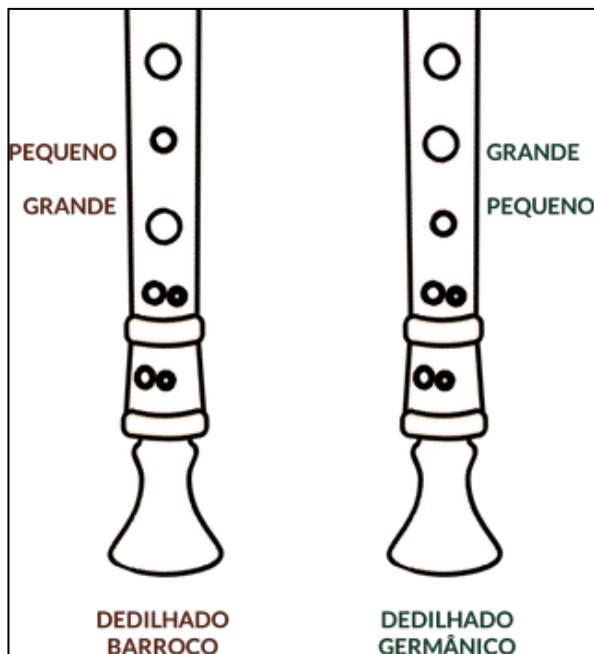
Seguindo com a contextualização da Flauta Doce, é necessário fazer uma explanação mais compreensiva sobre a diferença entre os dedilhados que usamos para tocar esse instrumento. Existe no mercado dois tipos de flautas, a germânica e a barroca, ambas com o mesmo preço, porém o que difere é o dedilhado⁸ e a afinação. A diferença básica é que o dedilhado na flauta germânica apresenta a nota fá “simplificada”, quanto à flauta barroca que tem a mesma nota com o dedilhado de forquilha⁹, ou seja, mais difícil de fazer inicialmente.

Outra diferença é a sonoridade que na germânica é mais desequilibrada e a afinação fica comprometida, por mais que se tente afinar no sopro, o próprio instrumento não permite a afinação. Já a barroca, que tem a sonoridade mais equilibrada, produz o som mais aveludado.

⁸ Movimento dos dedos ao tocar Flauta Doce (HAUWE, 1984).

⁹ Quando a mão levanta o dedo médio deixando os dedos indicador e anelar tapando os furos. Temos Forquilha Simples, quando usado apenas em uma mão e Forquilha Dupla, usado nas duas mãos ao mesmo tempo (MASCARENHAS, 1977).

Ilustração 1 - A diferença de tamanho dos furos 4 e 5 nos sistemas Germânico e Barroco.



Fonte: Lab.flauta (2018).

Assim sendo, a flauta germânica se apresenta como mais fácil na fase inicial, porém é difícil desenvolver a afinação, conseqüentemente, compromete o aprendizado do instrumento de forma qualitativa. Esse fator infelizmente só confirma o que a grande maioria dos educadores pensa sobre esse instrumento: que flauta doce é apenas um instrumento de passagem, de musicalização ou um brinquedo.

Dentro de uma proposta de formação de professores, seja ela inicial ou continuada, destaco a importância de conhecer realmente sobre esse instrumento e saber sobre o “discurso musical” (AKOCHSKY, VIDELA, 2012, p. 3), sobre “linguagem e as regras de pronúncias” (HAUWE, 1984, p. 54) da Flauta Doce que fazem toda a diferença no resultado sonoro.

No próximo tópico, relato sobre como o método Suzuki trouxe as informações que necessitava para tocar corretamente e ensinar de forma verdadeira.

1.4 Inter-relação entre a formação e o trabalho docente da autora com base no método Suzuki

É nesse tópico que discorro acerca da importância das contribuições que o método Suzuki agregou na minha formação como professora. Antes de vivenciar esse método, apenas repassava o que sabia sobre música, não me importando se a criança estava compreendendo ou mesmo se eu deveria fazer uma adaptação à realidade da minha turma de crianças. Moraes (1997, p. 16) diz que “professores ainda continuam privilegiando a velha maneira como foram ensinados, reforçando o velho ensino, afastando o aprendiz do processo de construção do conhecimento.

Na verdade, não era feliz como professora nem de música, nem de qualquer outra área. Eu não me realizava plenamente na educação por estar cansada de fazer sempre a mesma coisa, como uma máquina programada. Eu precisava mudar, buscar, conhecer outras formas de tornar meu trabalho mais interessante. É dentro dessa perspectiva que a pesquisa proposta buscou acreditar que todo o processo educacional deve estar imerso em um ambiente de valorização da criança, envolvimento da família, reflexão da ação do professor e discussão dentro dos grupos de referências de educadores. Por ser o método Suzuki um método ativo¹⁰ de Educação Musical voltado para crianças e ter como base o processo de aprendizagem da língua materna, professores podem aplicar os princípios comuns a todas as áreas do conhecimento desenvolvendo habilidades de memória, concentração, disciplina, respeito, criatividade, as quais não são específicas do saber musical.

É esse aspecto social para a formação integral da criança que Moraes (2003) nos propõe quando afirma que educação e escola não podem estar separados do processo de viver. “Viver é compartilhar experiências, [...] valorizando a contribuição de cada um e reconhecendo a importância dessa contribuição para o seu próprio desenvolvimento” (MORAES, 2003, p. 50). Sendo assim, a socialização é o combustível essencial para o processo de ensino e de aprendizagem.

¹⁰ Método Ativo é o processo de ensino em que os estudantes ocupam o centro das ações. Disponível em: <https://www.faculdadeages.com.br/uniages/metodo-ativo/>

Dentro da proposta do método Suzuki, ensinar requer amar a quem se ensina. “Meninos e meninas devem crescer na biologia do amor, e não na biologia da exigência e da obediência” (MATURANA; VERDEN-ZOLLER, 2015, p. 20). O amor é a questão central no humano, assim como a solidariedade. Em consonância com a citação destacada, Suzuki (2008, p. 23) fala que “boas condições ambientais produzem habilidades superiores.

Nessa proposta de desenvolver um olhar mais sensível na educação com o outro, a criança, é que me encontro nessa vivência do afeto e da aprendizagem.

O método Suzuki é muito criticado por inúmeras pessoas por não terem o conhecimento dos princípios e das etapas da aplicabilidade da metodologia nos processos de ensino. Entretanto, atrevo-me aqui a dizer que o principal entrave dessa aplicação é a falta de vontade de mudar enquanto pessoa ou profissional. Digo isso com convicção, pois já fui contra esse método, como já citei no início do trabalho, mas qual é a diferença entre a profissional de ontem e a profissional de hoje? Mudei minha maneira de viver a educação. Antes vivenciava de modo passivo, ou seja, a criança não aprendia, o problema não era meu. Eu não refletia sobre minha ação pedagógica, não questionava o porquê de o aluno não aprender, não permitia a autoavaliação. O conceito que trago de reflexão é de Moraes (1997) que diz:

Reflexão significa a tomada de consciência do próprio pensamento em vista de uma ação livre, cada vez mais adaptada. É a capacidade que permite o ser humano, e somente ele, perceber a si próprio como chave da compreensão da realidade, com base em seu saber e em seu fazer, ou seja, em sua ação (MORAES, 1997, p. 26).

Na busca desse fazer de maneira consciente que me permiti refletir e ressignificar minha prática pedagógica.

Hoje, tenho certeza de que as informações que eu tinha acerca do método eram equivocadas e as pessoas que diziam usá-lo apenas utilizavam o repertório Suzuki, ou seja, apenas ensinavam as músicas que estavam nos livros, sem saber as técnicas que cada lição traz em sua proposta. Essas informações não constam nos livros, porque são passadas nas capacitações para os professores conforme situam Alvim e Santiago (2018):

[...] não há informações explícitas sobre como esse repertório deve ser trabalhado e tampouco explicações detalhadas sobre a metodologia Suzuki. A principal forma de transmissão desse conhecimento prático e pedagógico sobre a metodologia ocorre dentro dos cursos de capacitação, onde os professores têm a possibilidade de se aprimorarem enquanto educadores e instrumentistas (ALVIM e SANTIAGO, 2018. p. 2).

Nas capacitações Suzuki, os professores, além da aquisição das informações referentes a técnica e performance instrumental, socializam estratégias de ensino que permitem construir novos conhecimentos.

A atuação de professores tem que considerar o ato de ensinar e aprender de maneira integral, no sentido de conscientizar o professor desde a sua formação inicial sobre as consequências positivas e negativas que geram, no desenvolvimento biopsicossocial da criança, a má atuação desse profissional.

Ser professor não é apenas uma função, mas uma vivência plena dentro e fora do contexto escolar. É compartilhar conhecimento e estar aberto a aprender sempre.

Suzuki (2008) no trouxe, ao descrever seu método, o lado humano na sua atuação pedagógica. Ele propôs ensinar com amor, respeito, dedicação, compromisso e ética, ou seja, atitudes que estão em consonância com o pensamento e a proposta educacional de Maturana, Verden-Zoller (2015), Alves (2015), Brandão (2005), Nóvoa (1992, 2007, 2018).

No próximo capítulo, descrevo sobre o método autobiográfico, sua historicidade, função dentro da formação de professores e como ocorrem as capacitações Suzuki. Trago também informações sobre o público-alvo e as categorias aplicadas na pesquisa.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 Fundamentos acerca da pesquisa autobiográfica

Este estudo é uma pesquisa de natureza qualitativa por meio do método autobiográfico a partir do qual ressalta a importância de contextualizar esse tipo de pesquisa. De acordo com Santos (1991), o método autobiográfico emerge de uma transição paradigmática, ou seja, uma mudança no fazer científico que rompe com a proposta positivista e cartesiana das ciências sociais, sendo que o mundo e as relações só poderiam ser explicadas no âmbito do macro e não do micro, das pequenas partes.

O subjetivismo e o caráter heurístico são os pontos-chaves de uma pesquisa autobiográfica. “As nossas experiências e histórias pessoais moldam nossas concepções[...] ratificam nossas experiências[...]” (SANTOS, 1991, p, 21). Assim sendo, há muitas histórias, na história de uma pessoa.

Conforme Moraes (1997), a transição para a era relacional, que antes era vista sob a ótica da quantidade, caiu no vazio. A mudança, para essa autora, “trata-se de uma cisão, uma transformação na forma de compreender e aceitar os fundamentos de uma construção teórica por parte da maioria de uma comunidade científica” (MORAES, 1997, p. 55).

Pineau (2006) destaca o termo pesquisa-ação-formação que surge com as histórias de vida:

Essas eclosões multiformes e multitópicas, tanto nos setores profissionais e faixas etárias como nas ciências humanas e sociais, foram realizadas por contrabando, apesar do *diktat* dos feudos científicos que, à época, as taxavam de ilusão biográfica. Na realidade, essas práticas projetaram não apenas os ‘objetos sociais’ que ousaram tomar a palavra como sujeitos. Além disso, esses sujeitos falavam deles e queriam escrever suas vidas para buscar sentido nisso. Como se essa vida pudesse ter um e como se eles — sujeitos — pudessem conhecê-lo! Inadmissível e ilusória pretensão para os doutores em ciências humanas e sociais daquela época, que pretendiam construir um saber objetivo sem sujeito (PINEAU, 2006, p. 333).

Entende-se por pesquisa-ação-formação aquilo que o método narrativo autobiográfico propõe, permitindo buscar na pesquisa a ação que causa a reflexão e contribui para a formação.

A valorização das pequenas histórias, de pessoas comuns, como pesquisa científica que contribui no processo de formação surge como uma necessidade de se romper com uma proposta de fazer ciência apenas na observação holística. Sendo assim, ocorre a busca por respostas nos resultados objetivos, sem perceber que dentro desse macrocosmo existe um sujeito, que tem experiências e não é apenas um número, uma porcentagem, ou uma taxa que faz parte de resultados, levando a entender que o sujeito pode agir, pensar e perceber o mundo de forma igual.

Goodson (2017) confirma a importância das pesquisas narrativas na área da Educação, porque visualiza a aprendizagem no contexto de uma história de vida que envolve o indivíduo na sua formação, as instituições que oferecem a aprendizagem formal e os grupos e locais nos quais ocorre a aprendizagem informal.

A ciência se faz também na diferença mínima, na subjetividade, no ser, no “eu”. Moraes (1997) confirma que a busca na descoberta de formas de pensar cientificamente, para melhor compreender o mundo, facilita as relações de solidariedade e cooperação.

De acordo com Fabre (2011), existem questionamentos sobre a ação e a produção que são confrontadas nas pesquisas com esse perfil.

Fazer de sua vida uma obra supõe então dar sentido à sua história, refletir sobre os acontecimentos e os atos [...]. Mas é, sobretudo, por um olhar retrospectivo inseparável de um projeto de vida, de reapropriação de seu esforço para existir, de seu desejo de existir. Em outras palavras, precisamos passar de uma filosofia da consciência plenamente maravilhada da certeza de minha existência a uma filosofia reflexiva que traz o questionamento sobre o que eu sou de fato (FABRE, 2011, p. 356).

São as reflexões que permeiam toda a pesquisa e permitiram buscar quem eu era e o que estava fazendo profissionalmente. Esse olhar retrospectivo, que tem sua origem no processo reflexivo, causou as mudanças contribuindo para a minha formação.

Frison e Simão (2011) destacam que o centro da pesquisa autobiográfica é o ser humano e que, ao narrar os fatos de sua vida, reflete o seu processo de autoformação, ressignificando experiências e vivências. Escrever a sua própria história requer exercitar suas habilidades de memória, de orientação temporal e espacial, compreender seus

limites e sentimentos resultando, assim, em uma ação refletida, ou seja, na mudança de sua prática, quer seja na vida profissional, quer seja pessoal.

É a narrativa que faz de nós o próprio *personagem* da nossa vida e que dá uma *história* a nossa vida, em outros termos, não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; pelo contrário, temos uma história porque temos a narrativa da nossa vida (DELORY-MOMBERGER, 2011, p. 341).

Narrar a vida por narrar não é a proposta do método autobiográfico, mas buscar nas histórias de vida as reflexões que contribuíram na formação.

Segundo Nóvoa e Finger (2010), Delory-Momberger (2011) e Bueno (2002), o método autobiográfico surge na Alemanha, no final do século XIX, e passa a ser aplicado sistematicamente como metodologia por sociólogos americanos da Escola de Chicago, a partir de 1920.

O método autobiográfico é alvo de muitas críticas, pois, tal como Santos e Garms (2014) ressaltam, apresenta uma especificidade heurística e de aspecto subjetivo, projetando-se para fora do quadro epistemológico estabelecido pelas ciências sociais. Em consonância, Ferraroti (2011) destaca que não se pode utilizar o método biográfico apenas como suporte de informações, visto que a concepção metodológica se torna deturpada e a subjetividade do método, ou seja, o caráter científico deve estar presente por meio de novos conhecimentos. Santos e Garms (2014) salientam que, apesar de “muitos questionamentos sobre a especificidade e a potencialidade do método, seu caráter essencial está mantido pela historicidade profunda e por sua unidade” (SANTOS e GARMS, 2014, p. 4097).

No prefácio do livro *O Método (auto)biográfico e a Formação* (NÓVOA e FINGER, 2010), os professores, Maria da Conceição Passeggi e Elizeu Clementino de Souza, descrevem como essa obra, base para tal metodologia de pesquisa, chegou ao Brasil. Esses autores destacam quão simbólicos são seus escritos por ter, na sua essência, vários pesquisadores de diferentes nacionalidades preocupados com a formação do adulto. Eu sou um desses adultos responsável pela formação de crianças e posso contribuir na formação continuada com outros adultos mais, motivando a cada um a fazer essa viagem pelos mundos da ciência em busca do conhecimento.

Para Passeggi, Souza, Vicentini (2013), deve-se aprofundar cada vez mais sobre as pesquisas autobiográficas que têm um grande valor na formação, seja inicial ou continuada, de professores já que destaca esse profissional como sujeito e objeto analisado no contexto da pesquisa científica.

O interesse é aprofundar a perspectiva teórico-metodológica da pesquisa (auto)biográfica que dá sequência ao movimento das histórias de vida em formação, inaugurado pelos pioneiros Gaston Pineau, no Canadá, Bernadette Courtois e Guy Bonvalot, na França, Marie-Christine Josso e Pierre Dominicé, na Suíça, Guy de Villers, na Bélgica, António Nóvoa, em Portugal (PASSEGGI, SOUZA e VICENTINI, 2013, p. 375).

Como confirmam Passeggi, Souza e Vicentini (2013), o movimento biográfico na educação é recente no Brasil, tendo seu início no ano de 1990.

Esses trabalhos, baseados nas histórias de vida como método de investigação qualitativa e como prática de formação, procuram identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesse para a pesquisa educacional, entre as quais: as razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, as relações entre a ação educativa e as políticas educacionais. Intentam dar a conhecer, também, o modo pelo qual os professores-narradores-autores representam o próprio trabalho de biografização (PASSEGGI, SOUZA e VICENTINI, 2013, p. 370).

A pesquisa narrativa autobiográfica passou a ouvir as vozes daqueles que buscam socializar suas reflexões de forma a contribuir com a formação não apenas do sujeito-narrador-autor, mas também de outros que estão em busca de uma educação mais humanizada.

Vale destacar que as pesquisas em educação dentro da proposta narrativa autobiográfica vêm crescendo de forma significativa. Assim, Pineau (2006) nos traz para uma análise panorâmica, um quadro sobre o Histórico do Desenvolvimento das Histórias de Vida em Formação, no período de 1980 a 2005 na Europa.

Quadro 2: Histórico do desenvolvimento das histórias de vida em formação em educação na Europa. (1980-2005)

Anos – Produções e associações	1980 Período da eclosão	1990 Período de Fundações	2000 Período de desenvolvimento diferenciado
Produções	<p>Pineau, G., Maria Michele, 1983, <i>Produire as vie</i>: autoformation et autobiographie, Montréal, Paris (tradução em japonês)</p> <p><i>Education Permanente</i>, 1984, n. 72-73, Histoires de vie entre la recherche et la formation.</p> <p>Nóvoa, A. et al., 1988, <i>O método (auto)biográfico e a formação</i>, Lisboa.</p> <p>Pineau, G.; Jobert, G. (Coord.), 1989, <i>Histoires de vie</i>, Paris.</p> <p>Tome 1, <i>Utilisation de la formation</i>.</p> <p>Tome 2, <i>Approches Multidisciplinaires</i>.</p>	<p>Desroche, H., 1990, <i>Entreprendre d'apprendre: D'une autobiographie raisonnée aux projet de recherche-action</i>.</p> <p>Dominicé, P., 1990, Paris, <i>L'histoire de vie comme processus de formation</i>.</p> <p>Josso, C., 1991, <i>Lausanne, Cheminer vers soi</i>.</p> <p>Pineau, G.; Le Grand, J., 1992, <i>Les histoires de vie</i> (tradução em chinês e italiano).</p> <p><i>Histoire de vie en formation</i>. Emission de 8 cassettes vidéo. Université de Nantes, 1993.</p> <p><i>Collection Histoire de vie et formation</i>, 1996.</p> <p>Desmarais, D.; Pilon, J. M., 1996, <i>Pratiques des histoires de vie</i>: Au carrefour de la formation de la recherche et de l'intervention.</p> <p>Lani-Bayle, M., 1997, <i>L'histoire de vie généalogique d'Cedipe à Hermès</i>.</p> <p>Lainé, A., 1998, <i>Faire de sa vie une histoire</i>.</p>	<p>Delory-Momberger, C., 2000, <i>Les histoires de vie</i>: de l'invention de soi au projet de formation.</p> <p>Dominicé, P., 2000, <i>Learning from our lives</i>.</p> <p>Education Permanente, 2000, n. 142, <i>Les histoires de vie</i>: théories et pratiques.</p> <p>Coulon, M. J.; Le Grand, J. L. (Coord.), 2000, <i>Histoire de vie collective et éducation populaire</i>.</p> <p>Josso, M. C. (Coord.), 2000, <i>La formation au coeur des récits de vie</i>.</p> <p>Revue Chemins de formation, 2001.</p> <p>Josso, M. C., 2002, <i>Experiências de vida e formação</i>.</p> <p>Pineau, G., 2004, <i>Temporalidades na formação</i>.</p> <p><i>La démarche biographique: un regard québécois</i>, 2004. Collection L'écriture de la vie, 2004.</p>
Associações, redes e formações	<p>1983, Réseaux Histoire de vie et autoformation.</p>	<p>1990 – Association International e des Histoires de Vie en Formation (ASIHVIF).</p> <p>1992 – Association Romande des Histoires de vie en Formation (ARHIV).</p> <p>1994 – Réseau Québécois Pour les Histoires de Vie (RQPHV).</p> <p>1995 – Histoire de Vie Grand Ouest (HIVIGO).</p> <p>1998 – Histoire de Vie Sud Ouest (HIVISO).</p> <p>1998 – Association de Recherche et d'Etudes sur les Histoires de Vie (AREHVIE).</p>	<p>2000: Criação em Nantes do Diploma Universitário de Histórias de vida em Formação (DUHVIF)</p> <p>2004: Association Québécoise pour lês Histoires de Vie.</p>

Fonte: Pineau, 2006, p. 332.

Em consonância com Pineau (2006), a partir dos resultados de um levantamento no banco de teses e dissertações da Capes¹¹, é possível verificar que o número de produções científicas de caráter autobiográfico segue também em crescimento no Brasil.

¹¹ Levantamento realizado no banco de teses e dissertação da CAPES no período de maio de 2018.

Quadro 3: Produções científicas de caráter autobiográfico no Brasil

Período de 2000 – 2010	
Mestrados	Doutorados
ZUCHI, NEIVA LANZARINI. Escola e Leitura: uma viagem através da Literatura.' 01/12/2003 137 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: CIPP.	MADUREIRA, CLARICE SABÓIA DE. O ATOR E O AUTOR - FALA E ESCRITA EM NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE UM INFORMANTE.' 01/07/2004 310 f. Doutorado em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES.
BRANDÃO, THAIS OLIVEIRA. Narrativas de vida experiência, memória e sofrimento nos discursos de mulheres' 01/09/2005 136 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA Biblioteca Depositária: Bibliot. do Centro de Humanidades da UFC.	DALL'ALBA, LUCENA. SEXUALIDADE: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE EDUCADORES/AS' 01/08/2008 190 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
HIDALGA, WANDERLEI AGUILERA. ENGENHEIROS PROFESSORES: UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO DE SUAS CONCEPÇÕES SOBRE SABERES DOCENTES' 01/08/2006 91 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Camp Biblioteca Depositária: Dr. Jalmar Bowden.	GABRIEL, GILVETE DE LIMA. NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COMO PRÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA E DE ATUALIZAÇÃO DE SI. OS GRUPOS-REFERÊNCIA E O GRUPO REFLEXIVO NA MEDIAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DOCENTE.' 01/12/2008 195 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE – UFRN.
AGLIARDI, DELCIO ANTONIO. Histórias de vida de adolescentes envolvidos na (re) produção de atos infracionais: como narram a si mesmos e aos outros' 01/07/2007 89 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Educação.	
SILVA, FRANCISCO DAS CHAGAS RODRIGUES DA. Trajetórias de formação de professores/as de Geografia: interfaces com o saber-ensinar' 01/02/2010 157 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, Teresina Biblioteca Depositária: Jornalista Carlos Castelo Branco.	
Período de 2011 - 2017	
Mestrados	Doutorados

<p>ECKSCHMIDT, SANDRA. A ARTE DE LEMBRAR E ESQUECER: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS SOBRE A INFÂNCIA DE PROFESSORES (AS)' 01/08/2011 171 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, FLORIANÓPOLIS Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária.</p>	<p>NASCIMENTO, NIVIA MARGARET ROSA. O desenvolvimento profissional de professores: a arte de inventar-se e fazer história, mediante narrativas autobiográficas.' 01/01/2011 164 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: PUCRS.</p>
<p>BOHNEN, NEUSA TEREZINHA. A Jornada do Herói: a narrativa autobiográfica na construção da identidade profissional do professor.' 01/09/2011 108 f. Mestrado em LETRAS E LINGUÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, GOIÂNIA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFG.</p>	<p>MENDONÇA, RITA DE CASSIA ARAUJO ALVES. ATELIÊ BIOGRÁFICO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL: PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS EM ESCOLA JUDICIAL' 22/03/2013 268 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Zila Mamede/UFRN.</p>
<p>CUNHA, LUCIANA MEDEIROS DA. MEDIAÇÃO BIOGRÁFICA: PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE' 14/07/2014 133 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Zila Mamede.</p>	<p>QUADRADO, JAQUELINE CARVALHO. Fragmentos de uma genealogia de mulheres no contexto prisional: um estudo de relatos sobre a experiência de aprisionamento' 31/01/2014 208 f. Doutorado em SOCIOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: Universidade de Brasília.</p>
<p>PINTO, ELISMARIA CATARINA BARROS. A ESCOLA NA VIDA DE ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: NARRATIVAS E PERCEPÇÕES' 30/09/2014 141 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza Biblioteca Depositária: HUMANIDADES/UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.</p>	<p>SOUZA, CINTHIA BARRETO SANTOS. A POÉTICA DA RESILIÊNCIA EM FAMÍLIA: VOZES DE DOR QUE NARRAM A BELEZA DA SUPERAÇÃO' 20/11/2015 174 f. Doutorado em FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca da Federação.</p>
<p>BARBOSA, EZEQUIEL FERREIRA. CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO E FORMAÇÃO DOCENTE: IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DAS PROFESSORAS DO CICLO FINAL DOS ANOS INICIAIS' 09/10/2015 117 f. Mestrado Profissional em Educação Escolar Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA, Porto Velho Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIR.</p>	<p>SOUSA, HERLI COSTA DE. NO CHÃO QUILOMBOLA OS REBENTOS NARRAM SUAS PERCEPÇÕES ACERCA DA ESCOLA DE INFÂNCIA DA COMUNIDADE CAJUEIRO I EM ALCÂNTARA/MA' 29/02/2016 180 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: undefined.</p>
<p>MORAES, CAMILE BARBOSA. A motivação pela docência: Narrativas autobiográficas de professores em biologia em formação inicial.' 20/02/2017 144 f. Mestrado em Educação em Ciências Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ, Ilhéus Biblioteca Depositária: Universidade Estadual</p>	<p>MONTEZUMA, LUCI FATIMA. ENTRE FIOS E TEIAS DE FORMAÇÃO: NARRATIVAS DE PROFESSORAS QUE TRABALHAM COM MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS – CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E OS DESAFIOS DA PROFISSÃO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA FRENTE AOS</p>

de Santa Cruz.	PROGRAMAS DE GOVERNO NO PERÍODO DE 2012 A 2015' 31/05/2016 327 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA COMUNITÁRIA DA UFSCAR.
----------------	--

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponíveis em <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Gabriel (2011) fala sobre a importância das histórias de vida como fontes de pesquisa em seu livro “Narrativa autobiográfica como prática de formação continuada e de atualização de si”. Sendo assim,

Os pesquisadores da Escola de Chicago se interessavam pelas fontes empíricas, porque acreditavam que as informações seriam mais fidedignas ao se considerar o ponto de vista do sujeito. Os dados da pesquisa seriam os documentos de ordem pessoal, dentre eles as “autobiografias”, a correspondência pessoal, os diálogos e os relatos. Como procedimento de pesquisa, os pesquisadores se utilizavam de técnicas de observação, entrevistas, testemunhos e “pesquisa participante” (GABRIEL, 2011, p. 40).

Dentro dessa perspectiva de construção e reconstrução na ação pedagógica, busco, como “professora-narradora-autora” (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2013, p. 370), na minha formação e no meu prazer profissional, refletir sobre meu processo de autoformação.

Acredito no pensamento de Frison e Simom (2011, p. 198) quando dizem que “[...] a pessoa ao narrar, narra-se e, ao fazê-lo ressignifica experiências, vivências, aprendizagens dando-lhe novo significado”. Relatar apenas por relatar não é relevante para uma pesquisa de cunho científico. É necessário que ocorra a reflexão, a mudança, ou seja, refletir constantemente acerca das ações da prática pedagógica.

O método autobiográfico consiste em apresentar, além dos fatos, os conhecimentos construídos por meio da aplicação didática em sala de aula e nos grupos de referência que permitem a socialização das reflexões. Esses grupos referências, segundo Gabriel (2011); Josso (2012); Nóvoa (1992, 2007; 2010); Souza e Abraão (2006); Pineau (2006); Ferraroti (2011); Passeggi (2011; 2013), são todos os grupos dos quais pertencemos desde a infância, que colaboraram no nosso desenvolvimento social e estão presentes na escola, na igreja, na família, no trabalho, nos grupos de pesquisa, enfim, na comunidade de um modo geral.

Esses grupos estruturam nossa forma de ser, de pensar e de agir e são referências em nossas vidas para as múltiplas situações com que nos deparamos no contexto social. Quando estamos diante de um problema, acionamos um dos referentes que possuímos e tomamos decisões fundadas, naturalmente, em um dos referentes dos grupos de pertença a que estamos afiliados (GABRIEL, 2011, p. 49).

Os grupos referência são importantes, pois são neles que socializamos nossas reflexões e práticas. Nesse diálogo, todos crescem consolidando conhecimentos.

O método autobiográfico não deve ser confundido com uma biografia que apresenta dados cronológicos de forma romanceada, mas permite que o pesquisador dê sentido para as questões de um passado que necessita ser por ele lembrado, refletido e praticado. Com isso, são oferecidas as respostas para esses questionamentos sobre sua prática. Nóvoa (2007) destaca a respeito da abordagem (auto) biográfica que, “[...] progressivamente, oferta atenção exclusiva às práticas de ensino e tem vindo a ser completada por um olhar sobre a vida e a pessoa do professor” (NÓVOA, 2007, p. 15).

As narrativas autobiográficas agregam reflexões que nascem das memórias de fatos vividos, especificamente na trajetória da vida do professor que permitiram a ele ressignificar sua prática. A diferença entre a biografia e as narrativas autobiográficas são, justamente, ações refletidas.

Gabriel (2011) reforça que a diferença entre biografia e histórias de vida está nas informações que essas narrativas trazem, ou seja, as memórias relatadas cronologicamente figuram como uma das características das narrativas biográficas e envolvem uma condição histórica, diferente dos relatos de histórias de vida que apresentam uma consciência histórica que tem sua gênese baseada em reflexões, diálogos e ações, que promovem a formação de um indivíduo.

O professor é uma pessoa, antes de ser um profissional da educação, que tem suas histórias, sua trajetória que antecede a sua formação. Esse percurso pessoal tem grande importância e não há como dissociar a pessoa do professor. Destaco esse pensamento, pois, se não há a identificação em uma abordagem autobiográfica, muito provavelmente não haverá também uma aplicação de uma metodologia específica pelo professor. A construção dessa identidade requer tempo para assimilar inovações e

acomodar mudanças, ou seja, é oportuna a experiência que o tempo proporciona ao profissional no processo de formação. O processo identitário do professor se dá por três “A”, **Adesão, Ação e Autoconsciência**, como esclarece Nóvoa (2007).

- **Adesão** é quando professor adere a princípios e valores; - **Ação** é a escolha em agir na melhor maneira de trabalhar em sala de aula; - **Autoconsciência** é a reflexão que o professor tem da sua ação. Uma reflexão crítica de si mesmo visando sempre melhorar sua conduta profissional e pessoal no relacionamento com o outro, seja aluno, familiares, colegas de trabalho, pais de aluno, gestores, enfim, com a sociedade como um todo. “É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal” (NÓVOA, 2007, p. 17).

Fazendo um paralelo com o processo identitário citado por Nóvoa, permito comparar cada uma dessas ações dentro do método Suzuki, que entende por **Adesão** quando o professor, que é uma pessoa, passa a vivenciar a filosofia de maneira integral, sendo ético, verdadeiro e que a formação do caráter antecede a habilidade musical da criança.

Ser referência para o aluno não apenas como músico, mas, em primeiro lugar, enquanto ser humano que colabora com uma sociedade melhor. Suzuki deixa bem claro em seu livro Educação é Amor que: “Se um músico deseja ser um bom artista, precisa tornar-se, primeiro, uma pessoa melhor” (SUZUKI, 2008, p. 110) e confirma que o “objetivo da Educação do Talento é treinar as crianças, não para serem músicos profissionais, mas para serem bons músicos e mostrar toda sua habilidade em qualquer profissão que escolherem”(Idem, p. 105).

A **Ação** está voltada para uma prática pedagógica que valorize o ser, seja em formação ainda na infância e adolescência, ou já formado, no caso de alunos adultos. Um professor Suzuki deve buscar as respostas de suas dúvidas acerca de como ensinar e para quem ensinar semelhante a uma mãe, ou um pai que ensina seu filho, ou seja, buscar a maneira ideal dentro do processo de ensino e de aprendizagem da língua materna, para que seja compreendido. Valorizando cada passo dado pelo aluno, cada habilidade nova adquirida, “[...] sem se apressar, mas também sem descansar” (SUZUKI, 2008, p. 52). Um professor que tem em sua ação a paciência em respeitar o tempo de cada indivíduo, presta atenção ao fato de que,

O hábito de agir é, na minha opinião, o mais importante dos hábitos que precisamos adquirir. Sucesso ou fracasso dependem desta única coisa. Então o que precisamos fazer? Precisamos conseguir que, em nós, torne-se uma segunda natureza a transformar pensamentos em ações. Quanto mais se age, mais agir fica um hábito. Agir é uma capacitação essencial. Saber algo e não realizar é uma fraqueza (SUZUKI, 2008, p. 118).

A ação é o nosso pensamento sendo praticado. Sair do campo das ideias e agir. Assim, é possível se autoavaliar e buscar se ressignificar no processo de ensino e de aprendizagem.

A **Autoconsciência** refere-se à autoavaliação que ocorre de forma natural e resulta em uma reflexão crítica da prática pedagógica e na rotina de vida do professor. Se tornar reflexivo não é fácil, pois temos que abrir janelas dialógicas entre nós e as pessoas que ensinamos e entre nós mesmos, favorecendo nossa autoavaliação. Possibilitar que nossa ação refletida seja oriunda desses diálogos entre o que eu avaliei e minha nova ação, de forma constante e consolidando uma prática pedagógica sem a imposição do saber, mas baseada em uma educação mais humanizada e afetuosa.

Por acreditar que o ser humano tem capacidade de contar, de transmitir, de se reinventar, de refletir, é que busco por meio dessa pesquisa narrativa autobiográfica colaborar, no âmbito científico, com a formação continuada de professores.

2.2 Formação Continuada e Método Suzuki

Partindo da confirmação de Sacristán e Gómez (1998) sobre o que deve ser um educador que busca a formação continuada, “[...] o docente é o profissional interessado e capacitado para provocar a reconstrução do conhecimento experiencial que os alunos adquirem na sua vida” (SACRISTÁN, GÓMEZ, 1998, p. 353). Um professor Suzuki vai muito mais além da Educação Musical propriamente dita. Ele incita o aluno a raciocinar motivando-o a buscar respostas para suas dificuldades, desenvolvendo a habilidade de resolução de problemas, é um mediador nesse processo.

A Música é uma arte que é praticada também em grupo. Assim sendo, a formação continuada que prepara o professor proporciona a vivência musical reflexiva, visto que a troca de experiências enriquece o trabalho.

Quando a formação continuada ocorre em grupo, o conhecimento pode ser construído de forma coletiva, possibilitando criações e adaptações para cada realidade.

Práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individuais podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores (NÓVOA, 1992, p. 15).

O processo de formação do professor contempla uma vasta gama de interpelações que podem ser distinguidas como estratégia didática, buscando contribuir na emancipação do educador.

Perez Gómez (1998) distingue quatro perspectivas básicas sobre abordagens pedagógicas. São elas: perspectiva acadêmica; perspectiva técnica; perspectiva prática e perspectiva de reconstrução social.

Para uma descrição didática, vamos nos ater às duas últimas abordagens sem, porém, deixar de descrever brevemente as duas primeiras. Segundo Sacristán e Gómez (1998), para a *perspectiva acadêmica*, o ensino está em primeiro lugar. É um processo de construção de conhecimentos acumulado pela sociedade e o docente é um especialista nas disciplinas. Na *perspectiva técnica*, “[...] o professor é um técnico que domina as aplicações do conhecimento científico produzido por outros e transformado em regras de atuação” (SACRISTÁN e GÓMEZ, 1998, p. 356).

Na *perspectiva prática*,

A formação do professor se baseará prioritariamente na aprendizagem prática, para a prática e a partir da prática. A orientação prática confia na aprendizagem por meio da experiência com docentes experimentados, como no procedimento mais eficaz e fundamental na formação do professorado e na aquisição da sabedoria que requer a intervenção criativa e adaptada às circunstâncias singulares e mutantes da aula. [...] enfatiza a prática reflexiva (SACRISTÁN e GÓMEZ, 1998, p. 363).

As capacitações Suzuki apresentam um calendário de formação continuada durante todo o ano e que ocorre em alguns países das Américas, sendo um deles o Brasil. Os cursos contemplam desde a prática instrumental, dinâmicas de aulas individuais e em grupo, até atividades para as famílias. A metodologia desses encontros

contempla estratégias de ensino, vídeos de trechos de aulas que são socializados pelos cursistas (professores) para que todos possam trocar experiências de docência, confirmando o objetivo da formação e prática instrumental com enfoque na didática das peças referentes a cada livro de instrumento. De acordo com o pensamento de Nóvoa (1992), este momento de trocas não tem como objetivo acumular conhecimentos, mas propor uma reflexão crítica sobre as práticas e uma reconstrução permanente da identidade do profissional.

Na *perspectiva de reconstrução social*, Sacristán e Gómez (1998) reforçam que a reflexão é característica básica de um professor que busca, na formação continuada, o aprimoramento da didática.

O professor é considerado profissional autônomo que reflete criticamente sobre sua prática cotidiana para compreender tanto as características dos processos de ensino e de aprendizagem quanto do contexto em que o ensino ocorre, de modo que sua atenção reflexiva facilite o desenvolvimento autônomo e emancipador dos que participam do processo educativo (SACRISTÁN e GÓMEZ, 1998, p. 373).

O professor deve ser o profissional que vive integralmente a educação e o conhecimento para que o ensino e a aprendizagem ocorram de maneira tranquila entre os envolvidos no processo. No diálogo, nas reflexões, nos compartilhamentos formamos a nós e os que nos cercam.

Isto se relaciona com as capacitações Suzuki, pois nelas os professores socializam suas práticas (como agiram), trocam experiências (refletem em conjunto) e propõem novas estratégias (novas ações) para garantir um ensino de melhor qualidade, com motivação e contribuindo para a formação integral dos seus alunos.

Na Filosofia Suzuki, como dito anteriormente, há uma premissa que diz: “caráter primeiro, habilidade depois” (SUZUKI, 2008, p. 88). Isso significa que a educação ética antecede a capacidade de ser um excelente músico e essa função didática-pedagógica-social também é papel do professor. No entanto, muitos professores de música utilizam o repertório Suzuki por ser mais cômodo e não se envolvem com questões filosóficas do método.

Tal método propõe uma mudança de atitude diante da vida pessoal e profissional, não permitindo que as ações dessas vertentes sejam separadas, mas que

sejam vividas plenamente em uma trajetória de reconstrução constante, por meio das reflexões, da prática pedagógica, contribuindo para que o desenvolvimento da criança não seja apenas o “acúmulo de informações”, mas ocorra no crescer ético como bem lembra a educadora Violeta Gainza (1988).

O objetivo da formação dos profissionais de educação, segundo Nóvoa (1992), não é acumular conhecimentos, mas propor uma reflexão crítica sobre as práticas e uma reconstrução permanente da identidade do professor. É esse o perfil de um professor pesquisador que busca na ação-reflexão-ação a análise e reconstrução constante de sua prática.

A proposta de constante reflexão e compartilhamento entre professores dos grupos de referências se fortalece e contribui com a formação continuada, refletindo na qualidade do ensino com as crianças.

2.3 Instrumentos metodológicos

Dentro da metodologia Suzuki, é comum gravar as aulas para que sejam analisadas depois por nós professores, nos grupos de referência dos quais fazemos parte, socializando os aprendizados e trocando material, seja impresso, sugestional, lúdico, entre outros. A importância dessa troca é ter acesso aos materiais que envolvam a nossa capacidade, enquanto professores, de manter o entusiasmo dos alunos e alunas para fazê-los tocar da melhor forma possível. Esse material audiovisual é também usado nos cursos de Estratégias de Ensino, nas capacitações Suzuki dentro e fora do Brasil, com o intuito de avaliar, de forma reflexiva e em grupo, as ações pedagógicas dos professores, com base nas sugestões feitas pela Associação Suzuki das Américas (SAA).

Para nortear essa avaliação, foi elaborada uma ficha denominada “Descritores Pedagógicos”, por Robert Duke e um grupo de professores da SAA, para os cursos de *Suzuki Prácticum*, sendo baseada no livro *Intelligent Music Teaching – Ensino de Música Inteligente* - (DUKE, 2014). Tal avaliação está disponível também no site da AMSBrasil, traduzida para o português (Anexo 1). Dessa forma, optei por utilizar essa

ficha e, por se tratar de uma pesquisa narrativa autobiográfica, fiz uma adaptação da ficha original levando em consideração somente os pontos que avaliam a atuação do professor na aplicabilidade no método Suzuki (Anexo 2).

Essas análises permitiram refletir e reconstruir minha prática pedagógica, oferecendo informações sobre como atingir, da melhor forma possível, os objetivos das aulas com os alunos, bem como compreender minha postura profissional no sentido de poder também colaborar com a formação de outros professores.

A compreensão do meu fazer profissional é exercida cotidianamente nas atividades do Estúdio Suzuki de Música, lugar de pesquisa empírica que localizo a seguir.

2.4 Local e público-alvo da pesquisa

O local da pesquisa foi no Estúdio Suzuki de Música, na cidade Boa Vista – Roraima. Esse estúdio surgiu da minha necessidade de colocar em prática os ensinamentos aprendidos nas capacitações Suzuki, realizadas desde novembro de 2015. Ainda tentei implantar essa metodologia na Escola de Música de Roraima – EMUR, onde trabalhava. No entanto, uma das barreiras foi o currículo da Instituição, que não contemplava no seu plano de curso, o método Suzuki de Flauta Doce. Esse empecilho curricular só fez crescer o desejo de ter um local que funcionasse como um laboratório para poder experimentar, testar em primeiro lugar, com base nos estudos de Flauta Doce, que iniciei com a Prof.^a Dra. Renata Pereira *Teacher Trainer* do método em São Paulo.

Depois de ter participado da capacitação de Flauta Doce 1, na capital paulista, e ter presenciado crianças de 4 a 13 anos tocando com muita propriedade, qualidade de som e performance,¹² a certeza de estar no caminho certo se confirmou. Aquelas

¹² Performance é uma palavra que possui escrita igual ao português mesmo em língua inglesa. Em português, o verbo equivalente é “performar”, enquanto em inglês, o verbo é “to perform”. O significado da palavra performance é realização, façanha, feito ou mesmo desempenho. A palavra performance pode ser utilizada em diferentes contextos. Uma possibilidade bastante comum é o uso de performance referindo-se ao desempenho de algum artista, como ator, músico ou dançarino. Disponível em: <https://www.meusdicionarios.com.br/performance>.

crianças, que até então eu só havia visto por meio de vídeos, na capacitação de Filosofia Suzuki, em 2015, eram reais e não tinham nada diferente de uma criança que brinca, corre, questiona. Entretanto, algo chamou a minha atenção, isto é, a capacidade de perceber tudo o que envolvia a performance musical, quando tinham que resolver problemas de passagem de nota, afinação, ritmo, entre outras.

Somente depois de estar segura quanto ao ensino de Flauta Doce e ainda permanecendo como aluna até hoje desse instrumento, abri uma sala de estudo anexa à minha residência, e lá comecei com 3 crianças.

Criança “A” com 9 anos, estudante do Ensino Fundamental I, nunca havia estudado música anteriormente. Mora com os pais e não tem músicos na família. A criança “B” tem 9 anos, estudante do Ensino Fundamental I, também nunca estudou música. Mora com os pais e tem músico na família. A Criança “C” tem 9 anos, estudante do Ensino Fundamental I, já estudou Violino e Flauta Doce em escola particular de música e lê um pouco da grafia musical. Mora com a mãe e não há músicos na família. Estão no projeto desde março de 2017.

Ao fazer o convite às famílias para a participação no projeto de laboratório, não imaginava que minhas expectativas, quanto à aplicação do método Suzuki, fossem dar origem ao tema da minha dissertação de mestrado. Vale ressaltar que o sujeito principal da pesquisa sou eu dentro da proposta da *pesquisa narrativa autobiográfica*, porém torna-se necessário a participação das crianças no contexto dessa averiguação.

Para descrever as compreensões que surgiram oriundas das análises, utilizei como base os procedimentos que trago a seguir.

2.5 Procedimentos de Análise

Para a análise dos dados, utilizei três categorias identitária de Nóvoa (2007) que apresentei anteriormente: Adesão, Ação e Autoconsciência.

Guiada por um planejamento antecipado das aulas que me permitia analisar se os objetivos foram atingidos, ou não, bem como por imagens captadas durante os encontros, eu tinha como objetivo também analisar minha prática nessa inter-relação professor-aluno, baseada na ficha “Descritores Pedagógicos”, citada anteriormente.

A seguir, nos próximos capítulos, demonstrarei as construções de conceitos e novas visões que pude perceber na minha prática pedagógica, como sujeito desta pesquisa em relação a ser professor de Música, a partir da minha vivência em processo de formação continuada.

3 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os documentos de análises (vídeos, fotos e planos de aula) foram coletados no período de março de 2017 a dezembro de 2018, a partir da aplicação do método Suzuki de Flauta Doce.

Diante dos inúmeros vídeos e fotos feitos nas aulas, selecionei os que trazem mais informações sobre minha atuação como professora e o desenvolvimento das crianças dentro da proposta de vivência do método Suzuki.

Reafirmo que, por ser uma pesquisa que faz uso de método narrativo autobiográfico, as análises terão foco na minha atuação aplicando o método Suzuki com os conhecimentos apreendidos nas capacitações, na literatura e na prática pedagógica. Essas competências me possibilitaram ver a educação por outro ângulo, de forma a mudar minha atuação como professora de música.

Compreender que cada criança tem seu ritmo de aprendizado, que deve ser respeitado, que o lúdico pode ser usado nas atividades pedagógicas (*categoria de ação*) e, por fim, as autoavaliações sobre minha atuação para, em primeiro lugar, poder compreender a ação da criança sobre o conhecimento a ser construído (*categoria de autoconsciência e de adesão*), são os pontos que busco descrever nesse relato a partir da ficha dos Descritores Pedagógicos utilizada nas capacitações Suzuki.

Quando ensinamos um instrumento musical para uma criança, conhecimentos sobre técnicas, notas, partituras, são apreendidos, porém outras habilidades fazem parte da Educação Musical e passam a ser desenvolvidas. Podemos citar, por exemplo: a paciência, a cooperação, a generosidade, o caráter de ser verdadeiro nos estudos em casa, ou longe do professor, buscando colocar em prática o hábito do estudo diário etc.

Agregar vocabulário e repertório que ofereçam informações sobre a história da música e de culturas diversas é o papel do professor. Essas informações irão permitir que a criança consiga executar com segurança e qualidade sua performance musical, ou seja, irão favorecer o processo de ensino e aprendizagem, bem como inúmeros outros conhecimentos, que irão beneficiar o desenvolvimento de cada um dos envolvidos na pesquisa.

A preparação do corpo, isto é, a postura para tocar a Flauta Doce, a afinação do instrumento, o controle do ar no ato de soprar, a percepção de articular vogais específicas dos instrumentos de sopro, as chamadas articulações, a memória para tocar as peças, a interpretação das peças são pontos sempre retomados nas aulas.

A Flauta Doce é um instrumento de sopro considerado “não temperado”, ou seja, não tem a afinação fixa nas notas, diferentemente do piano, que é ajustado para trabalhar os 12 sons diferentes que foram fixados e equilibrados a partir de um padrão de afinação. Assim sendo, os instrumentos temperados já apresentam o som definido em cada nota. A afinação da Flauta consiste, basicamente, na quantidade de ar usado ao soprar o instrumento, na abertura entre as partes da “cabeça” e do “corpo” e do fechamento adequado dos orifícios.

As frustrações com a desafinação são bem comuns nos instrumentos que são considerados como “não temperados”. No entanto, na Flauta Doce, esse problema inicial pode ser resolvido vedando os orifícios que não serão usados nas peças iniciais com fita adesiva. Quando fazemos a iniciação de crianças neste instrumento, geralmente, diminuimos o máximo de obstáculos, possibilitando que a criança mantenha a atenção na quantidade de ar, no ritmo e no movimento de poucos dedos. Essa é uma das estratégias apreendidas nos encontros de Capacitação de Professores Suzuki.

Para iniciar as análises desse material de pesquisa, trago antecipadamente o planejamento de cada aula em uma sequência cronológica, de março de 2017 a dezembro de 2018.

3.1 Planejamento 1

Planejamento: março de 2017.

Objetivo: Tocar a lição número 1 do Livro Método Suzuki Para Flauta Doce Soprano. Trabalhar consciência corporal e respiratória.

Estratégias de ensino: Inicia-se com a prática de exercícios respiratórios para fortalecer os pulmões e controlar a saída de ar utilizando um brinquedo semelhante a um cachimbo com uma bola, sendo que o objetivo é manter a bola no ar. Na sequência, deve-se adequar o instrumento para tocar a lição 1, tapando com fita adesiva os buracos das Flautas, na companhia das crianças, para que elas tenham consciência de que o movimento dos dedos, o ritmo e a quantidade de ar sejam os pontos que elas devem ter atenção. Prossegue-se com a audição da lição 1, do Livro Método Suzuki para Flauta Doce Soprano, pela professora e repetida pelas crianças. Durante toda a aula, será utilizado um instrumento musical para fazer o acompanhamento das lições.

Recursos: Cachimbo com bolinha, Flautas Doce, Fitas Adesivas e Piano.

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder school. Vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1997.

O início da aula se dá com o exercício respiratório. O controle do sopro do ar no instrumento pode ser feito de forma lúdica com as crianças. Fazer bolinha de sabão, soprar um barbante, ou fio de lã, usar brinquedos que permitam observar o ar em movimento são válidos para que ela perceba que depende somente dela o controle da emissão de quantidade exata do ar para soprar. Essas atividades práticas permitem que a criança perceba que o som e a afinação vão depender unicamente dela, na hora de tocar a Flauta Doce.

Na Fotografia 1, as crianças aparecem soprando um cachimbo de plástico com uma bola que deve se manter no ar para cair na cesta. A proposta da brincadeira é manter essa bolinha no ar fazendo com que a criança controle o sopro, para que este seja o suficiente, ou seja, não muito forte, levando em conta que a bolinha cai fora da cesta, e nem fraco demais, porque ela não sai da cesta.

Fotografia 1- Exercício respiratório com as crianças A B e C



Fonte: Acervo particular da autora (2017).

As crianças precisam “ver para crer” para que realmente aprendam. A respiração é invisível aos olhos, já que é um ato automatizado que fazemos sem pensar. Como eu poderia mostrar para elas o controle do ar que podemos fazer. Se soprar muito forte o que acontece? E se soprar fraco? Para tocar Flauta Doce, o controle do ar é fundamental e deve ser realizado de forma consciente pelo flautista.

Seguindo na análise, é possível observar que o foco das crianças foi direcionado para o movimento dos dedos, para o ritmo da música e a quantidade de ar (https://youtu.be/_-zAzEoc9fU). Essa estratégia permite que o som emitido seja o mais próximo do som tocado pelo professor e, assim, a criança acredita sempre que é capaz, trabalhando sua autoestima.

O uso de um outro instrumento musical pelo professor, já no início das aulas, serve para criar um ambiente harmônico em que a criança tenha a vivência de uma prática musical coletiva. O sentimento de coletividade, de trabalhar em grupo para ter um êxito maior deve ser motivado na criança desde a mais tenra idade. Inicialmente, na família e, posteriormente, na escola onde ocorre seu primeiro contato com seu grupo social.

A repetição é solicitada por mim, fazendo uma analogia com o “melhor som que tem no coração”. Essas frases têm um impacto positivo no processo de ensino, pois

permitem que a criança faça algo possível, belo e, conseqüentemente, se sinta feliz por isso (*categoria de ação*).

Quando oportunistei a mim mesma a chance de estudar o método Suzuki para poder compreender melhor o processo, antes de colocar em prática com crianças, questionei vários pontos e um deles era: “Por que começar com notas graves,¹³ se é mais difícil a emissão do som nessa região da Flauta?” (*categoria de autoconsciência*). Na minha adolescência, quando tive aulas desse instrumento, não havia aprendido dessa forma e nem sabia que poderia começar dessa maneira.

O método Suzuki propõe começar a tocar a Flauta Doce com as notas mais graves, diferentemente de outros métodos tradicionais, quando se começa pelas notas mais agudas e, conseqüentemente, a preocupação com a afinação e o controle do ar ficam em segundo plano. A proposta de se iniciar pelas notas graves é permitir que o esforço para tocar afinado e com o controle de ar, seja uma preocupação constante do futuro flautista e não uma habilidade que ele vai aprender depois. Confesso que meus conhecimentos eram escassos sobre a Flauta e as técnicas empregadas para tocá-la.

Observei que duas crianças (“B” e “C”) apresentam um comportamento disperso ao destinar mais atenção para a visualização no vídeo, do que seguir as orientações passadas por mim. Eu sei que se manter agindo naturalmente na gravação de um vídeo não é fácil, porém eu optei por deixá-las à vontade para que possam ir se acostumando com esse recurso, pois estará sempre presente nas aulas. Já a criança “A”, estava mais atenta às orientações que passei e em ouvir o som que estava fazendo na Flauta, do que observando a sua imagem. Comportamentos diversos são comuns nas crianças e, principalmente, quando elas estão em grupo.

Confesso que a dispersão das crianças me incomodou durante a aula e até cheguei a pensar em pedir para elas pararem, para que eu pudesse gravar novamente. No entanto, eu não avaliaria depois essa manifestação, que ocorreu de forma

¹³ Som de altura reduzida, de baixa frequência que, por analogia, popularmente se diz “grosso” (que alguém tem uma “voz grossa”). E som agudo é som de altura elevada, som fino em linguagem popular, som com elevado número de vibrações por segundo. Disponível em: <https://www.meloteca.com/portfolio-item/dicionario-de-musica/>. Acesso em: jan. 2019.

espontânea. Não tenho a intenção de mostrar nessa pesquisa somente resultados positivos, pois, na vida real, temos momentos nos quais erramos, quando a aula não flui como deveria, em que fatores externos e internos podem alterar todo o planejamento prévio para o encontro etc. E tais alterações oportunizaram compreensões mais abrangentes e complexas.

Suzuki (2008) afirma que o início de qualquer aprendizado é lento e faz uma analogia com uma semente que ele chama de “o broto da capacidade” (Ibid., p. 14), quando tudo é baseado na paciência. Na fase inicial, o professor deve ter muita calma e criatividade para propor repetições evitando tornar a aula enfadonha. Deve-se buscar relacionar o som que se quer ouvir, com o som que a criança pode fazer, por meio de uma comunicação clara e objetiva, dentro de cada faixa etária, fazendo com que a criança compreenda o que fazer e como fazer. No decorrer do tempo, a percepção auditiva vai se desenvolvendo e a criança começa a se corrigir na afinação que emprega nas notas.

Em um segundo momento da aula (<https://youtu.be/4RTZEFXeqsc>), uso como recurso um metalofone ¹⁴ para poder trabalhar mais o ritmo da música, permitindo mais uma vez uma vivência musical em grupo de forma lúdica. Ao pedir que as crianças fechassem os olhos e pensassem em algo bem bonito, o som da Flauta mudou e ficou melhor (*categoria de ação*). De acordo com Gainza (1988), a música é considerada uma linguagem que é aprendida por meio de experiência prática e que possibilita estabelecer uma relação de equilíbrio entre a criança e o instrumento musical, quando se tem presente a atitude lúdica. “Hoje se pede, em todos os campos educacionais, algo fundamental: testar, experimentar para poder sentir” (p. 119).

Maturana (2015, p.10) afirma que “é a emoção que define a ação”, ou seja, ao proporcionar um exercício de imaginação com as crianças sobre algo que elas tinham como bonito nas suas mentes, a ação foi direcionada para esse foco e o som passou a ser outro, com mais qualidade que o anterior. Precisamos nos emocionar para se comunicar por meio da linguagem, seja ela qual for.

¹⁴ Instrumento de percussão constituídos por várias lâminas de metal e tocado com baquetas de cabeça dura que podem ser de borracha, madeira ou metal. Nota da autora.

No último momento da aula, a estratégia de cantar em vez de tocar tem o objetivo de memorizar o ritmo e a melodia para facilitar a execução no instrumento (*categoria de ação*). Essa prática é comum no método Suzuki, para que o ato de brincar faça parte do processo de ensino e, também, é uma das alternativas de promover a repetição de forma lúdica (<https://youtu.be/e2O8PRWRQoA>).

Os questionamentos que levam as crianças a responderem se devem fazer determinado trecho de uma forma, ou de outra, são feitos no sentido de promover o senso crítico e fazer com que elas percebam o que deve ser uma execução correta, permitindo que o ato seja consciente, evitando repetições desatentas.

Elogiar os aspectos positivos alcançados pela criança e motivá-la são ações pedagógicas que aprendi no método Suzuki e que repercutem de forma muito positiva. Elas se sentem encorajadas e cada vez mais capazes de vencer qualquer obstáculo nas peças musicais estudadas.

Ao final da aula, percebo a felicidade das crianças em terem conseguido o que foi proposto a elas e mais motivadas a estudar e a tocar. Eu me sinto feliz com elas, porque sei do esforço que um flautista iniciante faz para tocar afinado nas notas graves, controlar a quantidade de ar para soprar e fazer o movimento da língua corretamente. São ações invisíveis aos olhos, pois ocorrem no interior da boca, porém refletem auditivamente. Preparar corretamente, em qualquer área, a criança desde o início é a obrigação de um professor consciente de seu papel.

3.2 Planejamento 2

Planejamento: abril de 2017.

Objetivo: Tocar a lição número 1 e 2 do Livro Método Suzuki Para Flauta Doce Soprano e exercitar a percepção rítmica.

Estratégias de Ensino: Com o apoio do CD todas as crianças tocam juntas as lições 1 e 2. Por meio de uma dinâmica propor fazer uma brincadeira de usar a mão direita em outra Flauta, ou seja, manter a mão esquerda segurando a Flauta e a mão direita tocar na Flauta de outra criança.

Recursos: Flautas Doce e Aparelho de Som e CD Vol. 1

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder school, vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1997.

Essa aula contou com a presença de apenas duas crianças: “B” e “C”. Neste momento, reforço minha opção de deixá-las à vontade diante das filmagens nessa pesquisa, evitando mascarar qualquer ação de minha parte, ou da parte delas.

No início da aula, propus tocarmos junto com o CD que acompanha o livro de Flauta do método Suzuki (<https://youtu.be/p23FZ8108aY>). Essa proposta tem como objetivo treinar a escuta da criança, que é fundamental dentro da aplicação do método, para poder trabalhar o andamento da música e a memória.

Após tocarmos junto com o CD, foi realizada uma escuta da próxima lição. Uma das crianças, a criança “B”, já conhecia a melodia e seguiu tocando enquanto a criança “C” escutava e tentava tocar. A criança “C” tentava fazer e sorri, ao perceber que errou, enquanto que a criança “B” seguia tocando. Eu não toco e opto por apenas fazer o dedilhado mostrando o movimento que os dedos fazem. Isso é para evidenciar que são movimentos combinados, que elas já conhecem das lições anteriores, mas não chamo a atenção delas para isso (*categoria de ação*).

As crianças já tocam com bastante segurança as lições 1 e 2. Com isso, fiz a proposição de dinâmica para tocar com as mãos cruzadas, que foi apresentada no VI Retiro Suzuki Brasília, realizado na Escola de Música de Brasília, no período de 20 a 23 de abril de 2017, quando pude participar acompanhando a criança “B”.

Essas lições começam com as notas graves, como já foi relatado, e permitem que a dinâmica seja realizada, ou seja, deixando a mão esquerda no seu instrumento e a mão direita tocar na Flauta da outra criança (<https://youtu.be/oy1a3-n0JTM>). O objetivo dessa atividade é proporcionar uma vivência musical coletiva e integrar as crianças por meio da brincadeira (*categoria de ação*).

Fotografia 2: Dinâmica de trocar as mãos nas Flautas



Fonte: Acervo particular da autora (2017).

O desafio é tocar mantendo a afinação. É notório que a postura fica comprometida com essa forma de tocar, porém o objetivo maior é o envolvimento das crianças em tentar superar o desafio de tocar com um som bonito. O ideal para realizar essa atividade é que a criança já saiba tocar bem a música.

Dentro da proposta do método Suzuki, o erro não é visto como algo feio, ou que deve ser punido. Tendo em vista que estamos desenvolvendo habilidades, errar é aprender também. Quando um bebe balbucia a palavra “mamãe” ou “papai”, dentro da possibilidade da fala dele todos elogiam, batem palmas e isso é motivador para a criança seguir tentando falar corretamente. É assim também na música, todas as tentativas de tocar bem são elogiadas.

Vale relatar um pouco sobre o elogio dentro da proposta do método Suzuki. Quando elogiamos uma criança, devemos ser pontuais, ou seja, elogiar somente aquilo que fez correto. Ao tocar avaliamos o som (afinação), a articulação, o dedilhado, a postura e o andamento, nessa fase inicial. Se, ao tocar, a criança erra a afinação, mas acerta o dedilhado, elogiamos o que fez de correto e propomos trabalhar um ponto de cada vez. De acordo com Champman e Campbell (2017), “o elogio [...] refere-se àquilo sobre a qual a criança tem controle” (CHAMPMAN e CAMPBELL, 2017, p. 41) e deve-se ter muita parcimônia quanto ao uso, pois usar o elogio com muita frequência pode ter um efeito negativo.

Quando vamos corrigir alguns desses fatores, temos que especificar em que instante se deve ter mais atenção na execução e motivar a criança a conseguir o que propomos por meio da escuta atenta. Nessa hora, pode-se fazer uso de brincadeiras como, por exemplo, dados que, ao serem lançados, nos dizem a quantidade de vezes que vamos repetir o trecho que precisa de atenção.

Usar a ludicidade nas aulas é fundamental e, conforme Rubens Alves, o conhecimento é vivo, faz parte do nosso corpo e devemos brincar com ele. “O educador é um mostrador de brinquedos...” (ALVES, 2015 p.111). Daí a importância de o professor conhecer bem aquilo que se propõe a ensinar, para poder passar o conhecimento de forma segura, permitir criar variações, motivar o processo criativo nas crianças e poder aprender também.

Quando não conhecia o método Suzuki, não me importava em me preparar para dominar o instrumento, ou as músicas a serem ensinadas, porque tudo se resumia em ler e tocar. Com os novos conhecimentos, passei a me preparar muito mais, a memorizar as peças, planejar estratégias, pesquisar e estudar. Eu tinha que ser a melhor referência sonora para as crianças.

Eu não poderia chegar lendo partituras para elas, apesar de o livro estar sempre aberto na estante para elas, porque eu tinha que mostrar o que eu queria ver nelas. Se eu me prendesse em ler apenas, com certeza, muitas outras coisas, gestos, expressões, emoções eu não perceberia, porque meus olhos não estariam nas crianças. Hoje, sei que meus olhos são para ler as emoções das crianças e não notas, pois estas eu posso vê-las enquanto estudo.

3.3 Planejamento 3

Planejamento: junho de 2017.

Objetivo: Tocar a lição número 4 do Livro Método Suzuki Para Flauta Doce Soprano usando a respiração indicada na peça.

Estratégias de Ensino: Por meio da brincadeira imaginativa fazendo um trocadinho com a frase da história da Branca de Neve “Espelho, espelho meu... existe uma flautista melhor do que eu?”, propor que as crianças executem exatamente o que escutaram do espelho (professora).

Recursos: Flautas Doce.

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder school vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1997.

No vídeo (<https://youtu.be/12g6NntTLJc>), pode-se observar uma significativa melhora na qualidade sonora do grupo levando em consideração que as notas graves da Flauta Doce são difíceis de manter. O controle da coluna de ar adequado para soprar já começa a ser incorporado pelas crianças.

Começo com uma brincadeira de *faz de conta* usando a frase “Espelho, espelho meu... existe uma flautista melhor do que eu?”, fazendo um trocadilho com a frase usada no roteiro da história da Branca de Neve. O objetivo é trabalhar a parte que requer mais atenção na peça “*Mary have a little lamb*” (SUZUKI, 2008, p. 11), que se refere à respiração. Na grafia musical, a respiração é indicada com um sinal de uma vírgula (,) que se localiza na parte superior da pauta.

Ilustração 2: Indicação do símbolo de respiração na grafia musical

The image shows a musical score for the song "Mary Had a Little Lamb". At the top, there is a circled number "4". The title is "* Mary Had a Little Lamb" with the Japanese title "メリーさんの羊" below it. To the right, it says "Folk Song", "Canción Folklorica", "Volkslied", and "Chanson populaire". The tempo is marked "♩ = 63". The score consists of two staves of music. The first staff has lyrics "Tu Ru D R D D D D D D D D D D". The second staff has lyrics "Tu R D R D D D T T T D R D". A box labeled "Sinal de respiração" (Breath symbol) has an arrow pointing to a comma above the first "T" in the second staff. Below the score, there is a suggestion: "* Suggestion: Beginning students may repeat 'Du' for each tone in Mary Had A Little Lamb and in Suo Gân." At the bottom, there are two columns of text: "María Tenía un Corderito" and "Maria Tinha um Carneirinho" on the left; and "Marie hatte ein kleines Lamm" and "Marie Avait Un Petit Agneau" on the right.

Fonte: Suzuki, 2008, p. 11.

Ao propor uma brincadeira para as crianças, consigo a atenção delas tanto para a percepção auditiva, quanto para o campo visual, pois enfatizo o ato de respirar. Iniciar pelo trecho que requer mais atenção, foi uma estratégia que aprendi nos cursos de capacitação dos livros de Flauta. Ao proceder dessa maneira, consigo preparar a peça musical separando-a em pequenos trechos, que são elaborados, ou que apresentam informações novas para a criança. Depois, ao juntar a música, isto é, tocá-la do começo ao fim, esta flui naturalmente sem atropelos (*categoria de ação*).

De acordo com Suzuki (2008), o ato de ouvir e repetir é a base para aprender uma linguagem e essa habilidade advém de treino, da repetição, visto que é um erro acreditar que o talento se desenvolve sozinho. Suzuki acreditava que a música é para todos.

Quando eu pergunto o que aconteceu antes da última nota, elas ficam empolgadas para responder que foi "um pulinho" (crianças "B" e "C"), ou fazem o mesmo gesto que eu fiz (criança "A"), abrindo a boca. Ao perguntar o que era aquilo que eu tinha feito, elas arriscaram falar, dizendo "pausa" (criança "B") e eu afirmo ser uma respiração. Confesso que, avaliando minha atuação, percebo que poderia ter esperado elas chegarem a essa informação, sem me antecipar. Poderia ter questionado: *Mas o que é pausa? Ou por que você disse pausa, para que ela serve?* E induzir as crianças com perguntas, que as levassem até a ação do momento certo de respirar. Essa postura como professora é reflexo da minha própria formação, na qual o

professor sempre dava as repostas certas e os alunos recebiam as informações prontas, sem desenvolverem suas habilidades de questionar, pensar a partir de suas experiências e do senso crítico.

Minha ação depois de uma reflexão sobre essa cena foi de esperar mais, pois “se não acompanhamos a autocrítica com transformação, acontece o mesmo que se não acompanhássemos nossas ideias com ações. Ensinar a si mesmo é extremamente difícil” (SUZUKI, 2008, p. 119). Não avaliaria aqui como um erro na minha atuação, mas um processo de desenvolvimento do meu aprendizado como professora (*categoria de adesão e autoconsciência*). Dentro desse meu processo de tomada de consciência sobre a minha atuação como educadora, faço eco ao entendimento de que “reflexão é uma capacidade humana de estabelecer interações e diálogos entre as pessoas e elas mesmas” (BRANDÃO, 2005, p. 61).

O erro não pode ser visto como algo feio, ou ter sentido negativo quando nos propomos a aprender, pois, caso ocorra assim, é porque não estamos realmente abertos ou disponíveis para o conhecimento que desejamos obter.

Em um segundo momento da atividade, proponho o jogo “melhor de três”, com a intenção de motivar a tocar várias vezes, buscar ser o mais fiel possível ao som e a postura que o “espelho” (eu) está mostrando. Segundo Huizinga (2010), o divertimento é um dos elementos que fazem parte do jogo, tal como a repetição. E, também salientando a importância de ludicidade na educação, Nóvoa (2018) nos diz que a vivência que o jogo proporciona “é muito importante para construir uma relação de cooperação e de trabalho com os outros” (NÓVOA, 2018, p. 10).

Ao concordar com os autores supracitados, considero o jogo e a repetição qualidades fundamentais, que constituem o viés da ludicidade. Corrigir e ensinar por meio de um canal de comunicação que a criança conhece bem, a brincadeira, possibilita que a aula se torne um momento prazeroso para elas. Não é o brincar por brincar, mas traçar objetivos que possam ser alcançados usando o lúdico no processo de ensino e de aprendizagem.

Na sequência (<https://youtu.be/Nlfy3datQAM>), foi possível ouvir toda a música e observar que a parte trabalhada separadamente fluiu de forma que as crianças não apresentaram dificuldades na execução. No início, novamente, uso analogias quando

me refiro à postura correta: o “cabo de vassoura” é uma expressão para lembrar de que devemos estar com as costas eretas e que podemos tocar flauta, sentadas na beira da cadeira, desde que estejamos com os pés apoiados por inteiro no chão e a coluna como se tivéssemos “engolido um cabo de vassoura”. Essa postura uso normalmente quando percebo que as crianças estão cansadas de ficar em pé.

Ao final da aula, quando eu perguntei sobre o que elas deveriam fazer durante a semana, todas as crianças já sabiam e é perceptível que estavam motivadas para o próximo encontro. Manter a motivação é uma das estratégias de ensino que aprendemos nas capacitações Suzuki (*categoria de ação*). Ao final de cada aula, tinha uma sensação de bem-estar, de felicidade mesmo por ter conseguido o objetivo proposto de forma tão satisfatória para as crianças.

3.4 Planejamento 4

Planejamento: agosto de 2017.

Objetivo: Montar uma partitura alternativa usando as consoantes que fazem parte da articulação da lição número 4 do Livro Método Suzuki Para Flauta Doce.

Estratégias de Ensino: Com o uso de letras que representam a articulação usada na peça da lição 4 do Livro 1 de Flauta pedir para as crianças criarem uma partitura alternativa e, ao final, que cantem o que fizeram.

Recurso: Letras de MDF coloridas.

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder School vol. 1 Soprano recorder**. Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1997.

A estratégia usada para trabalhar especificamente a articulação da lição número 4 (<https://youtu.be/jsPJU25L0TQ>) foi proporcionar ao grupo que utilizassem as consoantes que elas escutavam na melodia. Após experimentar várias vezes, tocando e cantando, o grupo chega à conclusão de que aquela ordem de letras era realmente o que todas escutavam.

A ideia de trabalhar com essas letras tem origem no grupo de referência de professores Suzuki, do qual faço parte. No grupo, os professores socializam suas

estratégias, pesquisas, questionamentos e reflexões fomentando, assim, a motivação de todos os envolvidos em criar, recriar, adaptar, para a realidade de cada criança (*categoria de ação*).

O trabalho em equipe é comum no método Suzuki e ocorre nas aulas em grupo, nas quais a criança mais adiantada pode ajudar quem está começando. Tem como objetivo colaborar para o desenvolvimento do caráter da criança, pois, se ela toca bem, pode sim ensinar outra criança e todos podem fazer música juntos (*categoria de adesão*).

É nessa proposta de cooperação mútua entre a criança que ensina, fixa o conhecimento, e a criança que aprende, de outra fonte que não o professor, que me faz lembrar Alves (2015, p. 88) quando diz que “a parte mais rica da experiência humana é a convivência na diversidade: crianças nas mais diversas fases do desenvolvimento cognitivo, habitando um mesmo espaço, [...] ajudando-se umas às outras”, construindo relações sociais saudáveis e verdadeiras. Um outro benefício das aulas em grupo, de acordo com Suzuki (2008), é que as crianças que tocam com outras mais adiantadas passam a ter uma influência positiva e começam a ter referências dentro da própria turma.

Minha postura como professora, antes de conhecer o método Suzuki, era de corrigir a criança sem nem mesmo deixar que ela concluísse uma frase da música, ou seja, não permitia que ela aprendesse, porque a interrompia. Observando as aulas que acontecem nas capacitações, sempre questionava: “por que não esperei mais tempo para ouvir o que a criança tocava, ou que poderia me responder?”

Outro fato acerca do qual tenho consciência, é que eu não tocava com as crianças, não vivenciava a música com elas. Eu tocava para mim, para um concerto da Escola, para acompanhar alguém, mas nunca com as crianças. Hoje, esse quadro é totalmente diferente. Toco com elas e para elas. Tocamos juntas e não há prazer maior que esse, tanto no quesito profissional, quanto para a satisfação pessoal.

Nóvoa (2018) nos diz que não nascemos professores, mas “tornarmo-nos professores por meio de uma reflexão que é também de cariz biográfico” e que “aprender a ser professor exige um trabalho metódico, sistemático, de conhecimento

das coisas dos outros e de nós próprios” (NÓVOA, 2018, p. 15 e 16). Me tornei outra sem esquecer quem fui.

3.5 Planejamento 5

Planejamento: setembro de 2017.

Objetivo: Montar o quebra-cabeça da lição número 4 do Livro Método Suzuki Para Flauta Doce e acompanhar indicando com o dedo. Escutar a lição número 5.

Estratégias de Ensino: Entregar para as crianças a partitura da lição 4 do Livro 1 de Flauta que está em forma de quebra-cabeça e pedir que elas montem e acompanhem com o dedo enquanto ouvem a melodia. Como preparação para a próxima aula, as crianças devem ouvir, mesmo que seja uma escuta não consciente, a música várias vezes enquanto fazem um desenho.

Recurso: Quebra-cabeça da partitura Lição 4, papel mágico para desenho e aparelho de som.

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder school vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1997.

De acordo com Fonterrada (2005), “o desenvolvimento da leitura é posterior ao aprendizado do instrumento” (FONTEERRADA, 2005, p.159). A leitura da grafia musical no método Suzuki não acontece logo no início das aulas, mesmo com crianças maiores, como é o caso específico desse grupo. Esse método tem sua base de aprendizado semelhante ao da língua materna, o ato de tocar é como falar. As crianças falam primeiro depois aprendem a ler.

Portanto, “tocar de ouvido” na fase inicial possibilita o desenvolvimento das habilidades de audição (percepção musical) e da memória. “O desenvolvimento de uma habilidade não pode ser conseguido pelo simples fato de pensar e teorizar, mas tem de ser acompanhado por ações práticas” (SUZUKI, 2008, p. 30). Mesmo que a criança ainda não leia a partitura, nós professores Suzuki mostramos para ela onde ela está no livro, se precisa corrigir algo, diante de qual aspecto deverá ter mais atenção, ou seja, a grafia musical está presente nas aulas.

Propor que as crianças acompanhem a partitura com os dedos, enquanto ouvem a melodia, permite que relacionem o ritmo e altura das notas tocadas com a escrita musical. O incentivo à leitura de livros, atualmente, começa na mais tenra idade e, não poderia ser diferente com a música, que também é uma linguagem. Permitir que a criança marque, escreva algo, ou desenhe na partitura, ajuda a lembrar o que deve fazer e como fazer no trecho que está sendo estudado. Portanto, “[...] as crianças usam várias pistas para aprender [...]” (DICKINSON e GRIFFITH, 2011, p. 31).

Para ilustrar, segue abaixo um exemplo dessa estratégia e observa-se a indicação feita por uma das alunas com o desenho de um relógio, para lembrar que o braço faz um leve movimento no pulso, como se fosse ver a hora ao tocar essa nota. Já os pássaros remetem ao movimento que os dedos fazem, semelhante ao voo das aves (*categoria de ação*).

Ilustração 3: Indicação de marcações de caráter simbólico na partitura

The image shows a musical score for 'Come Lovely May' by W.A. Mozart. The score is in G major, 6/8 time, with a tempo of quarter note = 92. The title is 'Come Lovely May' with the Japanese translation '早く来い、美しい五月よ'. The score consists of four staves. Handwritten annotations include 'T', 'D', 'R', and 'T D' under various notes. A box labeled 'Relógio' (Clock) has an arrow pointing to a drawing of a clock face on the third staff. A box labeled 'Pássaros' (Birds) has an arrow pointing to a drawing of two birds on the third staff. The score includes first and second endings.

Fonte: Acervo particular da autora (2017)

Na sequência, no vídeo 2 (<https://youtu.be/hPFMoUqMWWA>), proporcionei um momento de escuta da próxima música. Para que esse momento fosse prazeroso para as crianças, pedi a elas que desenhassem enquanto escutavam. Lógico que elas conversaram, visto que realizaram um desenho livre com papel diferente do comum que já vem colorido, o que fez com que ficasse atraente. Não pedi que ficassem em silêncio. Pedi apenas que escutassem a música que seria nosso próximo estudo e as deixei à

vontade. Ao final da aula, elas já cantarolavam a melodia de forma natural, enquanto desenhavam. Infelizmente, não deixei a filmadora gravando para capturar esta cena, o que senti muito depois ao escrever sobre esta atividade (*categoria de ação*).

Estas ações pedagógicas são estratégias que aprendemos, vamos criando e recriando no decorrer das aulas, respeitando a individualidade de cada criança e o ritmo de aprendizado delas. Eu não me imaginaria tomando mão desses recursos a algum tempo atrás para dar aula de música. Usar desenho para dar aula de música? Tocar antes para o aluno repetir sem ler a grafia musical? Eu estava arraigada a apenas um método, aquele que eu aprendi. Hoje, tenho consciência de que a quebra de paradigmas dá muito trabalho e requer uma busca incessante pelo conhecimento. Contudo, sei também que sou feliz na profissão que estou, porque infeliz é aquele que deixa de aprender (*categoria de autoconsciência*).

Nos meses seguintes, o grupo fez várias apresentações em público em escolas, eventos de educação, instituições beneficentes e shoppings (<https://youtu.be/luGLjx4H35U>). Moraes (2003) confirma que a mudança nos ambientes de aprendizagem “[...] é um compromisso com uma educação mais democrática e transformadora porque constrói um mundo melhor, mais justo, mais humano e fraterno” (MORAES, 2003, p. 76).

Esses momentos são muito importantes para o aprendizado da criança, pois tocar em público requer controle emocional e segurança. Suzuki (2008, p. 54) diz que toda oportunidade de tocar é um momento de aprender e que devem ser ocasiões positivas, pois “[...] acanhamento é resultado de treino errado”. É bem comum as crianças que estudam pelo método Suzuki repetirem muitas vezes e, conseqüentemente, acabam tocando de forma bem segura, porque de fato apreenderam a melodia, a técnica e isso contribui para a performance instrumental seja natural.

A música estudada foi vivenciada pela criança durante o seu processo de ensino e de aprendizagem de tal forma que, para ela, esse conhecimento está livre de qualquer tipo de interferências externas. Como exemplo disso, posso citar as músicas de roda, parabéns pra você, entre muitas outras canções impregnadas de vivências e sentimentos de quem as canta.

Sempre que um convite surgia, o grupo decidia o que queria tocar, quais músicas estavam mais preparadas, quem fazia introduções, quem começaria a música para os demais tocarem, quem fazia solo¹⁵. A decisão tomada em conjunto não poderia ser diferente, pois trabalhávamos assim.

Os familiares sempre dando o apoio devido, levando aos locais e prestigiando as apresentações, foi e tem sido a melhor parceria que um professor pode ter. Não existe ninguém que ame mais suas crianças que os próprios pais. Por isso, juntar esse sentimento no processo de Educação Musical é bem valioso.

Acredito que quando Suzuki pensou em trabalhar com a parceria da família, ele pensou nesse sentimento que nutre o ser do início ao fim da vida. Confesso que me surpreendi com as apresentações iniciais, pois fiquei com receio de expor as crianças a algum tipo de pressão psicológica, ou a um momento que não fosse positivo, caso elas errassem. Não é fácil você tocar na frente de pessoas estranhas, assim como não é fácil falar em público. Entretanto, eu conversava com elas e me colocava no mesmo nível em que elas estavam. Dizia que também ficava nervosa, que sentia frio na barriga, mas que eu tinha coragem de enfrentar aquilo que havia me proposto. Nessas conversas, sem perceber ensinava as crianças a ter coragem para enfrentar medos e angústias, porque assim é na vida real, fora das salas de aula.

¹⁵ Secção de um trecho musical executado por um só intérprete (solista). Disponível em: <https://www.meloteca.com/portfolio-item/dicionario-de-musica/>. Acesso em: jan. 2019.

3.6 Planejamento 6

Planejamento: março de 2018.

Objetivo: Exercitar leitura da grafia musical.

Estratégias de Ensino: Usando a partitura do livro "*I can read music vol.1*" explicar brevemente sobre a grafia musical partindo para a prática da leitura. Com o uso de arames coloridos, pedir que as crianças façam figuras musicais semelhantes às que elas viram na partitura. Cada criança deverá criar um pequeno trecho melódico para, em seguida, juntar todas as partes e tocarem juntas.

Recurso: partitura e arames coloridos.

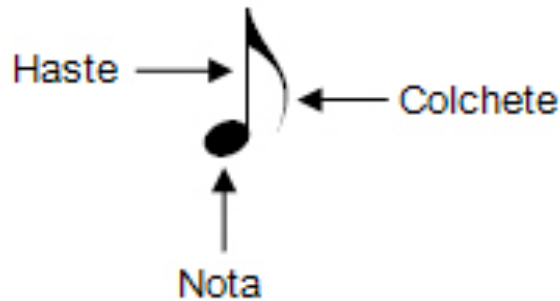
Bibliografia: MARTIN. Joanne. **I can read music vol. 1.** Alfred Publishing Co., USA. 1991.

A leitura da grafia musical é introduzida gradativamente e, em uma das capacitações que participei, nos foi indicado o livro de introdução à leitura, *I can read music vol.1* (MARTINS, 1991) que, mesmo sendo usado para instrumentos de cordas, serve as flautas. Esse livro, especificamente, apresenta uma grafia com notas grandes, bem apropriado para quem está começando a ler, o que nada difere dos livros para leitores iniciantes.

Após breve explanação sobre a grafia musical, iniciei com as crianças uma leitura em grupo, (<https://youtu.be/3WE5yHRz804>). No momento 3:45, o questionamento que a criança "A" fez foi bem pertinente e vale destacar nessa análise, ao perguntar sobre a haste da nota Si que ora aparece de um lado, ora aparece de outro.

Para uma melhor compreensão da pergunta que a criança "A" fez sobre a haste de uma nota, segue abaixo a ilustração que indica as partes de uma figura musical.

Ilustração 4: Partes de uma figura musical



Fonte: Estudos e Leituras (2018).

Na escrita musical, é facultativa a colocação da haste em um dos lados na nota que se encontra na 3ª linha apenas. É possível verificar isso observando a ilustração da partitura tocada pelas crianças.

Ilustração 5: Trecho para exercitar leitura musical

6 LESSON 1 - PITCH

1 Haste para baixo.

4 Haste para cima.

5

Fonte: Martin, 1991, p. 6.

Mesmo percebendo que as crianças erram não as corrijo, porque o objetivo não é acertar de imediato, mas ler e tocar. Elas conseguem manter o andamento e eu enfatizo que o importante é não parar; mesmo que elas errem devem seguir adiante (*categoria de ação*). As crianças se mantêm motivadas a ler músicas mais elaboradas e aproveito para adicionar nomes de figuras musicais de forma bem simplificada, para

que o entusiasmo permaneça. Na sequência, (<https://youtu.be/fF81JoVp59k>), proponho um momento de criação, em que cada uma vai elaborar um pequeno trecho de grafia musical, usando as figuras musicais que tocamos no livro. Com o recurso de limpadores de cachimbo, ou arames coloridos, ou mesmo massinha de modelar, se pode fazer essa atividade.

Para finalizar (<https://youtu.be/tf5H7FFTkGc>), temos a socialização das criações elaboradas individualmente e, em um segundo momento, a junção de toda a escrita musical formando uma composição coletiva. Me sinto feliz em perceber que posso dar uma aula diferente, com recursos que as crianças têm prazer em usar, manipular e experimentar, desenvolvendo o potencial criativo do grupo para a assimilação do conhecimento.

3.7 Planejamento 7

Planejamento: maio de 2018.

Objetivo: Exercitar a afinação e praticar repertório da III Maratona de Flauta Doce de São Paulo.

Estratégias de Ensino: No primeiro momento, treinar a afinação das Flautas com as crianças e na sequência ensaiar o repertório proposto para a III Maratona de Flauta Doce de São Paulo.

Recurso: Flautas Doce Soprano. Cópia do repertório.

Bibliografia: Caderno de Repertório III Maratona Suzuki de Flauta Doce de São Paulo. 2018.

O ano começa com capacitação para os professores Suzuki e sempre é um desafio. E o principal desafio, essencialmente para quem reside no extremo norte do Brasil, é o deslocamento para os grandes centros em busca de novos conhecimentos. Entretanto, são essas buscas que têm proporcionado mudanças e vêm contribuindo com a ressignificação de minha prática pedagógica.

Antes de continuar a análise dessa aula, como proponho na pesquisa, acredito que vale descrever, brevemente, a importância dos poucos eventos Suzuki que

ocorrem no Brasil. Os de Flauta Doce, mais precisamente, ocorrem em São Paulo e em Londrina, no segundo semestre de cada ano. O objetivo desses encontros é divulgar e praticar a Flauta Doce envolvendo crianças, jovens, adultos e professores, criando oportunidade de conhecer pessoas, fazer novas amizades, aprender com o outro, observar, escutar, colaborar, trocar experiências, enfim, aprender muito na prática. As crianças voltam bem motivadas com os novos conhecimentos aprendidos com outros professores e, também, com outras crianças.

Especificamente nessa capacitação, nos foi confirmado a data para a III Maratona Suzuki de Flauta Doce de São Paulo¹⁶ e, de imediato, vislumbrei uma possibilidade imperdível para que as crianças pudessem conviver e compartilhar instantes com outras crianças flautistas e ter aulas com professores renomados da área. Ao conversar com as famílias, todas concordaram com a participação das crianças e arcaram com os trâmites da viagem. O evento foi realizado nos dias 01 e 02 de setembro, na cidade de São Paulo.

Para participar desse evento, o pré-requisito era a criança estar estudando pelo método Suzuki e, ao recebermos o caderno de repertório, começamos a ensaiar. As crianças “A” e “B” já sabiam as quatro músicas propostas no caderno e a criança “C” sabia três e tínhamos que estudar a música de encerramento (Chacone des Africains – Jean Baptiste Lully), pois todos tocariam na Avenida Paulista.

A motivação era grande e isso refletiu nos ensaios e nos estudos. Eu, enquanto profissional, me senti muito motivada e envolvida como grupo. Meu desejo de ver as crianças tocando com outros flautistas, aprendendo com outros professores, com outras crianças era bem grande e minha empolgação foi passada para o grupo.

Nos eventos Suzuki, geralmente, as músicas tocadas são conhecidas pelas crianças, pois são peças que elas estudam nos livros. A diferença é que são feitos arranjos para as peças que serão tocadas pelo grande grupo incluindo outras flautas como as Contraltos, Tenores, Baixos¹⁷ e flautas modernas, quadradas abrindo mais

¹⁶ Para mais detalhes sobre esse evento acesse: <<https://educacaomusical.com.br/inspirando-alunos-sobre-a-maratona-suzuki-de-flauta-doce-de-sao-paulo/>>. Acesso em: dez. 2018.

¹⁷ “A Flauta Doce constitui uma “família” de instrumentos que, por suas características de afinação, são classificados como: soprano, contralto, tenor e baixo” (MÖNKEMEYER, 1976, p. 6).

uma janela para conhecer outros instrumentos, que fazem parte da família da Flauta Doce.

Nossa maior dificuldade foi a música de encerramento por ser mais elaborada e com duração bem maior que todas as músicas tocadas pelo grupo (um pouco mais de 5 minutos). Tocar em um grupo composto por vários tipos de flautas foi uma experiência fantástica para todas elas e para mim também, pois nunca tinha participado de um evento como esse.

Embarcamos para São Paulo dia 31 de agosto de 2018 e ouvi de algumas pessoas que eu era muito corajosa em sair de Boa Vista sozinha com três crianças. Confesso que não me senti amedrontada com isso, visto que conhecia as crianças e sabia que elas não fariam nada que não tivéssemos combinado. O grupo estava coeso e todos se ajudavam mesmo antes da ideia de sair de Boa Vista.

Minha relação com o grupo e com as famílias sempre foi de afeto, respeito e confiança, então, não havia lugar para sentir medo, ou insegurança. Eu poderia ter ido participar somente como professora sem levá-las, mas o que isso acrescentaria para o trabalho como um todo? Eu pertencia a um grupo e não via lógica em aprender sozinha, queria que elas aprendessem também, se motivassem e sentissem como é bom estudar, conhecer outras pessoas que fazem o que você faz e muito mais.

O resultado dessa experiência foi que as crianças voltaram muito mais motivadas a tocar e aprender. O grupo se fortaleceu ainda mais e sei que colaborei com a aquisição de uma memória de momentos positivos dessas crianças. Para mim, ficou a sensação dos obstáculos vencidos como, por exemplo, fazer com que todas tocassem de memória, todo o repertório de forma segura.

Não poder ler a partitura foi o maior dos desafios que tive nesse evento e percebi que só poderia cobrar isso das crianças se eu pudesse fazer. Para quem vem de uma educação tradicional, em que o “normal” é tocar lendo, me superei e consegui, na companhia do grupo, dar conta das exigências para participação no curso.

A análise seguinte fez parte desse preparo (<https://youtu.be/sQYwm8G8YUI>) e percebi que uma das alunas ainda apresentava dificuldade em tocar uma das peças do repertório proposto. Então, sugeri dividir o grupo para que eu pudesse dar mais atenção a ela. Nesse momento, ao ser questionada pela criança “B” sobre ter que repetir algo

que elas já conheciam, falei que “foi um sacrifício aprender”. Sempre falo para as crianças que, quando estamos aprendendo uma música nova, ela é difícil, mas aos poucos começa a ficar fácil, porque repetimos e as dificuldades vão diminuindo até que ela fica fácil de tocar. “Aquilo que não praticamos [...] exige muito esforço e dor mais tarde” (SUZUKI, 2008, p. 56). Basta perguntar para qualquer pessoa que fazia algo e deixou de fazê-lo que a resposta é a mesma sobre a dificuldade que se tem em lembrar.

Os vídeos seguintes são muito significativos para mim, pois a criança “C” tem mais dificuldades que as outras do grupo. Como toda pesquisa, não temos somente acertos, ou cem por cento de adesão pelas pessoas envolvidas no processo. Trabalhar com o ser humano não é como trabalhar com máquinas, de forma que todas fazem a mesma coisa ao mesmo tempo. Até as máquinas têm desgaste e funcionamento diferenciado.

Ao propor aplicar um método no qual a criança deve ter um ambiente favorável em casa, que os pais sejam parceiros no lembrar para estudar, de se dispor a trazer a criança para as aulas pontualmente, assistir algumas aulas, continuar o estudo da semana em casa, manter a criança motivada, enfim, fazer a parte que cabe aos pais no processo de Educação Musical, nem sempre conseguimos com todas as famílias o tempo todo. As famílias passam por problemas que, conseqüentemente, afetam a criança, já que está inserida naquele ambiente.

O método Suzuki é um método oriundo da cultura oriental e a disciplina, organização, planejamento, são características que nem sempre partem da nossa cultura ocidental, ainda mais no Brasil. Não quero dizer que isso é regra para todos os brasileiros, existem as exceções. Geralmente, as crianças que mais se desenvolvem cognitivamente, física e emocionalmente, são aquelas que têm apoio dos pais, têm rotina de estudo e o afeto dos professores que as respeitam e as valorizam como um ser em desenvolvimento.

Trabalhar diretamente com famílias é também “andar em campo minado”. Nós professores Suzuki, por estarmos mais próximos do contexto familiar, temos que saber administrar muito bem todas as informações que nos chegam pelas crianças e pelos pais, bem como manter o equilíbrio desses grupos. O foco no desenvolvimento da

criança é um dos nossos objetivos.

Voltando à prática pedagógica, no segundo momento (<https://youtu.be/rJ9EZap39NA>), a criança “C” tocou várias vezes para que ela percebesse que a sequência de sons estava ligada. A comparação que fiz em “juntar as mãos das notas” foi para que ela percebesse a diferença entre meu som e o som que estava fazendo (*categoria de ação*). Nessa fase, eu já estava menos ansiosa e já esperava mais pelas respostas das crianças (*categoria de autoconsciência*).

Na sequência (<https://youtu.be/5aj2mCLPIVg>), desenvolvi o trabalho de respiração com a criança “C”. Como recurso, testei primeiro um pregador de roupas (usado para pendurar roupas em varal) em mim, para poder sentir se incomodaria, mas percebi que o ideal seria usar meus dedos para tapar o nariz da criança. O uso de um recurso não pode incomodar, ou atrapalhar o processo de ensino e de aprendizagem. É nessa vivência prática, dialógica e criativa, que ambos aprendemos, a criança e o professor.

Ficou notório que o som produzido pela criança no início da aula foi um e, no decorrer do processo, tornou-se outro, porque ela foi praticando e experimentando novas propostas por meio de estratégias, questionamentos, reflexões, histórias, analogias. O afeto no processo educacional encoraja a criança e a motiva a superar obstáculos. Todo o ser em formação tem o direito de conhecer, de aprender, de experimentar, de ser ouvido. Urge, mais do que nunca, a conscientização de que professores podem proporcionar,

uma pedagogia voltada para a formação integral do aprendiz, para o desenvolvimento de sua inteligência, de seu pensamento, de sua consciência e de seu espírito. [...] então valorizaremos mais a experiência, a reflexão, a autonomia, a construção coletiva, o diálogo, a sincronicidade dos processos; a abertura ao novo e ao criativo e negaremos o monólogo, o condicionamento, a padronização, a prepotência e a dominação (MORAES, 2003, p. 18).

É dentro de uma pedagogia mais humanizada, que venho ressignificando minha atuação docente. Não cabe a mim querer mudar um sistema, ou mesmo as pessoas. Não tenho a verdade, tenho apenas a certeza de que essa proposta de educar por meio do afeto, do respeito, da motivação, me faz ver resultados que não enxergava antes. Resultados que percebo em mim mesma, com a ampliação do meu potencial criativo e

como permito, hoje, aprender com as crianças, observando-as a resolver situações que proponho nas estratégias de ensino.

Fico encantada como elas aprendem a tocar de maneira tão prazerosa e rápida. Elas buscam o som que eu faço, os gestos da minha performance e sinto que estão abertas a aprender mais e mais, são janelas abertas para o conhecimento. Isso me motiva e encoraja a dividir com outros professores, meu entusiasmo na aplicação do método Suzuki.

3.8 Planejamento 8

Planejamento: agosto de 2018.

Objetivo: Exercitar a execução das notas agudas.

Estratégias de Ensino: Propor ao grupo tocar as notas agudas da Flauta seguindo o mesmo padrão da primeira lição do livro 1. Por meio de uma brincadeira, pedir que cada criança toque apenas uma nota mantendo o ritmo da música que elas já conhecem.

Recurso: Flautas Doce.

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder school vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1998.

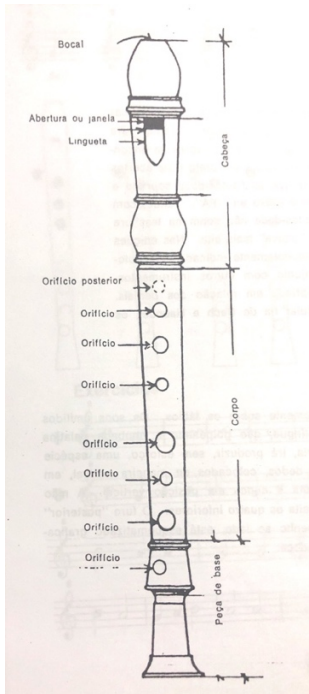
No decorrer do processo, duas crianças (“A” e “B”) conseguiram concluir o livro 1 de Flauta Doce. Aproveitei que a criança “C” avisou que não poderia estar presente e preparei uma aula com o objetivo de tocar as notas agudas afinadas. Proponho tocar com elas uma música que já conhecem (<https://youtu.be/NekYgUwqhJ8>), porém usando as notas que são novas. Essa estratégia aprendi nos cursos de capacitação para professores Suzuki, que recomenda exercitar notas agudas usando melodias que as crianças já conhecem para treinar o movimento, ou a posição correta do polegar da mão esquerda.

Para dinamizar mais o exercício, sugeri às crianças que tocassem apenas uma nota (a nota aguda), mas que tentassem manter o ritmo. Desse modo, uma atrás da outra vamos tocando, como uma roda musical. Esse momento de brincadeira contribuiu para treinar a posição do dedo polegar da mão esquerda no orifício posterior da Flauta.

(categoria de ação).

Para uma melhor compreensão da localização e da posição correta, seguem abaixo ilustrações das partes da Flauta:

Ilustração 6: Partes da Flauta destacando o orifício posterior localizado na parte de trás do instrumento



Fonte: Mönkemeyer, 1976, p. 5.

Ilustração 7: Posição correta do polegar da mão esquerda para tocar notas agudas



Fonte: Hauwe, 1984, p. 29.

Mesmo durante a brincadeira, o diálogo aconteceu e perguntei algumas vezes se o som que faziam estava “limpo”, ou seja, afinado. Não me preocupei em dizer que está errado, porque minha intenção era fazer com que elas testassem e praticassem. É notório que elas sabem quando a nota não está afinada. Percebi que me divirto com elas, porque às vezes eu também erro e, hoje, vejo o erro não como algo feio, mas como forma de aprender, me motivar e continuar repetindo, praticando.

Os professores não são máquinas formadas nas universidades, eles são humanos e erram, se equivocam, se magoam, enfim, são como qualquer ser. Quando a criança sente que tem alguém como ela que pode ensinar e aprender, o processo de educação flui por meio do respeito, da cumplicidade entre os componentes do grupo, da partilha de conhecimentos e da construção deste (*categoria de autoconsciência*).

“Professores [...] não são máquinas nem robôs, são pessoas” (NÓVOA, 2018, p. 16). Essa proposta de uma educação mais humanizada tem sido muito significativa e tem permeado minha atuação pedagógica, me oferecendo muito mais prazer na minha profissão e permitindo que eu ensine de maneira mais criativa.

3.9 Planejamento 9

Planejamento: outubro de 2018.

Objetivo: Tocar Ode to Joy, de Beethoven (BASTIEN, 1978, p. 5).

Estratégias de Ensino: Por meio de um jogo de lançamento de bolas, motivar a criança a repetir trechos de uma nova música e desenvolver repertórios que não estão presentes nos livros Suzuki de Flauta 1.

Recurso: Flautas Doce Soprano e Contralto.

Bibliografia: BASTIEN, James. *Classis themes by the másters*. Kjos West. San Diego. California. 1978.

Começamos a aula com um jogo que encontrei em uma loja de brinquedos pedagógicos para o qual dei o nome de “Acerte o alvo”. É formado por duas toucas, para colocar na cabeça, com números nas laterais e, na parte de cima, mais três bolas

de tecido (<https://youtu.be/ktXL2ma7FxQ>). Pode-se jogar em duplas, trios, ou em grupos e depende do objetivo que se quer alcançar.

Para essa aula, o meu objetivo era motivar a criança a repetir para aprender uma nova música. Essa proposta de trazer músicas que não fazem parte do repertório dos livros de Flauta Doce Suzuki é usada com o intuito de favorecer o trabalho em grupo com as crianças, tendo em vista que duas delas (crianças “A” e “B”) já haviam concluído o livro 1. Oportunizar a aprendizagem de outras músicas segue o mesmo princípio pedagógico do método Suzuki, que é trabalhar a parte técnica nas peças e não separar a performance em exercícios e música.

O jogo é uma das formas de iniciar uma aula dinâmica e preparar as crianças para atingir o objetivo, que, no caso, era colaborar com o trabalho em equipe. Todas elas arremessaram a bola 3 vezes cada e quem conseguisse grudar o maior número de bolas, estabeleceria a quantidade de vezes que o grupo todo tocaria a música apresentada (*categoria de ação*). Vale destacar que o jogo, dentro da proposta do método Suzuki, não é competitivo, mas sim colaborativo. A ideia é sempre criar ambientes de cooperação nos quais as crianças que estão mais desenvolvidas musicalmente possam ajudar outras e, conseqüentemente, ocorre a assimilação do conhecimento quando se tem a oportunidade de ensinar.

Fonterrada (2005) afirma que é no brincar que surge o princípio gerador da motivação, que predispõe a criança a aprender.

Suzuki também acredita na importância do lúdico na educação, mas sua ideia de jogo não é a mesma encontrada em teóricos contemporâneos da educação. O jogo é uma maneira quase ingênua de conseguir que a criança faça o que julga melhor para ela, pelo despertar do seu interesse. (FONTEERRADA, 2005, p. 161).

De acordo com Suzuki (2008), os jogos ajudam a criança a desenvolver outras habilidades e permitem a realização do trabalho em equipe. “As brincadeiras se modificam com o progresso das crianças, mas o motivo permanece o mesmo: testar a capacidade intuitiva da criança e aumentar suas habilidades” (SUZUKI, 2008, p. 131).

Para Huizinga (2010) e Maturana, Verden-Zoller (2015), o lúdico, o jogo, colabora para a formação do ser social, porque as crianças aprendem a confiar em si

mesmas e nos outros. É com essa proposição de envolvê-las em um ambiente que possibilite atingir os objetivos de forma leve e prazerosa, que busco constantemente ressignificar minha prática pedagógica.

Na sequência (<https://youtu.be/WWKK1Jgao0A>), ao propor repetir o trecho a ser aprendido, não fiz a correção das desafinações que surgiram, porque quis trabalhar o dedilhado primeiro, mesmo em um trecho mais longo. A ideia de começar pelo trecho que requer mais habilidade prática, isto é, o trecho mais difícil foi, justamente, para terminar com a parte mais fácil e a criança acreditar que é capaz de chegar ao final da aula, se sentindo feliz.

Ao observar que uma das delas não conseguiu acompanhar o grupo, perguntei a ela como gostaria de resolver o trecho a ser aprendido. É a criança que norteia minha ação pedagógica, me dizendo nas entrelinhas da sua resposta, que “aquele pedacinho vem depois daquele outro”, me permitindo entender que o trecho pode ser dividido em partes menores, para que ela se sinta confortável no processo de ensino e de aprendizagem.

Assim, além de optar por atender essa criança de forma individual, senti que o grupo poderia ajudar a resolvermos juntos, ou seja, auxiliar a referida criança com o trecho diante do qual sentia dificuldades. Ao envolver o grupo na busca de uma solução, as crianças começaram a colaborar com ideias práticas. Esse envolvimento é comum nas aulas em grupo do método Suzuki e foi outra estratégia que aprendi, de deixar a criança também ensinar e colaborar no aprendizado (*categoria de autoconsciência*).

Moraes (2003) no traz, quando fala sobre a mediação pedagógica, a importância de ouvir o outro, a importância do diálogo quando diz:

A diversidade, de estilos, de metodologias de ensino e técnicas de aprendizagem favorecem a circulação de ideias e o fluxo de informações, o que permite o alcance dos objetivos pedagógicos e enriquece qualquer dinâmica educacional. A diversidade de estilos de escrita ou as diferentes possibilidades de expressão e compreensão enriquecem também as experiências de aprendizagem coletivas, bem como dão um colorido diferente e uma nova tonalidade a partir das multivozes que se apresentam (MORAES, 2003, p. 218).

A proposta de envolver as crianças na minha atuação pedagógica tem sido de

grande aprendizado, bem como torna possível perceber o quanto perdemos por não permitir que o potencial criativo do outro, some nessa construção do saber coletivo.

No último momento da aula (https://youtu.be/QpeOx-DZI_8), fiz a inclusão de uma outra flauta (contralto) e, para a minha surpresa, elas quiseram experimentar e começaram a tocar as músicas que já sabiam. Isto me deixou muito feliz. Pude notar a alegria que tiveram ao descobrir que também tocam naquela “flautona”. Possibilitar esses momentos de exploração também é importante para fomentar e encorajar a seguir em busca do conhecimento. Ao fim da aula, a música fluiu naturalmente, porque brincamos, aprendemos e tocamos todos juntos.

3.10 Planejamento 10

Planejamento: novembro de 2018.

Objetivo: Praticar a transposição de tonalidades com músicas que as crianças já conhecem na Flauta Doce Soprano.

Estratégias de Ensino: A música “Brilha, brilha estrelinha” é uma peça que as crianças já tocam em duas tonalidades, Sol M na Flauta Doce e Dó M para tocar com os alunos de piano. Pedir que as crianças toquem as músicas que já conhecem e depois possam transpor para outra tonalidade.

Recurso: Flautas Doce Soprano.

Bibliografia: SUZUKI, Shinichi. **Recorder school vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1998.

No vídeo dessa aula (https://youtu.be/l60881_IIDU), é possível observar que solicitei para as crianças que tocassem músicas já conhecidas, estudadas. Com isso, em um segundo momento iriam passar para outra tonalidade. Esse registro é um momento muito significativo para mim, como professora e como musicista, pois venho de uma educação formal e tradicional, não aprendi a fazer transposição¹⁸ de forma livre, como se estivesse brincando (*categoria de autoconsciência*). Eu tinha que primeiro saber o que estava tocando, em qual tom estava, escrevia isso na grafia musical e,

¹⁸ Mudança de um tom para outro. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/transposicao/>>. Acesso em: dez. 2018.

somente depois, passava para o tom pedido pelo professor. Tudo isso sem tocar no instrumento, uma vez que calculava tudo como uma sentença matemática. Eu era muito mais uma musicista que escrevia para ler e tocar, porque tinha medo de errar se fosse direto para a prática.

Ver as crianças transpondo de maneira tão natural, sem precisar saber sobre teoria musical e, simplesmente, colocando a habilidade da percepção auditiva em prática é algo que só via em músicos mais adiantados. Perceber esse grupo de crianças, com tão pouco tempo de estudo, já fazendo algo que me parecia tão difícil, de forma tão simples para elas, foi surpreendente. Só percebi isso quando, em uma das aulas de Flauta com a Prof.^a Dra. Renata Pereira, ela pediu para tocar um pequeno trecho de 3 notas em outra tonalidade. Com isso, me senti perdida.

Nas minhas aulas de Flauta com a Prof.^a Dra. Renata Pereira, ao conversar sobre minhas dificuldades, sinto muita motivação para tentar experimentar, ouvir a música antes de buscar escrever algo. E foi assim que, aos poucos, fui acreditando mais em mim e nos meus ouvidos. Assim, hoje consigo tocar, memorizar e fazer o que há poucos anos não faria. Me sinto livre quando toco, sem ter que ler nenhuma nota.

No momento 1:04 do vídeo, antecipei a fala das crianças a respeito da altura do som (agudo x grave) e não esperei as respostas. Mais uma vez, percebi que poderia ter aprendido algo com o grupo, porém, esse imediatismo que ainda tenho na minha prática pedagógica é reflexo da educação que tive. Eu poderia ter elaborado perguntas que agregariam mais reflexões como, por exemplo: “Tem diferença entre esse som e o que tocamos há pouco?”, ou “O que aconteceu com o som? E por que isso acontece?”. Devolver o questionamento para as crianças possibilitaria a criação de uma linha de raciocínio que motivaria o grupo na solução do problema.

Essas reflexões surgem após analisar os vídeos, que considero uma fonte inesgotável de recriação da minha atuação. Sei que, na próxima vez que for trabalhar esse tema, precisarei esperar mais respostas e fazer mais perguntas.

Em outro momento, 4:57, a criança “B” perguntou se poderia ajudar a criança “C” e sugeriu uma música que é conhecida do grupo. É encantador a forma como as crianças ensinam, quase sem palavras, com mais ações, emoções e envolvimento.

De acordo com Menezes (2009), o trabalho em equipe com crianças proporciona o desenvolvimento de habilidades como, tolerância, sociabilidade, autonomia, cooperação, afetividade e confiança. É comum nos grupos Suzuki as crianças já saberem trabalhar em equipe, pois já são incentivadas desde o começo nas aulas em grupo a compartilhar.

3.11 Considerações sobre as categorias de análises destacadas

Ao fazer referência a respeito do quanto aprendi e aprendo com o método Suzuki, não quer dizer que desmereço outras metodologias. Contudo, esse método fez com que eu despertasse para a busca constante de novos saberes e pudesse recriar constantemente com o intuito de manter a motivação, considerada a mola mestra de todo o processo de ensino e de aprendizagem.

Continuemos a investigar melhores e mais efetivos métodos de ensino. Por favor, não assumam uma postura de que precisamos somente aprender como os outros ensinam para aprimorar nossa própria forma de ensinar. Eu peço que cada um de nós continue a estudar e pesquisar ativamente essa área e compartilhar suas ideias como um esforço coletivo para aprimorar nossos métodos de ensino (SUZUKI, 1993, p. 7).

Essa busca tem sido diária e as crianças são a fonte dessa investigação, porque olho para elas como um ser único, que tem seu próprio ritmo de aprendizagem e me permitem aprender constantemente vivenciando com elas a ação pedagógica.

Moraes (2003) e Nóvoa (2007) nos dizem que a formação só existe quando ocorre uma mudança positiva, quando colocamos em ação aquilo que aprendemos e colaboramos na construção do conhecimento. É por meio do desenvolvimento de novos hábitos, novas habilidades que melhoramos nossas atitudes e olhamos o outro com o real valor que ele tem. Durante o período da pesquisa, jamais pensei em desistir de nenhuma das crianças, apesar de ter relatado anteriormente que nem todas as famílias se adequam por completo ao método Suzuki. Todos podemos aprender e ensinar, basta que estejamos abertos a ouvir e refletir sobre as ações que vivenciamos no meio no qual estamos inseridos.

Antes de acreditar que todos são capazes, eu comecei acreditando em mim, vivenciando o método primeiro, observando, notando minha evolução a partir de detalhes minuciosos. O ingresso no mestrado foi a peça que faltava para consolidar o que eu almejava. Hoje, posso dizer que sou uma educadora, uma professora, uma formadora que aprende quando ensina.

4 ESTRATÉGIAS DE ENSINO, ATIVIDADES E RECURSOS

4.1 Contextualizando Estratégias de Ensino

Descrevo neste capítulo algumas estratégias de ensino que foram utilizadas nas aulas, oriundas das capacitações Suzuki e/ou socializadas nos grupos de referência dos quais eu faço parte e foram elaboradas a partir das minhas necessidades em sala de aula com as crianças.

Estratégia, de acordo com o Dicionário On-line de Português (2018), “são meios para conseguir alguma coisa”. Tem sua origem no termo grego *strategia*, que significa também plano, método, manobras, ou estratégias usados para alcançar um objetivo, ou resultado específico, ou seja, está interligado com o planejamento que, na proposta de educação, é a base para o processo de ensino e de aprendizagem.

Para Bordenave e Pereira (2015), estratégia de ensino é o percurso que o professor faz até a criança, no sentido de colocar em prática a teoria do conhecimento. É facilitar o processo de ensino e de aprendizagem por meio de recursos que possam motivá-las a aprender. Para esses autores, “aprender é uma atividade que acontece no aluno e que é realizada pelo aluno. [...] Ensinar não é o mesmo que aprender”. (BORDENAVE e PEREIRA, 2015, p. 39).

E o que é ensinar? Roldão (2007) nos diz que:

[...] a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber, não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas. O entendimento de ensinar como sinônimo de transmitir um saber deixou de ser socialmente útil e profissionalmente distinto da função em causa, num tempo alargado à informação e de estruturação das sociedades em torno do conhecimento

enquanto capital global. Num passado mais distante, pelo contrário, essa interpretação de ensinar assumia um significado socialmente pertinente, quando o saber disponível era muito menor, pouco acessível, e seu domínio limitado a um número restrito de grupos ou indivíduos (ROLDÃO, 2007, p. 95).

Dentro de uma educação mais humanizada, ensinar é uma via de mão dupla, visto que todos podem também aprender.

As estratégias de Ensino são, para mim, o ponto alto das capacitações Suzuki. As criações e compartilhamentos nos grupos de professores continuam mesmo depois dos cursos, fortalecendo e motivando os integrantes durante o ano todo, permitindo-nos adaptar ideias para cada realidade, ou para cada criança.

Foram as estratégias de ensino partilhadas nas capacitações que fizeram com que eu despertasse para uma educação mais afetiva, mais humanizada. A partir delas, passei a mudar e romper paradigmas que faziam com que estivesse presa a um falso conhecimento. Moraes (2003) confirma a transformação por meio da prática pedagógica quando diz:

[...] não podemos esquecer que é na prática do professor que se encontram as sementes da mudança. Uma mudança implica na ruptura de hábitos, de padrões ou rotinas e pressupõe a revisão de um conjunto de crenças que dão suporte às nossas ações (MORAES, 2003, p. 185).

O conhecimento compartilhado é conhecimento construído.

Suzuki (2008) frisa que o educador deve ter um olhar voltado para a dimensão na formação do ser e esse processo se dá em parceria com todos os envolvidos, aluno, professor e família.

O conhecimento partilhado promove o desenvolvimento daqueles que estão envolvidos nessa troca como nos diz Brandão (2005):

Sempre que, entre duas ou mais pessoas, por um momento que seja, há uma troca de saberes sobre alguém ou algo, há uma interação vivida na busca recíproca de sentidos sobre nós e a vida. Há uma partilha de símbolos, de gestos de palavras à procura de significados e sentimentos, isto é, de sensibilidades que possam ser partilhadas e que tornem nossa experiência no mundo mais compreensível e mais solidamente compreendida (BRANDÃO, 2005, p. 17).

Compartilhando saberes desenvolvemos respeito ao outro proporcionando uma vivência social baseada na colaboração que irá resultar em uma sociedade melhor.

4. 2 Compartilhamento de atividades e recursos

As atividades aqui partilhadas são oriundas da necessidade de facilitar o ensino e a aprendizagem da criança. Algumas delas aprendi nas capacitações Suzuki, nos grupos de referências de professores, outras criei ou adaptei e podem ser utilizadas em qualquer área do conhecimento, ajustando as devidas necessidades e objetivos de cada professor.

4.2.1 Tabela de Fitas

A tabela evidenciada tem como objetivo motivar a criança a tocar todos os dias e foi compartilhada no curso de capacitação Suzuki do livro 1, de Flauta Doce. O hábito começa com três dias de estudo por semana e, a cada quatro fitas brancas, a criança passa para a fita cor laranja e, assim, segue na sequência de cores a cada etapa avançada. Esse recurso pode ser usado para motivar qualquer ação que o professor queira desenvolver com seus grupos.

Essa tabela foi intitulada “código do talento”, mas pode ter o título que o professor preferir, inclusive, pode ser criado pela turma de crianças permitindo que elas se envolvam no processo criativo desde o início. Um exemplo de outra atividade que pode usar esse recurso seria motivar a prática da leitura iniciando com trechos pequenos, ou páginas três vezes por semana; ou desenvolver a independência dos estudos combinando com a criança de começar a fazer o dever de casa sozinho na quantidade de dias indicados, ou ainda mais, desenvolver hábitos de colaboração no lar como ajudar a colocar o lixo para fora, arrumar a cama, ou os brinquedos. Em suma, existe uma infinidade de objetivos que podem ser alcançados com essa tabela.

Como fazer esse recurso? Ela pode ser feita em qualquer editor de texto no computador e impressa em folha A4 de gramatura 180gr-300gr. Em seguida, basta plastificá-la e colar as fitas com cola quente. A criatividade das bordas fica a critério do

professor.

Tenho usado desde o início do projeto essa tabela e, também, com as outras crianças que dou aula, tendo sucesso garantido. Essa atividade também promove o desenvolvimento de valores morais, quando a criança chega até nós e diz que não conseguiu fazer o estudo nos dias da semana. Em um diálogo baseado na verdade e na confiança, conversamos e falo para elas que, realmente, poderão existir semanas nas quais não vamos ter tanto sucesso naquilo que nos propomos a fazer, porém o mais importante é não desistir.

Fotografia 3: Tabelas de Fitas

CÓDIGO DO TALENTO	
FITA BRANCA – 3 DIAS DE ESTUDO	4 FITAS BRANCAS GANHA A FITA LARANJA
FITA LARANJA – 7 DIAS DE ESTUDO SEM INTERRUPÇÃO	4 FITAS LARANJAS GANHA 1 FITA ROSA
FITA ROSA – 14 DIAS DE ESTUDO SEM INTERRUPÇÃO	2 FITAS ROSAS GANHA 1 FITA VERMELHA
FITA VERMELHA – 30 DIAS DE ESTUDO SEM INTERRUPÇÃO	2 FITAS VERMELHAS GANHA 1 FITA AZUL + AMARELO
FITA AZUL – 60 DIAS DE ESTUDO SEM INTERRUPÇÃO	2 FITAS AZUIS GANHA 1 FITA VERDE
FITA VERDE – 90 DIAS DE ESTUDO SEM INTERRUPÇÃO	2 FITAS VERDES GANHA 1 FITA ROXA
FITA ROXA – 180 DIAS DE ESTUDO SEM INTERRUPÇÃO	2 FITAS ROXAS GANHA 1 FITA DOURADA

Fonte: Acervo particular da autora (2017) construído com base em um quadro socializado no curso de Flauta Doce 1 no Centro Suzuki de Educação Musical – SP, em fevereiro de 2016.

4.2.2 Tabela de Estudos

Elaborei essa tabela para poder controlar os estudos semanais e possibilitar que a criança visualizasse o objetivo alcançado por ela. É composta por seis dias, pois as aulas que lecionava para o grupo do projeto aconteciam uma vez por semana. No entanto, o professor pode adaptar a sua realidade e objetivos.

Eu usava, e ainda uso, esse recurso simultaneamente com a Tabela de Fitas, sendo muito interessante ver as crianças chegando para a aula já querendo mostrar que conseguiu a meta da semana. Como trabalho com Educação Musical, quis colocar um desenho (clave de sol) que remetesse à essa prática. Cada dia de estudo é um desenho pintado.








Deixei as colunas dos dias da semana em branco, porque passei a usar com outras crianças, inclusive, as do projeto social no Lar Fabiano de Cristo -Unidade Casa de Timóteo, cujas aulas aconteciam em dias diferentes. Entretanto, se o professor atende todas no mesmo dia, pode fazer novas inclusões. Como fazer esse recurso? Basta criar uma tabela em qualquer editor de texto no computador e selecionar um desenho, que pode ser opcional, mas sempre uso o lúdico e o colorido quando trabalho com crianças. Para economizar papel, faço três tabelas dessa em uma folha A4 simples e imprimo. As crianças trazem nas aulas semanais, eu entrego a elas outra tabela e assim vamos desenvolvendo hábitos que conforme Moraes (2003) referenciada anteriormente auxilia ajudando a formar o ser humano.

Ilustração 8: Tabela de Estudos da Semana

TABELA DE ESTUDOS DAS AULAS DE MÚSICA

NOME DA(S) MÚSICA(S) _____

NOME DO ALUNO(A) _____

Dias da semana

Fonte: Acervo particular da autora (2017)

4.2.3 Atividade de tocar e pintar

Essa atividade foi compartilhada em uma capacitação Suzuki para professores que tinha como objetivo fazer a criança repetir de forma correta o trecho da música que está sendo estudado. Com isso, sempre que ela assim o fizer, poderá pintar um desenho. Fiz uma adaptação com os temas das músicas que o grupo estudava e foram muitas as atividades que surgiram com essa mesma temática, porque as crianças gostavam de pintar.

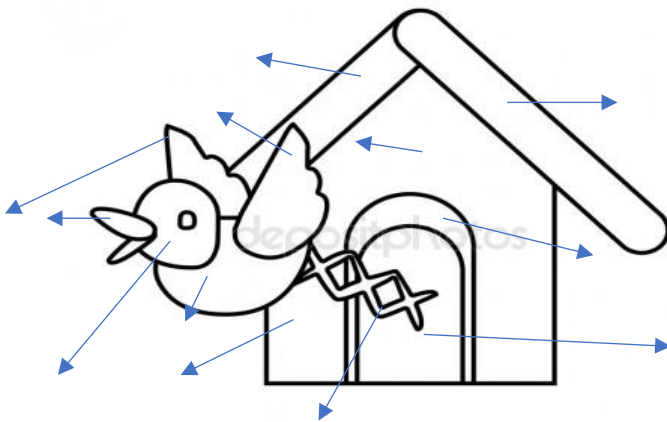
A motivação sempre era, e ainda é, minha principal preocupação. Quero manter as crianças que estudam comigo motivadas sempre, para tocar, para aprender, para ensinar. Não consigo ver alguém feliz sem motivação.

Um dos primeiros desenhos que fiz com o grupo, foi para a música *Cuckoo* (lição n. 8 do livro 1). Busquei uma imagem na internet que lembrasse o pássaro e coloquei a letra da música para ser cantada enquanto a criança pintava. Assim, a fixação da melodia era bem mais rápida. Cada pedaço do desenho é uma repetição, ou seja, nesse desenho abaixo temos doze pedaços destacados, mas eu não falo para a criança que vamos ter que tocar doze vezes. Ao final contamos juntas as partes do desenho.

Ilustração 9: Atividade de tocar e pintar

CUCO

CUCO, CUCO, VOA NO CAMPO
 CUCO, CUCO, SE OUVES CANTAR
 A PRIMAVERA JÁ VAI CHEGANDO
 CUCO, CUCO ALEGRE ESTÁ



Fonte: Acervo particular da autora (2017) com base em acervo de figuras disponível na internet.

Como fazer essa atividade? Na internet, existe um vasto acervo de figuras para colorir. Copie o desenho de sua preferência e imprima em papel A4.

4.2.4. Ábaco do Talento

Esse recurso foi compartilhado pela Professora Helenice Scapol Villar Rosa, em um encontro de alunos Suzuki de piano, em São Bernardo do Campo, em abril de 2017. Na ocasião, esse brinquedo não tinha um nome específico e, quando comecei a fazer, as crianças do projeto o batizaram de “Ábaco do Talento”.

Esse ábaco é composto por dez miçangas unidas por um fio e, cada vez que a criança tocar correto, ela move uma peça do brinquedo. Assim, tocamos dez vezes ou

mais, porque é válido perguntar para a criança se a execução dela foi verdadeira. É comum falarem a verdade. Com isso, o que era tocar apenas dez vezes, passa a ser mais e com prazer e sinceridade em cada repetição. O mais interessante no uso desse recurso é a motivação que a criança tem porque está brincando.

Fotografia 4: Ábaco do Talento



Fonte: Acervo particular da autora (2017).

Esse recurso pode ser adaptado para qualquer outro objetivo e em qualquer área, inclusive, com adultos para desenvolver bons hábitos.

Como fazer esse recurso? Vamos precisar de um fio de crochê (50cm mais ou menos) ou do tipo encerrado e de dez miçangas coloridas (modelo a gosto). Passe o fio por dentro da primeira miçanga até o meio do fio e passe novamente a outra ponta cruzando de forma que a miçanga fique fixada no meio. Vá acrescentando uma miçanga de cada vez sempre cruzando as pontas do fio. Ao final, deixe um espaço para as miçangas se moverem e dê um nó. Compartilho um tutorial que fiz em vídeo para os grupos de professores Suzuki do qual faço parte (<https://youtu.be/r42F1plxOjA>).

É possível também fazer um jogo de repetição usando um brinquedo bem comum de ser encontrado, ou seja, aquelas pescarias nas quais os peixinhos ficam em

movimento e as crianças têm que fisgá-los. Com caneta permanente, coloque números na quantidade existente de peixinhos, ou seja, na base que eles possuem, de modo que não fique visível. Assim, as crianças pescam os peixes, olham o número que está na base e tocam a devida quantidade.

Ilustração 10: Pescaria do Talento



Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=brinquedo+pega+peixe&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUK EwjlkN-opd7fAhWChZAKHRy5Ax8Q_AUIDigB&biw=1199&bih=744#imgrc=_

4.2.5 Memória Sonora

Esse recurso aprendi também com a Professora Helenice Scapol Villar Rosa, em um curso de musicalização on-line/2017. O objetivo é treinar a percepção auditiva e a memória auditiva da criança.

Como fazer esse recurso? Com recipientes iguais em números pares, colocar objetos (pedrinhas, miçangas, moedas, bolinhas de lã, guizos) que produzam sons iguais em dois desses recipientes e ir variando a combinação desses sons até conseguir ter vários pares de sons iguais, porém diferentes de outros pares. Vedar bem

cada recipiente com cola quente ou fita adesiva, enfeitar com adesivos e brincar com as crianças (<https://youtu.be/QkKGGPhKxQw>).

Fotografia 5: Memória Sonora



Fonte: Acervo pessoal da autora (2017).

4.2.6 Tarefa de férias

Essa atividade foi elaborada por mim, com o objetivo de manter a motivação das crianças durante o período de férias. A cada dia de estudo pode-se colar uma pedrinha colorida para criar vários desenhos. A quantidade de bolinhas foi pensada na quantidade de dias que teríamos de férias. A criatividade é o carro-chefe das estratégias.

Ao entregar para as crianças, conversei sobre o esforço que todos fizemos para aprender uma música nova e que esse esforço não pode ser perdido. Comentei sobre a importância das férias, mas que não podemos perder hábitos já internalizados. O objetivo é mantê-las tocando mesmo nas férias, mas não de forma obrigatória, mas sim

com uma proposta lúdica (podendo tocar músicas antigas, ou tirar uma música de ouvido, ou escutar os áudios das peças que fazem parte do livro). O importante era envolvê-las em um momento com a música para colar a pedrinha.

Como fazer essa atividade? Vamos precisar de pedrinhas achatadas, tipo *chaton* usadas para bordar, um tubo de cola branca e papel A4 para imprimir. Em primeiro lugar, temos que saber quantos dias teremos de férias, ou de recesso. Como eu pretendia entregar para as crianças pedrinhas coloridas e redondas, usei pequenos círculos formando uma clave de sol em um editor de texto no computador e depois imprimi. Montei um kit de férias com: cola branca, folha impressa e pedrinhas dentro de uma pasta. Assim, elas poderiam levar para onde quisessem.

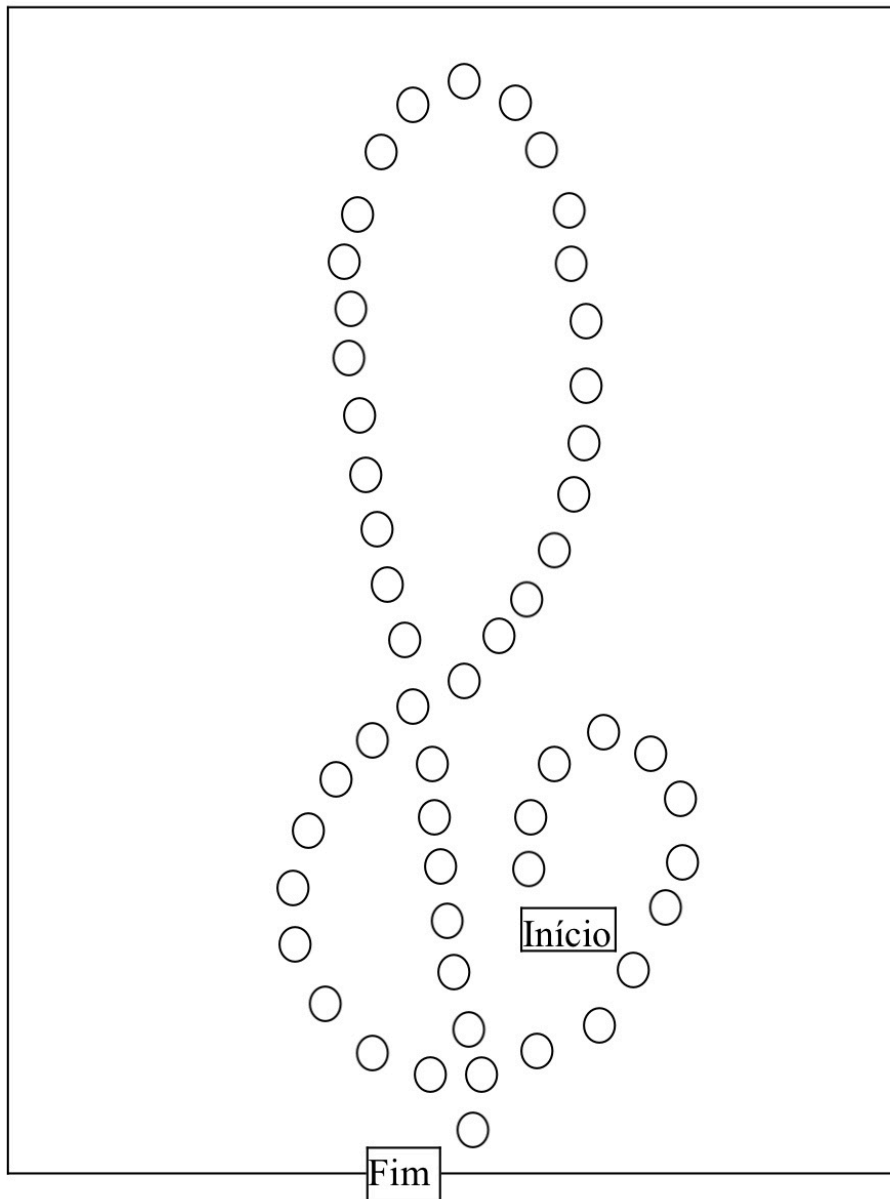
É bem interessante os pais mandando mensagens dizendo que as crianças realmente se envolvem com a atividade, que gostam de fazer e tocam também.

Eu não tinha noção de nada disso anteriormente, e hoje, as férias representam um motivo para ficar longe das crianças, mas saber que elas contam os dias para nossos encontros.

Ilustração 11: Tarefa de férias

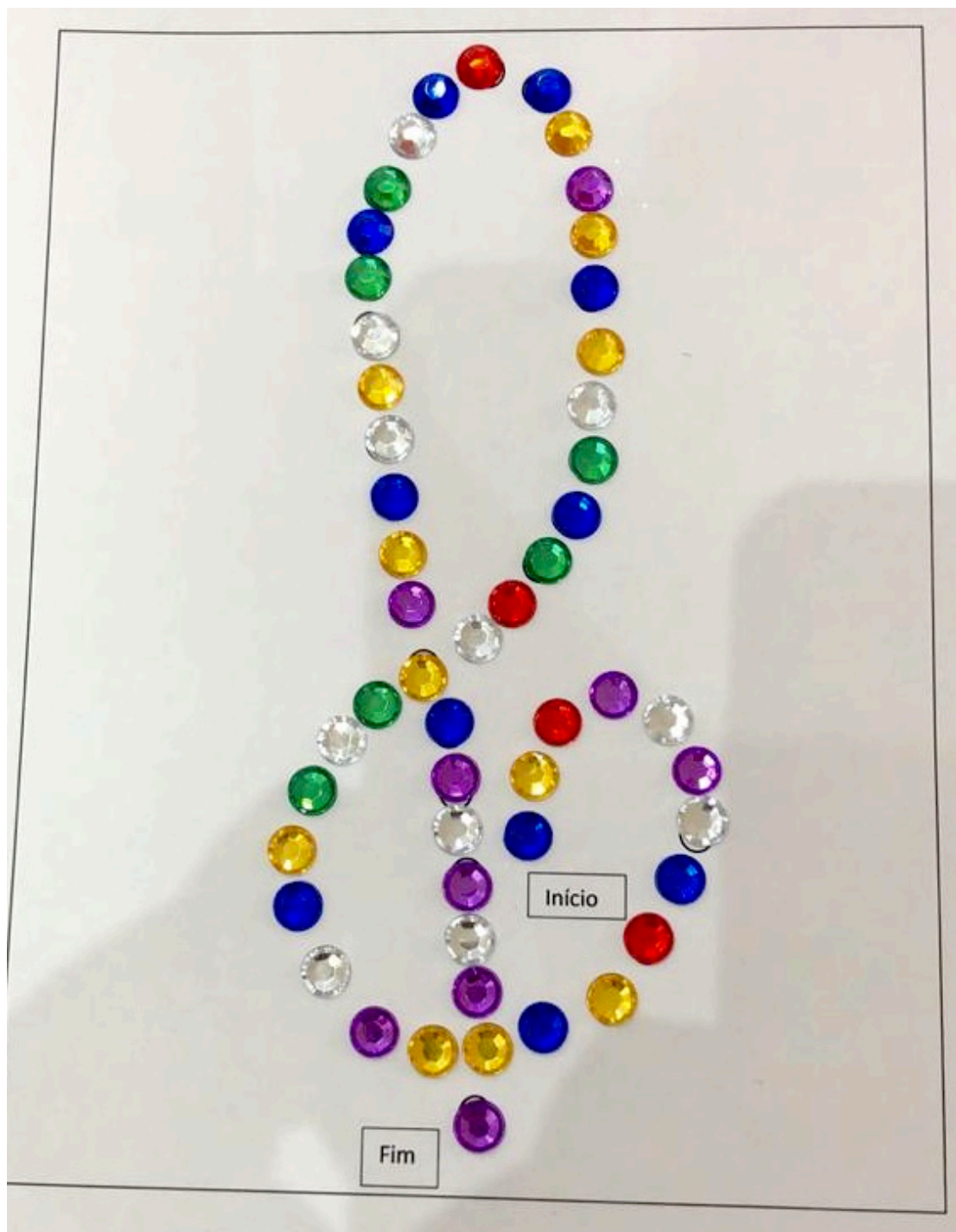
Vamos tocar?

Cada dia de prática no seu instrumento vale uma bolinha para você colorir. Use a imaginação e divirta-se!



Fonte: Acervo particular da autora (2018).

Fotografia 6: Tarefa de férias preenchida



Fonte: Acervo particular da autora (2018).

Foi com o propósito de contribuir com um processo de ensino e de aprendizagem mais envolvente, adequado para a criança que destinei uma parte dessa pesquisa para socializar com pais e professores algumas atividades e recursos que podem ser usados das mais diversas formas, bastando apenas adequar aos objetivos que se desejar.

Roldão e Leite (2012) nos dizem que os grupos de profissionais que compartilham valores, reflexões sobre ações e diálogos reflexivos promovem a aprendizagem coletiva e individual contrariando, assim, o isolamento tradicional na profissão docente.

É dentro dessa perspectiva de construção do conhecimento coletivo, de reflexões dialogadas, de socialização de práticas, atividades e recursos, que busco desenvolver minha formação. Acredito que ser professor é aprender todos os dias para poder ensinar mais e melhor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão foi uma constante durante todo o percurso da pesquisa e não haveria de ser diferente, pois a busca pelo conhecimento não permite observar sem refletir. Nesse mergulho no mar das teorias sobre Educação, vale ressaltar a diversidade de vozes que necessitam ser ouvidas, compartilhadas, amplificadas sonoramente para que as crianças, que hoje estudam conosco, possam se sentir parte da construção dos seus conhecimentos para o seu desenvolvimento como indivíduo humano.

Renascer dentro de uma profissão, que eu acredito ser uma das mais importantes, Ser Professora, me coloca como sujeito principal dessa pesquisa, e me oportunizou conhecer um mundo que nem imaginava existir. Além de Shinichi Suzuki, que me inspirou a ser outra professora na música e na vida, trago hoje em minha bagagem tantos outros que a Pesquisa Narrativa Autobiográfica me apresentou.

Essa epistemologia de formação, que tem na sua base a escrita de si, foi o ponto alto dessa pesquisa. Eu poderia ter usado tantas outras linhas epistemológicas, mas essa me chamou a atenção, porque vinha ao encontro das minhas necessidades, não apenas como professora, mas como um ser que está em constante transformação.

A referida metodologia de pesquisa, considerada nova em nosso país, e mais a aplicabilidade de um método ativo da Educação Musical, com pouca difusão no norte do Brasil, me motivou a seguir nessa trajetória contribuindo, tanto com a formação de professores, quanto com a Educação Musical de crianças.

Durante meu percurso nesse trabalho, ouvi alguns adjetivos, tais como: audaciosa, por me expor assim em uma pesquisa, ou corajosa, por levar uma proposta de Educação Musical, que envolve a criança e a família, na prática de um método que trabalha, além dos conteúdos específicos, valores morais, éticos, disciplina, planejamento e organização na sua essência. Com isso, posso dizer que ser audaciosa e/ou corajosa é, ao mesmo tempo, assustador, tendo em vista que eu poderia pesquisar tantas outras temáticas na área educacional, mas o que me motivou foi poder ver crianças que são felizes estudando Música e quis trazer isso para onde moro, para o extremo norte desse país continental.

É fato que podemos ser melhores na atuação docente e que a família pode colaborar nesse trabalho, no sentido de contribuir para o fortalecimento dos laços afetivos na convivência familiar. Isso tudo só aumentou ainda mais minha responsabilidade em Ser Professora.

Certa feita, falei para a Prof.^a Dra. Renata Pereira que queria tanto morar mais perto de São de Paulo para estar mais próxima de tudo que envolve a Educação Musical. Ela, sabiamente, disse: “pense nas crianças que estão tendo a oportunidade aí em Roraima de conhecer o método Suzuki, porque você está aí”. Nessa hora, compreendi que realmente meu lugar é aqui em Roraima trabalhando, estudando e pesquisando. As crianças foram, e ainda são, minha fonte inesgotável e inspiradora para pesquisar, observar, criar, recriar e refletir. Foi por elas que decidi apreender como ser uma professora que busca desenvolver estratégias de ensino que as motivem e as envolvam no processo de ensino e de aprendizagem. Uma professora para ser lembrada como alguém que ajudou a formar o caráter, antes da habilidade musical. Enfim, uma professora que foi além da escolarização.

Percebo uma diversidade no ensino de música no cenário brasileiro, isso não é ruim, porque os caminhos são diversos nos processos que envolvem a área da Educação, mas o conhecimento de métodos usados de forma correta faz a diferença. Em minha atuação docente, tenho a obrigação de conhecer muito bem o método que aplico e buscar, constantemente, a formação continuada. Entretanto, não me permito falar superficialmente de algo que não conheço. Quero dizer, com isso, que o uso indevido do método Suzuki ainda é uma constante na prática pedagógica de alguns professores, que usam apenas o repertório dos livros. Sendo assim, tento participar ativamente das capacitações do referido método, sempre que ocorrem no Brasil.

Motivação foi o sentimento que mais se fez presente desde quando iniciei meus estudos no método Suzuki. Quando decidi começar aplicando o método por mim, foi para que minhas reflexões tivessem origem em sentimentos verdadeiramente vividos e, a partir daí, poderia compreender a criança. Havia grande possibilidade das minhas dúvidas serem as delas também.

Ao terminar esse estudo, posso dizer que Ser Professor, ou melhor, que ser essa professora que me tornei e que ainda tem muito a aprender, requer uma busca

incansável por conhecimento, porque somos seres em transformação. A ficha utilizada no curso de Estratégia de Ensino, nas capacitações Suzuki, me proporcionaram uma maior compreensão sobre minha atuação e como eu deveria me preparar, planejar, criar, recriar recursos, caminhos que facilitassem o ensino e a aprendizagem da criança.

Nessa busca por conhecimento, cabe a nós professores envolver a criança nesse processo como um todo, para que nossas práticas sejam uma fonte constante de reflexões movidas por novas ações.

O papel das categorias de ação, autoconsciência e adesão com a ficha dos descritores pedagógicos utilizada nos cursos de estratégia de ensino nas capacitações Suzuki, me permitiram vivenciar a educação sob uma ótica de valorização do ser.

Nessa vivência que a pesquisa me proporcionou, lancei em um gráfico as categorias de Nóvoa, para poder ter uma visão geral da minha prática diante daquilo que ainda busco, como educadora.

Gráfico 1: Compilação das categorias de Nóvoa



A trajetória na pesquisa me fez perceber que a *categoria de ação* foi mais significativa que as demais, demonstrando minha necessidade em mudar e fazer diferente do que vinha fazendo.

Por fim, acredito que esse estudo possa contribuir com as pesquisas da área de formação de professores, trazendo informações sobre o método Suzuki, seu contexto histórico e filosófico. Além disso, é possível estabelecer diálogos entre pesquisadores da área da Educação Musical e da Educação, permitindo criar elos de comunicação na difícil, mas desafiadora, tarefa de ensinar e aprender em prol de um ensino de qualidade para a vida.

Há, de minha parte, uma motivação para seguir pesquisando dentro da linha de formação de professores aplicando ainda o método autobiográfico, pois acredito que professor que narra suas ações baseadas em reflexões é capaz de fazer a diferença e contribuir para uma sociedade equilibrada.

Tenho um olhar de pesquisador para o grupo de crianças com o qual trabalho no Lar Fabiano de Cristo – Unidade Casa de Timóteo, porque lecionar para crianças dentro de um ambiente específico de aula de música (um estúdio), com famílias em situação socioeconômica mais favorável é totalmente diferente de ensinar alguém que, mesmo ainda pequeno, tem responsabilidades de um adulto, que não tem ajuda em casa com as tarefas da escola, que não é motivado a estudar música, mas que, mesmo assim, acredita que é capaz porque a professora acredita nele. Assim sendo, eu acredito que o professor é a referência sonora, pessoal e profissional para o grupo.

Esse olhar de observação suscita outras questões sobre como o método Suzuki contribui na formação do ser social, abrindo um diálogo entre a realidade da prática pedagógica (como é estabelecido no tripé da metodologia Suzuki: aluno, família, professor) e uma outra realidade que não temos, em grande parte, a motivação e o apoio familiar. Bem, mas isso já seria uma outra pesquisa!

6 REFERÊNCIAS

AKOCHSKY, Judith.; VIDELA, Mario A. **Iniciación a la flauta Dulce II**. Buenos Aires: Melos, 2012.

ALVES, Ruben. **Conversa sobre educação**. Org Raïssa Castro. 12. ed. Campinas: Verus, 2015.

ALVIN, Izabela da Cunha Pavan.; SANTIAGO, Patrícia Furst. **Quero ver você brilhar: as twinklw variations e a abordagem técnica-musical para iniciantes no Suzuki piano school**. 4º Nas Nuvens Congresso de Música. Disponível em: <
https://www.academia.edu/37892665/_Quero_ver_você_brilhar_as_Twinkle_Variations_e_a_abordagem_técnico-musical_para_iniciantes_no_Suzuki_Piano_School>. Acesso em: 16 dez. 2018.

ASSOCIAÇÃO MUSICAL SUZUKI DO BRASIL (AMSBrasil). 2016. Disponível em:<
<http://www.associacaomusicalsuzuki.com.br/metodologia-suzuki/>> Acesso em: 14 dez. 2017.

BASTIEN, James. **Classis themes by the másters**. Kjos West. San Diego, California, 1978.

BORDENAVE, Juan Diaz.; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Aprender o amor: sobre um afeto que se aprende a viver**. Campinas: Papirus, 2005.

BUENO, Belmira Oliveira. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vidas de professores: a questão da subjetividade**. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>> Acesso em: 18 abr. 2018.

CAPES. **Catálogo de teses e dissertações**. Disponível em: <
<http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

CARMO, A. C. P.; DUARTE, R.; VALE, A. C. O.; FIORETTI, E. Educação em ciências na educação infantil: levantamento acerca de práticas pedagógicas que favoreçam o pensar científico da criança. In: GABRIEL, Gilvete de Lima; NETO, João Paulino da Silva; GOMES, Maria de Lourdes Sousa (Orgs.). **Formação de professores frente à política global. Pesquisas (Auto)biográficas com crianças: O reconhecimento da palavra**. Boa Vista: Editora da UFRR. 2016.

CHAPMAN, Gary; CAMPBELL, Ross. **As 5 linguagens do amor das crianças: como expressar um compromisso de amor a seu filho**. 2. ed. São Paulo: Mundo Cristão, 2017.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Fundamentos epistemológicos da pesquisa: biográfica em educação**. Educ. Rev. [on-line]. 2011, vol. 27, n.1, pp.333-346. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100015>>. Acesso: 30 abr. 2018.

DICIO. **Dicionário On-line de português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/estrategia/> > Acesso em: 14 dez. 2018.

DICIONÁRIO ALEMÃO-PORTUGUÊS LINGUEE. Disponível em: < <https://www.linguee.com.br/alemao-portugues/traducao/Bildung.html>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA. 2008-2013. Disponível em: <https://www.priberam.pt/dlpo/luthier>>. Acesso em: 23 mai. 2018.

DICKINSON, David K.; GRIFFITH, Julie A. Por que a leitura de livros com crianças desde o berço promove sucesso na leitura a longo prazo. In: ARAÚJO, João Batista e Oliveira (Org). **Leitura desde o berço: políticas sociais integradas para a primeira infância**. Brasília, DF. Instituto Alfa e Beto, 2011. Disponível em: < http://www.alfaebeto.org.br/wp-content/uploads/2015/12/Instituto-Alfa-e-Beto_Leitura-desde-o-berco.pdf#page=23>. Acesso em: 15 dez. 2018.

DUHIGG, Charles. **O poder do hábito: Por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios**. Tradução Rafael Mantovani. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

DUKE, Robert. **Intelligent music teaching: essays on the core principles of effective instruction**. Austin: Texas, 2014.

ESTUDOS E LEITURAS. Disponível em: < <http://www.batera.com.br/Estudos/leitura-parte-1>> Acesso em: 15 dez. 2018.

FABRE, Michael. **Fazer de sua vida uma obra**. Educação em Revista. Belo Horizonte. v. 27, n.1. p.347-36, 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100016> Acesso em: 7 abr. 2018.

FERRAROTTI, Franco. **LAS HISTÓRIAS DE VIDA COMO MÉTODO**. Acta Sociológica n. 56, 2011. pp. 95-119. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/169259864/Ferrarotti-Historias-de-Vida>. Acesso em: 14 mai. 2018.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: em ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora da UNESP, 2005.

FLAUTA DOCE BR. Disponível em: <http://quintaessentia.com.br/articulacao/>. Acesso em: 23 mai. 2018.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; SIMÃO, Ana Margarida da Veiga. **Abordagem (auto)biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos**. Educação. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 198-206, maio/ago. 2011. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/8705/6357>> Acesso em: 16 abr. 2018.

GABRIEL, Gilvete de Lima. **Narrativa autobiográfica como prática de formação continuada e de atualização de si. Os grupos-referência e o grupo reflexivo na mediação da constituição identitária docente**. 1. ed. Curitiba, CRV, 2011.

GAINZA, Violeta Hemsy. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3. ed. Coleção Novas Buscas em Educação. v. 31. São Paulo: Summus, 1988.

GOODSON, Ivor. A ascensão da narrativa de vida. In: **Pesquisa narrativa: Interfaces entre histórias de vida, arte e educação**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2017.

HAUWE, Walter Van. **The modern recorder player**. London: Schott Music Ltd., 1984.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 6. ed. São Paulo, Perspectiva, 2010.

IVO, Laís Figueiroa; JOLY, Ilza Zenker Leme. **A flauta doce na educação musical: uma proposta de formação continuada de educadores musicais**. XVII Encontro Regional Sul da ABEM Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical Curitiba, 13 a 15 de outubro de 2016. Disponível em: < <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregulsul/regs2016/paper/view/1895>> Acesso em: 15 dez. 2018.

JOSSO, Marie Christine. **O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/edu_realidade >. Acesso em: 15 mai. 2018.

LAB.FLAUTA. **Flauta doce barroca x germânica – Dois dedos de prosa**. Disponível em: <http://labflauta.org/conteudo/flauta-doce-barroca-x-germanica/>>. Acesso em: 2 jun. 2018.

LANDER, Nicholas S. **A história da flauta doce**. 2000. Traduzido por Romero Damião. Disponível em:<[www.artemidia.ufcg.edu.br/flauta doce/história.html](http://www.artemidia.ufcg.edu.br/flauta%20doce/historia.html)>. Acesso em: 02 jun. 2017.

LAR FABIANO DE CRISTO. Disponível em:< www.lfc.org.br >. Acesso em: 22 jan.2019

MARTIN. Joanne. **I can read music. Vol. 1**. Alfred Publishing Co., USA. 1991.

MASCARENHAS, Mario. **Minha Doce Flauta Doce**. Vol. 1. São Paulo: Irmãos Vitale, 1977.

MATEIRO, Tereza; Ilari, Beatriz. **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibpex, 2011.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e brincar. Fundamentos esquecidos do humano**. 4. ed. São Paulo: Palas Athena Editora, 2015.

MELOTECA DICIONÁRIO DE MÚSICA. Disponível em: <https://www.meloteca.com/dicionario-musica.htm#a>> Acesso em: 23 mai. 2018.
MENEZES, Luis Carlos de. **O aprendizado do trabalho em grupo**. Nova Escola, ed. 222, 01 de maio de 2009. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/605/o-aprendizado-do-trabalho-em-grupo>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

MÉTODO ATIVO. Disponível em: <https://www.faculdadeages.com.br/uniages/metodo-ativo/>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

MEUS DICIONÁRIOS. Disponível em: <<https://www.meusdicionarios.com.br/performance>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

MÖNKEMEYER, Helmut. **Método para flauta doce soprano. Parte I**. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1976.

MORAES. Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MUNDO EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/fisica/qualidades-som.htm>. Acesso em: 23 mai. 2018.

MUSIC HOUSE. Disponível em: <http://blog-musichouse.blogspot.com.br/2011/07/o-que-e-tocar-de-ouvido-dicas.html>. Acesso em: 23 mai. 2018.

NÓVOA, Antônio. (Org.) **Vida de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 2007.

_____. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/4758>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

_____. **Antônio Nóvoa: Uma vida para a educação**. Seção Entrevistas: Carla Boto. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, 2018. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e201844002003.pdf>> Acesso em 15 de dez. 2018.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PAOLIELLO, Noara de Oliveira. **A Flauta Doce e sua Dupla Função como Instrumento Artístico e de Iniciação Musical**. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativas autobiográficas: solidariedade e ética em educação**. 2011. Disponível em: <<http://www.rizoma-freireano.org/narrativas-autobiograficas-solidariedade-e-etica-em-educacao-maria-da-conceicao-passeggi>> Acesso em: 18 mai. 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição.; VICENTINI, Paula Perin.; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. [S.l: s.n.], 2013. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/37520355.pdf>> Acesso em: 16 abr. 2018.

PENNA, M. A. **Método Suzuki em Santa Maria, um resgate histórico quanto à repercussão e sua evolução**. Vol.1, Santa Maria: UFSM & AETSMa, 1998.

PEREIRA, Renata. **Método Suzuki de flauta doce**. 2015. Disponível em: <<http://quintaessentia.com.br/metodo-suzuki-de-flauta-doce>>. Acesso em: 13 mai. 2018.

_____. **Renata Pereira, flautista do Quinta Essentia, é agora SAA Teacher Trainer**. 2015. Disponível em: < <http://quintaessentia.com.br/renata-teacher-trainer/>> Acesso em: 14 mai. 2018.

PINEAU, Gaston. **As histórias de vida em formação: gênese de uma Prática Pedagógica**, 2006. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a09v32n2> > Acesso em: 23 mai. 2018.

PRÁTICA PEDAGÓGICA. 2012. Disponível em: <<http://praticapedagogicaester.blogspot.com.br/2012/07/metodos-ativos-para-aprendizagem.html>>. Acesso em: 14 jan. 2019

ROLDÃO, Maria do Céu. **Função Docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan/abril 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf> >. Acesso em: 16 dez. 2018

ROLDÃO, Maria do Céu.; LEITE, Tereza. **O processo de desenvolvimento profissional visto pelos professores mentores**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 20, n. 76, p. 481-502, jul./set. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n76/04.pdf> >. Acesso em: 16 dez. 2018.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, Perez A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS. Boaventura de Souza. **Transição Paradigmática: da regulamentação a emancipação**. Centro de Estudos Sociais de Coimbra. n. 25, 1991. Disponível em:

<<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/10932/1/A%20Transi%20Paradigm%20tica.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

SANTOS, Héllen Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores.** CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores... São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106 Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/141766>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAÃO Maria Helena Menna Barreto (Orgs.); Maria-Christine Josso – Prefácio. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SUAREZ, Rosana. **Nota sobre conceito de *Bildung* (formação cultural).** 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2005000200005 >. Acesso em: 30 abr. 2018.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é amor: o método clássico da educação do talento.** 3. ed. Santa Maria, Editora Palloti, 2008.

_____. **Recorder School Vol. 1 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1997.

_____. **Recorder School Vol. 2 Soprano recorder.** Alfred Publishing Co., Inc. Printed in USA. 1998.

_____. **How to teach Suzuki piano.** Summy – Birchard Music. 1993. Kindle Version, location 50- 34.

ANEXOS

ANEXO 1

DESCRITORES PEDAGÓGICOS – ESTRATÉGIAS DE ENSINO (Material de Suzuki Practicum)

1. Enfoque da Aula

- a. Dá instruções claras ao estudante e aos pais.
- b. Dá instruções claras para as tarefas.
- c. Adapta o método de apresentação às necessidades do estudante e ao seu nível de compreensão. (Por exemplo, vocabulário adequado.)
- d. Introduz atividades apropriadas, de acordo com a idade, a experiência e capacidade da criança, tanto na quantidade de material, quanto no tamanho dos passos na sequência educativa.
- e. Avalia a compreensão dos pontos de ensino por parte do aluno (ou seja, requer que o aluno demonstre sua compreensão verbalmente ou tocando).
- f. Oferece exemplos de interpretação musical excelentes.

2. Pontos Principais da Aula

- a. Enfatiza a produção de um som bonito em aula.
- b. Enfoca a atenção do aluno nos principais pontos da instrução.
- c. Limita o número de pontos de instrução

3. Atividades em Aula

- a. Utiliza demonstração, imitação e repetição ao longo da aula.
- b. Incorpora variedade de atividades na aula.
- c. Usa material conhecido para introduzir ou reforçar habilidades.
- d. Dá oportunidade ao aluno para experimentar e explorar enfoques alternativos (quando apropriado).
- e. Incorpora o uso de tecnologia (quando apropriado)

4. Avaliação da performance do estudante pelo professor.

- a. Identifica com precisão problemas técnicos e possíveis soluções.
- b. Elogia o aluno especificamente.

- c. Dá instruções de correção específicas.
- d. Equilibra os momentos da aula e a proporção de elogios e correções.
- e. Enfoca as observações ao aluno e à atividade específica.

5. Independência e entusiasmo do Aluno

- a. Desenvolve habilidades de observação ao convidar o estudante a descrever sua própria execução, as demonstrações do professor ou execuções gravadas profissionalmente.
- b. Guia o estudante a prestar atenção aos pontos críticos durante a avaliação da performance.
- c. Desenvolve habilidades de solução de problemas ao criar oportunidades para que o aluno formule soluções a problemas ou respostas a perguntas.
- d. Convida o estudante a tomar decisões apropriadas.
- e. Dá conselhos específicos para o estudo em casa. Dá seguimento ao progresso do estudante avaliando as tarefas das aulas anteriores.

6. Interação Pessoal

- a. Tem contato visual com o estudante e com o pai. Quando for conveniente, o professor se coloca no nível do aluno. Varia o tom da voz (usa inflexões vocais para falar).
- b. Varia o tom da voz (usa inflexões vocais para falar).
- c. Usa o humor apropriadamente.
- d. Mantém a atenção do estudante.
- e. Convida o estudante e os pais a fazerem perguntas.

7. Ambiente de ensino

- a. O espaço é silencioso, está limpo, bem iluminado e livre de distrações.
- b. Todos os materiais de ensino estão facilmente acessíveis.
- c. O estudante, o pai e o professor estão dispostos no espaço de maneira a facilitar a interação.

Ficha de avaliação da atuação do(a) Professor(a) baseado na ficha DESCRITORES PEDAGÓGICOS – ESTRATÉGIAS DE ENSINO

- a. Dá instruções claras ao estudante.
- b. Adapta o método de apresentação às necessidades do estudante e ao seu nível de compreensão.
- c. Introduz atividades apropriadas, de acordo com a idade, a experiência e capacidade da criança, tanto na quantidade de material como no tamanho dos passos na sequência educativa.
- d. Avalia a compreensão dos pontos de ensino por parte do aluno (ou seja, requer que o aluno demonstre sua compreensão verbalmente ou tocando).
- e. Oferece exemplos de interpretação musical excelente.
- f. Enfatiza a produção de um som bonito em aula.
- g. Enfoca a atenção do aluno nos principais pontos da instrução.
- h. Limita o número de pontos de instrução.
- i. Utiliza demonstração, imitação e repetição ao longo da aula.
- j. Incorpora variedade de atividades na aula.
- k. Usa material conhecido para introduzir ou reforçar habilidades.
- l. Dá oportunidade ao aluno para experimentar e explorar enfoques alternativos (quando apropriado).
- m. Incorpora o uso de tecnologia.
- n. Elogia o aluno especificamente.
- o. Equilibra os momentos da aula e a proporção de elogios e correções.
- p. Enfoca as observações ao aluno e à atividade específica.
- q. Tem contato visual com o estudante. Quando for conveniente, o professor se coloca no nível do aluno.
- r. Usa o humor apropriadamente.
- s. Mantém a atenção do estudante.
- t. O espaço é silencioso, está limpo, bem iluminado e livre de distrações.
- u. Todos os materiais de ensino estão facilmente acessíveis.