

O Brincar como fundamento no ensino-aprendizagem de instrumento musical conforme a metodologia Suzuki

Comunicação

*Saory Raquel Nascimento Santana Ribeiro
Universidade Federal da Bahia
saoryraquel@icloud.com*

*Ekaterina Konopleva
Universidade Federal da Bahia
konoplek@gmail.com*

*Wolfgang Adary Ferreira Ribeiro
Universidade Federal da Bahia
wolfadary@hotmail.com*

Resumo: O presente artigo visa discorrer sobre o impacto dos jogos e brincadeiras no ensino-aprendizagem do instrumento musical. Derivados deste, temos três objetivos específicos: a) apresentar uma retrospectiva do conceito de criança no contexto educacional; b) refletir sobre a importância do lúdico no processo educativo; c) sinalizar as estratégias de utilização de atividades lúdicas, conforme a metodologia Suzuki. Dessa forma, pretendemos responder à questão norteadora: O que leva o jogo e o brincar a serem significativos no ensino-aprendizagem de um instrumento musical segundo os princípios metodológicos de Suzuki? A justificativa para o desenvolvimento desse tema se dá a partir da nossa prática, enquanto professores de método Suzuki, que tem permitido a experimentação empírica do jogo como mecanismo eficaz de aprendizagem. O artigo propõe um ensaio textual a partir da reflexão dos autores: Ariés (1986), Libâneo, Oliveira e Toschi, (2012), Charlot (2020), Freire (2016) e Mizukami, (1986) Marín (2018), Chateau (1987), Alves e Bianchin (2010) e Kiya (2014), Suzuki, (2008), Barber (1993), Eubanks (2014), Ebin (2015), Fonterrada (2008) Ilari e Mateiro (2011), entre outros. Concluímos que os benefícios do lúdico cumprem uma função primordial no ensino de instrumento e são capazes de auxiliar na aquisição de conhecimentos e habilidades específicas do instrumentista; e, além disso, de fomentar o desenvolvimento de atitudes, como autoestima e apoio mútuo, motivando os alunos a se aperfeiçoarem cada vez mais. Espera-se que o presente trabalho possa inspirar os professores de música a refletirem sobre a utilização do lúdico em suas experiências pedagógicas, instigando novas discussões a respeito do tema.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de instrumento musical; Brincar; Metodologia Suzuki.



Introdução

O jogo e o lúdico são estratégias amplamente utilizadas para a criação e produção do conhecimento humano. O filósofo Platão já realizava observações a respeito do jogo, como sendo algo que ia além da diversão: assumia, na verdade, um papel motivador para a aprendizagem da criança, despertando habilidades a serem trabalhadas no futuro. No entanto, Kishimoto (2017, p. 27) menciona que para muitos filósofos, como Aristóteles, Sêneca e Sócrates, o jogo estaria associado apenas à recreação. Ao longo da história, acumulam-se contradições a respeito do jogo e do seu papel educativo. Ao passar do tempo, o jogo parece conquistar seu espaço, deixando de ser mal-visto e passando a ser encarado como uma ferramenta viável para atender às necessidades de ensino-aprendizagem no processo de desenvolvimento infantil.

Nessa perspectiva, o artigo propõe uma reflexão a respeito do impacto dos jogos e das brincadeiras no ensino-aprendizagem do instrumento musical. Derivados deste, temos três objetivos específicos: a) apresentar uma retrospectiva do conceito de criança ao longo do processo histórico no contexto educacional; b) refletir sobre a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem; c) sinalizar as estratégias de utilização de atividades lúdicas no ensino de instrumento, conforme a metodologia Suzuki. Dessa forma, pretendemos responder à questão norteadora: O que leva o jogo e o brincar a serem significativos na relação de ensino-aprendizagem de um instrumento musical segundo os princípios metodológicos de Suzuki? A justificativa para o desenvolvimento desse tema se dá a partir da prática profissional dos autores enquanto professores Suzuki, que tem permitido a experimentação empírica do jogo como mecanismo significativo no processo de aprendizagem.

O trabalho baseia-se no método bibliográfico, que, conforme Severino (2013, p. 76), consiste na utilização de dados ou de categorias teóricas “já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados”. Assim, na busca de uma fundamentação teórica, encontramos textos e autores que nos esclareceram sobre conteúdos relativos a esse tema, a exemplo de: Ariés (1986), Benjamin (1984), Chanteau (1987), Caldeira (2008), Kuhlmann, Fernandes (2012) e Vasconcelos (2019) que apresentam uma visão mais realista dos processos de desenvolvimento da criança, enquanto que Libâneo, Oliveira e Toschi, (2012),



Moretto (2010), Freire (2016), Tenreiro (2019) e Mizukami, (1986) trazem reflexões relevantes sobre os caminhos e as abordagens educacionais. Nas obras dos autores, como: Marín (2018), Chateau (1987), Alves e Bianchin (2010) e Kiya (2014), encontramos referências significativas sobre o lúdico no processo de aprendizagem. Em adição, nos trabalhos escritos por Suzuki, (2008), Barber (1993), Eubanks (2014), Ebin (2015), Fonterrada (2008) Ilari e Mateiro (2011), adquirimos muitas informações referentes ao jogo e ao brincar no ensino de instrumento.

A seguir, apresentaremos considerações sobre o desenvolvimento do conceito de criança perante a sociedade, assim como a contextualização breve dos caminhos permeados pela educação.

A criança e as abordagens educacionais em retrospectiva

A criança é um verdadeiro universo repleto de pensamentos, comportamentos e aprendizagens únicas; no entanto, o conceito de infância nem sempre foi assim como o conhecemos hoje. Ao passar das épocas, o olhar para as crianças foi se modificando, e as pesquisas sobre elas só se tornaram possíveis “porque também se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da infância” (BUJES, 2001, p. 13). Essa grande mudança de pensamento possibilitou a ascensão dos processos formativos em educação, o estabelecimento das escolas como instituições sociais, além de modificações nas demandas e interesses econômicos, políticos, sociais e culturais (cf. BUJES, 2007; KUHLMANN, 2015; LIBÂNEO, et al 2012).

A forma de ensino desenvolvida nos séculos XVII – XVIII continuou sendo amplamente utilizada durante os séculos seguintes. Conforme Charlot (2020, p. 29), até o presente momento no Brasil, existem vários professores que ainda mantêm enraizado esse modelo de ensino, denominado ensino tradicional. É uma educação centralizada na informação, na composição intelectual e na centralização de poder do professor, sendo uma metodologia facilmente replicada (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Neste modelo educacional, “não há criatividade, não há transformação, não há saber” (FREIRE, 2016, p. 104). Para Aebli (apud MIZUKAMI, 1986, p. 13), o ensino tradicional



é universalizado e é voltado para imprimir modelos prontos e estáticos, demonstrando um completo desprezo pela identidade particular de cada educando. Em resumo, o educador lança a informação para os alunos, estes copiam, seguindo um ciclo eterno de acumulação do saber sem significação.

A estrutura escolar e a visão do modelo de ensino ganham uma nova conotação a partir da segunda metade do século XX (CHARLOT, 2020, p. 17). Em contraste com o modelo tradicional, passa a se buscar o compromisso de uma educação mais humana e compreensiva. Moretto (apud DUARTE, 2018, p. 20) aponta que este novo modelo de ensino, voltado para a construção do conhecimento, tem como ideal favorecer a aprendizagem do aluno, transformando-se num método de composição didático-pedagógico que facilite a construção de ligações significativas de aprendizado.

Nesse sentido, o século XX foi marcado por ideais de ensino direcionados à educação mais inclusiva, explorando as características individuais, sociais e culturais dos alunos. Educadores como Montessori, Swanwick, Dennis, Paynter, Suzuki, dentre outros, passaram a utilizar o lúdico para estimular o desenvolvimento físico, intelectual e emocional das crianças, através de jogos com muito valor educativo. Diante da complexidade e dos desafios do educador na atualidade, é inegável a inviabilidade de nos ampararmos em modelos engessados e dissociados da realidade de nossos alunos. Professor e aluno “cointencionados à realidade se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento” (FREIRE, 2016, p. 101).

O jogo e o brincar no processo de ensino-aprendizagem

O lúdico é facilmente encontrado no caráter universal do jogo. No entanto, quando correlacionamos o brincar com a educação, várias indagações aparecem sobre a eficácia dessa ferramenta. Uma das possíveis razões para as dúvidas é que, em nossa sociedade, o conceito do brincar ainda é visto como algo superficial. Por mais que o lúdico seja um tema que vem sendo desenvolvido e pesquisado seriamente, para muitos, ainda pode ser difícil desapegar de concepções estereotipadas e visualizar a ludicidade como parte integrante da forma de ensinar.



Desde nosso nascimento, estamos em constante processo de descoberta através da ludicidade. Não devemos associar a brincadeira única e exclusivamente à infância, uma vez que brincamos, de diferentes formas, em todas as fases da nossa vida.

Nossa preocupação com os resultados nos faz esquecer que só aprendemos e apreendemos o que é significativo para nós e que, como já explica a neurociência, o cérebro só aprende se houver emoção. E o que não podemos duvidar é que uma infinidade de emoções é despertada no jogo (MARÍN, 2018, p. 18, tradução nossa).

Rousseau, Jovellanos, Montessori e Pestalozzi caracterizaram os jogos como elementos fundamentais para estimular as atividades cerebrais da criança e aprimorar as conexões neurais na construção de conhecimento. Para que se desenvolva em sua total potencialidade, a educação e o brincar compartilham a ação de exploração e observação, sustentando a hipótese de que as crianças aprendem de maneira empírica (MARIN, 2018). Piaget defende que, durante a atividade lúdica, processos intelectuais obrigatórios da criança são estabelecidos:

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório- motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a este seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1964, p. 160, tradução nossa).

Para além das constatações empíricas, há também achados científicos sobre o impacto do brincar na aprendizagem. A doutora Rosa Casafont realizou estudos sobre os processos neurais advindos dos jogos e concluiu que as ligações neurológicas, que o processo de brincar proporciona, estão relacionadas ao estímulo, ao vínculo, à comunicação, ao desenvolvimento do otimismo, à confiança, à redução dos níveis de estresse, concluindo que “o cérebro nos diz claramente que brincar é a forma natural de aprendizagem ao longo da vida” (CASAFONT apud MARÍN, 2018, p.70).

Lopes (apud KIYA, 2014) enumera um conjunto de objetivos que podem ser alcançados através dos jogos na educação, tais como: aprimoramento da coordenação motora; desenvolvimento da organização espacial; sequência lógica de acontecimentos;



melhoramento do controle de segmentação relacionado ao controle total dos membros; aumento da concentração e atenção através da motivação e o despertar do interesse.

Nós, professores, ocasionalmente nos deparamos com alunos apresentando dificuldades em desenvolver determinada habilidade. Nesse sentido, quando implementamos uma atividade lúdica com propósito bem definido, podemos ajudá-los de forma eficaz, corroborando com o pensamento de Oliveira, Alves e Bianchin (2012) que enfatizam a função estimuladora do jogo como fonte de aprendizagem. Nesse sentido, para o lúdico ser incorporado de maneira eficaz, o professor deve compreender muito bem a finalidade de cada atividade, tendo domínio de todos os instrumentos pedagógicos.

Traçando um paralelo com a educação musical moderna, temos pensadores importantes, como, por exemplo, Schaeffer, Dennis e Paynter, que levam em consideração o jogo nas suas metodologias de ensino. Na mesma perspectiva, vários outros educadores musicais elencam a ludicidade como ferramenta de importância fundamental no ensino de música, sendo esta a porta para o despertar, capaz de cultivar maiores habilidades, tornando possível transformar o erro em fonte de aprendizado, deixando sempre enaltecida a criatividade e individualidade.

O lúdico no ensino de instrumento musical através da metodologia Suzuki

A partir do século XX, os métodos ativos em educação musical representam uma resposta metodológica em direção a uma educação menos compartimentalizada e mais ativa, em oposição ao intelectualismo técnico tradicional que vigorava no século XIX. Inspirados pela ideologia de filósofos e pedagogos como Rousseau e Pestalozzi, a contribuição de educadores como Dalcroze, Kodály, Orff, Willems, Suzuki, entre outros, representam a base fundamental em que se ancoram os princípios da educação musical contemporânea (FONTERRADA, 2008; ILARI; MATEIRO, 2011).

Dentre as principais proposições desses educadores, podemos citar: a utilização de movimentos e de expressões corporais para o entendimento e a prática de diferentes aspectos musicais (Dalcroze); a valorização e a articulação pedagógica da música nacional (Kodály; Villa-Lobos); o enfoque pedagógico voltado à improvisação, à criação musical e à integração das linguagens artísticas (Orff); o desenvolvimento da escuta ativa (Willems); o



desenvolvimento da memória, a construção de um ambiente saudável de socialização musical e a coparticipação da família no processo de ensino-aprendizagem musical (Suzuki). Todos esses educadores representaram uma nova geração no entendimento e na articulação do ensino de música, levando em conta o compromisso com o ideal de educação para todos e o estímulo à vivência musical prática antes da contextualização teórica no processo educativo (FONTERRADA, 2008; ILARI; MATEIRO, 2011).

Essas metodologias se consolidaram ao longo do século e introduziram o uso de jogos e de brincadeiras como ferramentas para organizar o ensino de maneira mais progressiva e envolvente. Atualmente, não faltam exemplos de articulações pedagógicas, inspiradas nos métodos ativos, introduzindo aspectos lúdicos no ensino de música. A elaboração e a utilização de materiais didático-pedagógicos em formato de jogos – como dominó, baralhos, entre outros – têm se mostrado uma prática corrente necessária no processo de musicalização, sobretudo no entendimento e na experimentação de elementos como a notação musical e os parâmetros do som. Como exemplo, podemos citar o livro “Jogos Pedagógicos para educação musical”, de França e Lúcia (2015), no qual os jogos musicais são descritos em formato de atividades lúdicas coletivas, com o objetivo de promover o automatismo gradativo de elementos inerentes à prática e à teoria musical de uma forma dinâmica.

Quanto ao ensino de instrumento, este ainda é referenciado pela lógica tecnicista dos conservatórios do século XIX e carece das intervenções lúdicas e intuitivas que parecem prática comum nas disciplinas teórico-musicais (RONÁI, 2008). Entre os pedagogos que apresentam vias alternativas ao tradicionalismo, destaca-se o violinista e educador musical japonês Shinichi Suzuki, cujo método, criado em meados do século XX e voltado especificamente para o ensino de instrumento musical, está engajado em princípios progressistas, ancorando suas práticas com intervenções lúdicas como uma ferramenta auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia Suzuki nasceu a partir da constatação do poder que o ambiente exerce na aprendizagem das crianças e do quão saudável e eficiente é a forma que elas aprendem a falar sua língua materna. Diante disso, Suzuki construiu uma metodologia para o ensino de violino que fornecesse condições de aprendizagem musical semelhantes às que



ele observou no processo de aquisição da linguagem.

Suzuki deu inúmeras palestras e difundiu o método por todo o Japão. Ele abriu as portas para toda e qualquer criança que estivesse disposta a aprender a tocar violino, ajudando a desmistificar a ideia da necessidade do “talento inato” para o desenvolvimento de grandes habilidades musicais, formando exímios instrumentistas (EBIN, 2015). O Instituto da Educação do Talento, sustentáculo do método em Matsumoto, passou a receber instrumentistas e educadores engajados com a proposta apresentada por Suzuki. O método foi reestruturado para vários outros instrumentos e foram estabelecidas associações nacionais e internacionais garantindo a representação e o alcance dessa metodologia em várias partes do globo (EUBANKS, 2014).

A Associação Suzuki das Américas conta atualmente com cerca de sete mil membros associados¹ e oferece uma ampla variedade de cursos de formação para professores, além de boletins de notícias e artigos relacionados a toda comunidade Suzuki (professores, pais e alunos). A própria existência de associações e cursos de capacitação da metodologia Suzuki – com amparo de uma comunidade engajada que constantemente se prepara e se atualiza para as demandas da profissão – é um ponto de contraste entre a metodologia em foco e o ensino de instrumento aos moldes tradicionais em que, segundo Hallam:

A maior parte dos professores de instrumento estão isolados e têm pequenas oportunidades de repartir ideias com outros. A maneira pela qual eles ensinam tende a ser a mesma que foi usada pelos seus professores para ensiná-los. Isto tem direcionado a um inerente conservadorismo na profissão de professor de instrumento a qual tende a inibir inovações e barrar novas ideias (HALLAM apud HARDER, 2008, p. 45).

O conservadorismo arraigado à profissão de professor de instrumento, referido por Hallam, naturalmente impõe algumas resistências com relação à utilização de metodologias mais lúdicas e intuitivas, buscando como alternativa abordagens mais técnicas, de uso secular. Em oposição, a pedagogia de Suzuki, ancorada nas ideias de Pestalozzi e Dewey, abre espaço para a intuição e o lúdico no ensino de instrumento, como pode ser constatado pela fala do próprio Suzuki em seu livro “Educação é Amor”: “Começar dando às crianças o

¹ Número atualizado diariamente no site da Associação Suzuki das Américas, disponível em: <<https://suzukiassociation.org/about/stats/>>



prazer de brincar com um brinquedo, deixando o espírito de divertimento levá-las ao caminho certo – é assim que deveria iniciar toda a educação das crianças” (SUZUKI, 2008, p. 127).

Suzuki acreditava que o ensino de um instrumento musical era “um fórum onde o caráter, o relacionamento interpessoal, a sensibilidade e uma atitude de serviço social podem ser estimuladas” (EUBANKS, 2014, p. 7). A busca desses valores fundamentais, na sua filosofia, não coibia o espaço para a excelência na execução do instrumento, apenas não tornava este último o objetivo primordial. Para Suzuki, a brincadeira como ferramenta pedagógica contempla uma resposta natural às necessidades das crianças. Em vista disso, Ray Landers, um dos professores pioneiros do método Suzuki na América do Norte, aponta a utilização do lúdico entre os três fundamentos básicos do método em questão, ao lado de performances frequentes (formais e informais) e atividades coletivas (LANDERS apud EUBANKS, 2014).

O jogo e a brincadeira assumiram papéis variados na metodologia Suzuki, um deles é o de representação simbólica. Para Suzuki, o ensino de instrumento está repleto de simbolismo, uma vez que a imprecisão e a subjetividade do nosso vocabulário (como conjunto de termos e expressões que pertencem a uma língua) quase sempre requerem que o professor se utilize de representações simbólicas para descrever as características sonoras dos elementos musicais. Por exemplo, ao ensinar o aluno a controlar a qualidade do som através do peso do arco, Suzuki costumava ilustrar: “Você carrega um elefante com o seu arco. Agora carregue um rato!” (STARS apud EUBANKS, 2014, p. 73, tradução nossa).

Além de auxiliar no desenvolvimento de alguma habilidade técnica, o jogo pode contribuir como uma importante ferramenta para melhorar autoestima e motivação do aluno. Regulando os desafios propostos aos alunos, o professor pode conscientemente conferir oportunidades para o acerto e para feedbacks positivos, da mesma forma que, em momento oportuno, pode propor desafios que exigem mais do esforço do aluno, alcançando de maneira progressiva e calculada o sucesso na instrução deste – além de inconscientemente cultivar a confiança em suas habilidades.

Através de brincadeiras, Suzuki buscava promover a capacidade dos alunos de realizar tarefas múltiplas simultâneas. Em psicologia, isso é conhecido como “metodologia



de tarefa dupla”² (VORBERG; WING apud EBIN, 2015, p. 31, tradução nossa):

Quando as crianças já conseguem tocar fácil e livremente as variações de “estrelinhas”, peço que elas toquem e convido-as para uma brincadeira. Digo: “Agora vocês tocam e, ao mesmo tempo, respondam às minhas perguntas, falem alto e continuem tocando! “Então, pergunto alto: “Quantas pernas você tem?” Elas acham isso muito engraçado e gritam todas bem alto: “Duas” (SUZUKI, 2008, p. 130).

Ao propor aos alunos o exercício de tarefas simultâneas, o intuito de Suzuki era verificar se a música em questão estava bem automatizada, ou se ela ainda requeria muito da concentração do aluno. Se a execução ainda não ocorria fácil e naturalmente, seria difícil para o aluno se concentrar em responder às suas perguntas. Na prática musical, esse é um requisito muito importante, já que o instrumentista precisa automatizar uma série de respostas motoras, a fim de controlar as notas e o ritmo da música e ainda racionalizar a interpretação da obra, equalizando as nuances das frases. Para que isso ocorra em plenitude, é necessário que o instrumentista execute as notas e o ritmo como uma tarefa fácil e natural, liberando espaço para a concentração em outras tarefas.

Suzuki tinha consciência da necessidade da adaptabilidade do seu método com o exercício do tempo. Ele considerava as diferenças de seus alunos sem minimizar os seus potenciais. Os jogos, enquanto ferramentas auxiliares de aprendizagem, também sofriam diversas adaptações, exigindo do professor a perspicácia de entender onde seu aluno está e o que ele precisa para melhorar no momento em questão.

As brincadeiras se modificam com o progresso das crianças, mas o motivo permanece o mesmo: testar a capacidade intuitiva das crianças e aumentar suas habilidades. Se essa capacidade real e essa força vital da intuição se desenvolverem tanto, que se tornam uma segunda natureza, a criança notará que isso lhe ajuda também a obter outras habilidades maiores em todas as suas atividades diárias (SUZUKI, 2008, p. 131).

Através da experiência de diversos professores, pais e alunos da comunidade Suzuki mundial, as Associações Suzuki se atualizam constantemente, fornecendo diretrizes que buscam acompanhar as necessidades e as evidências de nosso tempo. Nesse sentido, professores compartilham suas experiências envolvendo estratégias de ensino e atividades lúdicas no ensino de instrumento, conferindo a essas metodologias cada vez mais vida e



acessibilidade.

Considerações finais

Perante todos os levantamentos abordados, podemos inferir que o brincar é essencial para o desenvolvimento infantil, assim como, através da aplicação da ludicidade, podemos criar um ambiente seguro para a aprendizagem do instrumento musical, aumentando os níveis de motivação e confiança do instrumentista. Observamos a progressão da retrospectiva histórica do conceito de ser criança e sua intrínseca correlação com o desenvolvimento dos contextos educacionais, norteando-nos, assim, para novas formas de se pensar o ensinar. Dessa forma, verificamos a relevância do lúdico, ao perceber o valor educativo das brincadeiras quando inserido de modo sistematizado pelo professor, para potencializar a formação do educando. É no lúdico que nos entregamos inteiramente ao aprendizado, criamos nossas próprias conexões e desenvolvemos um afeto positivo sobre a prática.

Percebemos que a utilização dos jogos e do olhar lúdico já vem sendo amplamente difundida no campo de musicalização, sendo parte fundamental para promover de forma dinâmica a aquisição de conhecimentos e de habilidades inerentes à prática e à teoria musical. Por outro lado, como vimos, há muitos professores que ainda aplicam a metodologia tradicional do ensino de instrumento e trabalham isoladamente, sem a construção de uma comunidade para compartilhar e atualizar seus conhecimentos e estratégias pedagógicas. Sendo assim, suas práticas se tornam um espelho de como eles foram ensinados, levando a um conservadorismo no ensino de instrumento musical, vedando novas ideias e novas perspectivas de ensino. Em contraposição, os métodos ativos na educação musical visam propostas metodológicas para uma educação mais inclusiva e adaptativa às necessidades do aluno, e a metodologia Suzuki, dentre os métodos ativos, vem como um novo aporte para o ensino de instrumento musical.

Desse modo, constatamos que, para Suzuki, o lúdico, os jogos e as brincadeiras são ferramentas pedagógicas relevantes que contemplam uma resposta natural às necessidades das crianças, facilitando a aquisição do desenvolvimento de novas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes). O ensino de instrumento musical com ludicidade



proporciona engajamento, permite que o aluno se entregue para o momento da aula e seja participativo no processo de ensino-aprendizagem.

Em resposta à questão norteadora: “O que leva o jogo e o brincar a serem significativos na relação de ensino-aprendizagem de um instrumento musical segundo os princípios metodológicos de Suzuki?”, podemos constatar que os benefícios do lúdico cumprem uma função primordial no ensino de instrumento. A ludicidade no ensino de instrumento pode funcionar como uma ferramenta de representação simbólica, auxiliando o professor e o aluno no entendimento de características sonoras e elementos musicais diversos. Além disso, o lúdico tem o potencial de auxiliar na aquisição de conhecimentos e habilidades específicas do instrumentista, através do aprimoramento da coordenação motora e organização espacial. O jogo é capaz de fomentar o desenvolvimento de atitudes, como da motivação (se sentir capaz), apoio mútuo e autoestima do aluno, fazendo-o querer cada vez mais continuar aperfeiçoando-se. Podemos concluir, então, que os jogos e o brincar são componentes hábeis, de acessível aplicação e manutenção e que colaboram para uma aprendizagem dinâmica e eficaz relacionada com as competências no ensino de instrumento musical.

Desse modo, esperamos que nosso artigo possa contribuir para pesquisas futuras nas áreas afins, reforçando a importância do lúdico, e na infinidade de possibilidades que ele proporciona ao ensino. Parafraseando Suzuki (2008), com a abordagem metodológica correta, todos somos capazes!



Referências

ALVES, Luciana; BIANCHIN, Maysa A. O jogo como recurso de aprendizagem. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia*. Ponto De Vista. v. 27, p. 282-287, 2010.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. Edição 2. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARBER, Barbara. A Comparison of traditional and Suzuki teaching. *American Suzuki Jornal*. 1993, p. 50-57. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/000313139104100438>. Acesso em: 18 dezembro de 2021.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984.

BUJES, Maria I. E. Escola Infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Org.). *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 13-22.

CALDEIRA, Laura B. O conceito de infância no decorrer da história, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf. Acesso em: 15 de set. 2021.

CHANTEAU, Jean. *O jogo e a criança*. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Summus, 1987.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalho da contradição. In: D'AVILA, C. M. (Org.). *Ser professor na contemporaneidade: desafios, ludicidade e protagonismo*. Edição 2. Curitiba: CRV, 2020. p. 15-37.

DUARTE, Sérgio M. Os impactos do modelo tradicional de ensino na transposição didática e no fracasso escolar. 2018. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6624/1/DM_S%C3%A9rgio%20Martins%20Duarte.pdf. Acesso em: 19 de dezembro de 2021.

EBIN, Zachary. Shinichi Suzuki and Musical Talent: An Analysis of His Claims. 2015. Disponível em: https://yorkspace.library.yorku.ca/xmlui/bitstream/handle/10315/30090/Ebin_Zachary_2015_PhD.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 17 de dezembro de 2021.

EUBANKS, Kara. Essays in the theory and practice of the Suzuki Method. 2014. Disponível em: https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1929&context=gc_etds. Acesso em: 18 de dezembro de 2021.



FONTEIRA, Marisa T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. Edição 2. Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FRANÇA, Cecília F.; ROSA, Lucia M. *Jogos Pedagógicos para educação musical*. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Edição 60. Rio De Janeiro: Paz e Terra, 2016.

HARDER, Rejane. A abordagem Pontes no ensino de instrumento musical: Três estudos de caso. 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/9127/1/Tese%2520Rejane%2520Harder%2520seg.pdf>. Acesso em: 21 de dezembro de 2021.

ILARI, Beatriz; MATEIRO, Teresa. *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibpex, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Edição 14. São Paulo: Cortez, 2017. p. 102-208

KIYA, Marcia C. S. O uso de jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. *Caderno Pedagógico*, 2014. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjHiaeopdj5AhX3A7kGHYObAjkQFnoECAgQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.diaadiaeducacao.pr.gov.br%2Fportals%2Fcadernos%2Fpdebusca%2Fproducoes_pde%2F2014%2F2014_unicentro_port_pdp_mirian_izabel_tullio.pdf&usg=AOvVaw1sOKswOQoe4uX76PdkZSw1. Acesso em: 08 jul. 2021.

KUHLMANN, Moisés Jr. *História da educação (1820 – 1950): comparação e classificação*, 2006. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwui18nJpdj5AhVxBbkGHQx6Cd8QFnoECAYQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww3.usf.edu.br%2Fgaleria%2FgetImage%2F252%2F124961825188310.pdf&usg=AOvVaw3zOtwGxFry8ERYGD_vDVYU. Acesso em: 1 de abril de 2021.

KUHLMANN, Moisés Jr. FERNANDES, Fabiana S. Infância: construção social e histórica. In: VAZ, A. F.; MACHADO, C. (Org.). *Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012, p. 21-39.

LIBÂNEO, José C.; OLIVEIRA, João F.; TOSCHI, Mirza S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. Edição 10. São Paulo: Cortez, 2012.

MARÍN, Imma. *Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar lá educación*. Barcelona: Paidós Educación, 2018.

MIZUKAMI, Maria G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.



PIAGET, Jean. *La Formation du Sembole chez l'enfant imitation, Jeu at Rêve, image et Représentation*. Edição 3. Suíça: Delachaux et Nietlé, 1964.

RÓNAI, Laura. *Em busca de um mundo perdido: métodos de flauta do Barroco ao século XX*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008.

SEVERINO, Antônio J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortes, 2013.

SUZUKI, Shinichi. *Educação é amor: método clássico da educação do talento*. Santa Maria: Pallotti, 2008.

TENREIRO, Maria O. V. O trabalho docente na educação infantil: revisitando e refletindo sobre as contribuições de alguns pensadores que nos ajudam a olhar e compreender a criança. *Revista Humanidades e Inovação*. V.6, n. 15, p. 8-24, 2019.

VASCONCELOS, Paulo. *O Jogo e Piaget: história da infância, o jogo e o brincar*. Edição 3. Ebook Kindle file. 2019.