

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROF-ARTES**

Maria Luiza Volpini de Mendonça

**DO VIOLINO DE PAPELÃO AO VIOLINO DE MADEIRA: UMA PRÁTICA  
DOCENTE NA INICIAÇÃO DE CRIANÇAS AO VIOLINO NA ESCOLA DE  
MÚSICA DE BRASÍLIA**

Brasília  
2025

**Maria Luiza Volpini de Mendonça**

**DO VIOLINO DE PAPELÃO AO VIOLINO DE MADEIRA: UMA PRÁTICA  
DOCENTE NA INICIAÇÃO DE CRIANÇAS AO VIOLINO NA ESCOLA DE  
MÚSICA DE BRASÍLIA**

Dissertação para a obtenção do título parcial de Mestre em Artes,  
Música submetida à Universidade de Brasília, Programa de Pós-  
graduação Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) área de  
concentração Ensino de Artes – Música

Orientadora: Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo

Brasília  
2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

VV933v Volpini de Mendonça, Maria Luiza  
DO VIOLINO DE PAPELÃO AO VIOLINO DE MADEIRA: UMA PRÁTICA  
DOCENTE NA INICIAÇÃO DE CRIANÇAS AO VIOLINO NA ESCOLA DE  
MÚSICA DE BRASÍLIA / Maria Luiza Volpini de Mendonça;  
orientador Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo.  
Brasília, 2025.  
230 p.

Dissertação(Mestrado Profissional em Artes) Universidade  
de Brasília, 2025.

1. Violino de papelão. . 2. Habilidades no violino. . 3.  
Ensino e aprendizagem da música. . 4. Iniciação ao violino..  
I. de Carvalho Cascelli de Azevedo, Maria Cristina, orient.  
II. Título.

**Maria Luiza Volpini de Mendonça**

**DO VIOLINO DE PAPELÃO AO VIOLINO DE MADEIRA: UMA PRÁTICA  
DOCENTE NA INICIAÇÃO DE CRIANÇAS AO VIOLINO NA ESCOLA DE  
MÚSICA DE BRASÍLIA**

Este trabalho de conclusão de mestrado foi julgado adequado para obtenção do Título de “Mestre em Artes” e aprovado em sua forma final pelo Mestrado Profissional em Artes, ProfArtes área Ensino de Artes/(Música ou Artes Cênicas ou Artes Visuais) –da  
Universidade de Brasília

Brasília, 09 de Junho de 2025 .

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo,  
Universidade de Brasília

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr Fredi Gerling  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)  
Membro Externo

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>, Dr<sup>a</sup> Maria Isabel Montandon,  
Universidade de Brasília  
Membro Interno

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr João Paulo Machado  
Universidade de Brasília (UnB)  
Suplente

Dedico este trabalho à arte de viver com música — que me move, me sustenta e dá sentido ao caminho — e à minha companheira Beth, por estar ao meu lado com amor, paciência e presença em todas as jornadas da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço os meus alunos, com quem venho aprendendo ao longo de todos esses anos. Eles me fazem querer ser uma professora melhor a cada dia. Em especial, agradeço aos alunos e pais que participaram desta pesquisa, por confiarem no processo e caminharem comigo.

Agradeço à filosofia de Shinichi Suzuki, pois aprofundar-me em sua história e em seus conceitos expandiu minha compreensão sobre o papel da educação e a importância do educador, além de fortalecer ainda mais meu compromisso com a prática educativa.

Estendo minha gratidão também aos grandes mestres pedagogos e aos autores que encontrei durante esta pesquisa, os quais, generosamente, compartilharam seus saberes por meio de publicações que me inspiraram ao longo deste percurso.

Sou grata à Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, que aceitou me orientar e me conduziu com sensibilidade e firmeza por esta reflexão interior, diante de temas tão delicados como educação e a iniciação musical de crianças.

Agradeço aos professores Prof. Dr Fredi Gerling, Prof.<sup>a</sup>, Dr<sup>a</sup> Maria Isabel Montandon, Prof. Dr João Paulo Machado que compuseram a banca avaliadora deste trabalho. Suas leituras detalhadas e observações generosas contribuíram para o amadurecimento deste trabalho e para o meu crescimento como pesquisadora.

Agradeço à Universidade de Brasília (UnB) e ao ProfArtes pela proposta de valorizar a experiência docente como campo legítimo de investigação e transformação. Essa perspectiva me encorajou a olhar com mais profundidade para minha própria prática e a reconhecê-la como espaço de produção de conhecimento.

Sou igualmente grata aos colegas professores que, ao longo dos anos, compartilharam generosamente sua experiência e sabedoria comigo.

Houve ainda quem me ajudasse a iluminar os caminhos do pensamento, a sustentar o fio das ideias e a manter viva a vontade de fazer sentido quando tudo parecia emaranhado — amigos, companheiros de escuta e outras presenças discretas, a quem deixo meu profundo reconhecimento.

*"Suzuki tells us, 'Many people love children. The difference is, I respect them.' One day, Dr. Suzuki was seen standing outside a classroom door, his eyes closed. When asked what he was doing, he replied, 'I am mentally preparing myself for the five-year-old mind. I want to come down to their physical limitations, and up to their sense of wonder and awe.'"*

*Suzuki nos diz: "Muitas pessoas amam crianças. A diferença é que eu as respeito." Certa vez, o Dr. Suzuki foi visto parado do lado de fora de uma sala de aula, de olhos fechados. Quando lhe perguntaram o que estava fazendo, ele respondeu: "Estou me preparando mentalmente para a mente de uma criança de cinco anos. Quero descer até suas limitações físicas e subir até seu senso de maravilhamento e espanto"*

Slone, 1988.

## RESUMO

A iniciação ao violino é um processo composto por múltiplas etapas, como o contato inicial com o instrumento, sua exploração sonora e a consciência corporal na preparação da postura para tocá-lo. O domínio de habilidades técnicas e musicais envolvendo movimentos corporais, especialmente dos braços e das mãos, em conjunto com a sonoridade e o repertório, é amplamente discutido na literatura e em distintas propostas pedagógicas para o ensino do instrumento. Assim, esta pesquisa tem como objetivo compreender as possibilidades e os limites do processo de ensino e aprendizagem musical na iniciação ao instrumento, com o uso pedagógico do violino de papelão e sua posterior transição para o violino de madeira. O campo empírico é o curso de iniciação ao violino do Centro Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), e os participantes são oito estudantes, com idades entre oito e nove anos. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa pedagógica. Os instrumentos de coleta de dados incluem: observação participante das aulas; registros em diário de campo; gravações audiovisuais de ensaios e apresentações; questionários e entrevistas semiestruturadas com estímulos de memória. Os resultados indicam que a iniciação com esse recurso favorece uma predisposição corporal e cognitiva para a prática musical com o violino de madeira. O uso do violino de papelão, associado a atividades de musicalização, constitui uma estratégia didática eficiente para o desenvolvimento de habilidades técnicas e musicais, além de ambientar o aluno e seus familiares no contexto musical.

**Palavras-chave:** Violino de papelão. Habilidades no violino. Ensino e aprendizagem da música. Iniciação ao violino.

## ABSTRACT

Violin pedagogy for beginners involves multiple stages, including the student's first contact with the instrument, sound exploration, and bodily awareness in developing appropriate playing posture. Technical and musical skills, including coordinated body movements, especially of the arms and hands, with tone production and repertoire, have been widely discussed in the literature about instrumental teaching and learning. In this subject, this investigation aims to understand the possibilities and limitations of the music teaching and learning processes in early violin instruction through the pedagogical use of a cardboard violin and its subsequent transition to a traditional wooden instrument. The research was conducted within the beginner violin program at a Brazilian music school named Centro Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), with eight students aged eight to nine. A qualitative approach rooted in pedagogical research was adopted. Data collection methods included participant observation of classes, field notes, audiovisual recordings of rehearsals and performances, as well as questionnaires and semi-structured interviews supported by memory stimulation. Findings suggest that beginning with the cardboard violin supports bodily and cognitive readiness for performance on the wooden violin. The pre-violin instruction combined with early music education activities is an effective pedagogical strategy for developing technical and musical skills while fostering student and family engagement in the learning process.

**Keywords:** Cardboard violin. Violin pedagogy. Music education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação da <i>Orquestra Fu-Fu-Fu</i> .....	18
Figura 2 – Gravador Vestível .....	38
Figura 3 – Modelo do Pré-Violino .....	64
Figura 4 – Josbel Puche e a <i>Orquestra de Papel</i> .....	69
Figura 5 – Instrumentos de pano – OzArt Cloth Instruments.....	77
Figura 6 – Exemplo de engajamento de face.....	79
Figura 7 – Estojo com violino de caixa e o arco de madeira.....	84
Figura 8 – Desenho Metodológico da Pesquisa.....	89
Figura 9 – Instrumentos de Coleta de Dados.....	92
Figura 10 – Atividades Didáticas .....	94
Figura 11 – Os alunos com o rosto dos violinistas que foram usados para o pseudônimo de cada um. ....	104
Figura 12 – Representação da organização das aulas de acordo com as categorias.....	107
Figura 13 - Lista de Atividades realizadas nas aulas.....	111
Figura 14 – Medidas de Instrumentos de Cordas – tradicionais e Suzuki.....	117
Figura 15 – Molde e instruções para construir o VP .....	118
Figura 16 – Os violinos de papelão construídos e entregues na primeira aula.....	119
Figura 17 – Construção do violino de papelão .....	121
Figura 18 – Instrumentos Reciclados de Cateura .....	122
Figura 19 – Violino <i>Botellafono</i> elaborado por Jesus Peralta .....	123
Figura 20 – <i>Orquestra Plástica do Neojiba</i> - Projetos com Instrumentos de PVC.....	124
Figura 21 – Como fazer um violino de caixa para iniciantes .....	125
Figura 22 – Construção de violino de papelão para a educação infantil.....	126
Figura 23 – Method i: Juneau, Alaska Music Matters (JAMM) .....	129
Figura 24 – Method ii: Youth Orchestra LA (YOLA) .....	131
Figura 25 – Legenda de palavras para o trabalho rítmico com <i>Brilha, Brilha, Estrelinha</i> ....	134
Figura 26 – Ciclo ascendente completo da atividade <i>Bate-Bate -1234+Escala</i> .....	138
Figura 27 – Pintura das partes do violino de papelão.....	140
Figura 28 – Exposição dos violinos de papelão após a pintura.....	141
Figura 29 – <i>Contagem da Postura</i> .....	145
Figura 30 – Sugestão de Sequência da <i>Contagem da Postura</i> .....	145
Figura 31 – Organização das aulas iniciais de violino e suas respectivas atividades.....	148
Figura 32 – Serviço de Chá .....	151
Figura 33 – Sala de Aula (Postinho 2).....	152
Figura 34 – Caminhada com o VP até o bambuzal. ....	152
Figura 35 – Marcação do ponto de contato do dedo com a corda.....	157
Figura 36 – Quadro de registro da prática instrumental em casa .....	158
Figura 37 – Pegada do arco no lápis: antes e depois .....	162
Figura 38 – Aula/prova interativa e aberta com o VP .....	170
Figura 39 – Chegança dos violinos.....	173
Figura 40 – Códigos de marcação no VM.....	174
Figura 41 – Despedida do violino de papelão .....	177
Figura 42 – Despedida do violino de papelão - Pizz.....	178
Figura 43 – Primeira apresentação: audição de alunos.....	180
Figura 44 – Concerto de Gala da Orquestra de Cordas da Musicalização .....	180

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Linhas temáticas e seus autores .....	29
Quadro 2 – Autores que realizaram estudos comparativos com o método Suzuki .....	41
Quadro 3 – Relação de Métodos analisados por Santos (2016) .....	51
Quadro 4 – Distribuição de aulas nos dois Momentos das aulas do 2º semestre de 2023.....	90
Quadro 5– Nomes indicados para os participantes da pesquisa .....	91
Quadro 6 – Lista de categorias geradas após a análise dos dados.....	101
Quadro 7 – Princípios pedagógico-musicais .....	109

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações

CAPES – Portal de Periódicos

CEP-EMB - Centro de Ensino Profissional – Escola de Música de Brasília

EMB - Escola de Música

IB - Instituto Baccarelli

ProfArtes - Mestrado Profissional em Artes, em rede

RSL - Revisão Sistemática da Literatura

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

UnB - Universidade de Brasília

VM - Violino de Madeira

VP - Violino de Papelão

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL</b> .....	<b>14</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>19</b>
<b>2 O VIOLINO DE PAPELÃO E A INICIAÇÃO AO VIOLINO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA</b> .....	<b>28</b>
2.1 ORGANIZAÇÃO TEMÁTICA DOS TRABALHOS SELECIONADOS .....	29
2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM .....	30
2.2.1 Iniciação ao Violino .....	30
2.2.2 Pedagogias para a iniciação ao violino: abordagens pedagógicas.....	34
2.2.3 Consciência corporal na iniciação ao violino .....	53
2.3 FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS .....	60
<b>3 OS CAMINHOS DA PESQUISA PEDAGÓGICA: PRÁTICA DOCENTE NA INICIAÇÃO AO VIOLINO</b> .....	<b>87</b>
3.1 PESQUISA PEDAGÓGICA: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS.....	87
3.2 <i>DESIGN</i> METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	88
3.2.1 Contexto da pesquisa: as aulas de violino e os participantes.....	89
3.2.2 Instrumentos de coletas de dados.....	92
3.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS .....	99
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	100
<b>4 AS AULAS COM O VIOLINO DE PAPELÃO E SUA TRANSIÇÃO PARA O VIOLINO DE MADEIRA: DESCRIÇÃO E REFLEXÃO</b> .....	<b>103</b>
4.1 OS ALUNOS INICIANTE DE VIOLINO .....	103
4.2 A INICIAÇÃO AO VIOLINO – PRIMEIRO SEMESTRE.....	106
4.3 ESTRUTURA DAS AULAS .....	108
4.4 MOMENTO 1 – AS AULAS COM O VIOLINO DE PAPELÃO E ARCO DE BAMBU	112
4.4.1 Reunião com os Pais: primeiro encontro.....	112
4.4.2. A importância da presença familiar .....	113
4.4.3 A entrega do molde e a construção do Violino de Papelão (VP) .....	117
4.4.4 O início das aulas com o violino de papelão - preparação rítmica e coordenação motora.....	133
4.4.5 Introdução ao violino de papelão: atividades de musicalização e contato com o instrumento .....	135
4.4.6 A musicalização e prática instrumental no violino de papelão: a continuidade das aulas .....	148
4.5 MOMENTO 1 - TRANSIÇÃO - MOMENTO 2.....	167

<b>4.5.1 Medição e compra do instrumento: verificação dos tamanhos dos violinos – atividades da oitava aula.....</b>	<b>167</b>
<b>4.5.2. Sobre a prova .....</b>	<b>168</b>
<b>4.5.3 Experiência extra: tocar na Orquestra.....</b>	<b>170</b>
<b>4.6 MOMENTO 2: VIOLINO E ARCO DE MADEIRA.....</b>	<b>171</b>
<b>4.6.1 Chegança dos violinos .....</b>	<b>172</b>
<b>4.6.2 As aulas com violino e arco de madeira.....</b>	<b>174</b>
<b>4.6.3 As aulas com violino e arco de madeira – aprendendo afinar o violino de madeira .....</b>	<b>175</b>
<b>4.6.4 Aula da despedida do violino de papelão. ....</b>	<b>177</b>
<b>4.6.5 Sobre a prova final .....</b>	<b>179</b>
<b>4.6.6 Primeiras Apresentações.....</b>	<b>179</b>
<b>4.7 IMPRESSÕES SOBRE O PROCESSO DE INICIAÇÃO AO VIOLINO COM O RECURSO PEDAGÓGICO VIOLINO DE PAPELÃO (VP) .....</b>	<b>181</b>
<b>4.8 O VIOLINO DE PAPELÃO NA INICIAÇÃO AO VIOLINO: OPINIÃO DE PROFESSORES DE CORDAS FRICCIONADAS.....</b>	<b>187</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>191</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>198</b>
<b>APÊNDICE A - MAPEAMENTO DA BUSCA POR PALAVRAS-CHAVE E SEUS RESULTADOS .....</b>	<b>205</b>
<b>APÊNDICE B – QUADROS DE LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO .....</b>	<b>207</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIOS: DE SONDAÇÃO E COMPLEMENTAR.....</b>	<b>213</b>
<b>APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS .....</b>	<b>222</b>
<b>APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>224</b>
<b>APÊNDICE F - CARTA DE REVISÃO ÉTICA E PARECER CONSUBSTANCIADO APROVAÇÃO .....</b>	<b>227</b>
<b>APÊNDICE G - TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL .....</b>	<b>229</b>

## MEMORIAL

Neste memorial, apresento um recorte da minha trajetória musical e docente na iniciação ao violino e à viola. Iniciei meus estudos de viola em 1988, em Ouro Preto (MG), no Instituto de Artes e Cultura da Universidade Federal de Ouro Preto (IAC/UFOP). Tinha, então, 22 anos e havia ingressado no curso de Geologia. O IAC oferecia cursos de música acessíveis à comunidade, e tive a oportunidade de frequentar aulas de escultura e música. Foi nesse momento que tive a certeza de que seguiria o caminho da música.

Determinada a persistir nessa escolha profissional, dediquei-me integralmente, por muitas horas diárias, ao estudo da viola, acreditando que, em dois ou três anos, estaria pronta para ingressar em uma universidade e atuar em orquestras. As aulas eram centradas na técnica instrumental, com ênfase na repetição de movimentos, escalas e estudos e em um repertório convencional, porém com um nível de dificuldade muito acima do que eu era capaz de tocar, o que gerava mais ansiedade do que satisfação nas *performances*.

No entanto, ao refletir sobre minha própria iniciação musical e formação, e ao compará-las com a forma como preparo meus alunos<sup>1</sup>, reconheço a diferença de ensino e aprendizagem do instrumento entre as abordagens pedagógicas oriundas de um ensino conservador e as novas alternativas didáticas, como a preparação corporal, o alongamento, os exercícios de coordenação motora, o fortalecimento muscular, o estudo mental e direcionado sem o instrumento e a musicalização. Eu considero essa nova abordagem de iniciação ao instrumento de grande relevância no desenvolvimento técnico e expressivo do iniciante. Nesse sentido, na iniciação, seja de crianças, seja de adultos, os materiais pedagógicos podem e devem ser associados a atividades lúdicas e socializadoras, especialmente, por meio do trabalho em grupo, promovendo o engajamento, o prazer e a construção coletiva do conhecimento musical.

Após minha formação na Universidade de Brasília (UnB), atuei, entre 1998 e 2004, como professora de viola no Centro de Ensino Profissional – Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), que doravante identificarei apenas como Escola de Música (EMB), em regime de contrato temporário. Meus alunos, em sua maioria adolescentes e jovens adultos, chegavam cheios de vontade de aprender, mas, muitas vezes, enfrentavam a timidez dos primeiros contatos com um instrumento exigente, a dificuldade de extrair os primeiros sons, somadas ao ambiente mais formal e tradicional da escola. As aulas, em geral individuais, também podiam acentuar

---

<sup>1</sup> Para facilitar a escrita, o gênero masculino será adotado em sua forma genérica, englobando todos os indivíduos, sem qualquer discriminação. Quando necessário, serão utilizadas referências específicas ao gênero masculino ou feminino.

esse sentimento de exposição, algo que, muitas vezes, eu mesma havia vivenciado durante minha formação. Talvez por isso, sempre que possível, eu buscava criar momentos de encontro entre os alunos, reunindo-os em horários consecutivos, antes ou depois das aulas. Hoje percebo que, ainda de forma intuitiva, eu já iniciava um caminho voltado para o trabalho coletivo em sala de aula.

Em 2003, sob a coordenação do prof. dr. Ricardo Dourado Freire, planejei o curso *Violino para Crianças*, em parceria com o *Projeto de Extensão Música para Crianças*, da Universidade de Brasília. Nesse mesmo ano, tive meu primeiro contato com o uso de instrumentos alternativos na iniciação ao violino no próprio projeto. O curso, baseado na metodologia desenvolvida por Shinichi Suzuki, oferecia aulas em grupo para crianças a partir dos seis anos de idade. Desde então, venho me aprofundando na abordagem pedagógica Suzuki, por meio de cursos de formação voltados aos livros de violino, à filosofia e às estratégias de ensino propostas pelo método.

Ao assumir o cargo de professora na EMB, em 2013, iniciei novamente turmas de adolescentes e adultos diretamente nos instrumentos acústicos, violino e viola, por meio de uma proposta de iniciação coletiva. Considerei que o uso de instrumentos de papelão com esse público não seria suficientemente envolvente. Desde o início, porém, percebi que os alunos enfrentavam diversas dificuldades para alcançar as posições básicas no instrumento. Muitos não possuíam instrumento próprio e recorriam aos que eram emprestados pela EMB, frequentemente, em mau estado de conservação ou com tamanhos inadequados. Além disso, havia carência de acessórios adequados, como a ausência de espaleira<sup>2</sup>, ou com o uso de queixeiros desconfortáveis. Essas condições comprometiam a prática em casa e, conseqüentemente, dificultavam o avanço técnico dos alunos.

A realidade da EMB, naquele momento, evidenciava um *déficit* de alunos nos instrumentos de cordas friccionadas, além de uma acentuada redução no número de crianças ingressantes para o estudo de violino ou viola. Apesar de haver um número razoável de professores dessas especialidades, a oferta de vagas era limitada, tanto pela disponibilidade de carga horária docente, quanto pela estrutura de atendimento individual, o que restringia o ingresso de novos alunos.

---

<sup>2</sup> Queixeira e espaleira (ou espaldeira) são acessórios desenvolvidos para facilitar o encaixe do violino no corpo, contribuindo para uma postura mais natural e reduzindo a tensão nas estruturas musculoesqueléticas. A queixeira foi inventada por volta de 1820, sendo atribuída ao violinista Louis Spohr (1784–1859), com o objetivo inicial de proteger o tampo do instrumento e oferecer estabilidade em passagens virtuosísticas. Já a espaleira, embora suportes improvisados fossem usados anteriormente, só se popularizou entre as décadas de 1950 e 1960, com modelos ajustáveis voltados ao conforto e à ergonomia. Destaca-se que há grande variedade desses acessórios para atender diferentes biotipos, sendo que a espaleira, entretanto, não é indispensável para todos os violinistas.

Diante desse cenário, abri vagas para turmas de crianças e retomei a iniciação com o violino de papelão, doravante denominado VP, dando continuidade à experiência adquirida durante o curso na UnB. Decidi, também, me dedicar especificamente à iniciação ao violino, pois, à época, constatei que a resposta sonora era mais facilmente alcançada nesse instrumento do que na viola, em razão do tamanho dos instrumentos e da qualidade das cordas. Percebi que fazer a transição para a viola, depois de já compreender o funcionamento básico do instrumento, por meio do violino, tornava o processo muito mais fluido e prazeroso para os alunos.

A partir de 2014, passei a oferecer vagas para sorteio de crianças de oito anos a serem iniciadas em grupos, pois estava convicta de que uma boa iniciação ao instrumento, além de proporcionar a aquisição das habilidades fundamentais para tocar o violino, poderia garantir a permanência do aluno no curso. E por que não começar com um violino feito com material alternativo para atingir esse objetivo?

Contudo, para a aplicação dessa estratégia didática e o uso efetivo do violino de papelão (VP) em uma escola pública como a EMB, ainda havia algumas questões a serem superadas. Entre elas, destacava-se a necessidade de definir o tempo ideal de permanência do aluno com esse instrumento alternativo: por quanto tempo o VP deveria ser utilizado antes da transição para o violino acústico ou violino de madeira, doravante denominado VM. Qual seria a melhor forma de orientar sua construção e utilização pelas famílias?

Durante o curso *Violino para Crianças*, coordenado por mim, entre 2003 e 2012, na UnB, a construção do VP não era apenas uma atividade inicial, mas sim uma 'grande aula' em si, marcada pela participação ativa dos familiares na confecção do instrumento. Esse momento, além de simbólico, era também altamente significativo do ponto de vista pedagógico e afetivo: promovia o envolvimento da família no processo de aprendizagem, fortalecia o vínculo com o instrumento e despertava, desde o início, o cuidado e o senso de pertencimento por parte da criança. Nesse contexto, o uso do VP era previsto para durar cerca de um mês, funcionando como uma etapa introdutória essencial para o desenvolvimento das habilidades iniciais no instrumento enquanto aguardava a chegada dos violinos de madeira.

Na EMB, no entanto, encontrei um cenário diferente: os horários das aulas eram mais curtos, as salas, menores, e não havia disponibilidade dos pais para participarem da construção do violino de papelão (VP). Diante disso, adaptei a atividade à seguinte estratégia: passei a entregar aos responsáveis um molde do instrumento, acompanhado de orientações para que a construção fosse realizada em casa. Essa mudança acabou promovendo, de forma indireta, um tempo maior de reflexão por parte dos alunos e de suas famílias sobre a seriedade do curso e o investimento necessário para a compra do violino de madeira (VM), evitando, assim, o uso dos

instrumentos inadequados disponíveis para empréstimo. Com isso, ampliei a duração dessa etapa inicial para cerca de oito a dez aulas.

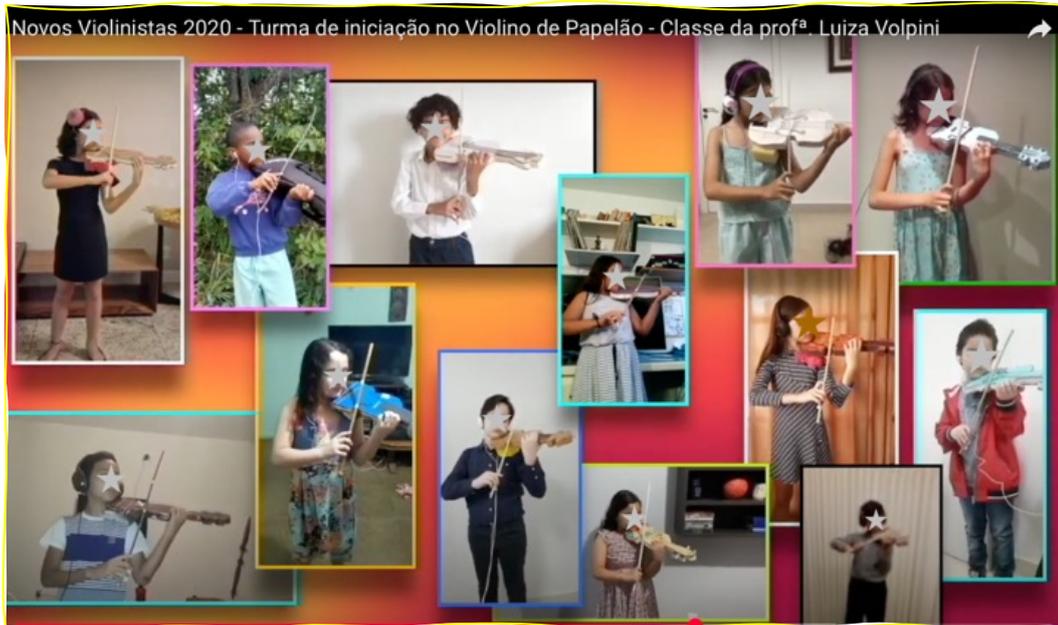
A minha prática docente na iniciação ao VP e os resultados desta começaram a se delinear mais claramente durante a quarentena imposta pela pandemia da COVID-19, quando as aulas foram suspensas e todas as pessoas foram orientadas a permanecerem em suas residências. Em 2019, 14 alunos ingressaram para a iniciação ao instrumento, com idades entre oito e nove anos. As aulas tiveram início em março de 2020 e eu havia realizado apenas dois encontros presenciais com os alunos e seus responsáveis quando iniciou o isolamento. Os encontros presenciais iniciais foram suficientes para apresentação do curso, o estabelecimento de um vínculo inicial e a entrega do molde do violino de papelão (VP). Entre 2020 e 2021, conduzi aulas *on-line* para os 14 alunos com o violino de papelão. Foi um grande desafio pedagógico, pois não sabíamos quando a pandemia terminaria nem quando a vida escolar retornaria à normalidade. De todas as experiências docentes que tive ao longo dos anos, iniciando crianças de diversas idades, a que mais me surpreendeu foi justamente a utilização do VP durante as aulas remotas no período da pandemia, por quase um ano.

Foi nesse momento que o violino de papelão (VP) revelou todo o seu valor pedagógico. Mesmo sem produzir som (o som produzido é resultado da fricção do arco no corpo do papelão), pois sequer possui cordas, ele foi "tocado" e acarinhado pelas crianças que, por meio de vídeos e explicações nas aulas *on-line*, mantiveram-se assíduas e comprometidas com os passos combinados e com as tarefas propostas. As aulas *on-line* seguiram o mesmo planejamento das aulas presenciais, com adaptações importantes: a primeira foi o envio semanal de vídeos por parte dos alunos, até dois dias antes da aula, em que eram registrados movimentos básicos de postura e movimentos específicos do antebraço direito ou da mão esquerda, executados ao som de *playbacks* com células rítmicas trabalhadas nos encontros. A segunda novidade foi a utilização da mão esquerda para iniciar os movimentos de dedilhados corretos no braço do VP, enquanto as crianças cantavam e solfejavam as músicas, relacionando os sons à estrutura simbólica do instrumento.

Considero que os resultados foram positivos, pois dos 14 alunos que iniciaram, em 2020, com o uso do violino de papelão (VP), dez passaram para o violino de madeira (VM), em 2021. Esse dado me levou a refletir sobre o tempo necessário para a transição do VP para o VM, bem como a explorar mais sistematicamente as atividades voltadas à preparação das habilidades técnicas e musicais.

Para encerrar o ano letivo de 2020, produzi um vídeo caseiro e, no dia 27 de dezembro, lancei *on-line* o vídeo *Novos Violinistas 2020*, estreia da *Orquestra Fu-Fu-Fu*.

Figura 1 – Apresentação da *Orquestra Fu-Fu-Fu*



Fonte: Print do vídeo *Novos Violinistas 2020*. Canal CEP-EMB, Youtube, 2020.<sup>3</sup>

Essas vivências, somadas à observação atenta dos processos de aprendizagem e à escuta ativa de alunos e responsáveis, têm estimulado minha reflexão sobre a importância de uma iniciação instrumental que considere tanto os aspectos técnicos e musicais, quanto os afetivos e sociais da aprendizagem.

A partir da minha prática docente, a iniciação ao violino com o violino de papelão (VP) e sua transição para o violino de madeira (VM) configurou-se como objeto deste estudo.

---

<sup>3</sup> Vídeo disponível em: <https://youtu.be/ruW6i0psLOU> . Acesso em: 24 abr. 2025.

## 1 INTRODUÇÃO

A iniciação ao violino é uma etapa delicada da prática docente do professor de violino, marcada por escolhas que podem impactar profundamente a trajetória musical do aluno, independente da idade em que foi iniciado. Desde o primeiro contato com o instrumento, o professor deve orientar o aluno para a adaptação à postura correta, à forma de posicionar o violino no corpo e aos movimentos necessários para produzir som. Essa fase inicial é objeto de estudo desta pesquisa de mestrado profissional, especificamente no que diz respeito à mediação de recursos pedagógicos como o violino de papelão ou VP, e o arco de bambu no processo de ensino e aprendizagem instrumental.

O contexto educacional da pesquisa é a Escola de Música de Brasília (EMB), onde atuo como professora de viola e violino há 12 anos. A EMB é uma escola pública, voltada para o ensino da música, pertencente à rede de instituições de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). A escola está estruturada em três núcleos pedagógicos: Música Popular, Música Erudita e Tecnologia em Música. O ingresso de postulantes a uma vaga é feito por meio de sorteio e/ou seleção com banca. O curso de violino faz parte do Núcleo de Música Erudita, constituindo, junto aos demais instrumentos de cordas, o Núcleo de Cordas Friccionadas, e a sua oferta é realizada em três etapas do ensino instrumental: projeto musicalização, curso básico e curso técnico. Esta pesquisa foi conduzida com duas turmas de alunos do primeiro semestre do projeto de musicalização, que ingressaram em agosto de 2023.

Na minha prática docente, observo alguns princípios e habilidades recorrentes, que dizem respeito à obtenção de um bom desempenho musical do iniciante. Entre eles, estão os movimentos que envolvem a relação do corpo com o violino, as técnicas de mão esquerda e direita. A partir dos princípios e das estratégias desenvolvidas pelos educadores Suzuki<sup>4</sup> (1983; 2008) e Rolland<sup>5</sup> (1971; 1974), constato o grande desafio que é, para o aluno iniciante, o entendimento da posição adequada para o encaixe do violino entre ombro, pescoço e maxilar, de forma confortável, bem como a manutenção do corpo em uma base firme, porém flexível e equilibrada. O mesmo ocorre com os movimentos do arco. É necessário orientar o aluno para que ele compreenda a maneira correta de segurar e conduzir o arco, e assim desenvolver a

---

<sup>4</sup> Shinichi Suzuki (1898–1998) foi um educador musical japonês e criador do Método Suzuki, também conhecido como Educação do Talento. Suzuki acreditava que todas as crianças têm potencial para aprender música da mesma forma que aprendem a falar sua língua materna: por meio da imitação, repetição, imersão em um ambiente estimulante e participação ativa da família.

<sup>5</sup> Paul Rolland (1911–1978) foi um violinista, professor e pesquisador húngaro-americano, que desenvolveu o método *Action in String Playing*. Sua pesquisa destacou a importância de movimentos naturais, relaxados e eficientes no ensino de cordas, com o objetivo de evitar tensões desnecessárias e facilitar o desenvolvimento técnico desde as primeiras aulas.

coordenação motora fina dos dedos, sensibilizar a mão e estimular a memória tátil das falanges. Portanto, a construção das habilidades técnicas para tocar o violino passa pela conquista da postura correta tanto no encaixe do violino, quanto na pegada do arco. Esse estudo inicial pode ser árido e árduo, por isso, deve ser desenvolvido com atividades de musicalização, lúdicas e, ao mesmo tempo, adequadas à faixa etária das crianças.

Considerando a importância desse momento inicial, venho, desde 2003, desenvolvendo uma proposta de iniciação ao violino com a utilização de um instrumento alternativo, como estratégia didática: o violino de papelão (VP). Esse instrumento é uma ferramenta que proporciona a aquisição prévia de habilidades corporais necessárias para o manuseio e a *performance* no violino acústico, confeccionado em madeira, que, nesta dissertação, será identificado como violino de madeira<sup>6</sup>, ou VM. A utilização do VP, aliada à iniciação musical, possibilita ainda que os alunos se familiarizem com as partes do instrumento, suas funções na execução musical, a preparação para domínio dos elementos musicais, a preparação para a acuidade auditiva, a familiaridade com o timbre do violino (gravações e *playbacks*) e o repertório que será aprendido. Mendonça e colaboradores (2007) relatam o trabalho de Mitsumasa Denda, conforme descrição de Starr (1976), da seguinte forma:

Diante da espera necessária para a aquisição do instrumento, colocou-se em prática a ideia da construção de um violino provisório para começar a trabalhar a postura dos pés, do corpo e as músicas. Na concepção da ideia teve-se o conhecimento da experiência do professor Mitsumasa Denda que usava uma caixa para iniciar os alunos de 2 ou 3 anos de idade. [...] Denda desenvolveu um trabalho denominado “pré-violino” utilizando uma simples caixa de papelão com uma régua colada para servir como braço do violino. Para ele, as razões da eficácia desta atividade se deviam à leveza da caixa, que facilitava o manuseio pelos pequenos e à motivação das crianças na expectativa de serem promovidas futuramente para o violino “real” (Starr, 2000, p. 55, Mendonça et al. 2007, p. 4-5)

Starr<sup>7</sup> (1976) descreve esse instrumento da seguinte forma:

Trata-se de uma caixa coberta com uma régua presa em uma extremidade como se fosse o braço do violino. Denda afirma que a caixa, sendo um pouco mais leve que um violino, é mais fácil de segurar. Ele também percebe que os alunos muito pequenos ficam motivados a trabalhar com a caixa para que possam "graduar-se" para um violino real. A criança espera com grande entusiasmo o

---

<sup>6</sup> Para diferenciá-lo do modelo de papelão, considerei diversas denominações, como violino acústico, violino real, violino de verdade e violino de madeira. Nesta pesquisa, optei por utilizar o termo Violino de Madeira (VM) para identificar o violino acústico que os alunos passam a utilizar após as aulas com o Violino de Papelão (VP).

<sup>7</sup> Willian Starr (1923–2020) foi violinista, pedagogo e autor do livro *The Violinist* (1976). Também foi um dos primeiros norte-americanos a estudar diretamente com Shinichi Suzuki no Japão, tornando-se uma figura central na difusão do Método Suzuki nos Estados Unidos.

momento de receber um violino de verdade. Algumas das caixas usadas pelos alunos de Denda tinham quatro pequenos círculos desenhados no braço, para que a criança pudesse praticar o posicionamento dos dedos. Outras tinham duas linhas desenhadas ao longo do braço, permitindo que a criança movesse a mão esquerda para cima e para baixo enquanto segurava o violino entre o queixo e o ombro. Denda faz com que as crianças passem por várias posturas e rotinas com a caixa firmemente presa entre o queixo e o ombro (Starr, 1976, p. 55, tradução da autora).<sup>8</sup>

Somando ao desenvolvimento da postura do violino, da mão direita no arco e da posição da mão esquerda no braço do violino para digitar as cordas, o uso do VP e do arco de bambu na iniciação envolve, também, outras habilidades associadas ao processo de ensino e aprendizagem musical. Essas habilidades incluem a concentração, a coordenação motora fina e global, a escuta ativa, a memória auditiva, a experiência tátil e a consciência corporal — estimulando a leveza e o relaxamento —, além da expressividade musical e do trabalho coletivo. Trata-se de um processo gradual, no qual corpo, mente e som se integram de forma lúdica, estruturada e sensível, favorecendo uma aprendizagem significativa desde os primeiros contatos com o instrumento.

Como docente, considero fundamental refletir sobre as possibilidades e os limites desse recurso pedagógico, que me fazem questionar: quais habilidades e conhecimentos podem ser desenvolvidos com o uso desse instrumento alternativo? Qual seria o tempo ideal de sua utilização? E qual o momento mais adequado para a transição ao violino de madeira (VM)?

Além desses pontos, as dinâmicas pedagógicas da iniciação em grupo apresentam desafios importantes. É preciso encontrar estratégias para auxiliar um aluno com dificuldades sem desmotivar os demais, assim como valorizar aqueles que alcançam os objetivos esperados sem criar desigualdades no grupo. O estabelecimento de regras para a prática coletiva deve ser conduzido de forma natural, garantindo um ambiente organizado, descontraído, sem tornar a experiência monótona.

Outro aspecto fundamental é o estímulo à curiosidade, à imaginação e ao pensamento crítico dos alunos em relação ao violino, aos seus elementos, às músicas e às histórias associadas, tornando a experiência de aprendizado mais rica e significativa. Considero,

---

<sup>8</sup> No original: Mitsumasa Denda, a Talent Education teacher in Nagano, devised a “pre-violin” for his very, very Young beginners. This is a covered box with a ruler attached to a one end for the fingerboard. Denda says that the box, being somewhat lighter than a violin, is easier to hold. He also finds that the very small beginner is motivated to work with the box so that he can graduate' to a real violin. The child looks forward with real eagerness to being given a real violin. [...] Some of the boxes used by Denda's students had four small circles drawn on the fingerboard so the child could practice putting the fingers down. Others had two lines drawn up the fingerboard so the child could shift his left hand up and down as he supported the violin between chin and shoulder. Denda has the children go through various postures and routines with the box held firmly between chin and shoulder (Starr, 1976, p. 55).

também, ser essencial incentivar e construir uma rotina de prática diária, conscientizando os alunos e seus responsáveis sobre a importância desse hábito. Reforço para os pais que o estudo em casa é um componente valioso do aprendizado, conforme enfatiza Gerling (2009): “As habilidades para uma execução de qualidade artística envolvem um grande número de etapas que precisam ser seguidas e transformadas em hábitos” (Gerling, 2009, p. 1).

O envolvimento ativo dos estudantes nas aulas e na realização das tarefas para casa potencializa o aproveitamento de cada detalhe do aprendizado. Além disso, a construção de um vínculo sólido e de um compromisso mútuo entre professor, aluno e família, conforme preconiza a filosofia Suzuki, fortalece o processo educacional e favorece o desenvolvimento musical.

Na minha prática docente, tenho como princípio que a música deve estar sempre presente durante as aulas. Ela integra a dinâmica do processo de ensino, por meio da exploração de padrões rítmicos com o corpo, com palmas e com a fricção do arco de bambu no VP — produzindo o som *fu-fu-fu*, enquanto a melodia é cantada ou executada em *playback*, ou ainda por mim, no violino de madeira. Todos esses sons são explorados didaticamente em atividades de educação auditiva que envolvem apreciação de timbres, movimentos sonoros, melodias e criação musical.

O cenário das primeiras aulas de violino é rico em emoções: entusiasmo, curiosidade, ansiedade e o deslumbre por, finalmente, ter chegado o “dia” da realização de um sonho: aprender a tocar violino. Observo atentamente as reações dos alunos e sua empolgação com o novo ambiente escolar, com a linguagem musical e com os novos colegas. Assim, procuro estimular, desde o início, a criação de um vínculo afetivo com o VP e o fortalecimento da interação em grupo.

O processo de iniciação ao violino com o VP, embora motivador, apresenta situações pedagógicas que incitam a reflexão e podem causar certo estranhamento em relação ao ensino e à aprendizagem. Esse estranhamento pode surgir nas primeiras aulas ou, ainda, na reunião inicial com pais e alunos, quando estes entram em contato com a proposta de utilização do VP, e não do violino de madeira.

Decorrido o tempo da iniciação com o VP, chega o momento da transição para o violino de madeira (VM). É o momento em que os saberes e as habilidades adquiridos no VP serão mobilizados para o VM. Considero importante esta ocasião, pois será a despedida do violino de papelão para a nova fase que irá se consolidar.

Neste momento, novos questionamentos emergem, pois a expectativa inicial de que: “finalmente, vou sair tocando todas as músicas no meu violino...” pode não se concretizar, e a

transição para o violino de madeira (VM) pode igualmente despertar certa frustração, assim como as reações de surpresa ou estranhamento diante da proposta inicial de utilização do violino de papelão (VP). Mesmo após a preparação prévia com o VP, o primeiro contato com o VM pode não ser tão prazeroso, já que os acessórios necessários para tocar o instrumento, como a queixeira e a espaleira, muitas vezes, não se ajustam adequadamente ao biotipo do aluno, provocando desconforto e cansaço corporal.

Uma nova análise dos acessórios deve ser feita para que o aluno se sinta bem e continue com as próximas atividades.

Caso o aluno ainda não tenha conquistado uma postura adequada no VP, ou não consiga ficar em pé com o instrumento em uma base firme e flexível, sem deixar o corpo encurvar, me pergunto se seria necessário prorrogar a transição para o VM. As dificuldades apresentadas com o VM talvez possam ser associadas à pouca prática em casa, sem a atenção cuidadosa com os detalhes da postura durante a fase do VP, ou à falta de motivação, e mesmo à desvalorização do uso do VP. Essas são possibilidades a serem consideradas e investigadas. Mas isso não é necessariamente um impedimento, para cada aluno, o desafio será diferente e surpreenderá qualquer previsão feita.

No contexto da EMB, sigo um currículo flexível, porém, a trajetória musical dos alunos na escola possui uma duração limitada, diferentemente de outras instituições de ensino, como, por exemplo, o Instituto Baccarelli (IB)<sup>9</sup>. Segundo Costa (2022, p. 65), quando o violinista José Márcio Galvão, professor e coordenador responsável pelo ensino coletivo de violino na instituição propôs a mudança na metodologia no Ensino Coletivo de Cordas Friccionadas (ECCF); a direção do IB apoiou e colocou em prática a ideia de que não há um tempo fixo para a permanência dos alunos em cada nível. O critério para a progressão não é o tempo de estudo, mas sim a capacidade do aluno de realizar as habilidades propostas em cada etapa.

Nas aulas com o violino de madeira (VM), adoto o mesmo formato das aulas realizadas com o VP, para privilegiar a continuidade e a coerência pedagógica. Nesse processo, é realizada

---

<sup>9</sup> O Instituto Baccarelli (IB) é uma associação civil, sem fins lucrativos, fundada no ano de 1996, em Heliópolis/SP, considerada a maior favela de São Paulo. Atende cerca de 1.600 crianças e jovens, em projetos socioculturais a partir dos 2 anos de idade, com atividades pedagógicas que incluem aulas de musicalização infantil, canto coral, ensino coletivo e individual de instrumentos, dança e prática orquestral. Em uma área de 5.000m<sup>2</sup>, conta com quatro grupos artísticos: o Coral Heliópolis, a Orquestra Juvenil Heliópolis, o Coral Jovem Heliópolis e a Orquestra Sinfônica Heliópolis, a primeira nascida em uma favela. Em parceria pioneira com a Secretaria Municipal de Educação, o Baccarelli expande sua área de atuação, levando cultura, educação e entretenimento para diversos territórios da cidade. Hoje, a comunidade conta com uma emissora de rádio e uma biblioteca comunitária, duas orquestras sinfônicas, uma companhia de teatro, um projeto de capoeira, 41 painéis grafitados, e uma editora para dar voz a escritores periféricos. Além disso, também há uma luta de mais de três décadas para tornar Heliópolis um “Bairro Educador”, conceito criado a partir da correlação entre qualidade do ensino e participação comunitária (Iniciativa UNAS). Disponível em: <https://baccarelli.org.br/quem-somos>. Acesso em: 25 abr. 2025.

uma grande revisão e acomodação da postura no instrumento acústico. O grande diferencial é a produção do som, que é moldada e coordenada com as habilidades de postura e de movimento desenvolvidas no VP.

Como professora, estou constantemente aprendendo. As minhas experiências e crenças construídas, ao longo dos meus anos de docência, aliadas aos meus questionamentos e reflexões sobre a pedagogia do instrumento, me levaram a esta pesquisa e ao desejo de aprofundar a compreensão sobre a minha prática docente no processo de iniciação ao violino. Essa investigação também surge da necessidade de refletir sobre minha ação pedagógica e a relação entre meu ensino e a aprendizagem dos alunos.

A iniciação ao violino é um processo que envolve múltiplos desafios, tanto para alunos, quanto para professores. Entre os principais fatores que influenciam esse aprendizado, estão a acessibilidade ao instrumento, a adaptação física e motora dos iniciantes e a metodologia adotada para o desenvolvimento das habilidades técnicas e musicais básicas. Nesse contexto, o uso do violino de papelão (VP) tem se mostrado uma alternativa pedagógica relevante, pois permite que os alunos desenvolvam aspectos fundamentais da postura e do manuseio do arco antes da transição para o violino de madeira (VM), como já mencionei.

Entretanto, a descrição e a sistematização desse processo ainda apresentam desafios e questões a serem investigadas. Embora o violino de papelão seja adotado como estratégia pedagógica, ainda é necessário compreender quais são seus reais benefícios; quais limitações impõe ao aprendizado e **como** a transição para o violino de madeira impacta no desenvolvimento dos alunos.

Esses desafios e reflexões motivaram a presente investigação, que busca responder à seguinte questão: quais são as possibilidades e os limites do processo de ensino e aprendizagem musical na iniciação ao violino com o uso do violino de papelão e sua transição para o violino de madeira, considerando a minha prática docente e o contexto pedagógico da iniciação ao violino na EMB?

Para alcançar esse propósito, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender as possibilidades e os limites do processo de ensino e aprendizagem musical na iniciação ao violino com o uso do violino de papelão e sua transição para o violino de madeira, considerando a minha prática docente e o contexto pedagógico da iniciação ao violino na EMB. Como objetivos específicos destaco: 1) descrever as habilidades e os conhecimentos musicais envolvidos na iniciação ao violino com o violino de papelão (VP) e sua transição para o violino de madeira (VM); 2) descrever e analisar as estratégias e os recursos didáticos utilizados nesse processo; 3) identificar como os alunos responderam às estratégias e aos recursos didáticos,

descrevendo suas dificuldades e os resultados alcançados; 4) conhecer as impressões dos pais sobre o processo de ensino e aprendizagem musical nessa etapa de iniciação ao violino.

A pesquisa foi realizada no curso de iniciação ao violino da EMB, 2º semestre de 2023, com a participação de oito alunos. É importante esclarecer que a pesquisa considerou apenas o primeiro semestre do curso de violino, que está previsto para uma duração regular total de quatro anos.

Apesar do inegável aumento do acesso ao conhecimento proporcionado pela realidade digital e da diversidade de correntes pedagógicas de ensino do violino, foram poucos os registros encontrados especificamente direcionados à iniciação ao violino e à utilização do recurso didático do violino de papelão (VP). Portanto, considero relevantes a elaboração e a divulgação dessa estratégia de iniciação. A incorporação do VP pode ocorrer em projetos pontuais, ou como parte de um enfoque pedagógico mais abrangente, visando enriquecer a experiência musical dos alunos, de forma criativa e inclusiva. Nesse sentido, este trabalho poderá contribuir para incentivar mais professores de violino a investigarem suas experiências didáticas, a partir das práticas apresentadas nesta pesquisa, bem como estimular estudos similares, voltados para o uso de recursos didáticos alternativos, visando enriquecer o leque de abordagens didáticas em aulas de violino.

Nas palavras dos pesquisadores Lankshear e Knobel (2008), a pesquisa deve gerar conhecimento que não apenas amplie a compreensão teórica, mas também produza impacto público e prático:

Na medida em que a pesquisa reivindica compreender e criar conhecimento, torna-se necessariamente um ato público. É preciso haver registro público que possa ser acessado por outras pessoas para a pesquisa ser validada. Saber e conhecimento, por definição, não são questões privadas (Lankshear; Knobel, 2008, p. 29).

A perspectiva científico-pedagógica dos autores acima evidencia que o conhecimento adquire pleno sentido quando é compartilhado, validado por outros e articulado com práticas reais. Esse princípio reforça a necessidade de que a produção acadêmica se desdobre em ações práticas e em registros sistematizados, promovendo, tanto a reflexão crítica, quanto a aplicação em contextos educacionais concretos, como é a proposta do Mestrado Profissional em Artes, em rede – ProfArtes.

A relevância desta pesquisa reside justamente na articulação entre teoria e prática, no compromisso de socializar experiências e, assim, contribuir para o campo da educação musical e para a formação de professores de violino. Dessa forma, adota-se uma abordagem qualitativa

e pedagógica. Neste contexto, compreendo a pesquisa pedagógica e qualitativa como um processo investigativo que se fundamenta na reflexão do professor pesquisador sobre as experiências vividas em sala de aula, com vistas à produção de conhecimento sobre a prática educativa. Assim, este estudo envolve um processo longitudinal de pesquisa que me permitiu acompanhar o mesmo grupo de estudantes e observar suas conquistas e suas habilidades básicas para tocar violino durante um semestre.

O *corpus* documental desta investigação foi constituído por documentos gerados por meio do diário de campo e registros<sup>10</sup> audiovisuais, que constituem parte sistemática da minha prática docente como professora de violino; por meio de questionários e de entrevistas, além de observação participante das aulas ministradas e das situações externas, como ensaios e apresentações.

A estrutura do trabalho está organizada em cinco seções. A primeira seção, correspondente à Introdução, aborda o interesse pelo tema, o contexto no qual a pesquisa se insere e os objetivos do estudo, de modo a situar o leitor sobre sua relevância. Essa seção é antecedida por um Memorial, em que relato, brevemente, a minha trajetória como professora de violino e o início da minha prática com o violino de papelão (VP).

A Revisão de Literatura está na segunda seção, em que apresento os trabalhos mapeados sobre a temática desta pesquisa, detalhando o processo de mapeamento e de seleção dos estudos analisados. Na terceira seção, apresento os caminhos e escolhas metodológicas para coleta, geração e análise dos dados, bem como os procedimentos éticos adotados para conduzir o processo investigativo.

A quarta seção apresenta a descrição da prática docente investigada, em que apresento as aulas de iniciação ao violino, as atividades desenvolvidas e as reflexões sobre a prática. Além disso, analiso os resultados obtidos nos questionários e nas entrevistas, acompanhados de interpretações fundamentadas na Revisão de Literatura. Por fim, a quinta seção — Considerações Finais, reúne as reflexões finais, destacando as principais contribuições da pesquisa, as limitações encontradas e possíveis encaminhamentos futuros para o tema.

O processo investigativo demonstra que, na minha prática de iniciação ao violino, dois momentos são muito importantes para o aluno: o momento da construção do seu violino provisório, o VP, e o momento da transição do VP para o VM. Esses momentos merecem uma atenção especial desprovida de ansiedade e pressa. Para concluir, saliento que todo o processo

---

<sup>10</sup> Ressalto que todos os registros em áudio, vídeos e fotografias foram autorizados pelos responsáveis mediante a apresentação de documento de autorização de imagem e som, conforme orientação e aprovação do Comitê de Ética da Universidade de Brasília. Disponibilizados no Apêndice E.

de iniciação musical com o uso do VP e do VM precisa ser permeado pela delicadeza no trato com a criança, estimulando seu interesse, valorizando suas conquistas e respeitando os seus limites.

## 2 O VIOLINO DE PAPELÃO E A INICIAÇÃO AO VIOLINO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Nesta seção, apresento a Revisão Sistemática da Literatura (RSL) realizada, que teve como ponto de partida os descritores diretamente relacionados à temática central desta pesquisa: violino de papelão (VP) e Iniciação ao Violino. Inspirada na orientação de Laville e Dionne (1999, p. 112), compreendo que o levantamento dos saberes e estudos anteriores permite ampliar o conhecimento sobre o tema, reconhecer como outros pesquisadores abordaram questões semelhantes e, assim, construir uma trajetória mais consciente para o desenvolvimento da pesquisa.

O mapeamento se baseou em publicações dos seguintes acervos de pesquisa na área de música e educação: ProQuest; CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações; CAPES – Portal de Periódicos; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); *Revista da ABEM* e *Revista Música Hodie*. A plataforma Google Acadêmico foi utilizada como ferramenta de busca, ampliando o alcance da pesquisa e direcionando-a para outras bases de dados, repositórios de instituições acadêmicas, sites e plataformas digitais.

Com o objetivo de localizar estudos que dialogassem com os eixos desta pesquisa — em especial a iniciação ao violino e o uso do violino de papelão (VP), realizei buscas exploratórias com diferentes combinações de descritores, conforme detalhado no Apêndice A. Considerando que poucos trabalhos tratavam diretamente desses termos (violino de papelão e iniciação com o violino de papelão) foram testadas alternativas inspiradas na linguagem utilizada em minha prática pedagógica, como “violino de papel”, “violino de caixa” e “violino de material alternativo”. Também foram incluídas expressões em inglês, como “*box violin*”, “*box violin Suzuki*” e “*cardboard violin*”, bem como descritores mais amplos, como “beginning violin”, “iniciação ao violino” e “ensino de violino”. Os resultados do levantamento bibliográfico são apresentados nas tabelas do Apêndice A.

Além dessas buscas, também, foram incorporadas a revisão de literatura obras já previamente conhecidas ou utilizadas por mim, de autores considerados fundamentais para este estudo, como Beatriz Ilari (2012), Edmund Sprunger (2005), Ivan Galamian (1964), Jorge Risi (2005), Kay Slone (1988), Marianne Perkins (1995), Paul Rolland (1971-1974), Shinichi Suzuki (1983-2008), Susan Kempter (2003) e William Starr (1976). Esses autores contribuíram com fundamentos pedagógicos e abordagens específicas para o ensino do violino na iniciação musical.

A partir do mapeamento apresentado no Apêndice A, elaborou-se uma síntese organizada em cinco quadros, nos quais constam o autor, o ano, o tipo de publicação (tese, dissertação, monografia ou artigo), a relação dos livros adotados como fundamentos pedagógicos e um breve resumo das contribuições relacionadas ao tema da pesquisa. Esses quadros reúnem produções brasileiras e estrangeiras e estão apresentados no Apêndice B.

## 2.1 ORGANIZAÇÃO TEMÁTICA DOS TRABALHOS SELECIONADOS

A análise dos títulos dos trabalhos organizados nos quadros do Apêndice B definiu duas temáticas principais: **Ensino e aprendizagem do violino** e **Ferramentas pedagógicas**. A primeira temática inclui três subtemáticas: Iniciação ao violino, Abordagens pedagógicas para a iniciação ao violino e Consciência corporal na fase inicial do ensino do instrumento. Em cada uma delas, destaquei aspectos que considero essenciais para o desenvolvimento deste trabalho, que se articulam com a minha prática docente e refletem minha identidade profissional. A temática das Ferramentas Pedagógicas abrange o uso do violino de papelão e outros materiais alternativos em diversos contextos de ensino musical, como cursos de violino e escolas baseadas na Metodologia Suzuki, além de projetos sociais vinculados ao El Sistema, criado na Venezuela, cuja influência se estende ao Brasil e a outros países que se inspiraram em seu modelo, como Uruguai, Chile, Estados Unidos, Canadá, Portugal, Coreia, entre outros.

A seguir, apresento o Quadro 1, com os autores dos trabalhos selecionados por temática.

Quadro 1– Linhas temáticas e seus autores

	TEMÁTICAS	AUTORES
<b>Ensino e aprendizagem do violino</b>	Iniciação ao violino (7)	Lee (1992); Coe (2009); Ilari (2012); Salles (2014); Badillo (2018); Jordão (2019); e Weber (2019);
	Abordagens pedagógicas para a iniciação ao violino (13)	Croft (1987); Oliveira (1998); Leão (2011); Santos (2011); Yu (2011); Soterias (2013); Kakizaki (2014); Santos (2016); Thibeault (2018); Mio (2019); Cordeiro (2020); Costa (2022) e Pedreros (2022)
	Consciência corporal e iniciação ao violino (6)	Cruzeiro (2005); Alves (2012); Coelho (2017); Ornelas (2020); Mesquita (2021) e Kempter (2003);
<b>Ferramentas pedagógicas</b>	Violino de papelão ou outros materiais alternativos (19)	Alpert (1951); Slone (1988); Mendonça et al. (2007); Coe, (2009); Ilari (2012); Garcia (2013); Master-Awatere, Brown e Tangitu-Joseph (2016); McCullough, et al (2017); Chagas Neto, Antonio (2018); Felipe (2016); Kesendere, Y., Şenol-Sakin, A., & Aca (2020); Niles (2020); Mesquita (2021); Puche, Josbel (2021); Urbano (2021); Araya e Gómez (2022); Conceição (2022); Ahn (2023); Pinto (2023);

Fonte: Dados gerados pela autora

O Quadro 1 está organizado em três colunas: a primeira apresenta as temáticas principais; a segunda reúne as subtemáticas correspondentes e a terceira relaciona os autores com o respectivo ano de publicação do trabalho, dispostos em ordem cronológica. Foram selecionados 7 autores para a subtemática Iniciação ao Violino; 13 para Abordagens Pedagógicas; 6 para Consciência Corporal e Iniciação ao Violino e 19 autores para a temática Ferramentas Pedagógicas, especificamente estudos que abordam o uso do violino de papelão, de papel ou outros materiais alternativos no contexto pedagógico-musical.

O levantamento realizado identificou produções acadêmicas sobre iniciação ao violino com materiais alternativos no período de 1951 a 2023. Ao organizar os trabalhos selecionados em ordem cronológica, constatei que eles se distribuem ao longo de 72 anos, isto é, de 1951, com a dissertação de Alpert, até 2023. Observa-se um aumento significativo na quantidade de produções a partir de 2007.

## 2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM

Na busca por pesquisas relacionadas à iniciação ao violino utilizando materiais alternativos, procurei organizar os estudos sobre ensino e aprendizagem em três subtemas específicos, como Iniciação ao violino, Abordagens pedagógicas para a iniciação ao violino e Consciência corporal na iniciação ao violino, conforme apresentado no Quadro 1. Essa categorização tornou-se necessária porque, frequentemente, os trabalhos analisados abordam esses subtemas, mesmo quando não tratam diretamente da utilização de materiais alternativos ou de ferramentas pedagógicas, como o violino de papelão ou o arco de bambu. Dessa forma, reconhecendo a relevância desses três subtemas para a discussão sobre o ensino do violino, ampliei o escopo da análise para incluí-los, uma vez que meu trabalho se relaciona diretamente com esses temas, ao integrar os três subtemas acima elencados.

### 2.2.1 Iniciação ao Violino

Na primeira metade do século XX, a iniciação ao violino sofreu grande modificação e surgiu uma nova compreensão sobre o ensino e aprendizagem musical no desenvolvimento das crianças. Um dos responsáveis pela nova abordagem pedagógico-musical na iniciação ao violino foi o violinista e pedagogo Shinichi Suzuki, ao observar que as crianças em todo o mundo aprendem a falar sua língua nativa com facilidade. Essa observação o levou a refletir sobre os princípios básicos do desenvolvimento da linguagem e sua transposição para a

aprendizagem musical, incluindo a responsabilidade e o acompanhamento dos pais, o apoio amoroso e a repetição constante.

Essas são características presentes no dia a dia do desenvolvimento da fala. Assim, o Método Suzuki ficou conhecido como o *Método da Língua Materna*. A contribuição de Suzuki é relevante para a iniciação musical de crianças, pois, além dos conceitos mencionados acima, ele igualmente questionou a crença no “talento inato”, ao reforçar o valor da educação musical desde a mais tenra idade. Nas palavras de Ilari (2011, p.187) “[...] Uma das maiores contribuições de Suzuki refere-se à discussão acerca do talento musical, um conceito complexo e longe de ser consensual entre os especialistas.” A autora destaca que Suzuki foi inovador na sua afirmação, pois como ela enfatiza:

Para Suzuki, o talento não é fruto do acaso, e nem é uma forma de herança genética, mas sim consequência do estudo sistemático. [...] É interessante apontar para o fato de que tal pensamento é anterior à publicação de diversas teorias psicológicas e educacionais da atualidade, como o conceito de inteligência musical<sup>11</sup> de Gardner (2000 [1983]) e a teoria da prática deliberada na expertise proposta por Ericsson e Charness (1994) (Ilari,2011, p.187).

Lee (1992) destaca a importância do dr. Suzuki nesse cenário: [...] “[Suzuki] reformulou a pedagogia tradicional do violino existente para melhor atender as crianças pequenas” (Lee, 1992, p. 57, tradução da autora).<sup>12</sup> Segundo Jordão (2019), Suzuki, ao propor o ensino do instrumento musical desde a primeira infância, desmistifica a crença no “talento inato”, defendendo que o ser humano se desenvolve de acordo com a forma como é educado. A autora sintetiza esse pensamento ao afirmar que, para Suzuki, toda criança pode ser educada, mas nenhuma nasce com a educação. Ter ciência desse fato será a base para a compreensão da natureza do ser humano (Jordão, 2019, p. 1).

Considerando a mudança pedagógica do início do século XX e a iniciação de crianças pequenas, neste subtema – Iniciação ao violino, as pesquisas selecionadas apresentam estudos e propostas sobre e para a formação de professores; o ensino e a aprendizagem musical; a interação professor-aluno e as habilidades técnicas necessárias.

As autoras Lee (1992); Coe (2009); Salles (2014) e Badillo (2018) apontam para a necessidade de auxiliar os jovens professores de violino, em início de carreira, muitas vezes, despreparados para refletir sobre como planejar as primeiras aulas do instrumento. Lee (1992)

---

<sup>11</sup> Segundo Gardner (2000 [1983]), a inteligência humana não é única, mas múltipla. Entre as inteligências múltiplas há a inteligência musical, que diz respeito às habilidades de percepção e produção dos sons musicais.

<sup>12</sup> No original: [...] he has modified the existing traditional violin pedagogy to better suit young children.

prepara um manual para os professores que não estão familiarizados com a filosofia de Suzuki e seus conceitos pedagógico-musicais para ensinar o Livro 1 de violino. Em seu manual, a autora, com exemplos de exercícios, ideias e ilustrações, esclarece e aprofunda os conceitos discutidos no método, além de apresentar uma breve história sobre o surgimento da metodologia Suzuki nos EUA e na Ásia.

Assim como Lee (1992), Coe (2009) desenvolve um guia para professores iniciantes, desejosos de abrir seu próprio estúdio<sup>13</sup>. Nele, a autora apresenta tópicos organizados que abrangem desde os aspectos administrativos, como espaço físico, contratos, divulgação para a abertura de um estúdio até o planejamento das aulas para alunos iniciantes com abordagem técnica, pedagógica e social.

Coe (2009) orienta sobre a utilização do violino de caixa, o material necessário para instrumento e sobre como conduzir as primeiras oito aulas. Na subseção 2.3, Ferramentas Pedagógicas, retomarei o trabalho de Coe (2009) com o violino de caixa, ou seja, uma proposta que utiliza materiais alternativos como recurso introdutório ao ensino do violino. A autora considera importante trabalhar o foco mental e engajar a mente do aluno para que ele aprenda a controlar os movimentos do corpo com consciência. Ela afirma que, por meio do controle de sinais do cérebro, eles estarão mais bem equipados para ter sucesso em seus esforços na aprendizagem musical. Nas palavras da autora: "[...] Costumo lembrar aos meus alunos que praticar basicamente significa tempo gasto treinando o cérebro para enviar sinais ao corpo na hora certa e fazer o corpo responder o mais rápido possível" (Coe, 2009, p. 23, tradução da autora).<sup>14</sup> Ela exemplifica esse cuidado e prática com a fala de Galamian (1985):

Ivan Galamian, um renomado professor de violino, diz que "o que é de suma importância não são os movimentos físicos em si, mas o controle mental sobre eles. A chave para a facilidade e precisão e, por fim, para alcançar o domínio completo da técnica do violino, é encontrada na relação da mente com os músculos, ou seja, na habilidade de fazer a sequência de comandos mentais e resposta física tão rápidos e precisos quanto possível (Galamian, 1985, p. 4, *apud* Coe, 2009, p. 23, tradução da autora).<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Espaço de ensino musical com aulas personalizadas e prática regular, distinto de estúdios de gravação ou de atividades físicas, como ginástica e pilates.

<sup>14</sup> No original: I often remind my students that practicing is basically time spent training the brain to send signals to the body on cue and to have the body respond as quickly as possible (Coe, 2009, p. 23).

<sup>15</sup> No original: Ivan Galamian, a renown violin teacher, says "what is paramount in importance is not the physical movements as such but the mental control over them. The key to facility and accuracy and, ultimately, to complete mastery of violin technique is to be found in the relationship of mind to muscles, that is, in the ability to make the sequence of mental command and physical response as quick and precise as possible" (Galamian, 1985, p. 4, *apud* Coe, 2009, p. 23).

A proposta de Salles (2014), similar à proposta de Lee (1992) e Coe (2009), consiste na elaboração de um manual que versa sobre como ensinar violino para alunos recém-formados e monitores de projetos sociais. A autora destaca a importância de formar os futuros professores de violino, em suas palavras: "[...] O projeto surgiu da constatação de que alunos de violino poderiam entrar melhor preparados para os cursos de graduação, especialmente os advindos dos projetos sociais, se professores de instrumentos para iniciantes tivessem uma preparação mais sólida na graduação" (Salles, 2014, p. 294).

Badillo (2018), por sua vez, nessa mesma linha de produção de manuais e guias, organiza um *Guía para profesores que se inician en la enseñanza de violín*. Ela esclarece as possíveis dúvidas que possa ter um professor que está começando a ensinar violino. A autora organiza, em tópicos, de maneira resumida, os pontos de partida e os objetivos fundamentais que devem ser alcançados para que a ação de ensinar seja o mais eficiente e eficaz possível. Ela comenta sobre alguns importantes pedagogos da atualidade na pedagogia do violino, entre eles Rolland, Suzuki e Kato Havas .

A autora reforça a importância de se desenvolver um processo cognitivo baseado na aprendizagem significativa e na capacidade de se relacionar uma série de novos elementos com os conhecimentos que foram previamente adquiridos. Para ela, o professor deve promover um ambiente favorável nas aulas de violino, levando o aluno a participar ativamente do processo de aprendizagem. Ela esclarece:

O objetivo é que o aluno construa seu próprio aprendizado, levando-o à autonomia e, finalmente, gerando a consequência de que ele mesmo queira aprender a aprender. Essa aprendizagem significativa se opõe completamente ao aprendizado mecanicista dos métodos tradicionais e ocorre quando uma nova informação se conecta com um conceito já existente. A chegada dessa nova informação vai complementar a informação anterior, enriquecendo-a e gerando, assim, uma elevada sensação de motivação. Quando falamos que a base está no conhecimento prévio, não nos referimos estritamente às diferenças musicais, mas, como ser humano integral, é muito importante o ambiente e as vivências culturais que ele percebeu (Badillo, 2018, p. 46, tradução da autora).<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> No original: Lo que se pretende es que el alumno construya su propio aprendizaje llevándolo hacia la autonomía y generando finalmente la consecuencia de que el mismo quiera aprender a aprender. Este aprendizaje significativo supone completamente al aprendizaje mecanicista de los métodos tradicionales y se produce cuando una nueva información se conecta con un concepto ya existente, la llegada de esta nueva información va a complementar la información anterior enriqueciéndola y generándose portando una elevada sensación de motivación. Cuando hablamos de que la base se encuentra en el conocimiento previo no hacemos referencia estrictamente a las diferencias musicales sino que como ser humano integral es muy importante el entorno y las vivencias culturales que ha percibido (Badillo, 2018, p. 46).

Weber (2019) corrobora Salles (2014) e reflete sobre os diversos saberes pedagógicos que constituem a formação da profissão docente. Em se tratando de música, ela problematiza a lacuna que existe entre os cursos de bacharelado em instrumento e os cursos de licenciatura. Weber (2019, p. 218) defende que "saber tocar não garante o saber ensinar". Entretanto, a autora alerta que a pedagogia do instrumento é um componente curricular que deve ser incluído nas academias e reforça seu pensamento, afirmando: "[...] É relevante comentar que um aspecto apontado por praticamente todas as pesquisas é a necessidade de um curso de bacharelado que proporcione aos alunos tanto a formação para a *performance*, quanto para a docência" (Weber, 2019, p. 220).

Os autores apresentados nesta subseção destacam a importância da iniciação ao violino, com ênfase na necessidade de se aprimorar a formação dos professores que atuarão nessa etapa. Vale ressaltar que o trabalho desenvolvido na fase inicial é crucial para o desenvolvimento da *performance*, pois as habilidades técnicas e musicais precisam ser construídas com consciência. Além disso, ao tomarem Suzuki por base, que propôs desmistificar o conceito de talento ou dom inato, esses autores enfatizam que o foco recai sobre o papel fundamental do professor, ampliando sua responsabilidade no processo formativo.

### **2.2.2 Pedagogias para a iniciação ao violino: abordagens pedagógicas**

Nesta subtemática, os trabalhos selecionados apresentam pesquisas sobre práticas didáticas de pedagogos renomados, como Suzuki, Rolland, Havas. Os textos discorrem sobre: métodos e metodologias<sup>17</sup>; iniciação ao violino; iniciação coletiva; aulas individuais; influência digital; relação professor-aluno; ensino por prioridades e ensino coletivo.

As pesquisas selecionadas destacam a história da pedagogia do violino e como a música e seu ensino evoluíram ao longo da história, refletindo diferenças culturais e pedagógicas. No século XVII, por exemplo, surgem os primeiros tratados escritos sobre o ensino do violino, consolidando práticas antes transmitidas oralmente. No entanto, esses tratados não priorizavam um processo progressivo de aprendizado, mas enfatizavam conceitos estéticos, como os "fundamentos do bom gosto", mencionados no prefácio de *Versuch einer gründlichen Violinschule*, de Leopold Mozart (Santos, 2011, p. 19), além de técnicas avançadas voltadas para virtuosos e profissionais.

---

<sup>17</sup> De maneira geral, no ensino de música, o 'método' é o recurso prático e estruturado utilizado para orientar a aprendizagem. Já a 'metodologia' musical compreende a reflexão sobre os fundamentos que sustentam essas práticas: suas concepções de ensino, suas finalidades e os princípios pedagógicos que orientam as decisões do educador.

A formação instrumental ainda dependia da relação mestre-aprendiz, em que a técnica era transmitida por imitação e tradição oral, sem um método estruturado. Apenas no século XIX, com um novo modelo educacional, surgiram métodos progressivos e sistematizados, possibilitando a formação de músicos em escolas especializadas. Nesse período, Santos (2011) destaca o papel do Conservatório de Paris: "O *Conservatoire de Paris* (1795) implantou o ensino de música de uma forma coletiva e metodizada, possibilitando aos alunos desta instituição ter acesso a uma formação musical completa, orientada por uma equipe de professores" (Santos, 2011, p. 21).

Em 1803, foi publicado o *Méthode de violon*, escrito por três violinistas: Rode (29 anos), Baillot (32 anos) e Kreutzer (37 anos). Esse método marcou uma mudança pedagógica, ao apresentar uma organização progressiva e uma seção dedicada à filosofia da expressão, além de descrever, ainda que imprecisamente, a técnica do violino em toda sua abrangência (Santos, 2011, p. 61).

Na análise metodológica realizada por Santos (2011), há um ponto que merece atenção: a transição do ensino baseado em um "legado pessoal" para um "método oficial de uma escola, redigido por seus professores" (Santos, 2011, p. 60). Essa mudança sugere uma prática pedagógica integrada e bem estruturada, algo que exige planejamento e reflexão dos professores e das instituições de ensino; infelizmente, ainda não a observo plenamente implementada na minha realidade profissional. Nesse sentido, as escolas devem promover e estimular a convergência pedagógica entre seus docentes, para que as individualidades dos alunos sejam respeitadas e se estabeleça uma base sólida e coesa para o aprendizado.

Kakizaki (2014) inspira-se em Santos (2011) para preparar sua análise sobre dois importantes pedagogos do século XX: Carl Flesch (1873-1944) e Ivan Galamian (1903-1981). O autor destaca a importância de se compreender a trajetória pedagógica de uma escola de música, o que envolve não apenas conhecer o quê e como se ensina, mas também quem ensina e para quem. Como aponta Santos (2011, *apud* Kakizaki, 2014, p. 6), esse entendimento passa por identificar onde e com quem os pedagogos investigados estudaram. Com a chegada da era digital, o acesso à aprendizagem do violino tornou-se mais fácil, impulsionado pela disponibilidade de informações *online* e pelo crescente número de materiais audiovisuais e pedagógicos em plataformas digitais.

Segundo Kakizaki (2014), "[...] a busca pelo desenvolvimento técnico e interpretativo está presente atualmente, não só entre profissionais, mas também entre leigos que desejam aprender a tocar violino ou viola da forma mais correta possível" (Kakizaki, 2014, p. 7). Entretanto, desde o *Conservatoire de Paris*, foram necessários cento e cinquenta anos para

surgir uma abordagem inovadora na educação musical instrumental, nesse caso, a abordagem pedagógica de Suzuki.

Desde a década de 1930, a prática pedagógica de Suzuki era considerada inovadora, como ainda o é atualmente. Ensinar crianças a partir de três anos; acreditar que o talento se desenvolve por meio de uma prática sistemática e amorosa, com o envolvimento dos pais e adotar o princípio do método da língua materna, em que repetição, revisão e escuta são a base para uma boa iniciação ao instrumento, esses princípios foram e ainda podem ser considerados revolucionários, radicais e visionários.

Aos princípios básicos da pedagogia Suzuki, soma-se a tecnologia atual. Em sua história da pedagogia da música, por exemplo, Thibeault (2018) discute a tecnologia de transmissão em áudios com gravações de músicas, que transformou o processo de ensino e aprendizagem e se tornou um meio fundamental para se aprender um instrumento. O próprio Suzuki (2008) relata o impacto que a escuta de gravações teve em sua formação musical. Ao ouvir a *Ave Maria* de Schubert, interpretada por Mischa Elman<sup>18</sup>, ficou profundamente comovido com a suavidade e o som aveludado do violino. Ele recorda: “Elman abriu-me os olhos para a música. [...] minha alma estava tão comovida [...] Minha emoção profunda foi o primeiro passo na busca do verdadeiro significado da arte.” Em outro momento, menciona que, ao escutar Elman tocar um minueto de Haydn, tentou imitá-lo — uma experiência marcante que antecede e inspira os princípios pedagógicos que viriam a orientar seu método (Suzuki, 2008, p. 93).

Essa prática pessoal pode ter sido a “semente” de um dos princípios de sua pedagogia: aprender com uma gravação modelo, com foco na repetição, e trabalhar sem partitura. Nas palavras de Thibeault (2018): “[...] em sua mente [de Suzuki], as gravações eram seus professores. Seu método, em essência, considerava as gravações como veículos pelos quais grandes músicos podiam visitar e ensinar qualquer aluno disposto a aprender” (Thibeault, 2018, p. 11, tradução da autora).<sup>19</sup> O autor detalha a importância da prática de ouvir boas referências de gravações:

[...] Depois que o Sr. Suzuki voltou da Alemanha, seu professor de violino foi Fritz Kreisler. O Sr. Kreisler vinha à sua casa todos os dias e lhe ensinava como produzir um belo som. Claro que o Sr. Kreisler não vinha pessoalmente, mas sua vida estava nos discos. [...] Desde então, o Sr. Kreisler vive dentro do

<sup>18</sup> Mischa Elman (1891-1967) foi um violinista ucraniano famoso por seu estilo apaixonado, belo som e interpretações refinadas.

<sup>19</sup> No original: [...]in his mind, recordings *were* his teachers. His method, at its core, regarded recordings as vehicles by which great players could visit and teach any student willing to learn (Thibeault, 2017, p. 11).

Sr. Suzuki (embora não pessoalmente) (Thibeault, 2018, p. 12, tradução da autora).<sup>20</sup>

Para Suzuki, as gravações desempenham o papel de professores, ao permitirem que a presença de um artista chegue até os alunos em seus lares e em seus corações. Nesse contexto, o artista se apresenta como professor por meio da gravação, enquanto o professor presencial assume uma função secundária, atuando mais como um assistente no processo de aprendizado (Thibeault, 2017, p. 24).

A tecnologia da fita cassete gerou uma nova maneira de pensar sobre a relação entre gravações de áudios, *performances* e desenvolvimento musical. O incentivo ao uso de gravadores foi marcante, pois viabilizava a importância da escuta diária, a fim de absorver características musicais que nem sempre precisam ser explicadas. Segundo Thibeault (2018), Suzuki escreveu em uma publicação, de 1977: "Considero a invenção do gravador de fitas cassete como uma ferramenta revolucionária para a educação musical" (Thibeault, 2018, p. 16, tradução da autora).<sup>21</sup>

Nos anos 1970, a fita cassete desempenhou um papel significativo no Método Suzuki, especialmente no processo de graduação ou “formatura”<sup>22</sup>. À época, as crianças que desejavam se graduar enviavam uma gravação para Suzuki, que escutava cada uma delas e fornecia comentários personalizados. O uso da fita cassete no ensino do violino levou a resultados impressionantes. Uma inovação particularmente curiosa surgiu a partir da criatividade de uma mãe japonesa, uma espécie de “gravador vestível”.

---

<sup>20</sup> No original: After Mr. Suzuki came back from Germany, his violin teacher was Fritz Kreisler. Mr. Kreisler came to his home every day and taught him how to produce the beautiful tone. Of course Mr. Kreisler did not come in person, but his life was in records. Mr. Suzuki has in the past thirty years been listening to his records and studied hard to acquire his tone [...] Since then Mr. Kreisler has been living within Mr. Suzuki (though not in person) (Thibeault, 2017, p. 12).

<sup>21</sup> No original: Suzuki wrote in a 1977 publication, “I consider the invention of the cassette tape recorder as a revolutionary tool for music education.”<sup>62</sup>: Shinichi Suzuki, *Developing Children's Ability Using the Suzuki Teaching Method: How We Are Doing Now*, 1977, box 9, folder 27, John Kendall Papers, Lovejoy Library, Southern Illinois University Edwardsville (Thibeault, 2018, p. 16).

<sup>22</sup> A graduação, ou “formatura” (como é mais comumente conhecida no Brasil), celebra a conclusão de um determinado nível de aprendizado no repertório Suzuki. É um momento de celebração, com foco na jornada do aluno, e não apenas no resultado técnico. Os níveis de graduação geralmente seguem os livros do repertório Suzuki. Cada livro representa um conjunto de habilidades técnicas e musicais que devem ser adquiridas antes de passar para o próximo nível.

Figura 2 – Gravador Vestível



Fonte: Print do documentário *Educação é Amor: Método Suzuki, Shinichi Suzuki*. YouTube, 2022<sup>23</sup>

Em entrevista realizada por Starr (1976), Susan Shields e Hiroko Iritani<sup>24</sup> relatam suas experiências com o ensino de violino no Japão e nos Estados Unidos da América (EUA), destacando as diferenças entre os dois contextos. Em uma das perguntas, Starr (1976) questiona se “as crianças japonesas ouvem os discos com frequência.” Hiroko respondeu da seguinte forma:

[...] Uma mãe em Matsumoto teve uma ideia única. Ela tinha um garotinho muito ativo, que estava sempre andando de bicicleta ou correndo no quintal, o que dificultava para ele ouvir o disco o suficiente. Portanto, ela comprou um gravador de fita pequenininho (do tamanho de uma carteira) e o prendeu nas costas dele. Assim, ele podia ouvir a fita em qualquer lugar que fosse (Starr, 1976, p. 36, tradução da autora).<sup>25</sup>

Ouvir música em qualquer lugar é uma conquista tecnológica da contemporaneidade. No entanto, o conceito de “música portátil” antecedeu em mais de uma década o surgimento de dispositivos, como o *Walkman* da Sony, lançado em 1979, e marcou o início de uma revolução na maneira como as pessoas consumiam música. Posteriormente, essa evolução culminou em tecnologias, como o *Discman* nos anos 1980, o *iPod* no início dos anos 2000 e, finalmente, os celulares modernos, que trouxeram a personalização musical para um patamar global e onipresente.

Ainda que se originem de um contexto tecnológico específico, algumas das vantagens atribuídas ao uso da fita cassete no ensino e aprendizagem do violino — conforme descritas por

<sup>23</sup>Documentário originalmente produzido décadas antes da publicação no YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/wOzUoAVLlpA?si=sx2uhKrH4yRTAEw>. Acesso em: 28 abr. 2025.

<sup>24</sup>Shields e Iritani são professoras que ensinaram violino nos dois países e são graduadas no instituto do Dr. Suzuki em Matsumoto, Japão.

<sup>25</sup>No original: “Do Japanese children listen to the records a great deal?” HIROKO – “[...] One mother in Matsumoto came up with a unique idea. She had a little boy who was very active and was always riding his bike or running around in the yard playing, which made it difficult for him to listen to the record enough. Therefore she bought a tiny tape recorder (wallet-size) and strapped it onto his back. Then he could hear the tape no matter where he went” (Starr, 1976, p. 36).

Thibeault (2018) — continuam a ser consideradas relevantes na atualidade e continuam a integrar os princípios pedagógicos que fundamentam o Método Suzuki.

1. Gravar aulas para referência posterior durante a semana;
2. Gravar amostras de músicas a serem aprendidas, juntamente com sugestões de prática gravadas pelo professor;
3. Gravar acompanhamentos para serem usados em casa ou em apresentações onde um piano ou pianista não estão disponíveis;
4. Para reprodução imediata e estudo pelo aluno em casa;
5. Para melhoria da entonação e estudo de afinação;
6. Para um registro de longo prazo do progresso, o aluno grava algo que está estudando e mantém a fita, depois ouve novamente um mês ou mais depois, adicionando uma nova *performance* para comparação. Exemplos de um ano na fita serão uma evidência convincente do progresso na qualidade do som, entonação, fraseado e musicalidade (para alunos, pais e professores!) (Thibeault, 2018, p.17, tradução da autora).<sup>26</sup>

Resumindo, a tecnologia da fita cassete, junto com as inovações, como os “gravadores vestíveis”, transformou a maneira como professores e alunos interagem com a música, influenciando diretamente na aprendizagem. Contudo, questionamentos e críticas sobre a eficiência do método de aprendizagem com gravação foram emitidos à época e, inclusive, na atualidade. Segundo alguns críticos: ouvir a mesma gravação, ou ainda a mesma interpretação repetidamente, aliada à ênfase na música gravada em vez de partituras, pode levar à imitação de modelos que, em alguns casos, poderia inibir a criatividade e resultar em uma reprodução mecânica por parte dos alunos.

O uso de gravação como modelo de execução musical pode também estar relacionado a concepção de Suzuki sobre a aprendizagem da língua materna. Em 1931, Suzuki iniciou os experimentos da metodologia da língua materna com aulas de violino para crianças de três anos. Após o fim da Segunda Guerra Mundial, ele fundou sua escola em Matsumoto, Japão e, em 1947, começou a produzir suas gravações para os alunos, lançadas pela *Nippon Columbia*, em discos de 78 rpm, com uma faixa de cada lado. O incentivo à escuta diária dessas gravações foi

---

<sup>26</sup> No original: One, recording lessons, for later reference during the week; two, recording listening samples of music to be learned, together with practice suggestions recorded by the teacher; three, recording accompaniments to be used at home or in performances where a piano or pianist are not available; four, for immediate playback and study by the student at home; five, for “self-help” intonation improvement (the student plays a sustained pitch such as an open “A” string for two or three minutes, then backs up the tape, and plays again some melody or technical passage against this sustained pitch, to help him listen to each note. The teacher can help the student set up bases of this kind); six, for a long-range record of progress, the student records something he is studying and keeps the tape, then listens again a month or so later, adding a new performance for comparison. A year’s examples on the tape will be a convincing evidence of progress in tone quality, pitch, phrasing, and musicianship (for students, parents, and teachers!). It would be a great thing to have as a goal a tape recorder for each child in our program. 64 (“Parent’s Newsletter,” *Listen and Play News Exchange*, December 1974, box 10, folder 11, John Kendall Papers, Lovejoy Library, Southern Illinois University Edwardsville.) (Thibeault, 2018, p.17).

fundamental para qualificar o seu método de ensino e promover uma abordagem coesa do processo de ensino e aprendizagem musical.

Segundo Kendall<sup>27</sup> (1974) citado por Thibeault (2018, p. 8), sem as gravações e a prática regular da escuta diária, dificilmente a abordagem pedagógica proposta por Suzuki poderia ser chamada de Método Suzuki. Da mesma forma, o método perderia sua essência sem a integração entre o ensino, a prática e o acompanhamento musical por meio da escuta.

Em 1955, após um percurso de 25 anos desde o início de sua proposta pedagógica — marcado por uma interrupção causada pela guerra, pela fundação de sua escola e pelo início das gravações em disco — Suzuki apresentava resultados de excelência com sua abordagem. Nesse mesmo ano, registrou em filme um concerto do programa Saino Kyoiku, que reuniu 685 crianças japonesas, algumas com apenas quatro anos, tocando o Concerto Duplo de J. S. Bach.

O vídeo foi assistido em 1958, por um grupo de professores de violino dos Estados Unidos e causou grande impacto. No ano seguinte, John Kendall viajou ao Japão para ver e ouvir os alunos de Suzuki, pessoalmente. A experiência foi tão marcante, que ele declarou: “Nada no mundo musical seria exatamente o mesmo” (Thibeault, 2018, p. 2).

Para Thibeault (2018), o incentivo à escuta de gravações teve consequências que otimizaram o estudo do instrumento em casa, de modo que o aluno se apropriava de elementos musicais utilizando recursos tecnológicos, como LPs, e, logo depois, fitas cassetes. O autor argumenta:

Semelhante ao Sputnik<sup>28</sup>, as inovações de Suzuki devem ser entendidas como profundamente tecnológicas. Especificamente, elas representaram o primeiro profundo enredamento da educação musical com meios de gravação de som e pedagogia instrumental. As gravações de som reproduzem apenas o que já contêm, mas *como* aqueles envolvidos com o Método Suzuki usavam as gravações – *o que* os professores faziam com as gravações, *o que* os pais podiam fazer por causa das gravações e *como* as concepções de desenvolvimento musical evoluíram através do uso das gravações – é um caso

---

<sup>27</sup> John Kendall (1917–2011) foi um violinista, professor e pedagogo norte-americano. Ele é reconhecido por seu papel pioneiro na educação musical e pela adaptação da abordagem de Shinichi Suzuki para o contexto ocidental, ajudando a transformar a educação musical infantil em um fenômeno global. “Some of Your Questions Answered,” *Listen and Play News Exchange*, January 1974, box 10, folder 11, John Kendall Papers, Lovejoy Library, Southern Illinois University Edwardsville.

<sup>28</sup> O Sputnik foi o primeiro satélite artificial da Terra. Foi lançado pela União Soviética em 4 de outubro de 1957. Seu nome em russo significa “companheiro de viagem”, e sua função era transmitir um sinal de rádio que podia ser sintonizado por radioamadores. Através de vários instrumentos, os cientistas puderam estudar o campo magnético da Terra, a pressão cósmica, micrometeoros e a composição da atmosfera. Esses estudos culminariam no envio, pelos soviéticos, do primeiro homem ao espaço, em 1961.

histórico de notável inovação pedagógica e tecnológica (Thibeault, 2018, p. 7, tradução da autora).<sup>29</sup>

Cabe destacar que o autor reconhece, no seu artigo, em nota de rodapé, que as gravações de Suzuki tiveram importância histórica, por serem direcionadas ao aprendizado do violino, mas esclarece que outras propostas para apreciação musical já desenvolviam trabalhos semelhantes. Mesmo assim, é importante considerar que a prática da escuta diária na aprendizagem de um instrumento, era muito inovadora 95 anos atrás, o que me leva a crer que Suzuki, na versão 2025, estaria usando aplicativos e incentivando, não só a escuta, mas as observações de vídeos, a auto-observação e uma nova maneira e rotina de prática diária, além das aulas *online*, pesquisas de interpretações, exercícios específicos da técnica do violino e criação de composições autorais. O acesso facilitado a informações musicais e violinísticas em *sites*, *Youtube*, *Instagram* e outros já faz parte dos novos hábitos de aprendizagem musical, gerando autonomia e criatividade para os alunos.

Assim como Thibeault (2018), os autores Croft (1987), Leão (2011), Yu (2011), Soteras (2013), Mio (2019) e Cordeiro (2020) também realizaram estudos e pesquisa voltados ao trabalho do educador Suzuki, abordando a utilização da sua proposta pedagógica e a sua contribuição na formação e iniciação ao violino. Yu (2011), Soteras (2013), Cordeiro (2020) e Pedreros (2022) apresentam uma análise comparativa entre o Método Suzuki e as abordagens pedagógicas de: Rolland, Mimi Zweig; Sassmannshaus; Auer, Flesch, Galamian, Roland e Havas e Risi (ver Quadro 2). No Quadro 2, destaco as pesquisas que abordam o Método Suzuki em relação a outros métodos, seja comparando, complementando, criticando ou valorizando sua filosofia e princípios.

Quadro 2 – Autores que realizaram estudos comparativos com o método Suzuki

AUTOR	ANÁLISE COMPARATIVA DOS PEDAGOGOS
Yu (2011)	SUZUKI – SASSMANNSHAUS
Soteras (2013)	SUZUKI – ROLLAND - MIMI ZWEIG
Cordeiro (2020)	SUZUKI – Métodos tradicionais: AUER, FLESCHE, GALAMIAN, ROLLAND, HAVAS
Pedreros (2022)	SUZUKI – ROLLAND – RISI

Fonte: Dados gerados pela autora

<sup>29</sup> No original: Similar to *Sputnik*, Suzuki's innovations must be understood as deeply technological. Specifically, they represented music education's first profound enmeshment between media of sound recording and instrument pedagogy.<sup>6</sup> Sound recordings play back only what they already contain, but how those involved with the Suzuki Method *used* recordings—what teachers did with recordings, what parents could do because of recordings, and how conceptions of musical development evolved through the use of recordings—is an historic case of remarkable pedagogic and technological innovation (Thibeault, 2018, p. 7).

Tanto Suzuki quanto Rolland têm merecido atenção e estudos sobre suas abordagens pedagógicas. Eles trouxeram contribuições profundamente inovadoras ao ensino de violino, mas sob perspectivas e dimensões diferentes. Shinichi Suzuki está associado a um paradigma pedagógico e filosófico específico, propondo uma nova forma de pensar o ensino musical infantil. Paul Rolland, por sua vez, trouxe inovações voltadas à fisiologia do movimento, à técnica e à prevenção de tensões, fortalecendo o embasamento científico do ensino do violino.

Rolland começou a desenvolver sua pedagogia por volta de 1950, nos Estados Unidos; e, entre os anos de 1966 e 1971, coordenou o *Illinois String Research Project*, um projeto financiado pelo governo norte-americano, voltado à investigação de métodos/maneiras eficientes para o ensino de instrumentos de cordas friccionadas.

Nessa pesquisa, Rolland foi assessorado pela fisiologista Hellebrandt, estabelecendo uma relação direta entre o ensino de padrões gerais de movimento do corpo e o ensino do violino (Rolland; Mutschler, 1971, p. 13).<sup>30</sup> Além disso, o projeto contou com a colaboração do compositor S. Fletcher<sup>31</sup>, que desenvolveu dois volumes de repertório, *New Tunes for Strings*, nos quais cada peça trabalha uma técnica específica, explorando harmonias modernas e oferecendo suporte musical adequado ao enfoque técnico de Rolland. Sua proposta baseia-se em princípios da biomecânica e da coordenação motora, priorizando movimentos livres, relaxados e bem coordenados desde os estágios iniciais do aprendizado. Essa abordagem não apenas favorece o desenvolvimento técnico, como também previne a formação de vícios posturais e de execução que podem comprometer a *performance* futura do aluno.

Uma de suas contribuições mais significativas foi a sistematização da remediação técnica, ou seja, o processo de correção consciente e progressiva de dificuldades já instaladas na execução instrumental. Rolland compreendia que a superação desses obstáculos exigia que o aluno reaprendesse os gestos de forma natural e funcional, por meio de exercícios específicos, muitas vezes, realizados fora do contexto musical direto, que favorecessem a consciência corporal, o equilíbrio e a coordenação. Para isso, elaborou uma série de exercícios e jogos motores, com e sem o instrumento, possibilitando que os alunos reconstruíssem seus movimentos de forma mais eficiente. O objetivo era alcançar uma execução técnica fluida e sem tensões, permitindo que os alunos desenvolvessem uma *performance* musical mais expressiva, com liberdade, segurança e solidez técnica.

---

<sup>30</sup> Rolland, Paul et al. Development and Trial of a Two Year Program of String Instruction. **Final Report**, 1971.

<sup>31</sup> Stanley Fletcher (1923–1994) – compositor, violinista e pedagogo americano, conhecido por sua colaboração com Paul Rolland, no desenvolvimento de repertório didático para estudantes de cordas.

Yu (2011) aponta problemas no Método Suzuki e, como solução, sugere a utilização do método *Early Start on the Violin*, de Sassmannshaus<sup>32</sup>. A autora utiliza e acredita na importância pedagógica do Método Suzuki, mas recorre ao complemento do pedagogo Sassmannshaus. Yu (2011) concorda com Starr (1976), em *The Suzuki Violinist: A Guide for Teachers and Parents*, e afirma que “[...] este livro é um dos guias de ensino mais conhecidos e úteis para professores do método Suzuki” (Yu, 2011, p. 6, tradução da autora).<sup>33</sup> A autora reforça que esse livro, apesar de ser usado com crianças mais novas, não é um livro para os alunos, devido ao *layout* e às informações direcionadas aos professores, adultos e pais. Em contrapartida, ela destaca o trabalho de Sassmannshaus:

Em contraste, a abordagem de Sassmannshaus é voltada diretamente para o aluno e, portanto, busca recorrer para as sensibilidades, psicologia e estilos de aprendizagem das crianças. O professor ainda é importante como guia, mas as páginas do método são destinadas a serem lidas pelo aluno e a servir como o professor principal (Yu, 2011, p. 11, tradução da autora).<sup>34</sup>

Outras questões técnicas e musicais, como arcadas, ordem de colocação de dedos da mão esquerda, cruzamento de cordas, mas sobretudo a introdução da leitura de notas logo no início do aprendizado, marcam a diferença entre os dois métodos. Nas palavras de Yu (2011):

No geral, as técnicas abordadas no livro de Suzuki são muito mais avançadas do que as de Sassmannshaus. No entanto, a abordagem de Sassmannshaus é muito mais gradual, permitindo que os alunos tenham tempo suficiente para aprender as novas técnicas (Yu, 2011, p. 22, 23, tradução da autora).<sup>35</sup>

A inovação pedagógica dos violinistas educadores no processo de ensino e aprendizagem do instrumento tem estimulado pesquisas acadêmicas no campo da pedagogia do instrumento e ao ensino de instrumentos de cordas friccionadas. Pedreros (2022), ao analisar três importantes pedagogos, Suzuki, Rolland e Risi, desenvolve uma proposta pedagógica

---

<sup>32</sup>Sassmannshaus é um método criado pelo pedagogo alemão Egon Sassmannshaus, na década de 1970, voltado à iniciação precoce ao violino. Destaca-se pelo uso de histórias, imagens, exercícios lúdicos e pela introdução precoce da leitura musical. A edição americana, adaptada por Kurt Sassmannshaus, seu filho, foi publicada a partir de 2007, com o título *Early Start on the Violin*.

<sup>33</sup>No original: This book is one of the most well-known and useful teaching guides for the Suzuki teacher. (Yu, 2011, p. 6).

<sup>34</sup>No original: In contrast, the Sassmannshaus approach is one geared directly toward the student and thus seeks to appeal to the sensibilities, psychology and learning styles of children. The teacher is still important as a guide, but the actual pages of the method are intended to be read by the student and to serve as the primary teacher. (Yu, 2011, p. 11).

<sup>35</sup>No original: Overall, the techniques that Suzuki covers in his book are much more advanced than that of Sassmannshaus, and Sassmannshaus’s approach is much more gradual allowing students enough time to learn the new techniques. (Yu, 2011, p. 22, 23).

voltada para o ensino coletivo de violino no Brasil. Ele defende que o ensino coletivo de violino deve ocorrer, especialmente, na primeira fase de aprendizado do instrumento. Em sua pesquisa, ele observa que, quando bem conduzido, o ensino coletivo é o ambiente favorável, que propicia motivação, engajamento social, responsabilidade e satisfação de se tocar em conjunto, além de desenvolver a escuta dos demais instrumentos durante a própria execução, incluindo a percepção harmônica e a leitura à primeira vista.

O autor segue os princípios de Suzuki, proporcionando um ambiente adequado para o ensino e os princípios de Rolland, por introduzir: "[...] elementos embrionários de técnicas violinísticas mais complexas logo no início dos estudos" (Pedreros, 2022, p. 46). Pedreros (2022) apresenta, também, o método do pedagogo uruguaio Jorge Risi, que elaborou um conteúdo progressivo de habilidades, a fim de auxiliar os professores que iniciam a docência sem, previamente, conhecer uma abordagem de ensino do instrumento. Segundo o pesquisador (2022, p. 65), o método de Risi<sup>36</sup> baseia-se em fundamentos como: um método para aprender a tocar o violino, a didática do instrumento e questionamentos direcionados ao professor sobre os fundamentos técnicos do violino.

Risi (2005) enfatiza que, para formar um aluno, deve-se valorizar, primeiramente, o sentido de conjunto, preparando o estudante para todas as atividades com o instrumento e para a orquestra. Em suas palavras (2005): “[...] Como professores, devemos nos preocupar, antes de tudo, em desenvolver o interesse em fazer música juntos. E, acima de tudo, desde o início, acostumar o aluno a ouvir e ouvir a si mesmo em grupo. Ou seja, aprender a tocar uma voz, escutando outras vozes” (Risi, 2005, p. 33, tradução da autora).<sup>37</sup>

Soteras (2013) e Cordeiro (2020) aprofundam-se nas características técnicas de cada autor estudado (ver Quadro 2), como: postura dos pés; posição do corpo; como segurar o violino e o arco e como posicionar a mão esquerda. Em sua pesquisa, Soteras (2013, p. 86; 91), ao comparar os métodos de ensino de violino de Suzuki, Rolland e Zweig, elaborou duas tabelas comparativas, que descrevem os **aspectos não técnicos** e os **aspectos técnicos** dos respectivos autores. Para a autora (2013), os aspectos **não** técnicos são relacionados aos princípios orientadores de cada pedagogia, ou seja: objetivo, talento, repetição, movimento, ambiente, participação familiar, idade, aulas em grupo, aulas individuais, tocar de memória, sequenciação do repertório.

---

<sup>36</sup> Risi, Jorge. **El otro violín**: Libro del Maestro, 2005.

<sup>37</sup> No original: Como maestros nos debe preocupar en primer lugar, desarrollar el interés en hacer música juntos. Y sobre todo, desde un principio, acostumbrar al estudiante a escuchar y escucharse en un conjunto. Esto es, aprender a tocar una voz, escuchando otras voces (Risi, 2005, p. 33).

Quanto aos aspectos técnicos, eles são relacionados à posição e ao funcionamento do corpo e às estratégias utilizadas, como: iniciação precoce<sup>38</sup>; movimento do corpo; posição de descanso; postura corporal; posição dos pés; posição sentado; rotação do cotovelo esquerdo; pulso reto; parte carnosa dos dedos; posição natural da mão; fitas no braço para dedos da mão esquerda; posição do arco; primeiro golpe de arco; caixa<sup>39</sup> para o 4º dedo; rotação do cotovelo direito e movimentos de dedos e mão com o arco.

Soteras (2013), ao comparar os métodos de Suzuki, Rolland e Zweig, concluiu que “eles têm muitas semelhanças, mas, ao mesmo tempo, são bastante divergentes” (Soteras, 2013, p. 95, tradução da autora).<sup>40</sup> Segundo a autora, a técnica proposta por Suzuki, por exemplo, conserva elementos característicos de postura do corpo e do arco da tradição alemã, na repetição de movimentos isolados além do uso de um repertório fixo e progressivo. Por outro lado, as propostas de Rolland e Zweig refletem concepções consideradas mais modernas, fundamentadas em princípios da biomecânica, da consciência corporal e da aprendizagem motora, priorizando a eficiência dos movimentos e a prevenção de tensões físicas desde os estágios iniciais.

Soteras (2013) conclui que embora Rolland tenha mantido suas concepções técnicas ao longo do tempo, Mimi Zweig, após uma análise aprofundada dos métodos de Suzuki e Rolland, combinou elementos que julgou mais eficazes, com base em sua prática docente, considerando tanto as necessidades observadas em seus alunos, quanto sua própria trajetória como estudante e professora.

Por sua vez, Cordeiro (2020, p. 89) compara métodos tradicionais com o Método Suzuki e conclui que ambos são eficazes, embora sigam filosofias distintas. Enquanto o método tradicional exige maior perseverança do aluno, o método Suzuki busca tornar o aprendizado mais acessível e musical desde o início. De acordo com a autora (2021), há consenso entre diversos pedagogos e violinistas, como Baillot, Kreutzer, Rode, Alard, Auer, Flesch, Suzuki, Galamian, Rolland, Havas e Pernecky, de que o sucesso na aprendizagem do violino depende da dedicação desde a fase inicial, pois os hábitos formados nesse período influenciam todo o desenvolvimento posterior — especialmente em relação à postura e aos movimentos corporais naturais.

---

<sup>38</sup> Iniciação precoce refere-se à aprendizagem iniciada na primeira infância, geralmente entre 0 e 6 anos de idade.

<sup>39</sup> Consiste em uma marca em relevo ou vazia para localizar e manter o 4º dedo no arco.

<sup>40</sup>No original (da Catalúnia): aquests tenen moltes coses en comú però són, alhora, molt divergentes (Soteras, 2013, p. 95).

Três trabalhos escolhidos (Croft, 1987; Leão, 2011; Mio, 2019) conectam-se quanto aos objetivos pedagógicos, destacando a metodologia de Paul Rolland no ensino corretivo. Croft (1987) e Leão (2011) realizaram pesquisas acadêmicas, enquanto Mio (2019) conduziu uma entrevista com Mimi Zweig, explorando a experiência da pedagoga em relação às estratégias de correção e remediação técnica.

A necessidade de solucionar dificuldades técnicas decorrentes de uma iniciação inadequada levou Croft (1987) a relatar sua própria experiência como violinista. A autora (1987) descreve sua insatisfação com sua formação e desempenho na graduação, observando que muitos violinistas de Durban (África do Sul) passaram por um ensino corretivo semelhante. Essa constatação a motivou a direcionar sua pesquisa para a formação de professores de violino na África do Sul.

Na década de 1980, “[...] um professor visitante de violino do Reino Unido veio à Universidade de Natal, e eu comecei a ter aulas com ele, apesar de ter que recomeçar do zero.” Croft (1987, p. vi, tradução da autora).<sup>41</sup> Ela passou a ter acesso a um ensino violinístico de qualidade, recebendo orientações baseadas nas metodologias de Rolland e Suzuki. Sua pesquisa se dedica a uma análise comparativa entre os métodos desses dois pedagogos, fundamentada nas teorias de Jerome Bruner. Croft (1987) também dialoga com Soterias (2013), identificando semelhanças e diferenças entre as abordagens pedagógicas estudadas. Entre os pontos comuns, além dos aspectos técnicos, destaca-se a importância que essas metodologias dão à revisão constante e ao refinamento progressivo das habilidades, junto com a prática estruturada para garantir a assimilação eficiente da técnica violinística.

Suzuki (1983, p. 55, *apud* Croft, 1987, p. 3) realça essa crença, destacando que a repetição contínua desenvolve o refinamento das habilidades até o ponto em que pareçam naturais, simples e fáceis. Segundo ele, o sucesso é resultado de energia e paciência, sendo essas qualidades determinantes para a evolução do aluno. Suzuki (1983) afirma que "habilidade gera habilidade", ou seja, quanto mais um estudante progride, maior será sua capacidade para novas realizações. Ele também critica um ensino baseado apenas na execução superficial de várias peças, pois isso não desenvolve os aspectos artísticos mais refinados, como o senso musical e a interpretação.

Segundo Croft (1987, p. 56), do mesmo modo, Rolland reforça a importância da revisão regular e do refinamento, garantindo que as habilidades se tornem automáticas e eficientes. Para isso, ele considera que as habilidades motoras exigem coordenação, *timing* e prática paciente

---

<sup>41</sup> No original: [...] a visiting violin lecturer from the United Kingdom came to the University of Natal, and I went to him for violin lessons in spite of the fact that I had to start from the beginning again. Croft (1987, p. vi).

para alcançar execução natural e fluida. Nesse contexto, *timing* refere-se à realização dos movimentos no momento exato, em sincronia com o ritmo e com as exigências musicais.

Embora Rolland não tenha definido, de forma sistemática, o conceito de *timing*, Ivan Galamian oferece uma distinção útil, que pode ajudar a compreendê-lo. Para Galamian (1964, p. 22-23), é necessário diferenciar o *timing* musical do *timing* técnico: o primeiro diz respeito à execução das notas dentro do padrão rítmico e na velocidade exigida pela música; o segundo refere-se à realização precisa dos movimentos das mãos esquerda e direita no momento e na velocidade exata que permitem alcançar o *timing* musical adequado.<sup>42</sup>

De acordo com Perkins (1995, p. 31), apesar de Rolland não mencionar explicitamente Galamian em seus escritos, há indícios de que ele tenha acompanhado o trabalho do violinista durante suas visitas ao estúdio de Galamian, em Meadowmount, na Universidade de Illinois (EUA).

Quanto à Mio (2019), violinista e ex-aluna de Mimi Zweig, realizou uma entrevista com Mimi Zweig para a revista da *Associação Americana de Professores de Cordas (ASTA)*, sobre o processo de correção técnica em violinistas já iniciados, estudantes avançados e até mesmo profissionais. Mimi Zweig, renomada violinista e pedagoga americana, é criadora da plataforma *StringPedagogy.com*.<sup>43</sup> Sua abordagem pedagógica foi influenciada pelos princípios de Shinichi Suzuki, especialmente o desenvolvimento de um ambiente de aprendizado encorajador, a ênfase na repetição e no aprendizado auditivo e o acompanhamento dos pais. De Paul Rolland, ela absorveu a importância do movimento natural, da liberação de tensões e do uso eficiente da mecânica corporal para tocar o violino com fluidez e conforto. Segundo Mio (2019), como pedagoga, Zweig teve um impacto significativo em seus alunos, ao desenvolver uma progressão sistemática de ensino, fundamentada na construção de uma base corporal consciente e saudável. Esse processo, frequentemente chamado de "remediação", consiste em revisar os fundamentos técnicos do violino e promover uma abordagem fisicamente equilibrada ao instrumento, priorizando facilidade no tocar, eficiência técnica e expressão artística (Mio, 2019).

Na entrevista concedida a Mio (2019), Zweig revela como aborda seus alunos e compartilha um aspecto marcante de sua trajetória como violinista quando, aos 20 anos,

---

<sup>42</sup> No original: A necessary differentiation must be made between what might be called musical timing and technical timing. Musical timing means the actual sounding of the notes in the exact rhythmical pattern and the exact speed required by the music. Technical timing means the making of the necessary movements of both left and right hands at the exact moment and precise speed that will insure correct musical timing. Galamian (1964, p. 22-23)

<sup>43</sup> Disponível em: <https://stringpedagogy.com/members/main.htm> . Acesso em: 11 mai. 2025.

percebeu a necessidade de passar por um processo de reabilitação técnica, ou seja, uma fase de estudo remediativo voltada para a construção de uma base física consciente e livre de tensões. Nas palavras de Zweig (2003):

Meus primeiros anos de violino (comecei aos 8 anos) foram preenchidos com inspiração musical, mas não me deram a base técnica e a compreensão física que eu gostaria que meus alunos tivessem. Provavelmente por causa disso, tornei-me muito consciente do que é preciso para tocar bem o violino (Zweig, Mimi. 2003, tradução da autora).<sup>44</sup>

Sua pedagogia é uma síntese dos melhores aspectos desenvolvidos por pedagogos que a precederam. Na página oficial de sua plataforma, *Mimi Zweig String Pedagogy*, a pedagoga reforça essa perspectiva, afirmando que seu método de ensino é uma fusão das diversas influências que recebeu ao longo de sua trajetória. Ela descreve-se como uma "esponja", absorvendo e integrando os conhecimentos adquiridos de professores e músicos que enriqueceram sua formação. Em entrevista a Mio (2003), Zweig afirma que seu desejo é “[...] transmitir esse conhecimento à próxima geração de professores. Tento inspirá-los a sair e se tornarem bons professores, enfatizando que essa é a responsabilidade deles. Não quero encontrar seus alunos daqui a dez anos e ter que corrigi-los” (Mio, 2019, p. 3).<sup>45</sup> Mio (2019), assim como Leão (2011) e Croft (1987), aborda a questão do ensino remediativo, seja no contexto da atuação docente, seja na iniciação ao violino.

Em sua pesquisa, Leão (2011) investiga até que ponto a aplicação do *Action Studies, Developmental and Remedial Techniques for Violin and Viola*, de Paul Rolland, pode contribuir para a resolução de dificuldades técnicas em alunos com problemas de postura, considerando o contexto do ensino desses instrumentos nas escolas de música portuguesas. Em seus estudos, Leão (2011) apresenta um panorama das contribuições dos principais pedagogos do século XX, como Carl Flesch, Shinichi Suzuki, Ivan Galamian, Simon Fischer, Kato Havas, Géza Szilvay, Yehudi Menuhin, Sheila Nelson e Mimi Zweig. No entanto, ele dá especial destaque a Paul Rolland e seus princípios científicos. Deste modo, ele integra conceitos desenvolvidos pelos pedagogos estudados, expandindo e complementando suas visões.

---

<sup>44</sup> No original: My earliest years of violin playing (I began at the age of 8) were filled with musical inspiration but did not give me the technical foundation and physical understanding that I would like my students to have. Probably because of this, I became very conscious of what it takes to play the violin well. *A Letter from Mimi*. StringPedagogy.com, 2003.

Disponível em: [https://stringpedagogy.com/members/volumes/00\\_1\\_mimi\\_letter.htm](https://stringpedagogy.com/members/volumes/00_1_mimi_letter.htm). Acesso em: 17 abr. 2025.

<sup>45</sup> No original: I really want to impart the information to the next generation of teachers. I try to inspire them to go out and be good teachers, and I emphasize that it is their responsibility. I don't want to see their students in ten years and have to correct them (Mio, 2019, p. 3).

Leão (2011) concorda com Croft (1987), quanto à análise do trabalho de Rolland. O autor descreve em detalhes os estudos de Rolland, com ênfase nos princípios da anatomia e fisiologia do movimento humano, abordando o corpo como um todo e conectando essa perspectiva ao conceito de *Gestalt*. A ideia central da teoria da *Gestalt* é que o todo é percebido antes e com mais significado do que a soma de suas partes. Em outras palavras, não enxergamos os elementos isoladamente, seja uma imagem, um som ou um gesto, mas sim como parte de uma estrutura organizada. Esse princípio também se aplica à escuta musical, que pode ser compreendida a partir da perspectiva da *Gestalt*: o ouvinte não percebe a música como uma sequência fragmentada de notas ou ritmos, mas como um todo articulado e significativo.

Do mesmo modo, na execução instrumental, os movimentos do violinista não devem ser analisados de forma isolada, mas sim como partes de um gesto musical integrado. Nesse sentido, segundo Perkins<sup>46</sup>, Rolland considerava essencial reconhecer o papel do corpo inteiro na execução musical. Ele criticava a pedagogia tradicional por concentrar-se de forma isolada no treinamento dos dedos, das mãos e dos braços, deixando de lado as respostas corporais naturais envolvidas na *performance*. Como afirma o próprio Rolland:

Uma boa execução de violino possui uma qualidade específica de 'Gestalt' que não é determinada pelos elementos individuais que contém, mas sim pelas relações estruturais entre esses elementos e o todo. Dentro desse todo, cada elemento serve a uma função específica e significativa, mas apenas através da coordenação suave de todos os elementos o desempenho bem-sucedido será alcançado (Rolland, 1971, p. 1, *apud* Perkins, 1995, p. 94, tradução da autora).<sup>47</sup>

Segundo Leão (2011), a abordagem de Paul Rolland contrapõe-se à de Carl Flesch, que propôs o desenvolvimento técnico a partir da análise isolada das partes do corpo, estabelecendo uma pedagogia que influenciou diversos métodos tradicionais. O autor apresenta uma análise aprofundada sobre os princípios de aprendizagem do instrumento segundo Rolland, destacando a importância de uma base técnica eficiente e da correção precoce de erros posturais, técnicos e movimentos livres.

---

<sup>46</sup> Marianne M. Perkins foi violinista, autora e pesquisadora. Estudou diretamente com três dos mais influentes pedagogos do violino do século XX: Shinichi Suzuki, Kato Havas e Paul Rolland. É autora de uma obra de destaque na área da pedagogia das cordas, com ênfase na comparação entre as abordagens desses três pedagogos, conforme exposto em *A Comparison of Violin Playing Techniques: Kato Havas, Paul Rolland, and Shinichi Suzuki* (Perkins, 1995).

<sup>47</sup> No original: Good violin playing possesses a specific "Gestalt" quality which is not determined by the individual elements it contains but rather by the structural relationships between these elements and the whole. Within this whole, each element serves a specific and significant function, but only through the smooth coordination of all elements will successful performance result (Rolland, 1971, p. 1, *apud* Perkins, 1995, p. 94).

Ainda de acordo com Leão (2011), estudos como os de Medoff<sup>48</sup> (1999, *apud* Leão, 2011, p. 41) indicam que muitos problemas biomecânicos nos membros superiores têm origem no alinhamento inadequado do corpo, especialmente na relação entre a pélvis, os pés e as pernas. Esse alinhamento influencia diretamente a estabilidade do violinista e a condução do arco. Outro fator crítico é o uso excessivo de força muscular. Embora tocar o violino exija certa tensão e ativação muscular, essa força não deve ser excessiva, nem resultar em tensões estáticas. Rolland (1960) e Barrett (1978), citados por Leão (2011, p. 42), são mencionados ao enfatizar a importância do uso de princípios mecânicos - como gravidade, equilíbrio e fluxo de movimento - para otimizar a execução instrumental e evitar tensões desnecessárias.

Com base nessa análise, Leão (2011) defende a necessidade de uma formação mais consciente para professores de violino e viola, de modo a evitar a repetição de movimentos e posições de forma automática e sem reflexão. Ele ressalta que a transmissão de conhecimento no ensino do instrumento requer mais do que a experiência prática. Leão (2011), cuja fala repercutiu em Weber (2019), destaca que: “A forma empírica de abordar os conceitos básicos no ensino do instrumento leva a que possam ser cometidos erros na formação inicial dos alunos, já que o saber fazer não implica saber transmitir esse conhecimento de uma forma correta” (Leão, 2011, p. 2).

Para encerrar esta subtemática, apresento três autores que discutem metodologias e ensino coletivo: Oliveira (1998), Santos (2016) e Costa (2022). Embora esses autores possuam objetivos distintos em suas pesquisas, eles concordam sobre os benefícios do ensino coletivo e oferecem um panorama histórico do ensino coletivo e do ensino coletivo de cordas friccionadas no Brasil e nos Estados Unidos.

A pesquisa de Oliveira (1998) consiste na elaboração de um **Método de Ensino Coletivo de Instrumentos de Cordas Friccionadas** – violino, viola, violoncelo e contrabaixo – a partir de uma síntese analítico-comparativa de três metodologias importantes do ensino coletivo nos Estados Unidos: Applebaum, Rolland e Anderson & Frost. O autor incorpora os exercícios de Rolland em sua proposta metodológica, adotando seus princípios e diretrizes técnicas.

---

<sup>48</sup>Lynn E. Medoff é pesquisadora norte-americana e fisioterapeuta (M.A., M.P.T.) especializada em pedagogia das cordas. Em sua dissertação *The Importance of Movement Education in the Training of Young Violinists* (1999), defende a integração entre a educação do movimento e a técnica instrumental desde os estágios iniciais do ensino do violino. A autora enfatiza o trabalho de Paul Rolland como base de sua abordagem, destacando sua contribuição para o desenvolvimento da coordenação motora, da consciência corporal e da prevenção de tensões musculares em alunos iniciantes.

Por sua vez, Santos (2016, p. 170), em sua análise dos métodos de ensino coletivo, em que se insere também o método de Oliveira (1998), aponta que a abordagem deste se configura como uma compilação dos três autores citados no seu método, associada a exercícios próprios. Santos (2016) também destaca as diferenças nas condições de produção entre os métodos brasileiros e estadunidenses, justificando essas diferenças pelo fato de que, nos Estados Unidos, os métodos possuem uma longa tradição, que remonta ao século XIX, são desenvolvidos por equipes profissionais, envolvendo professores de música, artistas gráficos e são financiados por editoras especializadas.

Santos (2016) realizou um levantamento e uma análise documental dos métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas até 2013. O autor analisou 15 métodos de ensino coletivo, sendo cinco deles brasileiros, escritos em um único volume, e cinco métodos estadunidenses, escritos em dois volumes, conforme o Quadro 3, abaixo.

Quadro 3 – Relação de Métodos analisados por Santos (2016)

	<b>Métodos Brasileiros</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Editado</b>
1	Iniciação e prática de instrumentos de cordas através do ensino coletivo - IPIPEC	José Leonel Gonçalves Dias	1993	Não
2	Ensino coletivo de instrumentos de cordas	Enaldo de Oliveira	1998	Não
3	Instrumentos de arco e ensino coletivo	João Maurício Galindo	2000	Não
4	Da Capo: instrumentos de arco	Joel Luís Barbosa	2013	Quase
5	Iniciando cordas através do folclore	Linda Kruger e Anamaria Peixoto	1991	Sim
	<b>Métodos Estadunidenses analisados em dois volumes</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Editado</b>
6	Sound Innovations: for string Orchestra	Bob Phillips, Peter Boonshaft e Robert Sheldon	2010	Sim
7	String Explorer	Andrew Dabczynski, Richard Meyer e Bob Phillips	2002	Sim
8	Strictly Strings	Jacquelyn Dillon, James Kjelland e John O'Reilly	1995	Sim
9	New Directions for Strings	Joanne Erwin, Kathleen Horvath, Robert D. McCashin, Brenda Mitchell	2006	Sim
10	Essential Elements	Michael Allen, Robert Gillespie e Pamela T. Hayes	1994	Sim

Fonte: Santos (2016).

Em contrapartida, no Brasil, os métodos são predominantemente trabalhos acadêmicos, resultado do esforço de professores de música, que buscam a construção de metodologias de

ensino coletivo adaptadas à realidade nacional. No entanto, Santos (2016) explica a situação da produção de material didático no contexto brasileiro:

A maior parte dessas propostas está em forma de trabalhos acadêmicos e ainda não recebeu diagramação, edição ou produção comercial. Um dos motivos para este fato é que o mercado brasileiro para música impressa é muito pequeno, outro, a absoluta falta de políticas públicas para a área (Santos, 2017, p. 7).

Segundo o autor, “[...] a questão prática do trabalho foi comprovar a possibilidade e a exequibilidade de se utilizar o sistema de ensino coletivo de instrumentos de cordas como uma das opções para o ensino da educação musical” (Santos, 2016, p. 135). Ele visou à estruturação de ensino coletivo que fosse compatível com a realidade educacional e cultural do Brasil; que atendesse aos critérios apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); e que pudesse ser aplicada nos três anos letivos do Ensino Fundamental.

Na conclusão de sua pesquisa, Santos (2016) pondera que:

[...] esta estratégia [ensino coletivo] é uma das várias possibilidades de ensino de música nas escolas, e sem dúvida existem alternativas tão eficientes quanto a utilização do ensino coletivo. [...] Também é preciso observar que esta alternativa requer um treinamento adequado para os profissionais que atuarão nas aulas, pois não se trata de formar músicos virtuosos, mas de treinar professores que alcancem proficiência mínima em três instrumentos de cordas e alguma habilidade mais avançada num quarto instrumento. [...] Ou seja, a formação de tais professores requer atenção e um direcionamento adequado para a compreensão das técnicas do ensino coletivo (Santos, 2016, p. 479).

Enquanto Oliveira (1988) e Santos (2016) refletiram analiticamente sobre métodos de ensino coletivo brasileiros e americanos, Costa (2022) investigou a prática das ações didáticas do Método Suzuki no processo de ensino coletivo de cordas friccionadas do Instituto Baccarelli (IB). A implementação dessas ações, conforme detalhado por Costa (2022), partiu do violinista, professor e coordenador José Márcio Galvão, responsável pelo ensino coletivo de violino na instituição.

O ensino desenvolvido por Galvão é pautado na filosofia e metodologia Suzuki, mas sua abordagem segue a organização das cinco prioridades estruturadas por Kreitman (1998), que orientam o processo de ensino: (1) postura corporal equilibrada, incluindo a posição do violino e do arco; (2) produção sonora equilibrada, também chamada de “tonalização”; (3) entonação precisa; (4) desenvolvimento de habilidades que favoreçam a musicalidade artística

na performance; e (5) aprendizagem de notas e arcadas para novas peças (Kreitman, 1998, p.9, tradução da autora).<sup>49</sup>

De acordo com as investigações de Costa (2022), Galvão estruturou uma metodologia que introduz e consolida habilidades com base nessas prioridades, promovendo uma formação mais sólida dos alunos, ao invés de concentrar-se exclusivamente no desenvolvimento técnico a partir do repertório.

Esses estudos evidenciam como diferentes abordagens metodológicas, ao serem aplicadas ao ensino coletivo, exigem não apenas adaptações didáticas, mas também um olhar atento para as necessidades específicas dos alunos em contextos diversos. A prática pedagógica, especialmente quando fundamentada em princípios como os do Método Suzuki, demanda sensibilidade tanto à estrutura do grupo, quanto ao desenvolvimento individual dos estudantes.

Nesse sentido, além das estratégias de ensino coletivo, é fundamental considerar aspectos relacionados à consciência corporal e à preparação física para o instrumento. A seguir, apresento trabalhos que associam a iniciação ao violino à consciência dos movimentos corporais básicos, essenciais para uma aprendizagem saudável e eficiente desde os primeiros contatos com o instrumento.

### **2.2.3 Consciência corporal na iniciação ao violino**

Nesta subseção, apresento trabalhos que associam a iniciação ao violino à consciência corporal e à preparação dos movimentos básicos no instrumento. São analisados os estudos de Cruzeiro (2005), Alves (2012), Coelho (2017), Ornelas (2020) e Mesquita (2021), que abordam essa temática sob diferentes perspectivas. Entre esses autores, é recorrente a referência aos princípios desenvolvidos por Rolland, Havas, Suzuki, Kempter, Magill, Singer, Fleishman e Hoppenot, cujas contribuições fundamentam a importância da relação entre a organização corporal e a aprendizagem instrumental.

Para fins de organização, a apresentação dos autores será estruturada em torno da identificação dos desafios corporais no ensino do violino, seguida das propostas de abordagens que visam promover movimentos mais naturais e conscientes.

Com base em sua experiência clínica no atendimento a músicos instrumentistas, a fisioterapeuta Alves (2012) investigou os padrões físicos inadequados em estudantes de violino,

---

<sup>49</sup> No original: 1. Teaching balanced posture of the body, including violin and bow hold. 2. Teaching balanced tone production or "tonalization." 3. Teaching perfect intonation. 4. Teaching skills for developing artistic musicianship in performance. 5. Teaching notes and bowings to new pieces (Kreitman, 1998, p.9).

analisando a prática instrumental de seis alunos de graduação a partir dos campos da anatomia, biomecânica e cinesiologia. Seu estudo destacou a ocorrência precoce de doenças musculoesqueléticas relacionadas à performance (DMRP) entre jovens instrumentistas, associadas ao uso incorreto do corpo durante a prática musical. A autora observa que, devido ao envolvimento com a execução técnica e sonora, os músicos muitas vezes relegam a percepção corporal a segundo plano, favorecendo o desenvolvimento de padrões inadequados que, com o tempo, podem comprometer a qualidade da performance. No estudo, são apontados diversos fatores associados a esses problemas físicos, como o tipo de queixeira, o uso da espaleira e o tempo dedicado ao instrumento.

Com base em Okner e colaboradores (1997), Alves (2012) destaca que alterações nos acessórios podem modificar as pressões e forças exercidas sobre o pescoço, os ombros e o instrumento durante a execução, influenciadas também pelas características físicas do músico e pelas exigências da composição musical. A autora ressalta ainda que o tipo de técnica utilizada e as solicitações específicas de determinadas passagens musicais podem agravar a sintomatologia favorecendo a ocorrência de tensão excessiva durante o tocar por não serem apoiados no chão e pela assimetria dos membros superiores durante a execução (Moura; Fontes; Fukujima *apud* Costa; Abrahão, 2004). Alves (2012) fundamenta-se na análise de Szende (1971), que destaca a atenção para duas situações técnicas de condução do som: o vibrato e a sustentação de uma nota longa. Szende (1971) descreve o vibrato como “uma função muscular intermitente que envolve todos os músculos do braço” (Szende, 1971, *apud* Alves, 2012, p. 133), exigindo aumento da pressão da cabeça sobre o instrumento para liberar o braço esquerdo, o que gera tensão adicional nos músculos do pescoço. Esse movimento repetitivo de pequena amplitude frequentemente provoca uma cocontração muscular — ou seja, a ativação simultânea de músculos agonistas e antagonistas<sup>50</sup>, que se contraem ao mesmo tempo para estabilizar e controlar o gesto. Embora essa ação possa contribuir para a precisão do movimento, a cocontração em excesso pode gerar tensão muscular indesejada e comprometer a fluidez da execução. Já a execução de notas lentas e sustentadas demanda contrações isométricas prolongadas, em que há geração contínua de força sem alteração do comprimento muscular, influenciando a estabilização articular de estruturas como ombro, braço, punho e dedos, a fim de manter o som da nota longa. Ambas as situações evidenciam a importância de uma atenção contínua aos aspectos posturais e musculares durante o estudo do instrumento, destacando que

---

<sup>50</sup> Os músculos agonistas são os principais responsáveis pela realização de um movimento, enquanto os músculos antagonistas realizam a ação oposta, oferecendo controle e estabilidade ao movimento.

o equilíbrio entre relaxamento e controle corporal é fundamental para prevenir sobrecargas e minimizar o risco de lesões.

Após identificar a importância da consciência corporal na prevenção de lesões, Alves (2012) reforça a necessidade de uma atenção sistemática aos movimentos realizados durante a prática musical. Nessa perspectiva, Cruzeiro (2005) retoma os princípios pedagógicos de Paul Rolland, que defende a construção da técnica violinística a partir de movimentos naturais, livres de tensão.

Em 1971, Rolland implementou um projeto na Universidade de Illinois com o objetivo de “[...] desenvolver e testar materiais para um curso de estudo que estabelecesse sistematicamente movimentos naturais de execução livres de tensão excessiva e uma base sólida de técnica básica e produção de som para o estudante de cordas” (Rolland, 1971, p. 9). Sua proposta partiu da observação do desconforto físico de alunos em formação, sinalizando a necessidade de ajustes na abordagem técnica tradicional.

Cruzeiro (2005) afirma que o estudo do movimento corporal pode contribuir de forma significativa para o processo didático, especialmente diante de dificuldades técnicas recorrentes em jovens violinistas. Essas dificuldades muitas vezes são agravadas pela ausência de formação específica dos professores no trabalho corporal durante a iniciação instrumental.

Rolland propõe exercícios preparatórios tanto para a mão esquerda quanto para o arco, visando desenvolver aspectos como afinação, controle do arco e postura equilibrada. Para Cruzeiro (2005), essa metodologia valoriza o aprendizado instrumental a partir da escuta e da consciência do próprio corpo, permitindo que os alunos toquem com naturalidade e com sonoridade expressiva. Como destaca Zweig (2004, *apud* Cruzeiro, 2005, p. 18), “todos os executantes poderiam tocar com consciência e facilidade e com um som bonito, pois a tensão física é reduzida por meio da aplicação das posições de equilíbrio do corpo”.

Ainda segundo Rolland, conforme apresentado por Cruzeiro (2005), o desenvolvimento da percepção rítmica deve ser estimulado desde os estágios iniciais. Para isso, os estudantes são encorajados a associar ritmo e movimento, percutindo o tampo do violino ou movimentando-se corporalmente conforme o tempo da música. Como defende o autor: “bons conceitos rítmicos são a base de movimentos controlados, do contrário, a execução torna-se desorganizada e confusa” (Rolland, 1974, p. 60).

O repertório desenvolvido por Rolland em colaboração com Stanley Fletcher inclui recursos como compassos alternados, glissandos, harmônicos e pizzicatos com ambas as mãos. Cada peça foi cuidadosamente construída para introduzir gradualmente técnicas específicas,

sempre favorecendo o desenvolvimento de movimentos naturais do corpo quando orientadas de forma consciente.

Cruzeiro (2005, p. 20-21) chama atenção para os cuidados posturais orientados por pedagogos como Rolland (1974), Kempter (2003), Suzuki (*apud* Perkins, 1995) e Starr (1976). Esses autores recomendam que o violino repouse sobre a clavícula, com a mandíbula apoiada na queixeira e a cabeça levemente voltada para a esquerda, mantendo a mobilidade cervical. Para Cruzeiro, o pescoço não deve permanecer rígido, sendo importante permitir movimentos naturais de rotação para aliviar o peso da cabeça.

Essa concepção é reforçada por Hoppenot (1991, p. 132), ao apontar que a tensão excessiva na base do pescoço decorre, muitas vezes, da projeção inadequada da cabeça para frente, em vez de seu alinhamento vertical. Essa noção de equilíbrio postural é retomada por Ornelas (2020), que contribui para a discussão ao recorrer ao conceito de Mapeamento Corporal como estratégia para compreender tensões na região dos ombros e promover uma prática instrumental mais consciente e saudável.

O entendimento proposto por Cruzeiro (2005) é aprofundado por Ornelas (2020), que também enfatiza a importância de preservar o equilíbrio estrutural e a liberdade de movimento na organização corporal do violinista. Como sintetiza a própria autora, “após essas informações e observações, podemos entender que a sensação de ‘relaxamento’ que se busca ao tocar violino é na verdade a liberdade de movimento que naturalmente existe quando o sistema esquelético e o sistema muscular estão em equilíbrio, usando apenas a contração muscular necessária ao movimento desejado, nem mais nem menos” (Ornelas, 2020, p. 73).

Na perspectiva de Cruzeiro (2005), a aquisição de padrões motores no estudo do violino depende de três fatores interligados: o físico, o mental e o cronológico. Cada indivíduo apresenta um ritmo próprio para o desenvolvimento de habilidades motoras, mas a idade em que se inicia o aprendizado pode influenciar diretamente na consolidação técnica e na fluidez dos movimentos.

Segundo a autora, no contexto brasileiro é comum que estudantes iniciem o contato com instrumentos de cordas apenas na adolescência ou na vida adulta, como ocorreu no meu caso, descrito no Memorial desta dissertação. Esse início tardio pode dificultar o domínio de movimentos básicos em razão da redução progressiva da flexibilidade e da agilidade corporal.

Entretanto, a própria autora ressalta perspectivas que relativizam a influência da idade cronológica. Entre elas, destaca-se a visão de Hoppenot (1991), para quem o desejo pela novidade, a persistência e a abertura para o aprendizado são mais decisivos do que a idade em si. Nas palavras de Hoppenot: “Nunca é demasiadamente tarde para desbloquear situações

aparentemente irreversíveis. A idade não é obstáculo. A ideia que fazemos dela, sim. [...] O mito da calça curta, segundo o qual já não se podem alcançar coisas depois dos quatorze anos, sobretudo se não se começou a estudar violino aos cinco, devemos destruí-lo definitivamente” (Hoppenot, 1991, p. 57, *apud* Cruzeiro, 2005, p. 38).

Se por um lado é necessário desconstruir crenças limitadoras sobre a idade e a capacidade de aprendizado, por outro, é igualmente fundamental revisar concepções corporais inadequadas que impactam a prática instrumental. Nesse sentido, Ornelas (2020) aprofunda a discussão ao utilizar o conceito de Mapeamento Corporal para compreender como representações mentais distorcidas da estrutura do corpo podem limitar a liberdade e a funcionalidade dos movimentos durante o ato de tocar violino.

Segundo a autora, o mapa interno que guia nossos gestos pode conter informações incorretas sobre a estrutura óssea e suas articulações, levando a padrões de movimento desorganizados que geram dor, desconforto ou lesões. Um exemplo citado é a ideia equivocada de que “ficar reto” implica alinhar a coluna de forma rígida, desconsiderando suas curvaturas naturais. Outro exemplo recorrente é a percepção da escápula como parte das costas, quando, na realidade, ela integra o membro superior. No contexto do violino, essas distorções são acentuadas pela posição do instrumento, que restringe a visualização dos micromovimentos da clavícula e da escápula, favorecendo a elevação excessiva dos ombros.

Com base nessa análise, Ornelas (2020) propõe uma redefinição do termo “ombro” para os estudantes de violino, considerando o membro superior como uma unidade integrada que se estende da articulação esternoclavicular até a ponta dos dedos.

A reorganização consciente desse mapa corporal, aliando conhecimento anatômico e percepção sensorial, promove gestos mais naturais e eficientes, contribuindo para uma execução instrumental mais livre e saudável.

A autora também reforça que tocar violino exige a ativação de diversos músculos da parte superior do corpo, sendo natural que haja contração muscular durante a execução. No entanto, essa contração não deve ser total nem constante: existe uma gradação entre o repouso e a força máxima, e a eficácia está em empregar apenas o nível necessário de esforço. Quando a percepção do esqueleto está distorcida, padrões de movimento inadequados sobrecarregam os músculos de mobilidade, enquanto os músculos de sustentação permanecem subutilizados — situação percebida como tensão excessiva. Por outro lado, quando o corpo está em alinhamento estrutural, o uso muscular se torna mais equilibrado, favorecendo uma sensação de leveza e liberdade ao tocar.

Essa reorganização interna do mapa corporal não apenas otimiza o uso muscular, como também transforma a experiência musical. Ornelas (2020) chama atenção para os micromovimentos contínuos que ocorrem na região dos ombros durante a execução, muitas vezes invisíveis ou suprimidos pela presença do instrumento. Instruções genéricas como “não mexa os ombros”, segundo ela, podem ser mal interpretadas pelos alunos, levando à rigidez. O que se pretende comunicar, na verdade, é que o movimento não deve partir dos ombros, mas que essa região permanece ativa, sustentando o gesto com equilíbrio dinâmico.

Essa leitura dialoga com Kato Havas (1973), que já alertava para a tensão excessiva no ombro esquerdo, muitas vezes motivada pelo medo de deixar o violino cair. Assim, torna-se evidente que, além de precisão na percepção da estrutura corporal, é fundamental também o cuidado com a linguagem utilizada pelos professores. As palavras orientam o modo como os alunos organizam seus movimentos e percebem o próprio corpo durante a execução musical.

Coelho (2017) também se preocupa com a corporalidade no ensino e aprendizagem do violino, destacando que o professor desempenha um papel fundamental em todo o processo, cabendo-lhe conhecer os princípios que regem os movimentos e a postura. Dessa forma, poderá orientar os alunos para um melhor desempenho e prevenir lesões futuras, proporcionando a cada um a possibilidade de explorar plenamente seu potencial musical no instrumento.

Com base em Singer (1975) e Magill (2000), a autora apresenta o modelo teórico do comportamento motor, segundo o qual o desenvolvimento de habilidades instrumentais depende de uma base sólida de capacidades motoras específicas, como coordenação, precisão, velocidade e estabilidade manual, fundamentais para a prática violinística (Coelho, 2017, p. 6).

Apoiada nos estudos de Fleishman (1972) e Magill (2000), Coelho (2017) destaca que o desempenho instrumental exige o domínio de diversas capacidades perceptivo-motoras, entre elas a coordenação dos múltiplos membros, a precisão de controle, a orientação da resposta, o tempo de reação, a velocidade de movimento do braço, o controle do grau de velocidade, a destreza manual e de dedos, a estabilidade da mão e do braço, a rapidez do pulso e dos dedos, e a pontaria. A autora observa que “ao ler-se toda esta lista de capacidades, verifica-se rapidamente que para tocar um instrumento, nomeadamente o violino, são necessárias todas estas capacidades” (Coelho, 2017, p. 7-8). Assim, torna-se essencial que o professor de violino esteja atento a esses fatores para orientar a aprendizagem de forma a desenvolver não apenas habilidades técnicas, mas também uma base motora sólida e eficiente.

Além disso, a autora discute a distinção entre padrões e habilidades motoras. Os padrões, segundo a autora, correspondem às características motoras de cada indivíduo, ainda pouco refinadas e limitadas em precisão, enquanto as habilidades resultam da prática e da

experiência acumulada. Seu desenvolvimento depende tanto da qualidade da orientação pedagógica quanto do empenho e das características individuais de cada aluno. O conhecimento das capacidades motoras e a atenção cuidadosa ao movimento, desde as etapas iniciais do ensino, são determinantes para que o professor identifique dificuldades precocemente, minimize riscos de tensões e potencialize o sucesso técnico e expressivo dos estudantes no instrumento.

Complementando a perspectiva sobre a importância da consciência corporal no ensino e aprendizagem do violino, Mesquita (2021) enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas que considerem o corpo como elemento central da experiência musical. No campo da iniciação instrumental de crianças, a autora destaca que “[...] para conhecer as práticas de ensino dos professores, é essencial conhecer também suas experiências enquanto estudantes” (Pederiva, 2005, *apud* Mesquita, 2021, p. 28).

Em seu trabalho, Mesquita (2021) fundamenta-se nos princípios pedagógicos defendidos por Pederiva (2005), que investigou a relação entre o corpo e o ensino de instrumentos musicais e ressaltou que as mudanças de paradigmas sobre o corpo impactam diretamente as práticas pedagógicas nas aulas de instrumento. Mesquita (2021) investigou, em sua pesquisa, a maneira como se constroem estratégias voltadas à prática docente, tais como a maneira como serão feitas perguntas para os alunos; a importância das metáforas, a comunicação não verbal, a identificação do certo e errado para auxiliar as crianças em seus posicionamentos e movimentos; o estímulo ao raciocínio e o pensamento crítico. A autora reforça o pensamento reflexivo e crítico do estudante: “[...] para que o educando seja inserido num permanente processo de educação, tem de ser um grande perguntador de si mesmo” (Freire; Faundez, 1985, p. 27 *apud* Mesquita, 2021, p.113).

Essa atenção à construção da consciência corporal no aprendizado instrumental relaciona-se também à necessidade de repensar o que se entende por “boa postura” no ensino do violino. Embora um posicionamento visualmente organizado seja muitas vezes associado a uma execução correta, é fundamental considerar que uma boa postura não é sinônimo de conforto nem de domínio pleno dos movimentos. O equilíbrio entre corpo, mente e instrumento é o que, de fato, sustenta a qualidade da performance musical.

Atualmente, é recorrente o adoecimento associado a movimentos repetitivos no cotidiano, agravado pelo uso intensivo da tecnologia digital, que sobrecarrega especialmente as habilidades motoras finas. No entanto, mesmo antes da era digital, músicos, especialmente violinistas, já sofriam com lesões decorrentes da prática intensiva e da orientação que recomendava longas horas de estudo como requisito para o aperfeiçoamento técnico. Nesse

contexto, a preocupação com o desenvolvimento de movimentos básicos naturais e o incentivo a estratégias como o estudo mental, que favorecem a interiorização dos gestos e a economia de movimentos físicos, ganham relevância como alternativas eficazes para reduzir a sobrecarga corporal e promover um aprendizado técnico mais equilibrado e saudável. Como defendem os autores analisados, essa preocupação permanece como um tema central nas discussões contemporâneas sobre a pedagogia do violino, reafirmando a necessidade de práticas corporais mais conscientes e sustentáveis.

Dessa forma, os estudos analisados enfatizam a relação consciência corporal e habilidades musicais no instrumento com destaque na formação dos professores para conduzirem uma iniciação de qualidade e prevenção. A consciência corporal nasce do conhecimento sobre o corpo e da capacidade de reflexão sobre ele e suas sensações. Não apenas evidenciam as dificuldades corporais que podem surgir durante a iniciação ao violino, mas também apresentam abordagens metodológicas que valorizam a consciência do movimento e a construção de um aprendizado técnico e expressivo mais saudável.

### 2.3 FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS

Esta segunda temática contempla recursos como o violino de papelão e outros instrumentos construídos com materiais alternativos. Os trabalhos selecionados dialogam com abordagens pedagógicas voltadas para a inclusão social, a musicalização, o reaproveitamento de materiais recicláveis, a motivação e o desenvolvimento dos movimentos coordenados na técnica do violino, além de aspectos específicos relacionados aos objetivos de cada pesquisa.

Nesta sessão, a partir do material reunido, apresento uma explanação que percorre diferentes contextos, propostas, lugares e países. Embora essa diversidade possa sugerir um afastamento do objetivo central deste trabalho, o que proponho, na verdade, é uma ampliação e aprofundamento da reflexão sobre a iniciação ao violino, integrando experiências que contribuem para a construção de um panorama mais abrangente sobre o tema. Destaco tanto os processos de iniciação com violinos construídos a partir de materiais alternativos quanto dimensões pedagógicas e humanas que dizem respeito à postura do educador, às relações entre professor e aluno, aos vínculos entre colegas, à participação das famílias e, sobretudo, ao papel transformador da música na formação de cada indivíduo.

Ao trazer esses autores e colocá-los em diálogo, é possível perceber semelhanças, contrastes sutis e caminhos alternativos na fase inicial do ensino do instrumento — elementos que também reverberam e confirmam aspectos vividos em minha própria prática docente.

Os trabalhos analisados puderam ser agrupados em duas categorias principais: aqueles que propõem instrumentos construídos com materiais alternativos *que produzem som* — como os modelos de PVC, garrafas e até violinos com apenas uma corda, pensados para facilitar o acesso e reduzir custos —, e aqueles que utilizam instrumentos *que não produzem som*, com exceção de ruídos como o “fu-fu-fu” gerado pela fricção do arco de bambu sobre o violino de papelão. Essa distinção ajuda a compreender os diferentes objetivos pedagógicos atribuídos a cada proposta: enquanto alguns priorizam a experimentação sonora desde o início, outros enfatizam a preparação corporal, postural e motora, funcionando como etapas pré-sonoras no processo de iniciação instrumental.

Entre as pesquisas sobre os instrumentos de material alternativo que produzem som, encontra-se a dissertação mais antiga localizada sobre o uso de instrumentos alternativos na iniciação ao violino, *The construction and method of a pre-violin instrument to be taught in the third grade*, de Harold Alpert (1951).<sup>51</sup> Este trabalho foi desenvolvido no período entre 1946 e 1951 na *Boston University* e seu autor, Alpert (1951) propõe a construção de um instrumento, o pré-violino, como ferramenta pedagógica que auxiliasse nas dificuldades iniciais do aprendizado do violino. Sob a ótica de Alpert (1951, p. 19), “o violino é composto por quatro elementos principais: cordas, uma caixa de ressonância, um braço e o arco.” Na construção do pré-violino, cada um desses elementos é simplificado, com o objetivo de representar suas funções essenciais. Para isso, foi utilizada uma caixa de charuto de tamanho padrão como caixa de ressonância, um braço de madeira, uma única corda e um arco de violino de tamanho reduzido.

Ainda segundo Alpert (1951), nessa época houve um aumento no uso de instrumentos de sopro conhecidos como pré-banda<sup>52</sup>, sendo observado um maior interesse dos estudantes em dar continuidade ao aprendizado no instrumento original após a iniciação com versões mais simples. Paralelamente, o estudo dos instrumentos de cordas friccionadas sofreu um grande declínio após 1930. Já em meados da década de 1940, tornou-se evidente a diminuição na disponibilidade desses instrumentos e, conseqüentemente, no número de orquestras escolares. Segundo Rolland (1971), esse cenário contribuiu para mobilizações por parte de educadores e associações especializadas, resultando, em 1946, na fundação da American String Teachers

---

<sup>51</sup> Tradução da autora: A construção e o método de um instrumento pré-violino para ser ensinado na terceira série.

<sup>52</sup> Os instrumentos pré-banda citados por Alpert (1951), flauta-doce (*song-flute*) e a tonette, flautim (*flutophone*), flauta melódica (*melody flute*) e clarim (*bugle*), foram modelados a partir de um instrumento original, tornando-os mais simples e fáceis de tocar, mas mantendo alguns elementos idênticos que auxiliaram na transferência técnica (Alpert, 1951, p. 13).

Association (ASTA), que passou a publicar diversos artigos sobre a escassez de instrumentos de cordas friccionadas e propostas para motivar as crianças a estudá-los.

Alpert (1951) observa que “Ensinar instrumentos pré-banda com o objetivo de desenvolver habilidades para serem utilizadas posteriormente é essencialmente uma situação de transferência” (Alpert, 1951, p. 5, tradução da autora).<sup>53</sup> O conceito de transferência é fundamentado nos estudos behavioristas da psicologia da educação de E. L. Thorndike (1913, *apud* Alpert, 1951), que afirmava que, para haver transferência de uma situação para outra, é necessário que elementos idênticos estejam presentes.

No entanto, Alpert (1951) complementa sua proposta com o trabalho de C. H. Judd (1908, *apud* Alpert, 1951), que afirma que elementos específicos em uma situação podem ser apenas transferidos se forem, primeiramente, generalizados antes de se aplicar o conhecimento à nova situação. Esses princípios haviam sido usados na prática com os instrumentos pré-banda e Alpert (1951) considerava que esses mesmos princípios poderiam ser utilizados no pré-violino, pois ajudariam a resolver as dificuldades iniciais e a facilitar o aprendizado no violino. Sua preocupação era baseada na falta de motivação e no longo período de iniciação, para que os instrumentos de cordas começassem a emitir sons musicais. Este trecho descreve os detalhes que Alpert (1951) considerou:

Em um período de seis meses, o jovem clarinetista, trompetista ou trombonista médio já possui técnica e controle suficientes para tocar melodias simples ou partes em uma banda escolar básica. O jovem violinista, no entanto, considera sua primeira posição com o violino extremamente desconfortável. Ele tem quatro cordas, cada uma das quais precisa ser afinada com precisão; as cravelhas desafiam todos os seus esforços de afinação ou não se mantêm afinadas; e o arco, que ele acha difícil de deslizar em linha reta sobre a mesma corda. Sendo jovem e com a habilidade de fazer julgamentos ainda pouco desenvolvida, a primeira experiência com o violino tende a ser desanimadora. Como se isso não bastasse, seu amigo, que acabou de ter uma aula de trompete, volta eufórico (e exausto) para contar suas experiências com aquele instrumento. Supondo que o jovem não tenha sido desanimado logo de início, talvez pela personalidade e habilidade de seu instrutor, o rádio e a televisão ainda lhe trazem os maiores virtuosos do violino do mundo, tornando-o consciente do grande abismo entre o som dos instrumentos deles e o seu próprio (Alpert, 1951, p. 16, tradução da autora).<sup>54</sup>

<sup>53</sup> No original: Teaching pre-band instruments for the purpose of developing skills to be used later is essentially a transfer situation (Alpert, 1951, p. 5).

<sup>54</sup> No original: Within a six months period, the average young clarinetist, trumpeter or trombonist has enough technique and control to play simple melodies or parts in an elementary band. The young violinist, however, finds his first position with the violin acutely uncomfortable. He has four strings, each of which has to be tuned accurately, pegs which either defy his every effort at tuning or will not stay tuned; and a bow which he finds difficult to draw in a straight line on the same string. Being young, with the ability for suspending judgement not highly developed, the first experience with the violin tends to be a discouraging affair. As if that were not enough,

Para Alpert (1951), o desafio de construir um pré-violino seria eliminar as dificuldades associadas ao violino, mas sem remover os elementos comuns ou impossibilitar a produção sonora. O autor explica:

Tocar e afinar quatro cordas é um problema que poderia ser parcialmente eliminado usando apenas uma corda. O corpo ou caixa de ressonância do violino deve ser mantido, mas em um formato que possa ser facilmente construído. O braço do instrumento seria facilitado para compreensão com a instalação de trastes. Por fim, o arco deveria ser um arco de violino de tamanho pequeno. O tamanho geral do pré-violino não deveria ser maior do que o violino de tamanho médio. Para uma criança da terceira série, o tamanho do instrumento pode representar a diferença entre sucesso e fracasso em termos de habilidades a serem aprendidas. O braço do instrumento, especialmente, deve ser pequeno o suficiente para caber na mão de uma criança de oito anos (Alpert, 1951, p. 19, tradução da autora).<sup>55</sup>

Além disso, para que o pré-violino pudesse tocar em conjunto com os instrumentos pré-banda, sua afinação deveria ser em Dó. Como afirma Alpert, com base na teoria da transferência por elementos idênticos de Thorndike, certos aspectos técnicos do violino podem ser transferidos de uma situação para outra. Entre eles, o autor destacou: 1) afinação e o controle de uma única corda; 2) posicionamento correto dos dedos; 3) forma adequada de segurar o violino e o arco; 4) coordenação dos movimentos dos dedos ao tocar a corda, seja com o arco ou por *pizzicato*<sup>56</sup> (Alpert, 1951, p. 21, tradução da autora).<sup>57</sup> Conforme a Figura 3, Alpert (1951) apresentou esboços ilustrando as etapas com o modelo do pré-violino.

---

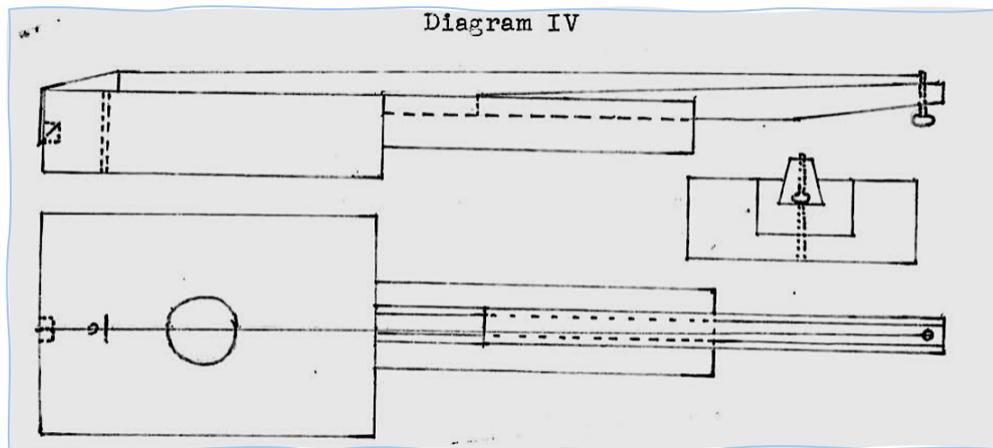
his friend who has just had a lesson on the trumpet comes back flushed with excitement (end exertion) to tell of his experiences with that instrument. Presuming that the youngster was not initially discouraged, perhaps because of the personality and skill of his instructor, radio and television brings to him the world's greatest virtuosos of the violin and makes him aware of the great chasm between the sound of their instruments and his own (Alpert, 1951, p. 16).

<sup>55</sup> No original: The violin is made up of four major elements. They are strings, a sound box, a fingerboard, and the bow. In making up the pre-violin, each of these four elements found on the violin are simplified. Playing on and tuning four strings is a problem that could be partially eliminated by using only one string. The body, or sound box, of the violin should be retained but in a shape that might be easily constructed. The fingerboard is made easier to comprehend by the installation of frets. Finally the bow should be a small sized violin bow. The overall size of the pre-violin should be no larger than the half size violin. For the third grader the size of the instrument may mean the difference between success and failure in terms of skills to be learned. The fingerboard especially should be small enough to fit the hand of the eight year old child (Alpert, 1951, p. 19).

<sup>56</sup> Pizzicato (pizz.): palavra italiana que significa "beliscado" é uma técnica de execução de instrumentos de corda em que as cordas são pinçadas com os dedos e não friccionadas com o arco.

<sup>57</sup> No original: Thus, following the theory of identical elements of transfer, the points of technique that can be transferred are: 1. Tuning and handling of a String; 2. Corre finger spacing; 3. Position for holding violin and bow; 4. Coordination of finger movement with activating the string by either a bow or plucking (Alpert, 1951, p. 21).

Figura 3 – Modelo do Pré-Violino



Fonte: Alpert (1951, p. 27)

O autor desenvolveu um método específico para o instrumento. Esse método inclui orientações para 30 aulas, além de adaptações de músicas folclóricas ajustadas às limitações do pré-violino, que possui uma única corda, na qual é possível tocar cinco notas na 1ª posição. No entanto, não há registros de sua aplicação.

Outras pesquisas apresentam instrumentos elaborados com material reciclável, como o violino de plástico (PVC), a lata, o bambu, o papelão e outros materiais. Garcia (2013) e Pinto (2023) reportaram-se à realidade da *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura* como exemplo de como a construção de instrumentos com materiais alternativos promove mudanças nos aspectos social e emocional, influenciando no autoconceito dos participantes.

Garcia (2013), em sua pesquisa, investigou como a construção de instrumentos musicais com material alternativo pode contribuir para mudanças no autoconceito de estudantes que não acreditam em sua capacidade de tocar, ou que não possuem condições de adquirir um instrumento musical. A pesquisa parte do princípio de que a crença na própria incapacidade de aprender um instrumento pode ser um obstáculo significativo no desenvolvimento musical desses estudantes. O autoconceito é compreendido como a percepção e as crenças que o indivíduo tem sobre si mesmo e suas habilidades (Peres, 1966, *apud* Garcia, 2013).

Esse conceito também envolve uma dimensão valorativa relacionada à autoestima ou à autoaceitação. A partir de sua pesquisa, Garcia (2013) pôde entender que a construção artesanal de um instrumento musical, ao transformar materiais do cotidiano em objetos sonoros funcionais, pode contribuir para o fortalecimento da confiança do estudante e, conseqüentemente, para a modificação de seu autoconceito.

Garcia (2013) explica que o foco de sua pesquisa “não é a construção de instrumentos em si, mas sim as relações que se estabelecem por meio desse processo [...]” (Garcia, 2013, p.

14). No entanto, seu trabalho evidencia a diversidade de características e propósitos envolvidos na criação de instrumentos que utilizam materiais alternativos, reciclados ou reaproveitados. Entre os entrevistados de Garcia (2013), o trabalho de Fernando Sardo com a “luteria criativa” destaca-se como atividade expressiva e educativa. O oficinairo adapta elementos de instrumentos tradicionais utilizando violino de papel, bambu, latas e PVC. Sardo<sup>58</sup> (2012) explica:

[...] algumas coisas foram embasadas em instrumentos tradicionais, como a 'libelulola', pensando num violino, numa viola tradicional, só que feita de um coité, bambu, tanto pro braço como pro espelho usando bambu. Uso depois os violinos de lata, o violino de papel, instrumentos de arco de PVC, com isso construí os violinos, as violas, os 'cellos', os baixos. É, o de papel, é feito de papelão, eu explorei o papel para fazer instrumento de corda e também com todos os seus sons (Garcia, 2013, p. 44).

A criação e a adaptação de instrumentos com materiais alternativos não se restringem a uma solução viável para a iniciação musical, mas também atua como ferramenta expressiva e formativa no desenvolvimento musical e pessoal dos aprendizes. Garcia (2013) destaca, ainda, que a criação de instrumentos musicais não se limita a questões pedagógicas ou sociais, mas também contribui para composições experimentais, pesquisas sobre novas linguagens sonoras e visuais, e reflexões filosóficas, estéticas e sociais. Nesse contexto, a autora (2013) discute as contribuições de Partch, Smetak e Koellreuter, Akoschky e McLean, que exploraram novas possibilidades musicais a partir da construção de instrumentos não convencionais.

A história da *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura* é marcante em todos os sentidos, pois mostra como uma comunidade à margem da dignidade conseguiu transformar e redefinir seu paradigma de vida. Segundo Garcia (2013):

Para jovens e adultos com dificuldades de subsistência e de cidadania plena, tocar um instrumento musical não se constitui numa atividade comum e possível, principalmente os instrumentos musicais europeus que, por sua tradição, agregam o valor simbólico de um objeto que carrega em si séculos de história e técnica, reservados apenas àqueles que sejam “aptos” a tocá-los (Garcia, 2013, p. 30).

Garcia (2013) comprova que a construção de instrumentos musicais com material alternativo aponta para resultados positivos: “[...] considerando a pré-conscientização positiva sobre o fazer musical e o fator tempo, [os instrumentos alternativos] proporcionam o

---

<sup>58</sup> Fernando Sardo é artista plástico, arte-educador, músico e construtor de instrumentos musicais.

fortalecimento da autoconfiança na habilidade musical do estudante e facilitam o processo de aprendizado musical [...] (Garcia, 2013, p. 96).

Mariana Pinto (2023), pesquisadora portuguesa, também investiga os benefícios do uso de violinos feitos de material reciclado no ensino do instrumento. Em sua pesquisa, a autora descreve as diferenças estruturais entre três projetos: a *Escola de Música do Colégio Moderno (EMCM)*, em Évora (Portugal); a *Orquestra de Papel*, ligada ao *El Sistema* (Venezuela); e a *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura* (Paraguai). Esses projetos contemplam tanto a iniciação com instrumentos de materiais alternativos que não produzem som, como é o caso da escola portuguesa e da *Orquestra de Papel*; quanto aqueles que produzem som, como a *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura*.

A autora (2023) destaca o contraste entre o contexto de uma escola europeia portuguesa, que utiliza instrumentos tradicionais comprados e os projetos latino-americanos, que integram práticas de reciclagem, aproveitamento de materiais e inclusão social. Além disso, Pinto (2023) enfatiza a importância do uso de violinos de material reciclado como fonte de motivação, preparação e apoio à aprendizagem do instrumento, especialmente em metodologias voltadas para o ensino coletivo.

Pinto (2023) relata ainda que, embora existam referências bibliográficas sobre o aspecto lúdico da reciclagem em sala de aula, não foram encontrados estudos específicos sobre o impacto do uso de violinos reciclados na aprendizagem do instrumento. No entanto, ao investigar os projetos musicais baseados no *El Sistema* e que utilizam instrumentos com materiais alternativos, a *Orquestra de Papel* e a *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura*, sua investigação passou a focar nos possíveis benefícios do instrumento alternativo para o ensino do violino.

De acordo com o *site* da *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura*, o grupo é formado por jovens e crianças que vivem na comunidade localizada nos arredores do aterro sanitário de Cateura, próximo a Assunção, capital do Paraguai. A região enfrenta sérias dificuldades socioeconômicas, como a falta de saneamento básico, infraestrutura precária e altos índices de abandono escolar. Muitos jovens deixam a escola para ajudar suas famílias na coleta e na revenda de materiais recicláveis, ficando vulneráveis à violência, à criminalidade e ao uso de drogas. Em 2006, Favio Chávez iniciou seu trabalho na comunidade como engenheiro ambiental enquanto também atuava como professor de música em Carapeguá. No *site* oficial da *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura*, o início do projeto é descrito da seguinte maneira:

[...] a música lhe permitiu se relacionar de uma forma especial com os recicladores e moradores desta comunidade. Foi assim que, quando ele trouxe seus alunos de Carapeguá para um pequeno evento em Cateura, os recicladores lhe pediram a possibilidade de que seus próprios filhos também tivessem essa oportunidade de aprender música. Em particular, Favio Chávez começou então a passar algumas horas extras na comunidade para iniciar os filhos dos recicladores na música (ORQUESTRA DE INSTRUMENTOS RECICLADOS DE CATEURA, 2023, tradução da autora).<sup>59</sup>

A comunidade já possuía uma cultura de reutilização de materiais, o que possibilitou o desenvolvimento da ideia de se construir réplicas de instrumentos musicais a partir de lixo reciclável. Com o tempo, as técnicas de construção foram aprimoradas, e os instrumentos passaram a ser utilizados com instrumentos formais na educação musical. Entre os materiais usados para fabricar violinos e outros instrumentos de cordas, estão tabuleiros de forno, latas, madeira de paletes, assadeiras velhas, garfos e escovas para sapato.

Para Chávez (apud Pinto, 2023), todos deveriam ter o melhor e, se aspirassem a fazer música com lixo, que os instrumentos reciclados fossem elaborados com qualidade (Wunsch, 2018, p. 201, apud Pinto, 2023, p. 56). A orquestra também se destaca pela expressividade, ao interpretar obras musicais com instrumentos reciclados, fabricados a partir de resíduos sólidos domésticos. A partir de 2012, a história da orquestra se espalhou nas redes sociais, recebendo admirações e apoio pelo seu trabalho. Como destacado no site, recebeu convites para realizar apresentações em diversos países, deixando a mensagem de que:

[...] “a cultura é uma necessidade básica” e que a música, em particular, é um meio que transforma as pessoas, embora seja realizada no nível mais básico e nas condições mais precárias que se possa imaginar: “não ter nada não é desculpa para não fazer nada” (ORQUESTRA DE INSTRUMENTOS RECICLADOS DE CATEURA, 2023, tradução da autora).<sup>60</sup>

O princípio de fazer música com o que se tem e democratizar o acesso à música está presente em muitos projetos sociais. A literatura investigada apresenta autores que relatam suas experiências com a aplicação e a adaptação do programa *El Sistema* em diferentes contextos

---

<sup>59</sup> [...] la música le permitió vincularse de una forma especial con los recicladores y pobladores de esta comunidad. Fue así que, cuando él trajo sus alumnos de Carapeguá para un pequeño acontecimiento en Cateura, los recicladores le pidieron la posibilidad que sus propios hijos también tengan esta oportunidad de aprender música. De manera particular, Favio Chávez comenzó entonces a quedarse unas horas extras en la comunidad para iniciar a los hijos de los recicladores en la música. Trecho disponível em: <https://www.recycledorchestracateura.com/historial> . Acesso em: 24 abr. 2025.

<sup>60</sup> “la cultura es una necesidad básica” y que la música en particular, es un medio que transforma a las personas, aunque la misma sea realizada en el nivel más básico y en las condiciones más precarias que uno se pueda imaginar: “no tener nada no es excusa para no hacer nada”. Trecho disponível em: <https://www.recycledorchestracateura.com/historial> . Acesso em: 24 abr. 2025.

culturais. Felipe (2016) apresenta o programa *NEOJIBA* (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia.), no Brasil; Conceição (2022) analisa a *Orquestra Geração*, em Portugal; Ahn (2023) estuda a *Orquestra dos Sonhos*, na Coreia; e Masters-Awatere, Brown e Tangitu-Joseph (2016) avaliam o *Sistema Waikato*, lançado em 2015, na Nova Zelândia. Além disso, o programa JAMM, no Alasca, é citado por Pinto (2023) e Felipe (2016). O tema também aparece no LA PHIL, *The Paper Orchestra Cookbook*, McCullaugh (2017), e na pesquisa de Garcia (2013) e Pinto (2023), sobre a *Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura*.

Em sua pesquisa, Pinto (2023, p. 64) aprofunda-se no estudo do projeto *El Sistema* e o projeto *Orquestra de Papel*, conduzido por Josbel Puche, professora de violino e criadora da proposta da pré-orquestra de papel. Esta integra o projeto *El Sistema*, fundado em 1975 pelo músico e educador venezuelano José Antonio Abreu. O projeto oferece educação musical gratuita para crianças e jovens, com foco em áreas desprivilegiadas, mas não se limita ao ensino de instrumentos musicais. O programa expandiu-se para muitos países e continentes que se identificaram com a metodologia e as soluções que promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas nos participantes. Assim, como parte do projeto *El Sistema*, a *Orquestra de Papel* tem sido adotada como introdução à prática orquestral em países como Escócia, Portugal, EUA, Chile, Colômbia, Panamá, Coreia, Nova Zelândia e outros.

No programa *El Sistema*, a *Orquestra de Papel* é o nome para designar a fase de pré-orquestra, em que os estudantes são incentivados a tocarem juntos desde o primeiro contato com instrumentos confeccionados em papelão e papel *machê*, método desenvolvido em 2005 pela violinista e professora Josbel Puche, com o objetivo de atender crianças de 3 a 6 anos em contextos de vulnerabilidade social. (ver Figura 4).

Figura 4 – Josbel Puche e a *Orquestra de Papel*



Fonte: Josbel Puche (2005)<sup>61</sup>

A metodologia preparada por Puche (2005), propõe uma estrutura didática progressiva, composta por quatro etapas: estimulação musical, banda rítmica, *Orquestra de Papel* e transição para os instrumentos reais. Nessa trajetória, as crianças utilizam violinos, violas, violoncelos e contrabaixos de papelão em tamanho real, que não produzem som, mas possibilitam o desenvolvimento de aspectos fundamentais da prática musical e orquestral.

O trabalho é guiado por 13 canções autorais, compostas por Puche, inspiradas em melodias folclóricas conhecidas pelas crianças. As letras descrevem ações a serem realizadas com os instrumentos – como segurar o violino ou o arco, movimentar os braços, acompanhar o maestro ou manter a postura adequada – promovendo o desenvolvimento do gesto musical, da escuta coletiva e da disciplina orquestral. Em entrevista citada por Pinto (2023, p. 50), Josbel Puche afirma:

As crianças aprendiam canções que falavam, que falam sobre o que estão fazendo, certo? E movimentos que orientam o aprendizado para a execução instrumental. E, bem, em grandes linhas [de maneira geral], isso é o que é a *Orquestra de Papel*, né? É aprender a dinâmica orquestral, de onde vai um violino, ou seja, numa orquestra o violino tem um lugar, o contrabaixo tem outro, alguns instrumentos ficam sentados, outros ficam em pé.”<sup>62</sup>

Além disso, a proposta enfatiza o envolvimento das famílias e o desenvolvimento da inteligência emocional precoce, incentivando o respeito, a concentração e a convivência em grupo desde os primeiros passos. A *Orquestra de Papel* é considerada o fio condutor do trabalho

<sup>61</sup> Disponível em: <https://josbelpuche.com/orquestra-de-papel/>. Acesso em: 24 abr. 2025.

<sup>62</sup> Disponível em: <https://podcasts.apple.com/br/podcast/trama-university/id1570063440?i=1000526340660> EP #3: Josbel Puche Trama University-21 de junho de 2021. Acesso em 6 jan. 2024.

de iniciação orquestral de Puche e sua metodologia tem ganhado reconhecimento pela criatividade, acessibilidade e impacto social.<sup>63</sup>

Segundo McCullaugh (2017), as músicas falam dos instrumentos da orquestra e são estruturadas para construir a técnica. Por exemplo, “para cima como um foguete” fortalece o braço do arco e exercita a pegada correta do arco (McCullaugh, 2017, p.4, *The Paper Orchestra Cookbook*).<sup>64</sup>

Desde então, a professora Josbel Puche (2005) tem influenciado novas gerações de violinistas e professores ao redor do mundo. Muitas iniciativas que adotam instrumentos de papelão, papel ou materiais alternativos compartilham, inicialmente, a necessidade de aguardar a chegada dos violinos reais. No entanto, ao longo do processo de transição para o violino de madeira, os benefícios pedagógicos e musicais se tornam evidentes, levando ao aprimoramento da abordagem e à sua incorporação como parte fundamental da metodologia de ensino.

Inspirado no *El Sistema*, Felipe (2016) descreve a proposta de iniciação musical para o *Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia – NEOJIBA*. Esta foi pensada para crianças de 6 a 10 anos de idade que nunca tiveram um contato formal com o ensino musical. O programa adota o ensino coletivo de música para desenvolver socialmente seus participantes, utilizando recursos didáticos, como o violino de papel e a flauta doce. Para abordar o desenvolvimento do trabalho de iniciação musical nos *Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia* (NEOJIBA), Felipe (2016) elaborou o *Manual de Iniciação Musical 1: Violinos de Papel e Flautas Doce*. Sua pesquisa foi o primeiro material que conheci na Revisão de Literatura sobre violino de papel e sua organização e clareza de informações serviram como guia para explorar outros contextos. Nas palavras de Felipe (2016): “Este manual é inspirado no trabalho *The Paper Orchestra Cookbook*, produzido pelos programas *Juneau Alaska Music Matters* e *Youth Orchestra of Los Angeles at Heart of LA* (Felipe, 2016, p. 55). A partir dessas e de outras referências, pude expandir minha pesquisa e aprofundar meu conhecimento sobre o processo desenvolvido pelo *El Sistema*.

Diversas experiências latino-americanas também evidenciam o valor pedagógico dos instrumentos de papel como facilitadores de uma aprendizagem significativa e inclusiva,

---

<sup>63</sup> Para mais informações, ver biografia de Josbel Puchel. Disponível em: <https://josbelpuche.com/biografia/> e <https://josbelpuche.com/orquestra-de-papel/>. Acesso em: 6 jan. 2024.

<sup>64</sup> *The Paper Orchestra Cookbook* é um livro de receitas e um “documento aberto” para criar uma orquestra de instrumentos de papel. Foi elaborado em 2017 por McCullaugh et al, participantes da equipe dos projetos de *Juneau, Alaska Music Matters* (JAMM) e *LA Phil’s Youth Orchestra LA* (YOLA), inspirados nas práticas encontradas no *El Sistema*.

conforme demonstram os estudos de William Valdez Urbano (2021, Colômbia) e Figueroa Araya e Fracchetti Gómez (2022, Chile).

O violinista colombiano William Valdez Urbano (2021), ao apresentar um projeto voltado para crianças da *Orquestra Sinfônica Infantil e Juvenil de Siloé*, na cidade de Cali, enfatiza que o aprendizado significativo — fundamentado nos saberes prévios e na conexão com novos conteúdos — é essencial para o engajamento dos alunos e para o desenvolvimento de habilidades musicais. Em seu trabalho, o autor menciona a experiência da *Orquestra de Papel*, criada por Josbel Puche em 2005, no *Sistema Nacional de Orquestras e Coros Infantis e Juvenis da Venezuela*, como referência metodológica voltada à iniciação musical de crianças entre 2 e 6 anos. Segundo o autor essa proposta influenciou outras iniciativas na formação de orquestras infantis, como a do professor Raúl Bernal, na Colômbia, que organizou uma orquestra de cordas friccionadas com 35 crianças na zona rural de Sogamoso-Boyacá, utilizando instrumentos de papel em atividades de escuta, canto e ritmo (Urbano, 2021, p.15). De forma semelhante, em Santiago de Cali, a *Fundação Notas de Paz* implementou, durante a pandemia, o uso de instrumentos de papel para contornar a ausência de instrumentos reais nas aulas online, criando violinos, violas, violoncelos, instrumentos de sopro e percussões a partir de materiais recicláveis e alternativos.

Essas experiências reforçam que materiais simbólicos e acessíveis não apenas facilitam o acesso, mas também promovem uma aprendizagem afetiva, expressiva e tecnicamente significativa, sendo aplicáveis tanto em contextos de iniciação quanto em níveis mais avançados da prática musical.

Os pesquisadores Figueroa Araya e Fracchetti Gómez (2022) apresentam, em seu estudo, dois programas voltados à iniciação musical na infância pré-escolar: o método *Música em Cores* e o programa *Orquestra de Papel*. O primeiro foi desenvolvido pela pianista e compositora chilena Estela Cabezas, na década de 1960, com o objetivo de representar os conceitos intangíveis da música, como a duração e a altura do som, por meio de elementos concretos, visuais e palpáveis. Cada nota musical é associada a uma cor específica, facilitando o processo de alfabetização musical com o uso de instrumentos como metalofones ou xilofones, além de um material didático progressivo. Essa abordagem lúdica e visual estimula a criatividade e possibilita o aprendizado musical de acordo com as capacidades cognitivas das crianças pequenas.

A relação entre som e cor proposta por esse método pode ser ampliada à luz da *Teoria da Cor*: desde os experimentos de Isaac Newton, que revelaram o espectro visível da luz, até as contribuições fenomenológicas de Goethe, em sua obra *Teoria das Cores* (1810), os estudos

sobre a cor ajudaram a compreender como os estímulos visuais afetam a percepção, a emoção e a aprendizagem. Nesse sentido, a proposta de Estela Cabezas dialoga com esses princípios ao transformar as cores em mediadoras simbólicas da linguagem musical.

Já o programa *Orquestra de Papel*, analisado no mesmo estudo, é descrito como uma metodologia que utiliza instrumentos confeccionados com papel e papelão pelos próprios alunos e suas famílias. A simulação da prática instrumental — aliada ao canto — promove o desenvolvimento da disciplina orquestral e da escuta ativa, preparando as crianças para a futura transição aos instrumentos reais e fortalecendo os vínculos afetivos e sociais por meio da participação familiar.

A educação musical na infância é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, mas, de acordo com Araya e Gómez (2022, p. 64), ainda carece de maior presença nos programas oficiais de ensino. A análise desses métodos reforça a importância de uma formação musical sistemática desde os primeiros anos, capaz de favorecer o desenvolvimento motor, social, afetivo e intelectual dos estudantes. Quando incorporada de forma contínua, a música pode contribuir significativamente para a estabilidade emocional e o desempenho acadêmico ao longo da vida escolar.

Em um contexto sociocultural distinto, mas igualmente inspirado pelos princípios do *El Sistema*, Ahn (2023) analisou a implantação da *Orquestra dos Sonhos* na Coreia do Sul, uma iniciativa voltada ao acolhimento e à inclusão de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade, especialmente aqueles oriundos de famílias multiculturais. Seu estudo destaca a eficácia do currículo da *Orquestra de Papel* como ferramenta pedagógica de iniciação musical, ressaltando não apenas seus benefícios técnicos e musicais, mas também seu potencial integrador e formativo no plano social.

Ahn (2023) discute, de maneira singular, aspectos do fazer musical coletivo que ultrapassam o campo artístico, alcançando uma dimensão introspectiva da prática musical. Essa vivência se conecta diretamente aos princípios da educação socioemocional, favorecendo a construção de comunidades em que é possível – como ela propõe – abraçar e honrar a si mesmo e aos outros (Ahn, 2023, p. 1, tradução da autora).<sup>65</sup> A partir da experiência do *El Sistema* na Coreia do Sul, a autora (2023) argumenta que a arte colaborativa, especialmente na educação

---

<sup>65</sup> No original: It examines how the experience of collaborative music-making closely parallels Community building practices in terms of embracing and honoring oneself and others, arguing that the implication of collective artmaking in youth education in South Korea may help children's understanding and acceptance of multiculturalism (Ahn, 2023, p.1, abstract).

de jovens, pode contribuir significativamente para a compreensão e a aceitação do multiculturalismo entre crianças.

O texto analisa como a prática orquestral ensina os músicos, desde cedo, a considerarem o outro, seja compreendendo a intenção do compositor, seja ajustando sua execução em diálogo com os colegas e com o espaço acústico. Esse processo envolve decisões coletivas sobre dinâmica, ritmo e interpretação, e exige escuta ativa, flexibilidade e generosidade artística. Trata-se de um processo relacional que se aproxima da prática de construção comunitária: requer o reconhecimento e a valorização das diferenças, a busca por acordos, a renúncia, as preferências individuais em favor de um bem comum e a criação de uma convivência baseada na empatia e no respeito mútuo.

Além disso, o fazer musical coletivo estimula um processo de comunicação intrapessoal. Ao lidar simultaneamente com as intenções do compositor e com as interpretações dos colegas, o músico é convidado a refletir sobre suas próprias emoções, preferências estilísticas e valores expressivos. Ao reconhecer e valorizar seus próprios sentimentos e pensamentos, o aluno desenvolve autonomia, responsabilidade e capacidade de expressão, competências fundamentais para a vida em sociedade.

O *El Sistema* é reconhecido internacionalmente por promover transformação social, por meio do ensino coletivo de música, oferecendo educação orquestral gratuita a crianças e jovens, especialmente de contextos socioeconômicos vulneráveis. Entre seus princípios, estão o direito universal à arte, à contribuição social e à vivência estética significativa na infância. Apesar do foco na música de concerto ocidental, cada núcleo pode incorporar repertórios locais, promovendo o vínculo com as identidades culturais dos alunos. A metodologia intensiva, com encontros diários e imersão precoce em práticas orquestrais, favorece o desenvolvimento técnico, fortalece vínculos sociais e estimula a cooperação, a disciplina e o senso de pertencimento. A convivência constante e o desafio coletivo criam uma forte identidade comunitária entre os jovens músicos.

Ahn (2023) analisou como três abordagens pedagógicas adotadas no *El Sistema* contribuem para o empoderamento de crianças e jovens por meio da música: o *Ensino entre Pares*, a prática intitulada *Veja quem está fazendo a coisa certa* e o currículo da *Orquestra de Papel*. Seu estudo se concentra tanto no *El Sistema* da Venezuela, quanto no *Sistema New Brunswick* (NB), no Canadá, considerado um dos centros mais emblemáticos entre os programas inspirados no modelo original. Nas duas primeiras abordagens pedagógico-musicais, contribuições importantes desenvolvidas especificamente pelo Sistema NB podem ser observadas.

Inspirado no *Ensino entre Pares*, o centro canadense criou uma dinâmica estruturada de colaboração entre alunos. Um quadro com duas colunas, uma para quem deseja oferecer ajuda e outra, para quem está em busca de apoio, fica disponível para preenchimento voluntário durante todo o semestre. Essa sistematização valoriza tanto a iniciativa, quanto a receptividade, promovendo um ambiente em que dar e receber apoio são vistos como atitudes igualmente importantes e construtivas. A proposta abrange tanto aspectos musicais, quanto não musicais, como entusiasmo, colaboração e rotinas de estudo, permitindo a participação ativa mesmo de crianças que ainda estão nos estágios iniciais do aprendizado musical.

Já a atividade *‘Veja quem está fazendo a coisa certa’* visa cultivar uma cultura de cuidado e reconhecimento mútuo. Em uma área comum do centro, os alunos são convidados a registrarem gestos positivos do cotidiano, como ajudar um colega a carregar o instrumento, dividir o lanche ou demonstrar gentileza. Ao final da semana, os professores selecionam um dos indicados para receberem simbolicamente o “prêmio”, que inclui o uso de um colar decorativo feito à mão e a exposição de sua foto em um mural, além de um lápis personalizado para uso nas aulas. Essa estratégia não apenas fortalece o senso de pertencimento e reconhecimento dentro do grupo, como também promove a valorização de comportamentos pró-sociais no ambiente orquestral. Essas ações são fruto de uma escuta atenta às realidades das crianças atendidas, muitas em situação de vulnerabilidade social e emocional. Os educadores do **Sistema NB** mantêm diálogo constante com escolas locais e priorizam a inclusão de alunos com maiores necessidades de acolhimento, demonstrando um compromisso explícito com o cuidado, a equidade e a formação integral, por meio da experiência musical coletiva.

Ahn (2023) salientou aspectos importantes sobre a *Orquestra de Papel* no contexto do *El Sistema*. Os instrumentos confeccionados com papelão e papel *machê*, inicialmente, foram uma alternativa para a falta de instrumentos reais. No entanto, os educadores do *El Sistema* perceberam que seu uso proporcionava benefícios inesperados no processo de aprendizagem, em certos aspectos, superando os resultados obtidos com instrumentos convencionais.

Os instrumentos de papel permitem que os alunos se concentrem nos movimentos e gestos fundamentais, sem se distraírem com o som. Professores podem adaptar a estrutura desses instrumentos para enfatizarem aspectos específicos da técnica, como a movimentação paralela do arco, no caso dos instrumentos de corda, algo muitas vezes mais difícil de perceber e controlar nos instrumentos reais, devido à tensão das cordas. Por exemplo, ao fazer com que o arco, nesse caso um bastão, encoste na parte de trás do cavalete, o aluno visualiza com precisão o movimento paralelo necessário para uma boa sonoridade. Esse tipo de treinamento é fisicamente inviável em um violino real, pois a tensão das cordas produziria uma resposta

sonora muito aguda, o que dificultaria a concentração no gesto técnico e atrapalharia a assimilação do movimento.

O currículo da *Orquestra de Papel* também favorece aspectos fundamentais na formação musical. O estímulo para que as crianças cantem, enquanto simulam a execução dos instrumentos, promove uma compreensão musical básica, por meio da associação entre gesto, ritmo e solfejo, o que é especialmente eficaz em contextos de iniciação nos quais os alunos não possuem formação musical prévia. Outro benefício é o desenvolvimento de uma representação positiva do som. A repetição de gestos coordenados com a escuta atenta aos professores cria uma forte associação entre movimento e ideal sonoro, favorecendo a internalização musical de forma profunda e significativa. Além disso, a possibilidade de personalizar os instrumentos com cores, desenhos ou adesivos cria um vínculo afetivo com o objeto e favorece o senso de pertencimento.

Essa relação é transferida para os instrumentos reais, entregues posteriormente em uma cerimônia simbólica, transformando a transição em um marco educativo e emocional. Muitos centros do *El Sistema* preparam uma cerimônia de formatura da *Orquestra de Papel* cuidadosamente planejada antes de oferecer os instrumentos reais aos jovens músicos. Esse momento não apenas celebra as conquistas obtidas com os instrumentos de papel, mas também marca a entrada em uma nova etapa de aprendizagem. Durante a cerimônia, o nome de cada aluno é chamado individualmente, como em uma premiação de prestígio, e cada criança sobe ao palco para receber, pela primeira vez, seu próprio instrumento real. A intenção dos educadores é de que esse gesto seja vivenciado como uma conquista, fortalecendo o valor simbólico da trajetória e despertando um sentimento de gratidão e pertencimento à comunidade musical (Ahn, 2023, p. 17-18).

*Juneau Alaska Music Matters* (JAMM), *Phil's Youth Orchestra LA* (YOLA) Núcleo no *Heart of LA* (HOLA) e o *Sistema Waikato* (NZ), igualmente, são projetos de inclusão social para crianças e comunidades sub-representadas que relataram pesquisas sobre os benefícios e as estratégias que utilizaram em seu contexto. Os projetos são guiados pelo *El Sistema* e adaptados com as especificidades de cada região.

A metodologia adotada nesses diversos trabalhos tem como base a prática coletiva como proposta pedagógica. Conforme destaca Conceição (2022): “[...] Provavelmente, a característica mais determinante do método *El Sistema* é o facto de os estudantes aprenderem e estudarem mais em grupo, com grande ênfase na música orquestral, em vez de aulas individuais.” (Conceição, 2022, p. 99). Em sua pesquisa, a autora analisa o desenvolvimento humano, por meio da aprendizagem individual e da aprendizagem em conjunto, que ocorre

através da interação social. Esse processo pode ser aplicado ao ensino musical, tanto em aulas individuais de instrumento, quanto em aulas coletivas. Assim, em sua investigação sobre os Métodos Suzuki e *El Sistema*, Conceição (2022) explora essa relação, destacando seus benefícios e impactos na formação dos estudantes.

Em uma realidade distinta, mas igualmente marcada por desafios pedagógicos, Kesendere, Şenol-Sakin e Acar (2020) analisaram a adaptação de 13 educadores de violino ao ensino online durante a pandemia da *Covid-19* e destacaram o uso de materiais alternativos — entre eles o violino de papelão. Um dos participantes do estudo relatou o uso de papelão, lápis, fita adesiva e outros materiais simples para trabalhar a empunhadura do arco e os primeiros gestos técnicos de maneira acessível, eficaz e duradoura. Esses achados dialogam diretamente com os desafios e soluções desenvolvidos em minha própria prática, em que os encontros virtuais, o envio de vídeos semanais e as atividades corporais adaptadas ao ambiente doméstico permitiram a construção progressiva da postura e da coordenação motora mesmo sem o violino acústico.

O mesmo estudo também cita a experiência de Gülşah Sever, que buscou aumentar a eficácia das aulas individuais de violino por meio da adaptação do método de sala de aula invertida (*flipped learning*) ao contexto instrumental. Segundo os autores: “Sever adaptou o método de sala de aula invertida (*flipped learning*) ao campo do violino. Com base nos resultados positivos obtidos, Sever afirma que esse método deve ser utilizado no ensino de violino nos níveis iniciante, intermediário e avançado” (Sever, 2014 *apud* Kesendere et al., p. 4, 2020, tradução da autora). Diferentemente dessa abordagem, minha proposta não seguiu a lógica do ensino invertido: as aulas aconteceram em tempo real, com acompanhamento contínuo por parte da professora, envio de vídeos das tarefas passadas e participação ativa das famílias no cotidiano dos alunos.

Além dessas experiências, a pesquisa também menciona uma iniciativa inovadora conduzida por Ozan e Ebru Tunca, que desenvolveram o violino de pano no projeto *OzArt Cloth Instruments* como instrumento simbólico para a iniciação musical. A *OzArt* é uma academia de música que, em um de seus segmentos, atende crianças de 3 a 6 anos, propondo o contato com instrumentos de dimensões próximas às reais e incentivando vínculos afetivos, conforme demonstra a Figura 5. Segundo a própria instituição:

[...] os melhores amigos das nossas crianças podem ser um panda de pano, um burrinho ou uma boneca. [...] Queremos oferecer às crianças um novo amigo [...] macio, sorridente e que, no futuro, poderá se transformar em um

verdadeiro herói, comunicando-se com elas através de um som bonito” (OzArt Akademi, S/D, tradução da autora).<sup>66</sup>

Figura 5 – Instrumentos de pano – OzArt Cloth Instruments



Fonte: Kesendere, Y., Şenol-Sakin, A., & Acar, A.K. (2020).<sup>67</sup>

Em comum, essas propostas demonstram que, quando bem mediados, materiais alternativos como o violino de papelão (VP) ou o violino de pano não apenas facilitam o acesso, mas também promovem uma aprendizagem afetiva, expressiva e tecnicamente significativa. Esses recursos permitem que os alunos desenvolvam vínculos com o instrumento e consolidem fundamentos importantes antes mesmo do contato com o violino de madeira.

<sup>66</sup> No original em turco: “Çocuklarımızın 3-6 yaş arası en iyi dostları bezden bir panda, eşek ya da bir bebek olabiliyor. Biz Oz Art olarak ülkemizin çocuklarına sevgilerini paylaşabilecekleri, çalgı çalma hareketlerini deneyimleyebilecekleri yepyeni bir arkadaş kazandırmak istedik. Yumuşacık, güler yüzlü ve ileride gerçek bir kahramana dönüşüp onlara güzel sesi ile seslenebilecek bir arkadaş...”

<sup>67</sup> Disponível em: <https://www.ozartakademi.com/bez-calgilar> - Acesso em: 28 abr. 2025.

A importância desses primeiros vínculos, construídos por meio de experiências afetivas e significativas, é também ressaltada por Chagas Neto (2018) em sua pesquisa sobre processos de ensino e aprendizagem musical. Um exemplo sensível dessa abordagem aparece na seguinte cena observada entre um aluno de 2 anos, com seu violino de EVA, e sua professora:

[...] Antes de iniciar a aula de violino propriamente dita, a professora olhando fixamente para seu aluno, fala cada uma das duas frases para que este repita em seguida. São elas: Estou preparado para aprender! Você poderia me ensinar, por favor? (I'm ready to learn! Could you teach me, please?) Em seguida, a professora responde: Eu adoraria! (I'd love to!) Chagas Neto (2018, p. 81).

Durante uma aula de iniciação ao violino surge uma forte conexão entre o professor, o aluno e o familiar, ainda que seja uma aula coletiva, com cinco ou seis alunos e as pessoas que estejam assistindo. A comunicação entre os participantes e o envolvimento nas atividades pode ser observada em diversos momentos em que a palavra não traduz a sintonia em que o professor e aluno estão ligados. A comunicação transparece por sinais, códigos, comandos e olhares. Chagas Neto (2018) relata sua observação, em um estudo de caso, em que a professora consegue manter um fluxo contínuo de engajamento quando mantém a atenção de um aluno de 2 anos por meio do olhar (Figura 6). O autor explica fundamentado em Goffman (2010) que a troca de olhadelas amigáveis é um dos mais leves e corriqueiros rituais de interação e “constantemente regula a interação social das pessoas em nossa sociedade” (Goffman, 2010, p. 96, *apud*, Chagas Neto, 2018, p.83).

Figura 6 – Exemplo de engajamento de face



Fonte: Chagas Neto (2018, p. 86).<sup>68</sup>

A partir da observação de aulas particulares de instrumento musical realizadas em domicílio, Chagas Neto (2018) busca compreender a relação entre Sociologia e Educação Musical, adotando uma perspectiva ampliada sobre os processos de ensino e aprendizagem musical. Em um dos casos analisados, o autor relata uma situação extrema em que a aluna se queixou de dor ao apoiar o violino entre o ombro e o maxilar, possivelmente devido ao tamanho inapropriado, ao peso do instrumento e à falta de familiaridade com ele. Diante disso, Chagas (2018, p. 92) sugere, como alternativa pedagógica comumente adotada por educadores da metodologia Suzuki, especialmente, no trabalho com crianças pequenas, o uso do violino de papelão, construído com uma caixa de papelão (como as de sabão em pó) e uma régua ou pedaço de madeira, representando, respectivamente, o corpo e o braço do violino.

Para encerrar a temática **Ferramentas Pedagógicas**, trago as autoras Anjuli Coe (2009) e Kay Slone (1988), que orientam a metodologia do uso do violino de caixa ou papelão. As autoras, ainda que em diferentes épocas e contextos, mantêm propostas semelhantes na introdução ao violino com materiais alternativos, como o violino de caixa (*Box; Box Violin; Pré-Violin*). Slone (1988), por exemplo, esteve envolvida com a chegada do Método Suzuki aos Estados Unidos.

Ela relata que, em 1968, participou de um *workshop* com o próprio Shinichi Suzuki na Universidade de Wisconsin, quando levou seus filhos pequenos para integrarem um grupo de

<sup>68</sup> Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=AxGXf\\_R0h3c](https://www.youtube.com/watch?v=AxGXf_R0h3c) – Acesso em: 24 abr. 2025.

demonstração. Sua intenção era múltipla: proporcionar às crianças o contato precoce com o violino, explorar ideias para sua atuação no ensino pré-escolar e produzir uma série de artigos jornalísticos sobre o potencial das crianças pequenas e o papel das artes no aprendizado. Slone (1988) não imaginava, porém, o quanto essa experiência transformaria não apenas seus filhos, mas também sua vida pessoal e profissional (Slone, 1988, p. 2).

Coe (2009), no seu trabalho, ressalta que professores iniciantes podem encontrar, em sua dissertação, um ponto de partida para organizarem sua prática docente. A autora apresenta sugestões, como a elaboração de políticas claras para o funcionamento de um estúdio. Nas palavras da autora: “A habilidade de tocar violino não é o único ingrediente para um estúdio de violino bem-sucedido”. Ela defende que, além da técnica instrumental, o ensino do violino exige compreensão dos alunos, planejamento, organização e definição de objetivos (Coe, 2009, p. 3, tradução da autora).<sup>69</sup>

A autora (2009) propõe a construção do violino de caixa já na primeira aula, como forma de criar vínculo entre professor e aluno, por meio de um projeto colaborativo. Segundo Coe (2009), “as crianças pequenas gostam do processo de ajudar a fazer seu violino em caixa”, e a atividade pode ser enriquecida com a inclusão de um prêmio simbólico dentro do instrumento, que será revelado quando o aluno fizer a transição para o violino real (Coe, 2009, p. 12-13, tradução da autora). Os materiais sugeridos são simples e acessíveis: um estojo de fita VHS preenchido com uma toalha dobrada, forrado com papel adesivo (de preferência, imitando madeira), com uma régua colada na parte superior, para simular o espelho de dedilhar. Para o arco, utiliza-se uma vara de madeira cortada nas proporções de um arco infantil, com uma borracha grande fixada na extremidade, como talão<sup>70</sup>.

Coe (2009, p. 36) estima que, por volta da oitava aula, caso o aluno esteja pronto, é possível fazer a transição para o violino real. Nesse momento, ela sugere a introdução do arco e do violino real, além da revisão das habilidades já trabalhadas, agora, aplicadas no violino verdadeiro.

Ao tratar do início da formação, Coe (2009) considera que “a primeira habilidade que um aluno aprende no nível inicial é a postura”, e reforça que ela “é, sem dúvida, o elemento

---

<sup>69</sup> No original: Ability to play the violin is not the only ingredient for a successful violin studio. Teaching the violin requires skill in understanding students and how they learn. It also requires a significant amount of planning, preparation, organization, and the setting of goals and objectives (Coe, 2009, p. 3).

<sup>70</sup> O talão é uma peça do arco, responsável por prender os fios de crina, que permite ajustar sua tensão por meio do parafuso de regulagem. Geralmente feito de ébano, pode conter detalhes em madrepérola, prata ou outras decorações. Fica localizado na extremidade inferior do arco do violino (ou de outros instrumentos de cordas, como viola, violoncelo e contrabaixo), sendo a área onde o violinista apoia o polegar da mão direita ao segurar o arco. É uma parte fundamental para a técnica do arco, pois influencia a estabilidade da pegada e a resposta do arco na execução musical.

mais fundamental na velocidade e qualidade do sucesso para um aluno iniciante” (Coe, 2009, p. 20, tradução da autora). Ela também retoma o conceito desenvolvido por Kempter (2003), sobre os seis elementos básicos de postura. Segundo Kempter (2003), “embora nenhuma dessas habilidades fundamentais exija que o aluno toque, todas são componentes essenciais do desenvolvimento técnico futuro” (Kempter, 2003, p. 6, tradução da autora). A autora defende que essas habilidades devem ser consolidadas antes de se iniciar o uso do instrumento, sendo elas: (1) o correto posicionamento dos pés; (2) o alinhamento do tronco com a pelve centralizada sobre as pernas, ombros relaxados, dorso alongado e umbigo centralizado; (3) um pescoço livre de tensão; (4) a melhor empunhadura possível do arco para aquele estágio do aluno; (5) a mão esquerda na altura adequada, relaxada, com dedos curvos e articulados sobre o espelho do instrumento, formando a chamada “estrutura de oitava”; e (6) uma postura corporal atenta e ‘silenciosa’. Nesse último ponto, Kempter inclui o ‘comportamento’ como parte da postura física, por entender que mente e corpo atuam de forma integrada e interdependente no processo de aprendizagem (Kempter 2003, p. 8, tradução da autora).

Por fim, Coe (2009) sugere o uso de atividades e jogos que mantenham os alunos envolvidos, com base nos estilos de aprendizagem predominantes de cada um — visuais, auditivos ou cinestésicos (p. 47). No entanto, no ensino do violino, a imitação se mostra uma ferramenta poderosa, justamente por seu caráter multimodal. Compreendo-a como uma estratégia de aprendizagem que mobiliza simultaneamente aspectos visuais, auditivos, cinestésicos e sociais. O componente social da imitação — ao observar e interagir com colegas e professores — está profundamente alinhado às práticas de ensino coletivo, nas quais a pedagogia é construída na relação com o outro, por meio da escuta, da observação e da repetição compartilhada. Essa ênfase na vivência coletiva está presente na filosofia de Suzuki (1983), que valoriza as aulas em grupo como espaços de reforço, motivação e construção conjunta da musicalidade.

No ensino coletivo, ao observar, escutar e reproduzir gestos e sons, o aluno ativa, de forma integrada, diversas habilidades, incluindo, também, aspectos interpessoais. Trata-se de um processo que favorece o aprendizado, mesmo na ausência de explicações verbais ou leitura, estimulando a consciência corporal e auditiva desde os primeiros estágios da formação. Assim, a imitação não apenas complementa os estilos de aprendizagem descritos por Coe, mas também oferece uma experiência mais ampla e orgânica, especialmente eficaz na iniciação instrumental.

Slone (1988), cerca de vinte anos após seu primeiro contato com Shinichi Suzuki e muita experiência adquirida, escreveu um livro com três objetivos principais: oferecer uma visão geral

do universo *Pré-Twinkle*<sup>71</sup>, abordar o desenvolvimento de habilidades de forma sequencial e refletir sobre como essas habilidades podem ser combinadas em situações reais de aula e prática. A autora reconhece a importância de considerar as singularidades de cada criança, tanto em termos de desenvolvimento motor, quanto de envolvimento emocional com a prática instrumental. Essa perspectiva reforça a necessidade de que o planejamento docente seja flexível, sensível ao tempo de cada aluno e atento às múltiplas dimensões envolvidas na construção das habilidades musicais, algo que também tenho observado em minha própria prática, especialmente nas fases iniciais do ensino coletivo. Ainda assim, Slone (1988) sugere diversos esboços de aula, com o objetivo de oferecer uma ideia de como estruturar o ensino *Pré-Twinkle* e de como desenvolver o fluxo e o ritmo necessários para o avanço progressivo das habilidades. Slone (1988) também apresenta orientações detalhadas sobre a Filosofia Suzuki, além de abordagens e reflexões sobre a relação com pais e alunos, assim como sobre aspectos ligados à educação, ao papel dos responsáveis no processo de aprendizagem e às atitudes cultivadas durante as aulas.

A teórica utiliza o violino de caixa com algumas condutas distintas. Após o aprendizado do arco, com a postura dos pés consolidada e as mãos corretamente identificadas, a autora (1988) prefere entregar o violino de caixa aos alunos, em vez de construí-lo com eles. Isso pode ocorrer em uma aula individual ou em grupo, momento em que “a caixa é então vista como um presente especial do professor, e cada criança tem uma igual” (Slone, 1988, p. 67, tradução da autora).

Um dos motivos pelos quais Slone (1988) prefere entregar o violino de caixa ao aluno, mesmo quando ele já possui um instrumento de madeira — está relacionado ao desenvolvimento da lateralidade. A autora observa que, tocar violino exige que cada lado do corpo realize funções distintas e coordenadas: o lado esquerdo sustenta o instrumento de forma específica, enquanto o lado direito manuseia o arco com movimentos próprios. Para que essa coordenação aconteça de forma eficiente, é necessário que cada lado alcance certo grau de domínio de maneira independente, sobretudo no caso de crianças pequenas, que ainda estão desenvolvendo habilidades motoras finas. Slone (1988) ainda chama atenção para os riscos da experimentação precoce com o violino real, que pode levar à formação de maus hábitos, posturas inadequadas e empunhaduras incorretas — especialmente quando há pressão por parte das famílias para “experimentar um pouco”, mesmo antes do preparo físico e mental da criança.

---

<sup>71</sup> *Pré-Twinkle* é a fase inicial do Método Suzuki, em que a criança é inserida no universo do violino, antes mesmo de tocar a primeira música do repertório (“*Twinkle, Twinkle, Little Star*”), com foco em postura, coordenação motora, escuta e fundamentos técnicos básicos.

O uso da caixa, nesse sentido, funciona como uma contenção pedagógica que protege a qualidade do processo formativo.

A autora conclui que, para a maioria dos professores e pais, o uso do violino de caixa representa um primeiro passo útil, sensato e pedagogicamente eficaz. Embora o principal beneficiado seja o próprio aluno, a autora destaca que a receptividade da criança está diretamente relacionada à atitude dos adultos envolvidos no processo. Em sua experiência, o aluno tende a aceitar com naturalidade e engajamento qualquer recurso pedagógico que lhe seja apresentado, desde que haja confiança e coerência por parte do professor e dos pais, assim como um uso cuidadoso e intencional desses materiais (Slone, 1988, p. 66). Dessa forma, a caixa não é apenas um instrumento provisório, mas um mediador pedagógico cuja eficácia está diretamente ligada à postura dos que conduzem o processo de aprendizagem.

Assim, para Slone (1988), o período *Pré-Twinkle* representa uma fase significativa no processo de iniciação ao violino, independentemente do momento em que o aluno ingressa no estúdio. Ela estrutura essa etapa em quatro dimensões fundamentais: preparação, participação/adaptação positiva, concentração e domínio de habilidades básicas. Apesar de, por vezes, parecer que o progresso ocorre lentamente, trata-se de um momento de intensa aprendizagem, especialmente, para crianças pequenas. Slone (1988) descreve que, em poucos meses, o aluno se familiariza com o ambiente e com novas regras de comportamento, adquire repertório de sinais verbais e não verbais relacionados às atividades, aprende a coordenar simultaneamente cinco partes do corpo de novas maneiras — cabeça e ombros, braço direito, braço esquerdo, pés e pernas, tronco — assimila noções rítmicas e melódicas, e estabelece o primeiro contato com o instrumento e com o arco e a postura. Trata-se, portanto, de uma fase rica em experiências estruturantes, ainda que nem sempre visíveis de forma imediata.

A autora utiliza diferentes materiais para construir a “caixa”, ou também chamado por ela como pré-violino: uma caixa grande de *Cracker Jack*<sup>72</sup>, cujo tamanho se assemelha aos violinos 1/10 ou 1/8, com os biscoitos mantidos internamente para garantir o peso equilibrado — o que também adiciona um elemento lúdico; papel *contact* com aparência de madeira para revestir a caixa; uma régua fixada para simular o braço do violino e um suporte para o ombro, feito com espuma e preso com elástico, oferecendo firmeza e estabilidade à postura da criança. Também destaca que esse suporte é fundamental, especialmente considerando a anatomia

---

<sup>72</sup> O *Cracker Jack* é um lanchinho americano feito de pipoca caramelizada com amendoim, famoso nos Estados Unidos, que foi lançado em 1896. A caixa de *Cracker Jack* é uma embalagem clássica e o que a torna especial é que ela sempre vem com um “brinde surpresa” dentro, geralmente um pequeno brinquedo, adesivo ou quebra-cabeça.

infantil, pois ajuda a manter o instrumento firme na região do ombro e da cavidade torácica, promovendo segurança e conforto desde os primeiros contatos com o instrumento (Slone, 1988, p. 66-67).

A professora demonstra uma postura meticulosa e tranquila ao conduzir a transição do violino de caixa para o violino de madeira. Essa passagem ocorre somente após o domínio da pegada do arco. Inicialmente, o aluno pratica essa habilidade com o professor, até conseguir sustentá-la por cinco a dez segundos. Ela apresenta ainda uma série de critérios práticos para que o professor avalie se o aluno está pronto para utilizar o arco nas cordas do instrumento real. Esses critérios incluem a manutenção da pegada correta durante atividades, como ouvir variações de *Brilha, Brilha Estrelinha*, simular movimentos com o arco sobre o violino de caixa, executar ritmos no ar ou no ombro e demonstrar controle e estabilidade ao movimentar o arco.

Quando a criança recebe seu arco real, ela também ganha o estojo de violino e aprende a cuidar do novo material, incluindo o gesto simbólico de guardar a caixa dentro do estojo (a caixa de *Cracker Jack* cabe em todos, exceto nos estojos 1/16), ver Figura 7. O violino de madeira, por sua vez, é retirado e colocado em uma prateleira alta no estúdio do professor, fora da vista das crianças e longe da tentação. Segundo Slone (1988), esse cuidado preserva o entusiasmo: as crianças se sentem orgulhosas de possuir o estojo e o arco, e ficam bastante contentes com essa nova etapa, o que contribui para manter a motivação no processo de aprendizagem.

Figura 7 – Estojo com violino de caixa e o arco de madeira



Fonte: Slone (1988, p. 124)

A transição definitiva do violino de caixa para o instrumento de madeira é conduzida com cautela e intencionalidade. Durante as aulas individuais, a criança realiza os exercícios com a caixa e, em seguida, os repete com o violino real, sempre sob a supervisão do professor. Nesse estágio, o instrumento permanece no estúdio, não sendo levado para casa até que o professor considere que todos os critérios foram plenamente atendidos.

Nesse processo, os pais também desempenham um papel ativo, sendo orientados a posicionarem o violino corretamente no ombro da criança, contribuindo para a autonomia do aluno. A ênfase pedagógica vai gradualmente se deslocando da caixa para o violino, embora a caixa continue sendo utilizada nas aulas em grupo por um período adicional, mesmo após os alunos já estarem com seus instrumentos.

O momento da produção do primeiro som no violino é descrito por Slone (1988) como uma ocasião mágica, resultado de uma construção cuidadosa de etapas. Após a escuta e a modelagem do professor, o aluno é convidado a tocar a primeira variação de *Brilha, Brilha Estrelinha*. A autora ressalta que essa fase exige muita concentração e pode gerar tensões físicas nos braços e ombros, que devem ser observadas e cuidadas com exercícios e toques relaxantes. À medida que a criança repete e internaliza os movimentos, o controle do arco se estabiliza e o som ganha qualidade.

No contexto das aulas em grupo, Slone (1988) orienta que novas habilidades e técnicas sejam introduzidas exclusivamente nas aulas individuais, reservando os encontros coletivos para a consolidação e o refinamento do que já foi aprendido. No estágio *Pré-Twinkle*, isso significa que o violino de caixa continua sendo utilizado nas aulas em grupo, mesmo após o início do contato com o instrumento real nas aulas particulares. À medida que todos os alunos começam a levar seus violinos para casa e se sentem seguros com o novo instrumento, tanto a caixa, quanto o violino passam a compor as atividades coletivas.

A transição entre os dois ocorre gradualmente, respeitando o ritmo do grupo. Quando todos já utilizam o violino de madeira com confiança, Slone (1988) propõe uma atividade simbólica: a *Festa da Caixa*. Nesse momento, as crianças descobrem que o som misterioso que vinham ouvindo vinha dos próprios *Cracker Jacks* escondidos dentro da caixa, e podem finalmente comê-los e aproveitarem a surpresa — celebrando, assim, de forma lúdica, o encerramento de uma etapa importante da sua trajetória musical.

Com base em sua experiência prática e na clareza dos objetivos pedagógicos, Slone (1988) propõe uma sequência de passos que respeita o tempo subjetivo de cada criança — seja ela pequena, ou mesmo um adulto iniciante. A autora ressalta que “A velocidade não importa — o que realmente importa é o domínio de cada etapa. Ter conhecimento não é o mesmo que

ter habilidade. E quanto tempo isso leva? Não há uma resposta única. Cada criança tem seu próprio tempo” (Slone, 1988, p. 156, tradução da autora).<sup>73</sup>

Para ela, o foco do professor deve estar na consolidação de cada etapa, e não em um cronograma fixo de progresso. Cabe ao educador adaptar suas estratégias e apresentar os conteúdos de formas variadas até que o aluno seja capaz de compreendê-los e executá-los com segurança. Esse pensamento está alinhado à filosofia de Suzuki, como citado por Slone, ao afirmar: “O Dr. Suzuki dizia que não há alunos ruins — apenas maus professores e pais.” Segundo Suzuki (*apud* Slone, 1988, p. 156, tradução da autora), se os alunos falham, é porque não ensinamos os passos corretamente, ou não fomos capazes de encontrar a forma certa de apresentar o conteúdo para aquele aluno. O professor deve conhecer mil maneiras de apresentar cada passo. Algumas crianças podem precisar de apenas uma, outras de dez — enquanto algumas precisarão de todas as mil para alcançar o sucesso. Para Slone (1988), o uso do violino de caixa oferece benefícios pedagógicos significativos. Entre eles, destaca-se a possibilidade de cultivar, desde o início, a atenção aos detalhes e o apreço pela excelência, entendendo o seguir instruções como parte fundamental do processo de aprendizagem. Além disso, a caixa pode funcionar como elemento motivador, já que a expectativa pela chegada do violino real gera entusiasmo crescente. A autora também observa que o sucesso técnico tende a surgir mais rapidamente, uma vez que a caixa tem peso ligeiramente inferior ao do instrumento de madeira, facilitando o domínio inicial da postura e dos movimentos.

Dessa forma, os aportes teóricos de Shinichi Suzuki (2008) e Paul Rolland (1974), aliados às experiências de iniciação com materiais alternativos e práticas de ensino coletivo, fornecem os fundamentos que sustentam essa investigação sobre o processo inicial com o violino de papelão (VP). A revisão da literatura permitiu identificar convergências entre diferentes abordagens quanto à valorização da escuta ativa, da postura corporal, da ludicidade e da construção progressiva da técnica instrumental. A partir dessas bases, apresenta-se a seguir a metodologia adotada para a realização da presente pesquisa.

---

<sup>73</sup>No original: SPEED IS NOT IMPORTANT-MAS-TERY OF EACH STEP IS. KNOWLEDGE IS NOT ABILITY. There is no answer to the question "how long?" It is different for each child. (Slone, 1988, p.156).

### **3 OS CAMINHOS DA PESQUISA PEDAGÓGICA: PRÁTICA DOCENTE NA INICIAÇÃO AO VIOLINO**

Nesta seção, apresento os caminhos metodológicos para atingir o objetivo geral desta pesquisa pedagógica, ou seja, compreender as possibilidades e os limites do processo de ensino e aprendizagem musical na iniciação ao violino com o uso do violino de papelão (VP) e sua transição para o violino de madeira, considerando a minha prática docente e o contexto pedagógico da iniciação ao violino na Escola de Música de Brasília – EMB. Este estudo será conduzido por meio de pesquisa pedagógica, com abordagem qualitativa.

#### **3.1 PESQUISA PEDAGÓGICA: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS**

Entendo por pesquisa pedagógica a prática investigativa em que o professor pesquisador questiona e reflete sobre a sua experiência em sala de aula. A pesquisa pedagógica caracteriza-se como um processo sistemático de análise e compreensão dos fenômenos educativos, permitindo que o professor não apenas aplique métodos previamente estabelecidos, mas também os avalie, adapte e inove, de acordo com as necessidades observadas em seu contexto específico.

De acordo com Lankshear e Knobel (2008), “[...] A pesquisa de professores é vista como um importante recurso, por meio do qual os professores podem desenvolver sua competência para fazer o autêntico tipo de julgamento autônomo e decisões adequadas a seu status como profissionais” (Lankshear; Knobel, 2008, p. 14).

A investigação pedagógica, aplicada ao ensino de violino, exige uma análise contínua da prática docente, considerando o desenvolvimento técnico, musical e socioafetivo dos alunos, bem como as interações familiares e o impacto dessas relações no processo de aprendizagem. O ensino com o violino de papelão (VP) e o arco de bambu, seguido pela transição para o violino e o arco de madeira, oferece um campo fértil para essa análise, pois exige estratégias didáticas específicas, que envolvem desde a construção artesanal do instrumento até o desenvolvimento de habilidades motoras e musicais.

Essa perspectiva investigativa também se caracteriza como um processo sistemático de análise das práticas de ensino e aprendizagem, permitindo ao professor uma postura reflexiva e consciente de sua atuação pedagógica. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), "a realidade é construída pelas pessoas, à medida que vão vivendo as suas vidas" (Bogdan; Biklen, 1994, p. 284), e os professores, juntamente com seus alunos, constroem e redefinem essa realidade, a cada interação. Assim, o contexto educacional torna-se um espaço transacional, no qual as

trocas constantes entre professor, aluno e família influenciam diretamente o processo de aprendizagem.

Mais do que uma simples observação externa, a pesquisa qualitativa exige um olhar atento e contínuo sobre a própria prática docente. Os autores (Bogdan; Biklen, 1994) ressaltam que "Incorporar a perspectiva qualitativa não significa mais do que tornar-se autoconsciente, pensar activamente e agir de maneira semelhante a um investigador qualitativo" (Bogdan; Biklen, 1994, p. 285).

Nesse sentido, o professor é chamado a observar-se como agente educativo, refletindo sobre a forma como organiza o ambiente, se movimenta pela sala, interage com os alunos e estabelece prioridades no processo de ensino.

Essa reflexão constante é fundamental na pesquisa que desenvolvo, especialmente ao acompanhar o processo de iniciação ao violino. Durante as aulas, o diário de campo serviu como ferramenta para registrar e observar não apenas as respostas dos alunos às atividades propostas, mas também às minhas próprias escolhas didáticas e aos ajustes realizados ao longo das etapas do curso.

### 3.2 *DESIGN* METODOLÓGICO DA PESQUISA

O *design* metodológico desta pesquisa configura-se como um estudo longitudinal, permitindo o acompanhamento contínuo do processo de ensino e aprendizagem ao longo das aulas, observando as transformações decorrentes da prática musical e os desafios inerentes a cada fase do processo de ensino e aprendizagem.

Conforme demonstrado na Figura 8, a estrutura metodológica apresenta duas situações principais. Acima da linha do tempo, representada pela seta, estão os dois momentos que refletem a organização do curso de iniciação ao violino: Momento 1, violino de papelão (VP) e arco de bambu; e Momento 2, violino e arco de madeira. Entre esses momentos, há uma fase de transição, na qual ocorre a transferência dos saberes adquiridos no violino de papelão (VP) para o violino de madeira. Os Instrumentos de Coleta são apresentados na segunda situação, sob a linha do tempo: documentos de aulas, que foram gerados para e nas aulas durante o seu desenvolvimento como planejamentos, roteiros, materiais didáticos, vídeos e fotografias e os registros em diário de campo. Além disso, foram aplicados dois questionários e conduzidas duas entrevistas.

Figura 8 – Desenho Metodológico da Pesquisa



Fonte: Design elaborado pela autora

### 3.2.1 Contexto da pesquisa: as aulas de violino e os participantes

As aulas de iniciação ao violino ocorrem na Escola de Música de Brasília (EMB), instituição que oferece cursos técnicos, básicos e de musicalização. A EMB funciona em três turnos, matutino, vespertino e noturno; atendendo a públicos distintos em cada período, e está organizada em três núcleos pedagógicos: **Música Popular**, **Música Erudita** e **Tecnologia em Música**. Conta com um corpo docente de aproximadamente 290 professores, distribuídos em funções, como direção, coordenação, supervisão e readaptação. Atualmente, a instituição oferece 40 cursos de instrumentos<sup>74</sup>, além de disciplinas teóricas e tecnologia musical, atendendo a cerca de 2.500 estudantes.

O curso de violino integra o **Núcleo de Cordas Friccionadas** e a sua oferta é realizada em três etapas de ensino instrumental: projeto musicalização em quatro anos; curso básico em três anos e curso técnico em quatro anos. Esta pesquisa foi conduzida em duas turmas de alunos do primeiro semestre do projeto de musicalização, que ingressaram em agosto de 2023. Essas turmas frequentavam aulas duplas, de 50 minutos, cada, sendo uma turma na terça feira e outra, quinta-feira, no horário das 14h às 15h50, com intervalo de 10 minutos entre a primeira e a segunda aula. Cada turma foi formada com seis alunos, com idades entre oito e nove anos, mas participaram da pesquisa quatro alunos em cada turma, totalizando oito participantes.

<sup>74</sup> O Projeto Político-Pedagógico do CEP-EMB está disponível em: <https://www.escolademusicadebrasil.com/home#h.ic2uljtzhcwj>. Acesso em: 24 abr. 2025.

O número de aulas de violino na EMB varia entre 18 e 20 encontros em cada semestre, considerando os dias dedicados às provas e aos conselhos de classe, que ocorrem no horário regular das aulas. No entanto, para esta pesquisa, considero como aula todos os momentos em que a relação professor-aluno se estabelece, indo além dos encontros formais previstos no calendário acadêmico e incluindo programações artísticas. Sendo assim, o *design* metodológico desta pesquisa considerou um total de 25 aulas/encontros. Com base nesse critério, classifiquei as aulas em dois tipos, a saber:

- a) **Aulas:** conteúdo específico para trabalhar o violino.
- b) **Aulas Especiais:** atividades artísticas, como ensaios, apresentações e encontros extras fora dos dias de aulas programadas.

O Quadro 4, abaixo, apresenta um resumo da quantidade dos tipos de aulas com conteúdo específico e de aulas especiais que ocorreram em cada momento.

Quadro 4 – Distribuição de aulas nos dois Momentos das aulas do 2º semestre de 2023

Momento	Tipo	Descrição
Momento 1	Aula = 10 encontros	Aulas com violino de papelão
	Aula Especial 1	1ª Reunião com os alunos e pais
	Aula Especial 2	Aula especial na Orquestra de Cordas com o violino de papelão
Momento 2	Aula = 09 encontros	Aulas com violino de madeira, incluindo a aula de despedida
	Aula Especial 3	Participação no II Encontro de Alunos e Professores Suzuki – 125 Anos
	Aula Especial 4	Ensaio geral e participação no Concerto Final da Orquestra de Cordas
	Aula Especial 5	Participação no Concerto Final da Orquestra de Cordas
	Aula Especial 6	Audição de Alunos

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

No Momento 1, foram realizadas dez aulas com violino de papelão (VP) e duas aulas especiais: Reunião com os alunos e pais e aula especial na **Orquestra de Cordas** com o violino de papelão. Na segunda etapa, Momento 2, foram nove aulas com violino de madeira, incluindo

a aula de despedida do VP; e quatro aulas especiais (**II Encontro de Alunos e Professores Suzuki – 125 Anos, Ensaio geral**, participação no **Concerto Final da Orquestra de Cordas e Audição de Alunos**), totalizando 25 aulas/encontros.

Quanto aos alunos participantes da pesquisa, eles foram selecionados por sorteio para a iniciação no instrumento, atividade do projeto de musicalização. Para manter o anonimato, os alunos participantes da pesquisa foram identificados com nomes de violinistas reconhecidos no cenário musical, conforme Quadro 5.

Quadro 5– Nomes indicados para os participantes da pesquisa

Participantes	Nome Fictício
Aluno 1	Julia Fischer
Aluno 2	Hilary Hahn
Aluno 3	Guido Sant'Anna
Aluno 4	Anne-Sophie Mutter
Aluno 5	David Garrett
Aluno 6	Janine Jansen
Aluno 7	Sarah Chang
Aluno 8	Augustin Hadelich
Aluno 9	Ginette Neveu
Aluno 10	Midori Goto
Aluno 11	Jascha Heifetz
Aluno 12	Yehudi Menuhin

Fonte: Quadro elaborado pela autora

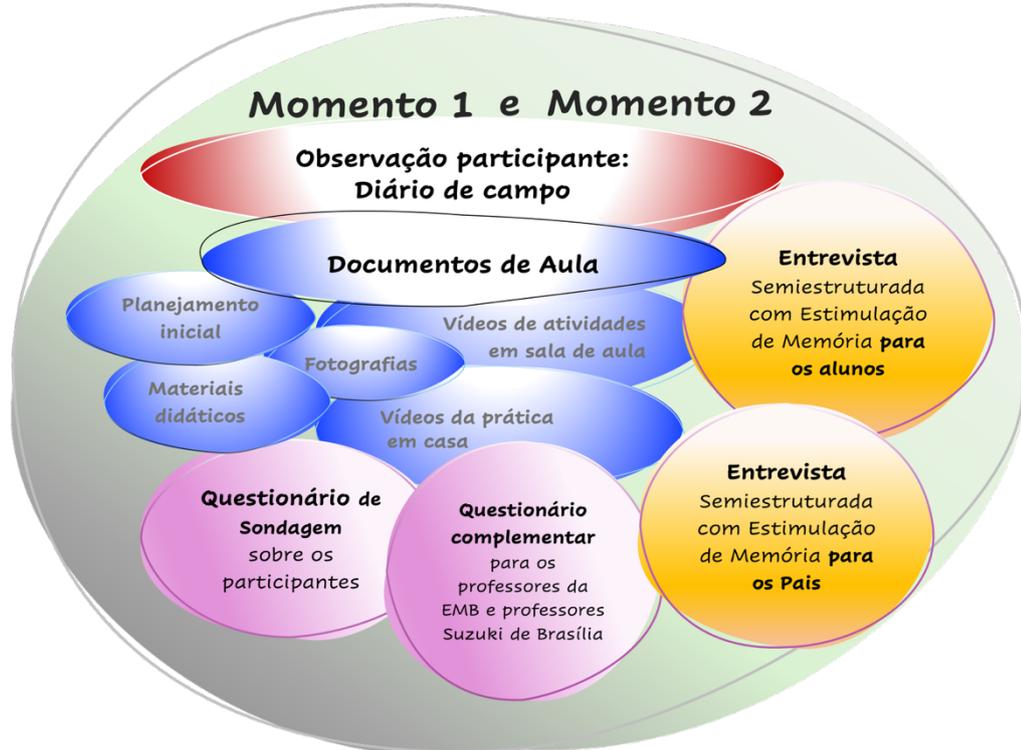
Entre os 12 alunos ingressantes em 2023, Menuhin frequentou apenas três aulas e precisou interromper sua participação, devido à longa distância entre sua residência, em Brazlândia, e a EMB. Sua desistência ilustra um desafio comum enfrentado por algumas famílias do entorno do DF, que encontram dificuldades logísticas para acessarem o ensino musical na instituição. Assim, no primeiro semestre, a participação efetiva ocorreu com 11 alunos.

No segundo semestre, houve mudanças na composição da turma, o que impactou os resultados das entrevistas. Heifetz não prosseguiu, devido à sobrecarga de atividades, enquanto Midori e Ginette mudaram de turno. Pelos motivos apresentados, esses alunos não concluíram todas as etapas da pesquisa e não foram incluídos como participantes.

### 3.2.2 Instrumentos de coletas de dados

Para atingir os objetivos desta pesquisa, foram utilizados diferentes instrumentos de coleta de dados, ver Figura 9, que registram o processo de ensino e aprendizagem musical ao longo do curso como demonstra o *Design* Metodológico na Figura 8.

Figura 9 – Instrumentos de Coleta de Dados



Fonte: Design elaborado pela autora.

Os instrumentos de coleta de dados (ver Figura 9) incluem a observação participante com o diário de campo, os documentos de aulas que envolvem o planejamento inicial, materiais didáticos, vídeos de atividades em sala de aula, os questionários e as entrevistas.

#### 3.2.2.1 Observação participante e o diário de campo

A observação participante e o diário de campo se complementam, permitindo uma análise aprofundada do processo de ensino-aprendizagem e possibilitando intervenções pedagógicas mais eficazes. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.55), a observação participante permite ao pesquisador uma imersão no ambiente estudado, possibilitando registros detalhados e reflexivos sobre os fenômenos investigados. Dessa forma, os registros incluem observações sobre comportamento, participação, desenvolvimento e estratégias utilizadas para

promover o desenvolvimento musical. Além disso, o diário documenta os ajustes realizados no planejamento, considerando as dinâmicas observadas em sala e o percurso escolar ao longo do semestre. Durante a redação dos resultados, optou-se por apresentar literalmente as citações diretas do Diário de Campo, devidamente identificadas entre parênteses como (Diário de Campo).

### 3.2.2.2 Documentos de aulas

Os documentos de aulas, enquanto fontes de dados, incluem o planejamento das aulas, vídeos das atividades em sala de aula, vídeos da prática em casa, fotografias e materiais didáticos. O planejamento das aulas foi elaborado previamente como um roteiro das atividades pedagógicas ao longo do semestre, contemplando a previsão de aulas regulares, encontros com atividades artísticas e a transição do violino de papelão (VP) para o violino de madeira. Nesses documentos, também foi organizada a sequência dos conteúdos abordados em cada aula, seguindo uma estrutura que inclui a revisão dos conteúdos trabalhados na aula anterior e as tarefas realizadas em casa, além da introdução das orientações para as próximas atividades.

As atividades musicais desenvolvidas envolvem a exploração dos ritmos, canto, movimentos corporais, coordenação motora e conceitos iniciais de teoria musical, utilizando abordagens lúdicas e práticas, com aumento gradual da complexidade e introdução de novos desafios musicais. Já as atividades com o violino foram organizadas para trabalhar diferentes aspectos técnicos e musicais, começando pela postura e o equilíbrio, de forma a desenvolver a percepção das posições e a consciência motora do aluno. Depois, há o desenvolvimento dos movimentos da mão esquerda, abordando a articulação e o posicionamento correto dos dedos. Além disso, a coordenação motora da mão direita é trabalhada por meio de exercícios específicos para o arco, com foco no movimento, na percepção da pressão, na velocidade e no ponto de contato com as cordas. Essas atividades culminam na prática de músicas que aplicam os conceitos e habilidades desenvolvidos ao longo das aulas, utilizando a prática auditiva, repetição e memorização como base. Nessa etapa, os alunos praticam a música completa, além de se prepararem para a introdução de novos trechos do repertório a ser aprendido.

Os vídeos das atividades em sala de aula foram registrados tanto no meu celular, quanto no dos pais, que aproveitaram esse recurso para organizar e se lembrarem dos detalhes na prática em casa. As filmagens foram disponibilizadas no grupo de *WhatsApp* para aqueles que não puderam comparecer à aula, destacando as atividades novas, as revisões com sugestões, e evidenciando a interação dos alunos e suas reações durante as atividades musicais.

Complementando esse material, os vídeos da prática em casa permitiram o envolvimento dos familiares na rotina de estudo, possibilitando o acompanhamento técnico e musical, além de uma análise sobre como o aluno e os pais perceberam a atividade e se envolveram com seu desenvolvimento e desempenho.

As fotografias também representaram um papel importante no processo de ensino-aprendizagem. Elas foram utilizadas tanto para análise instantânea durante as correções, registrando o antes e o depois da postura do violino, do arco e da mão esquerda, quanto como forma de valorizar e elogiar as conquistas alcançadas pelos alunos. Além disso, serviram como documentação de momentos significativos, como a construção dos violinos de papelão, a prática com os arcos de bambu, a transição para o violino de madeira, as atividades extras, como audições, ensaios e apresentações, bem como as gaiatices nos momentos descontraídos, que também fazem parte da vivência musical.

Figura 10 – Atividades Didáticas



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Para auxiliar na construção de habilidades técnicas, foram utilizados diferentes recursos, alguns demonstrados na Figura 10, como moedinhas para o posicionamento da mão esquerda, bonequinhos sobre o tampo do violino para trabalhar a inclinação e o equilíbrio do instrumento, adesivos para marcações técnicas no arco e no violino, ou como prêmios de conquistas, garrafas PET de 500ml com água, ou terra para exercícios de fortalecimento e instrumentos de percussão feitos com materiais alternativos. Além disso, os copinhos de plástico foram utilizados para exercícios com o arco, ajudando a desenvolver a destreza e o controle dos movimentos. Por fim, as *playlists* organizadas tiveram um papel fundamental no apoio à construção do repertório, incluindo exercícios de ritmo com arco e corda solta, músicas com cordas soltas e faixas completas, favorecendo a prática auditiva e a internalização das peças musicais estudadas.

Vários materiais didáticos utilizados nas aulas foram preparados e organizados para apoiarem o desenvolvimento das habilidades musicais e criarem um ambiente estimulante para os alunos. No espaço da sala, havia violinos de papelão pendurados e arcos de bambu, além de cartazes na parede, com informações visuais importantes ao contexto, como o pentagrama e as notas das cordas, a pirâmide rítmica, com a relação de proporção entre as figuras, cartazes dos concertos de formatura de turmas anteriores e quadros com a história dos arcos, violinistas e compositores.

### 3.2.2.3 Questionário de sondagem

As aulas tiveram início em agosto de 2023, porém, o questionário de sondagem foi aplicado no início de novembro, a fim de não influenciar minha percepção dos alunos. Esse questionário teve caráter de sondagem e foi direcionado aos pais, com o objetivo de levantar informações sobre os alunos e o contexto musical familiar.

O questionário foi organizado em seis tópicos previamente estabelecidos: I – Informações pessoais, II – Contexto musical familiar, III – Atividades musicais, IV – Objetivos no estudo de música, V – Rotina de estudos e VI – Opinião e Sugestões. Ele contém 29 questões, sendo 27, de múltipla escolha; e duas, abertas, voltadas para impressões sobre o curso e sugestões (ver Apêndice C).

A elaboração do questionário considerou aspectos quantitativos, a distribuição de idade, gênero e escolaridade dos alunos, além de aspectos qualitativos, incluindo o envolvimento musical familiar e as percepções iniciais sobre o aprendizado do violino. Esse tipo de instrumento de pesquisa possibilita identificar padrões e fatores que influenciam o processo de aprendizagem, contribuindo para a compreensão do impacto da iniciação com o violino de

papelão (VP) e da influência do contexto dos alunos em sua trajetória no curso. O questionário foi enviado para 11 pais, com dez respondentes. No entanto, como oito alunos concluíram a participação em todas as etapas da pesquisa, dois respondentes foram excluídos dos resultados do questionário.

Os dados fornecidos por este questionário ajudaram a descrever o perfil dos estudantes e são apresentados na Seção 4.

#### 3.2.2.4 Questionário complementar

O segundo questionário foi aplicado a professores da Escola de Música de Brasília (EMB) e a professores Suzuki de Brasília, com a finalidade de complementar as informações sobre a iniciação ao instrumento. Realizado em dezembro de 2024, esse instrumento de coleta favoreceu a compreensão sobre os diferentes tipos de iniciação adotados por cada colega/professor, bem como sobre o conhecimento e o uso de instrumentos alternativos no ensino de cordas friccionadas. A atividade contribuiu para um mapeamento inicial dos professores que utilizam violinos construídos com materiais alternativos na fase de iniciação, além de possibilitar o contato com outros processos, perspectivas e a divulgação dessa prática junto àqueles que ainda não a conheciam.

O núcleo de cordas friccionadas da EMB possui 30 professores, sendo dois professores de contrabaixo, sete de violoncelo, dez de viola e violino e onze, exclusivamente de violino. Muitos desses docentes possuem formação no Método Suzuki, o que foi considerado relevante à aplicação de um levantamento panorâmico para conhecer a diversidade de experiências e metodologias adotadas.

O questionário contém 35 questões, sendo 34 questões de múltipla escolha e uma aberta. Foi organizado em três tópicos principais: I – Dados pessoais (formação e atuação profissional); II – Contexto técnico e pedagógico – uso de instrumentos alternativos e III – Opinião e sugestões (ver Apêndice C).

A elaboração dos dados contemplou tanto aspectos quantitativos, como a distribuição de formação acadêmica, a experiência docente e o uso de instrumentos alternativos, quanto aspectos qualitativos, abrangendo percepções dos professores sobre os impactos dessa abordagem na aprendizagem do violino. Esse instrumento possibilita identificar padrões e fatores que influenciam a adoção ou a rejeição do uso de instrumentos e arcos alternativos, bem como possíveis benefícios e desafios relatados pelos professores em suas práticas pedagógicas.

O questionário foi enviado para 60 professores, sendo 26 professores da EMB (10 professores de violino, seis professores de violino e viola, dois professores de viola, seis professores de violoncelo e dois professores de contrabaixo); e para os professores Suzuki de Brasília, sendo 26 professores (15 professores de violino, seis professores de violino e viola, um professor de viola, quatro professores de violoncelo e nenhum professor de contrabaixo).

Entre estes, estavam oito jovens professores que estão terminando o curso na EMB ou na UnB e que já estão trabalhando com iniciação, sendo 6 professores de violino e dois professores de viola. O questionário obteve 45 respostas. Desses, 19 professores eram da EMB (oito professores de violino, cinco professores de violino e viola, dois professores de viola, três professores de violoncelo e um professor de contrabaixo); 20 professores de Brasília capacitados no Método Suzuki (13 professores de violino, 6 professores de violino e viola e 1 professor de violoncelo). O instrumento também foi respondido por seis jovens professores, sendo quatro professores de violino e dois professores de viola. Das 45 respostas, 25 professores têm formação Suzuki, sendo oito da EMB e 17, de outras escolas em Brasília.

Nesta dissertação, as respostas do questionário complementar são apresentadas na subseção 4.8, *O violino de papelão na iniciação ao violino: opinião de professores de cordas*. As respostas dos participantes são identificadas pela numeração dos questionários, ou seja, Q1, Q2, Q3 e assim por diante.

### 3.2.2.5 Entrevistas semiestruturadas com estimulação de memória: para os alunos e para os pais

As entrevistas foram realizadas em dezembro de 2024, utilizando estimulação de memória com vídeos e registros fotográficos, para resgatar a experiência dos alunos na fase do violino de papelão (VP), registradas em áudio e vídeo. Para garantir perspectivas distintas, os encontros ocorreram no mesmo dia, mas em horários diferentes para cada grupo. No contexto dos grupos focais, Bauer e Gaskell (2002, p. 75-76) destacam que o moderador atua como catalisador da interação social, estimulando os participantes a reagirem às falas uns dos outros. Essa abordagem favorece uma interação mais autêntica, permitindo que os sentidos e as representações emergentes sejam influenciados pelo contexto social do grupo, em vez de se basearem apenas em perspectivas individuais, como ocorre em entrevistas em profundidade.

Com base nessas considerações, a entrevista de grupo se destaca pela sinergia gerada pela interação social, que torna o coletivo mais relevante que a soma de suas partes. Além disso, permite observar dinâmicas coletivas, como mudanças de opinião e influência de lideranças,

enquanto o envolvimento emocional dos participantes tende a ser mais intenso, criando um ambiente natural e reflexivo (Bauer; Gaskell, 2002, p. 76).

A entrevista foi realizada segundo um roteiro semiestruturado, prevendo a duração da atividade, o uso de material para estimulação de memória e a aplicação de perguntas. Esse roteiro foi adaptado no momento da entrevista, conforme as reações dos alunos e dos pais. Inicialmente, estava previsto que o material preparado em *PowerPoint* para estimulação de memória seria exibido simultaneamente para os alunos e seus responsáveis (ver Apêndice D). No entanto, alguns pais chegaram após a entrevista com os filhos. Assim, mantive a sequência planejada, exibindo o material e, em seguida, conduzindo perguntas e comentários com cada grupo, separadamente.

À medida que os vídeos e as fotografias das aulas com o violino de papelão (VP) eram exibidos, os alunos demonstraram reações espontâneas e emocionais, interagindo ativamente com as imagens. Essas respostas exigiram ajustes no roteiro, permitindo que as perguntas fossem intercaladas de forma mais dinâmica e natural. Nesse momento, tornou-se evidente a manifestação das características centrais da entrevista de grupo descritas por Bauer e Gaskell (2002): "Uma sinergia emerge da interação social"; "é possível observar o processo do grupo, a dinâmica da atitude e da mudança de opinião e a liderança de opinião", e "em um grupo pode existir um nível de envolvimento emocional que raramente é visto em uma entrevista a dois" (Bauer; Gaskell, 2002, p. 76).

As entrevistas realizadas com alunos e responsáveis foram estruturadas com base em três dimensões de análise que orientaram tanto a elaboração das perguntas quanto a organização dos dados: afetiva, técnica e social. A dimensão afetiva buscou captar emoções, sentimentos, percepções e memórias relacionadas ao processo de aprendizagem, considerando o que foi vivido de forma marcante ou significativa. A segunda, a dimensão técnica concentrou-se na identificação dos saberes construídos, nas habilidades motoras e musicais desenvolvidas, nas dificuldades enfrentadas e nas estratégias adotadas no percurso de aprendizagem, tanto no contexto das aulas quanto nas práticas em casa. Já a dimensão social investigou as interações promovidas pelo estudo do violino, explorando o compartilhamento de experiências com a família, a escola e o público em apresentações, bem como as transformações observadas nos alunos ao longo do processo.

Para a entrevista com os alunos, elaborei 17 perguntas (ver Apêndice D), com o objetivo de estimular relatos espontâneos e captar, a partir da perspectiva das próprias crianças, as experiências vividas durante o processo de aprendizagem do violino.

Os oito alunos participaram da entrevista, cujos registros foram organizados em duas partes. A primeira parte teve duração de 34 minutos e 38 segundos, sendo dedicada à estimulação de memória, enquanto a segunda parte, com 23 minutos e 6 segundos, foi voltada para a entrevista semiestruturada. No total, a entrevista durou aproximadamente 1 hora e 15 minutos, incluindo um breve intervalo entre as duas etapas.

As perguntas para as entrevistas dos pais, listadas no Apêndice D, também foram classificadas em temáticas semelhantes às utilizadas para os alunos, mas com um enfoque voltado para a expectativa, a percepção do processo e o impacto do aprendizado do violino no desenvolvimento da criança.

Na entrevista com os responsáveis, participaram dois pais e cinco mães, com a ausência de apenas um familiar. O encontro teve duração aproximada de uma hora, sendo os primeiros 10 minutos dedicados à estimulação de memória por meio de vídeos e fotografias das aulas, seguidos por cerca de 40 minutos de conversa com a palavra aberta entre os participantes. Ao final, percebi que a gravação havia sido interrompida, mas isso ocorreu apenas nos momentos finais, já durante o encerramento.

As falas dos estudantes são identificadas nesta dissertação apenas com o nome fictício de cada estudante. Assim, por exemplo, a fala de Janine é identificada simplesmente como (Janine). As falas dos pais são identificadas também pelo nome da mãe ou pai. Nesse caso, por exemplo a fala do pai ou mãe de Janine é identificada como (mãe Janine) ou (pai Janine).

### 3.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Os participantes da pesquisa foram devidamente informados sobre os procedimentos de coleta de dados, incluindo questionários, entrevistas, registros das aulas e atividades, bem como sobre as questões éticas relacionadas à sua participação.

Antes da aplicação do primeiro questionário, todos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme indicado no Apêndice E. Além disso, a autorização para o uso de imagens, áudios e fotografias foi formalizada por meio de um termo específico, garantindo que os registros visuais e sonoros das aulas e entrevistas pudessem ser utilizados na pesquisa.

Cabe destacar que, ao ingressarem no curso de violino, pais e alunos já haviam dado seu consentimento para a realização de gravações em áudio, vídeo e fotos como parte do processo de ensino e aprendizagem da EMB. Para fins desta investigação, foi solicitado um documento adicional confirmando a permissão para a utilização desse material na investigação.

A pesquisa foi submetida à *Plataforma Brasil* e aprovada pelo *Comitê de Ética em Pesquisa* (Número do Parecer Consubstanciado do CEP: 6.725.428), assegurando o cumprimento das diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta estudos com seres humanos no Brasil (ver Apêndice F). Além disso, foram obtidas autorizações formais da Secretaria de Educação e da direção da Escola de Música de Brasília (EMB), garantindo que a pesquisa fosse conduzida de acordo com as normativas institucionais e acadêmicas. (ver Apêndice G),

Dessa forma, as aulas e as apresentações musicais foram registradas ao longo da pesquisa, garantindo um acompanhamento detalhado da evolução dos participantes, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa acadêmica.

### 3.4 ANÁLISE DE DADOS

Bogdan e Biklen (1994, p. 221) destacam que a análise dos dados deve começar pela categorização, um processo fundamental para organizar as informações coletadas. Nessa etapa, agrupei os dados em categorias que possibilitaram uma compreensão estruturada do material. Segundo os autores, esse procedimento representa um momento crucial na análise de dados, pois orienta a interpretação e a construção dos resultados da pesquisa.

A categorização foi transversal aos instrumentos de coleta de dados, sendo baseada nos objetivos da pesquisa e na estrutura do curso de iniciação ao violino, conforme descrito na seção 3.3. A definição dos dois momentos do curso permitiu organizar as etapas de aprendizado no violino de papelão (VP) em categorias que abrangem:

- O desenvolvimento de habilidades e conhecimentos musicais;
- Os recursos didáticos e estratégias de ensino;
- As impressões dos alunos e de seus responsáveis.
- A opinião dos professores de violino sobre o violino de papelão.

O processo considerou diferentes fontes, incluindo o diário de campo, os documentos de aulas, os questionários e as entrevistas. Para documentar esse processo, foram utilizados registros detalhados, como anotações da observação participante, vídeos e fotografias das atividades, acompanhamento das tarefas realizadas em casa, além das respostas dos questionários e transcrições das entrevistas.

A partir dessas premissas, os dados brutos foram organizados e submetidos a um processo analítico detalhado, com base nas categorias estabelecidas listadas no Quadro 6.

Quadro 6 – Lista de categorias geradas após a análise dos dados

**AULAS DE VIOLINO: MOMENTO 1 - TRANSIÇÃO – MOMENTO 2****1 MOMENTO 1**

1.2 Violino de Papelão e Arco de Bambu – Construção

1.3 Mão Direita

1.4 Mão Esquerda

1.5 Prática do Violino de Papelão e Arco de Bambu

1.6 Habilidades Técnicas e Musicais

1.7 Impressões dos Pais

1.8 Impressões dos Alunos

1.9 Dificuldades e Sucessos

**2. TRANSIÇÃO - VP para VM**

2.1 Medição – Verificação dos tamanhos e compra dos violinos

2.2 Chegança dos violinos

2.3 Despedida do Violino de Papelão e do Arco de Bambu

**3 MOMENTO 2**

3.1 Violino de Madeira e Arco de Madeira

3.2 Mão Direita

3.3 Mão Esquerda

3.4 Prática do Violino de Madeira e do Arco de Madeira

3.5 SOM

3.6 Habilidades Técnicas e Musicais

3.7 Impressões dos Pais

3.8 Impressões dos Alunos

3.9 Dificuldades e Sucessos

**4. DIMENSÕES TRANSVERSAIS**

4.1 Ambiente musical

4.2 Socialização

4.3 Autonomia

4.4 Rotina de estudos

4.5 Aspectos emocionais e motivacionais

4.6 Participação familiar

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Essas categorias orientaram a leitura e a interpretação dos registros das aulas, possibilitando a identificação de aspectos relevantes sobre a prática docente, as respostas dos alunos e as transformações observadas ao longo do percurso investigativo. Na sequência, apresento a descrição das aulas realizadas e as reflexões construídas a partir da observação direta, da escuta dos alunos e da análise do processo de ensino e aprendizagem.

#### 4 AS AULAS COM O VIOLINO DE PAPELÃO E SUA TRANSIÇÃO PARA O VIOLINO DE MADEIRA: DESCRIÇÃO E REFLEXÃO

Nesta seção, destaco os resultados observados nas aulas de iniciação ao violino desta pesquisa pedagógica, os desafios enfrentados, as adaptações feitas em sala de aula e os caminhos, significados, conceitos e estratégias didáticas construídos no decorrer da minha prática docente. A intenção é oferecer um panorama sensível e crítico das práticas vivenciadas, contribuindo para a reflexão sobre o uso do violino de papelão (VP) na iniciação instrumental e a transição para o violino de madeira (VM) com suas implicações pedagógicas e reflexões sobre e para a docência em violino.

##### 4.1 OS ALUNOS INICIANTES DE VIOLINO

Os alunos participantes nesta pesquisa são identificados por nomes de violinistas profissionais da atualidade como informado na metodologia e apresentados nas fotos<sup>75</sup> da Figura 11. São eles: Julia Fischer, Hilary Hahn, Guido Sant'Anna, Anne-Sophie Mutter, David Garrett, Janine Jansen, Sarah Chang e Augustin Hadelich.

---

<sup>75</sup> **Observação:** As fotos foram registradas durante a primeira aula e durante a semana como tarefa. Na ocasião, os violinos de papelão (VPs) de Anne-Sophie e David apresentaram tamanho e peso excessivos e, por isso, foram posteriormente refeitos.

Figura 11 – Os alunos com o rosto dos violinistas que foram usados para o pseudônimo de cada um.



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados e imagens disponibilizadas em sites variados.

Essa turma teve algumas características especiais. Desde a reunião inicial e as primeiras aulas, as crianças demonstraram um envolvimento intenso com o violino, a escola e o ambiente musical. Os pais também participaram ativamente, acompanhando as aulas e se ajudando mutuamente ao compartilhar informações e tarefas.

Julia, David e Hilary são os alunos mais novos, todos com 8 anos. Guido, Anne-Sophie, Janine e Sarah têm 9 e Augustin iniciou o curso aos 9, completando 10 anos no mês seguinte. Cada um tem uma presença marcante. Guido é muito tranquilo e gosta de observar as atividades antes de se envolver. Augustin, por sua vez, é extremamente comunicativo e curioso: sempre

chega trazendo uma novidade ou algo que aconteceu com ele. Enquanto aprende, faz muitas perguntas, também, tem muitas respostas, demonstrando estar sempre atento aos detalhes.

Julia é muito atenta, gosta de desenhar e tem um pensamento filosófico interessante, trazendo um ponto de vista diferente nas dinâmicas. Hilary e Sarah são amigas inseparáveis e gostam de fazer as atividades sempre em dupla. Sarah é bastante emotiva, enquanto Hilary se mostra divertida e intensa nas conversas. Outra dupla muito ativa é formada por Anne-Sophie e Janine, alunas muito interessadas e com uma percepção aguçada para pequenos detalhes. David, por sua vez, é o “representante” da turma: suas explicações e sua maneira de falar são marcantes!

Com essas diferenças e, talvez, justamente por causa delas, todos trazem para as aulas uma energia musical sensível e um vigor positivo para as atividades. Isso não significa, no entanto, que não se cansam de ficar em pé. Na verdade, permanecer concentrado e em estado de quietude muitas vezes consome mais energia do que se estivessem em movimento. Por isso, faço sempre um alerta para os pais: é essencial que cheguem bem alimentados e tragam uma garrafinha de água!

Com base no questionário de sondagem, entre os oito alunos, metade reside no Plano Piloto e a outra metade no entorno. A maioria vem de famílias com alguma ligação com a música: seis alunos têm alguém na família que toca um instrumento, três têm familiares que estudam música e outros três já tiveram alguma experiência musical prévia. Os motivos que os levaram a estudar música são variados: aprender um instrumento (7), tocar com a família (5), tocar com amigos (4) e, em alguns casos, o desejo de se tornar artista ou profissional da música.

A escolha pela Escola de Música de Brasília (EMB) ajuda a explicar o envolvimento tão especial, observado nessa turma desde as primeiras aulas. Todos os participantes reconhecem a EMB como uma escola pública de renome, e muitos pais mencionaram conhecer ex-alunos que se formaram ali. Esse reconhecimento, parece fortalecer o respeito, a consideração e o senso de oportunidade entre as famílias, o que pode justificar, em parte, o comprometimento demonstrado tanto pelos alunos quanto pelos responsáveis. Além disso, fatores como a gratuidade do curso e a localização da escola também foram apontados como decisivos para a escolha.

Quando perguntados sobre o que esperam que os filhos alcancem com o curso de violino, os pais destacaram o desejo de que eles desenvolvam novas habilidades (7 respondentes), adquiram disciplina (6 respondentes), saibam tocar um instrumento (6

respondentes) e, em alguns casos, que avancem até chegar a tocar na *Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Cláudio Santoro*<sup>76</sup>, ou em alguma outra orquestra.

Todos os responsáveis demonstraram consciência da necessidade de prática diária e afirmaram ser possível viabilizar o estudo em casa. Sete deles disseram ter disponibilidade para acompanhar os estudos dos filhos todos os dias, sendo que seis responsáveis disseram que poderiam dispor de mais de 30 minutos. Apenas um responsável relatou não conseguir acompanhar com regularidade o estudo da filha e, nesse caso, nem a própria aluna tem horários disponíveis para a prática. Anne-Sophie Mutter, como é chamada nesta pesquisa, se dedica a um esporte olímpico e tem uma rotina intensa de treinos em seis dias por semana, sendo que, em alguns dias, há treinos em dois turnos. Diante dessa agenda, é compreensível que a dinâmica familiar fique bastante comprometida, o que impacta diretamente na rotina para o estudo do violino em casa.

Ao reunir esses dados por meio do questionário de sondagem e conviver com cada um dos alunos, percebo que essa turma é extremamente diversa em vivências. Cada criança chegou com sua história, sua rotina, seu jeito de se relacionar com a música, seus sonhos e suas descobertas. A presença das famílias, o cuidado nas relações interpessoais e o entusiasmo em comum pela música criam um ambiente em que o aprendizado acontece de forma natural, colaborativa e afetiva.

Nesse contexto, o violino de papelão (VP) tem se mostrado uma ferramenta potente: simples, mas cheia de significado, capaz de acolher cada trajetória com escuta, leveza e espaço para crescer no próprio tempo.

## 4.2 A INICIAÇÃO AO VIOLINO – PRIMEIRO SEMESTRE

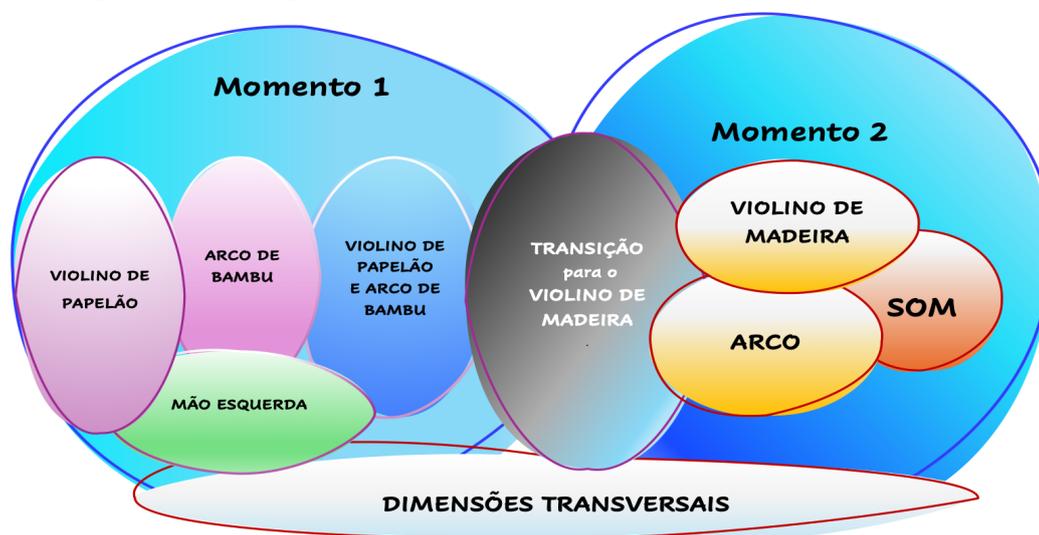
Na Escola de Música de Brasília (EMB), o curso de iniciação ao instrumento integra o projeto Musicalização desenvolvido em quatro anos, cujo ingresso é realizado por sorteio como apresentado na seção 3. Conforme apresentado na seção de metodologia, as aulas do primeiro semestre do curso de iniciação ao violino, contexto educacional desta pesquisa, foram organizadas em três etapas principais segundo a categorização dos dados: **Momento 1, Transição para o Momento 2 e o Momento 2**. A categoria **Dimensões Transversais** permeia todas as atividades, relacionadas à construção do ambiente musical, à socialização entre os

---

<sup>76</sup> **Orquestra Sinfônica do Teatro Nacional Cláudio Santoro**: Fundada em 1979, em Brasília, pelo maestro e compositor Cláudio Santoro, referência da música brasileira no século XX. Em homenagem à sua significativa contribuição para a música e a cultura brasileira, o Teatro Nacional foi rebatizado com seu nome, passando a se chamar Teatro Nacional Cláudio Santoro.

participantes, ao desenvolvimento da autonomia, à rotina de estudos, aos aspectos emocionais e motivacionais e à participação ativa das famílias ao longo do processo.

Figura 12 – Representação da organização das aulas de acordo com as categorias.



Fonte: Design elaborado pela autora.

Como representado na Figura 12, no **Momento 1**, período mais longo nesta iniciação, são trabalhadas as primeiras experiências com o instrumento, por meio das seguintes etapas: Violino de papelão (VP), Arco de Bambu, Mão Esquerda e a Prática do violino de papelão (VP) com o Arco de Bambu. Essa fase adota uma didática de sobreposição de atividades, em que as habilidades técnicas essenciais são desenvolvidas simultaneamente, promovendo a integração entre postura, coordenação motora, educação auditiva e familiaridade com o repertório.

O **Momento 2** é dedicado à exploração do violino de madeira e do arco de madeira e sobretudo o 'som', ampliando as possibilidades técnicas e expressivas dos alunos. Nessa fase, ocorre a transferência dos saberes adquiridos no violino de papelão (VP), permitindo que os estudantes ajustem sua percepção tátil, sonora e postural ao novo instrumento. Além disso, passam a explorar a produção sonora e a execução de músicas progressivamente mais elaboradas, consolidando de forma gradual as habilidades e os conhecimentos construídos anteriormente.

Entre esses dois momentos, há uma fase de transição que inclui a *Chegança*<sup>77</sup> dos *Violinos de Madeira* e a *Despedida do Violino de Papelão*. Esse processo é construído de forma gradual, envolvendo a comparação entre os instrumentos, orientações básicas, a readequação

<sup>77</sup>Além de representar manifestações folclóricas, a *Chegança* de acordo com o Dicionário Online de Português, também significa o ato de chegar.

da postura e dos movimentos que agora “soam”, além da sensibilização auditiva e tátil, preparando os alunos para uma adaptação progressiva ao violino de madeira.

A seguir, descrevo a estrutura das aulas, destacando as atividades relevantes no processo de ensino e aprendizagem do instrumento, com base nas aulas observadas, no Diário de Campo e nas filmagens coletadas durante as aulas, considerando, também, as reações dos alunos.

#### 4.3 ESTRUTURA DAS AULAS

A estrutura das aulas foi concebida com base em princípios pedagógicos das abordagens de ensino e aprendizagem do violino sistematizadas por Shinichi Suzuki (2008) e Paul Rolland (1974). Estes pedagogos reconhecem na iniciação musical um momento decisivo não apenas para o desenvolvimento técnico, mas também para a formação humana, corporal e sensível da criança.

Para Suzuki (2008), ensinar música é, antes de tudo, educar o caráter por meio de um ambiente afetivo, estruturado e inspirador, no qual cada criança pode crescer em seu tempo, como na aprendizagem da língua materna. Sua filosofia enfatiza a importância da escuta, da repetição, do apoio familiar e da construção de vínculos de respeito e amor no processo formativo. Por sua vez, Rolland (1974) fundamenta sua proposta na liberdade corporal como pré-requisito para a expressão musical. Seu pensamento filosófico valoriza a prevenção de tensões por meio de movimentos naturais, a escuta ativa aliada ao gesto e a importância de um ensino estruturado e acessível, que respeite as possibilidades motoras e cognitivas da criança desde o início.

A dinâmica das aulas de iniciação ao violino, primeiro semestre, envolve atividades voltadas ao desenvolvimento técnico e musical dos alunos, organizadas em uma estrutura que, de modo geral, inclui: 1) a revisão dos conteúdos trabalhados na aula anterior e das tarefas realizadas em casa; 2) a introdução de novos tópicos (um relacionado à técnica do violino e outro à musicalização) e 3) a orientação para as próximas atividades. O planejamento apresenta uma organização crescente de saberes, permitindo que as atividades apresentem informações inéditas para alguns alunos ou sirvam como aprofundamento para aqueles que demonstram maior familiaridade ou curiosidade.

O Quadro 7 apresenta alguns dos princípios pedagógicos que orientaram a organização e o desenvolvimento das atividades.

Quadro 7 – Princípios pedagógico-musicais

<b>Shinichi Suzuki</b>	<b>Paul Rolland</b>
<b>Escuta ativa:</b> o aprendizado começa pela imersão auditiva e pela familiarização com o som antes da leitura ou execução.	<b>Movimento natural:</b> gestos musicais devem ser construídos a partir de movimentos naturais do corpo, evitando tensões.
<b>Repetição significativa:</b> a repetição é vista como base para a consolidação da aprendizagem, com ênfase na qualidade e intenção.	<b>Movimento global antes do movimento isolado:</b> o aluno vivencia o movimento como um todo antes de segmentar partes específicas
<b>Revisão contínua do repertório:</b> os conteúdos já trabalhados são retomados de forma constante e intencional, promovendo segurança e refinamento.	<b>Revisão técnica integrada ao gesto:</b> o retorno a exercícios globais e básicos é essencial para manter a naturalidade dos movimentos e evitar tensões.
<b>Imitação e observação:</b> o modelo do professor e dos colegas é fundamental na formação inicial.	<b>Integração entre som e movimento:</b> o gesto corporal está sempre conectado à percepção sonora, desde os primeiros exercícios.
<b>Ambiente afetivo:</b> a presença da família, o encorajamento constante e a criação de um ambiente positivo são centrais para o processo.	<b>Coordenação motora e consciência corporal:</b> atividades motoras e jogos corporais desenvolvem consciência postural e técnica.
<b>Desenvolvimento individual com base coletiva:</b> embora o processo seja individual, as vivências coletivas enriquecem a aprendizagem.	<b>Aprendizagem progressiva e lúdica:</b> o conteúdo técnico é introduzido de forma gradativa e criativa, respeitando o tempo do aluno.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Para a maioria dos estudantes que ingressam na EMB, a escola é um universo completamente novo. Por isso, nos dois primeiros encontros, a reunião inicial e a primeira aula oficial com o violino de papelão (VP), procuro apresentar de forma clara a proposta do curso, as dinâmicas e os conteúdos que serão desenvolvidos. Esses primeiros momentos já me fornecem subsídios importantes para dar continuidade ao planejamento ou realizar ajustes conforme as necessidades do grupo. A partir da segunda aula, a revisão de conteúdos passa a integrar a rotina, pois já existe um material prático com o qual podemos dialogar e avançar.

Em todas as aulas, os aspectos musicais como exploração de ritmos, canto, movimentos corporais, coordenação motora e conceitos iniciais de teoria musical se articulam de forma lúdica com as práticas de iniciação ao violino. Tais atividades podem envolver ou não o uso do violino de papelão (VP) e, muitas vezes funcionam como preparação para os gestos e posturas que serão exigidos com o instrumento. Por exemplo, uma atividade voltada à postura como *Posição de Chaleira com o Serviço de Chá*, e o equilíbrio de *Caminhar com o Violino*, tem como objetivo desenvolver a consciência corporal do aluno, favorecendo o domínio do instrumento e a percepção das posições básicas. Essas atividades *Serviço de Chá* e *Caminhar com o Violino* podem ser realizados de diferentes maneiras: com ou sem o violino de papelão (VP) e, em etapas posteriores, com ou sem o violino de madeira (VM), de acordo com o nível de preparação e adaptação de cada aluno.

O mesmo ocorre com os exercícios de coordenação motora e os jogos para a mão esquerda. Eles iniciam o seu desenvolvimento a partir do reconhecimento dos movimentos de cada dedo, fundamentais, para a digitação, a articulação e o posicionamento correto da mão esquerda.

O trabalho com o arco começa com atividades que ajudam os alunos a identificarem as partes do seu corpo que envolvem o movimento do arco, estimulando o uso do braço e do antebraço direitos por meio de ritmos e de consciência corporal. A pegada do arco ou empunhadura envolve diferentes percepções entre o movimento do corpo e do braço até o contato direto dos dedos da mão direita com o talão do arco, com o objetivo de compreender a posição correta e alcançar a sensação de que o arco é um prolongamento do braço, expressão amplamente utilizada em aulas, cursos, *master classes* e transmitida, predominantemente, por meio da oralidade no contexto pedagógico.

Ao longo do aprendizado do violino, o arco pode ser considerado o elemento mais determinante para a produção do som e expressividade musical. É ele que transmite a intenção musical, dando vida ao som. De acordo com Suzuki, o som é uma extensão do sentimento; é pelo arco que a musicalidade interior do aluno se manifesta no instrumento. Esse processo permite ao aluno perceber que segurar o arco é diferente de apertá-lo, favorecendo um controle mais refinado. Ou ainda, segundo os ensinamentos de Kató Havas<sup>78</sup>, aplica-se o método de “não segurar” o violino ou o arco, mas sim de encontrar o movimento e o equilíbrio exatos em cada ação muscular consciente.

A preparação dos movimentos do braço direito com o Arco de Bambu contribui para o desenvolvimento da coordenação motora sutil, que irá influenciar desde o início nos três fatores fundamentais para a condução do arco no violino - velocidade, peso e ponto de contato com as cordas -, essenciais para se obter uma sonoridade de qualidade. Essa prática está diretamente relacionada à leveza, liberdade e relaxamento corporal, permitindo que a condução e a direção do arco sigam com naturalidade as exigências técnicas do instrumento. Na abordagem de Rolland (1974), a empunhadura do arco deve ser viva e flexível, permitindo liberdade de movimento como base para o desenvolvimento de uma sonoridade equilibrada e expressiva.

A seguir, na Figura 13, apresento a lista das atividades que costumo realizar nas aulas. Encontrei diversos autores e professores que descrevem práticas semelhantes, ainda que com nomes diferentes ou níveis variados de complexidade, conforme o contexto. Mesmo assim,

---

78 Kató Havas (1920 – 2018). Pedagoga húngara, autora do *A New Approach to Violin Playing* publicado em 1961, sobre uma nova abordagem para aliviar as tensões ao tocar e prevenir a ansiedade durante a performance musical.

acredito que essa organização pode servir como guia para os relatos das aulas e oferecer referências e possibilidades a quem está em busca de ideias ou inovações para seu próprio trabalho.

Figura 13 - Lista de Atividades realizadas nas aulas

ATIVIDADES DE MUSICALIZAÇÃO	ATIVIDADES DE PREPARAÇÃO PARA O VIOLINO E O ARCO
<p>Habilidades de Percepção, Organização e Linguagem Musical</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Senha para entrar na sala</i></li> <li>2. <i>O que vem antes e O que vem depois</i></li> <li>3. <i>Falar Tetracorde (Rap Rítmico)</i></li> <li>4. <i>Escutar Músicas da playlist (postura)</i></li> <li>5. <i>Escutar a playlist ou tocar (pausa e continuar)</i></li> </ol> <p style="text-align: center;">∞</p>	<p>Habilidades Técnicas Iniciais</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Contagem para Postura do Violino</i></li> <li>2. <i>Conversa de Arco - "Meu nome é xxxx"</i> (Movimento de antebraço - sílabas)</li> <li>3. <i>Pegada no Arco - ESPONJA</i></li> <li>4. <i>Pegada no Arco - Lápis</i></li> <li>5. <i>Pegada no ARCO de BAMBU</i></li> </ol> <p style="text-align: center;">∞</p>
<p>Consciência Corporal para a Prática Instrumental</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6. <i>Pés no Chão e Ventania</i></li> <li>7. <i>Ginástica com garrafinhas PET</i></li> <li>8. <i>Direita X Esquerda (comandos)</i></li> </ol> <p style="text-align: center;">∞</p>	<p>Preparação Corporal e Integração Corpo/Instrumento</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6. <i>Equilíbrio x Violino x Corpo x Movimento</i></li> <li>7. <i>Assistência Manual</i></li> <li>8. <i>Posição de Chaleira com o Serviço de Chá</i></li> </ol> <p style="text-align: center;">∞</p>
<p>Habilidades Rítmicas e de Coordenação Motora</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>9. <i>Bate-Bate 1-2-3-4 + Escala (asc./desc.)</i></li> <li>10. <i>Pergunta e resposta</i> (ritmos x pulsação x repetição)</li> </ol> <p style="text-align: center;">∞</p>	<p>Coordenação e Articulação de Movimentos Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>9. <i>Pula-Pula e Combinações - dedos MD</i></li> <li>10. <i>Que Música é essa?</i> (Mímica com movimentos do Arco)</li> <li>11. <i>Posição da ME no tempo</i></li> <li>12. <i>Pula-Pula e Combinações - dedos ME</i> + inclinação dos dedos</li> <li>13. <i>Deslizar cada dedo pelo braço do violino</i></li> </ol>
<p>Habilidades Cognitivas, Expressivas e de Exploração Musical</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>11. <i>Ping-Pong Musical (tocar e passar)</i></li> <li>12. <i>Conversa de Violino (tocar e criar)</i></li> <li>13. <i>Preparação de Trechos Musicais</i></li> <li>14. <i>Tira-Fotos (antes e depois)</i></li> <li>15. <i>Jogo da Memória</i></li> <li>16. <i>Partes do Violino e Arco</i></li> </ol>	

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

As atividades listadas na Figura 13 foram organizadas em dois conjuntos complementares: (1) Atividades de Musicalização, voltadas ao estímulo auditivo, rítmico, corporal e motor dos alunos, favorecendo o desenvolvimento das habilidades musicais; e

(2) Atividades de Preparação para o Violino e o Arco, direcionadas ao trabalho específico com o violino, que introduzem os primeiros gestos técnicos — como a postura, o uso do arco e a organização da mão esquerda. Esta é uma estrutura flexível e progressiva alinhadas aos princípios pedagógicos defendidos por Suzuki e Rolland, que valorizam: a repetição criativa; o desenvolvimento da escuta e da coordenação motora; e o respeito ao ritmo individual de cada aluno. Essas atividades serão detalhadas nos tópicos que se seguem.

Com base nessa estrutura, descrevo as aulas de iniciação ao violino que foram objeto desta pesquisa, considerando os principais momentos da observação participante, iniciando com o primeiro contato com os pais e alunos e a construção do violino de papelão - etapa que marca o primeiro contato dos alunos com a prática instrumental.

#### 4.4 MOMENTO 1 – AS AULAS COM O VIOLINO DE PAPELÃO E ARCO DE BAMBU

No **Momento 1** concentram-se as aulas e atividades relacionadas ao uso do violino de papelão (VP) e do arco de bambu como recursos didáticos. É nesse estágio que se dá a construção dos instrumentos alternativos e se vivencia o processo inaugural da iniciação ao violino.

Para atender aos objetivos propostos para o início das aulas, destaco como primeira etapa uma reunião com os pais e alunos na qual são apresentadas as informações sobre o curso, a importância da presença familiar nas aulas e as orientações para a construção do violino de papelão (VP). Nesse encontro, explico o processo de confecção dos VPs, abordando os diferentes tamanhos e os cuidados envolvidos na construção. Em seguida, descrevo o percurso das primeiras aulas com o VP, marcadas por atividades introdutórias e descobertas sobre a linguagem do violino e da música.

##### 4.4.1 Reunião com os Pais: primeiro encontro

O primeiro encontro com os alunos e seus responsáveis ocorreu numa reunião na EMB no dia 4 de agosto de 2023, às 14h. O contato para confirmação de presença foi feito, individualmente, por telefone. Alguns familiares demonstraram surpresa com o telefonema, talvez não esperassem que a própria professora entrasse em contato. Acredito que esse gesto de cuidado e compromisso transmitiu uma sensação de seriedade e acolhimento, o que fez com que todos os responsáveis comparecessem à reunião.

Esse primeiro encontro coletivo com as famílias é um momento crucial no início do processo de introdução ao violino. Nessa oportunidade apresento o curso, explico o funcionamento escolar, o plano de curso, os horários das aulas, o processo de aquisição do instrumento e, principalmente, a metodologia pedagógico-musical que será utilizada com destaque para o uso e a construção do violino de papelão (VP). Na reunião entrego o molde para a confecção do instrumento, um gesto simbólico que marca o início da jornada.

Além das informações práticas, aproveito para mostrar o instrumento, destaco os cuidados necessários com o violino e enfatizo a importância da presença de um responsável durante as aulas, especialmente, nos dois primeiros meses, já que, para muitas crianças, essa é a primeira experiência com um instrumento musical. Também explico as dinâmicas que envolvem o cotidiano das aulas, reforçando que o VP é mais do que um recurso alternativo: é parte de uma abordagem pedagógica cuidadosamente pensada para construir, com delicadeza, os primeiros vínculos com o instrumento e com a música.

#### **4.4.2. A importância da presença familiar**

Embora a presença dos pais nas aulas da EMB não seja obrigatória, minha trajetória de trabalho na UnB desde 2003 e minha formação no Método Suzuki me permitiram reconhecer, ao longo dos anos, que o envolvimento da família é um dos pilares fundamentais no processo inicial de aprendizagem do instrumento. Essa perspectiva está diretamente ligada à filosofia de Suzuki (2008), que defende a educação do talento como uma construção coletiva e afetiva, em que o ambiente familiar tem papel essencial. Esse entendimento reforça a importância de uma das **dimensões transversais** que orientam esta pesquisa: participação familiar (ver Quadro 6 - lista de categorias geradas após análise de dados). A formação musical de uma criança vai além do currículo escolar: trata-se de um processo multidisciplinar que envolve relações afetivas, construção de valores, desenvolvimento de cidadania e habilidades físicas e cognitivas difíceis de mensurar ou verbalizar.

Na reunião inicial, ao abordar o significado de “ser um aluno de violino”, de “aprender um instrumento”, de “fazer música” e de “participar de uma escola pública de música”, busco compartilhar com os pais a responsabilidade por esse processo formativo. Na abordagem Suzuki, o responsável participa das aulas, especialmente no início, para aprender junto com a criança e assumir o papel de “professor em casa”. Essa participação torna mais clara a importância da prática diária, ajuda a estabelecer uma rotina consistente, acompanhar os

avanços e manter a criança motivada. Também contribui para criar um ambiente musical rico e afetivo, por meio da escuta diária do repertório à semelhança da aquisição da linguagem oral.

Além disso, as aulas são também um espaço de crescimento para os pais. Como diz Sprunger:

Uma vez, uma mãe me disse que uma das coisas mais significativas em sua vida profissional e pessoal, geralmente tão agitada, era simplesmente sentar-se em silêncio uma vez por semana e observar seu filho aprender. Ela disse que aprendeu muito sobre ele e, no processo, muito sobre si mesma (Sprunger, 2005, p. 45, tradução da autora).<sup>79</sup>

Inspirada pelos princípios de Suzuki, reconheço a importância do envolvimento da família como parte de uma experiência educativa compartilhada e transformadora. No entanto, percebo que, na prática, esse envolvimento nem sempre se concretiza da forma idealizada. No contexto da EMB, a presença dos responsáveis nas aulas ainda é pouco comum — hoje, apenas dois professores e eu fazemos esse convite de maneira ativa.

Normalmente, os pais comparecem à reunião inicial, escutam com atenção e demonstram grande interesse. No entanto, ao longo do curso, percebo que, em alguns momentos, se mostram distantes, mentalmente ocupados com outras urgências do seu dia a dia. Talvez eu mesma ainda não tenha conseguido prepará-los adequadamente para esse processo musical, que lhes é novo e, muitas vezes, desconhecido. Afinal, trata-se de uma vivência que vai além da simples matrícula em uma escola de música: é o início de um percurso que exige tempo, escuta, presença e um tipo de envolvimento nem sempre evidente à primeira vista. Ainda assim, percebo o aprendizado como algo constante e compartilhado: da parte dos pais, ao se disponibilizarem a tentar, se interessar e participar, mesmo com a correria da vida cotidiana; da minha parte, reconheço que, a cada nova turma, surgem novas demandas e possibilidades. Aprender, saber e aplicar não acontecem automaticamente; é preciso sensibilidade para perceber o momento certo, revisar posturas e estar sempre aberta a reaprender com a prática.

Nas turmas dos participantes desta pesquisa, todos os pais compareceram à reunião e demonstraram entusiasmo, fizeram muitas perguntas e mostraram muito interesse. Escutaram atentamente a explicação sobre a importância da sua presença nas aulas, seja nas dez primeiras, seja ao longo do primeiro semestre ou sempre. Uma das falas da entrevista com os pais demonstra essa importância:

---

<sup>79</sup> No original: A mother once told me that one of the most profound things in her otherwise hectic professional and personal life was just sitting still once a week and watching her child learn. She said she learned a great deal about her child, and in the process, a great deal about herself (Sprunger, 2005, p. 45).

[...] e a gente aprendeu também a importância da presença da família, assim, depois que a gente vê o passo a passo, vê tudo que a gente passou e você chega, [...], se a gente não tivesse presente, principalmente lá em casa, assim, porque tem famílias que sabem tocar, que tocam um instrumento, lá em casa ninguém toca nada[...] (Mãe de Janine).

Contudo, também, é possível que as habilidades musicais se desenvolvam com sucesso mesmo sem a participação direta da família. Cada realidade é diferente e muitos professores encontram caminhos eficazes sem o envolvimento constante da família. Como aponta Slone (1988), no caso de alunos iniciantes mais jovens (6 a 7 anos), os pais atuam como modelos e professores em casa. Já, com os mais velhos (8 a 12 anos), embora a necessidade de independência seja maior, a supervisão e o apoio continuam sendo essenciais. Nesses casos, é importante que os pais recebam instruções práticas sobre o instrumento, compreendam melhor o processo de aprendizagem e se sintam preparados para acompanhar e apoiar o filho de forma mais efetiva. Assim, tornam-se observadores ativos, responsáveis por anotações e verificações pontuais, além de “torcedores silenciosos durante as aulas”<sup>80</sup>, pois segundo a autora, “[...] uma vez que essa criança, mais coordenada e autossuficiente, tende a desenvolver maus hábitos por conta própria ao tentar dominar todos os aspectos simultaneamente, sem qualquer supervisão.” (Slone, 1988, p. 23, tradução da autora).<sup>81</sup>

Concordo em parte com Slone (1988) ao reconhecer que a participação ativa dos pais é crucial no processo de aprendizagem inicial. No entanto, entendo que a associação direta entre autossuficiência e formação de bons hábitos merece uma análise mais cuidadosa. À luz de abordagens pedagógicas contemporâneas, a autonomia é compreendida como uma capacidade que pode e deve ser construída gradualmente, em diálogo com o professor e com o ambiente familiar, e não como uma prática isolada ou desvinculada do acompanhamento educativo. A ausência de supervisão não é, por si só, a causa da ausência de bons hábitos: o problema pode residir na falta de orientação consciente (e paciente) que ajude o aluno a desenvolver uma autonomia responsável e reflexiva.

Mesmo diante disso, reconheço que nem sempre é possível estar presente fisicamente. De acordo com a realidade familiar, outras formas de cuidado e acompanhamento também podem sustentar o processo: uma escuta atenta em casa; uma palavra de incentivo; um diálogo curioso sobre o que está sendo aprendido; o apoio à prática diária ou o simples interesse pela

<sup>80</sup> No original: He then becomes chief note-taker and silent cheerleader during the lessons... observer and 'checker of key points' during practices (Slone, 1988, p. 23).

<sup>81</sup> No original: [...] where the student is headed and how the teacher intends to get them there, for this more coordinated, self-sufficient child is likely to program himself into bad habits as he struggles to master every-thing all at once, without any supervision! (Slone, 1988, p. 23).

agenda de apresentações. Pequenos gestos, quando carregados de afeto e atenção, também fazem toda a diferença.

Segundo Soterias (2013, p. 83-84), uma das diferenças nos princípios metodológicos entre os educadores Suzuki e Rolland está justamente nessa questão: enquanto Suzuki considera essencial o envolvimento ativo dos pais nas aulas e na prática diária, Rolland não estabelece essa exigência como parte fundamental do processo. Para Rolland, o foco está na relação entre o aluno e o movimento corporal eficiente, independentemente da mediação familiar.

Vivemos em um tempo marcado por exigências intensas: perfeição, competitividade, produtividade e conquistas rápidas. As crianças carregam rotinas cheias de compromissos e os pais, pressionados por demandas de trabalho, cuidado e sobrevivência, nem sempre conseguem se envolver como gostariam. Entretanto, acredito que cada participação dos pais, por menor que seja, conta. A música tem o poder de abrir pequenos espaços de escuta e presença, mesmo no meio da correria. Nesse sentido, retomo a noção de “imperfeição desejável” proposta por Risi (2005), que defende a importância de respeitar os tempos do aluno e de valorizar o processo com suas falhas, pausas e ritmos próprios, longe da busca por um aluno ideal ou por trajetórias lineares de aprendizagem, especialmente, nas etapas iniciais da formação. Em suas palavras:

Refiro-me à necessidade — sobretudo nas etapas infantis — de ir construindo os movimentos elementares, dos quais mais tarde derivarão as habilidades violinísticas mais sofisticadas, sem tentar, desde o início, que sejam excessivamente precisos. Buscando os macromovimentos. Talvez pudéssemos chamá-los de “protomovimentos”<sup>82</sup> Risi (2005, p. 379, tradução da autora).<sup>83</sup>

Esta compreensão pedagógica dialoga profundamente com os princípios da pedagogia Suzuki, especialmente, com a analogia entre o aprendizado musical e a aquisição da linguagem materna. Assim, como uma criança aprende a falar antes de compreender as regras gramaticais, o gesto musical precisa ser vivido antes de ser plenamente entendido ou tecnicamente refinado. O processo de ouvir, observar, imitar e repetir, base da abordagem pedagógico-musical de Suzuki, favorece uma aprendizagem natural e afetiva, na qual a escuta atenta, a repetição

---

<sup>82</sup> Proto, do grego protos, significa “primeiro” ou “inicial”. Risi (2005, p. 379) utiliza esse termo para reforçar a ideia de que os gestos iniciais no ensino do violino devem ser compreendidos como fundamentos expressivos e motores em formação — ainda não precisos, mas carregados de intencionalidade e potencial técnico.

<sup>83</sup> No original: Me refiero a la necesidad, sobre todo en etapas infantiles, de ir edificando los movimientos elementales, de los que luego derivarán las más sofisticadas habilidades violinísticas, sin intentar al principio que sean demasiado precisos. Buscando los macromovimientos. Quizás podríamos llamarlos “protomovimientos\*” (Risi, 2005, p. 379)

(\*) Proto. Del griego “protos”= Primero, principal.

cotidiana e o afeto são os elementos centrais de um processo lento, mas profundo. Os movimentos iniciais não são realizados com exatidão, mas se tornam expressivos, sensíveis e progressivamente amadurecidos com o tempo.

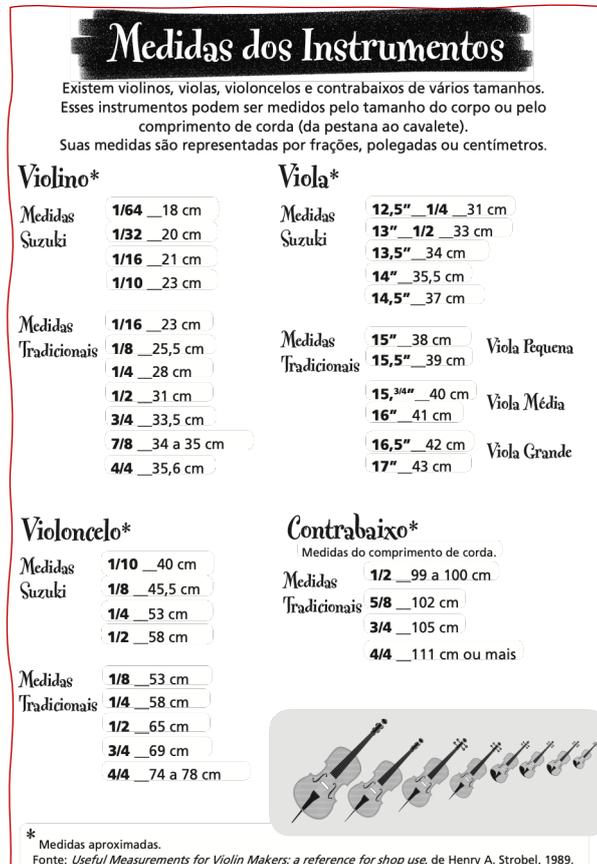
#### 4.4.3 A entrega do molde e a construção do Violino de Papelão (VP)

Os violinos de papelão em tamanhos variados são inspirados em uma das importantes inovações de Suzuki ao introduzir violinos em tamanhos proporcionais às crianças, possibilitando que mesmo as menores pudessem tocar com postura adequada e conforto.

Ao considerar a ergonomia desde o início, Suzuki não apenas facilitou o aprendizado técnico, mas também garantiu que o instrumento se ajustasse ao corpo em desenvolvimento da criança, promovendo uma experiência musical positiva desde os primeiros passos.

Na Figura 14, apresento uma relação entre os tamanhos de instrumentos de cordas tradicionais, adquiridos no mercado, e os modelos de violinos, violas e violoncelos propostos por Suzuki.

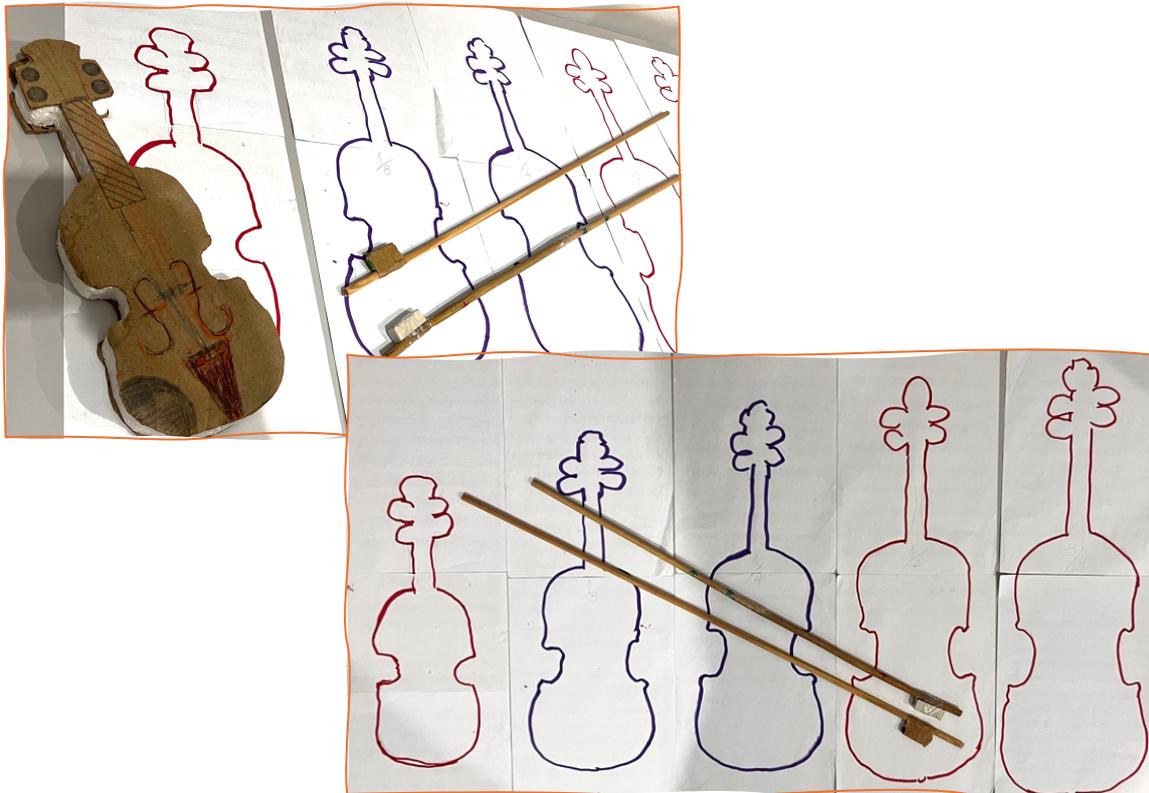
Figura 14 – Medidas de Instrumentos de Cordas – tradicionais e Suzuki



Fonte: Caderneta Cordas e Arcos, de minha autoria.

Na parte final da primeira reunião relatada no item 4.4.1, entreguei aos pais o molde do violino de papelão (VP), a lista de materiais e as instruções para a construção do VP. (ver Figura 15). O molde é o contorno do violino desenhado em 2 folhas A4 emendadas. Preparo diversos tamanhos de molde para atender aos tamanhos diferenciados dos violinos, 1/10, 1/8, 1/4, 1/2 e 3/4. Estes tamanhos são adequados às diferentes faixas etárias e principalmente o biotipos das crianças. Os arcos de bambu também possuem medidas proporcionais e serão entregues nas próximas aulas.

Figura 15 – Molde e instruções para construir o VP



#### Material para construir o seu Violino de Papelão

- Molde do violino
- 2 folhas de papelão bem firme (tipo de embalagem de TV) que seja do tamanho do molde
- Folha de isopor 2cm, que seja do tamanho do molde
- Cola de isopor
- Lápis, Tesoura e **estilete\***

**\*ATENÇÃO: os cortes com estilete devem ser feitos por um adulto!!!!**

#### Modo de fazer:

- Cortar o molde com a tesoura e desenhar em cima do papelão e do isopor
- Cortar as folhas do papelão e o isopor com **estilete\***
- Colar o isopor entre cada folha do papelão, como um sanduíche.

Se quiser pode encapar ou pintar, mas deixe para desenhar as partes do violino na próxima aula! 😊

Fonte: Material Didático elaborados pela autora e fornecido aos responsáveis pelos alunos

Pedi aos pais que trouxessem o VP pronto na primeira aula, porém ainda sem pintura das partes do violino como pode ser visto na Figura 16, pois essa etapa seria realizada coletivamente com as crianças durante a aula, transformando o ato de colorir em um rito de entrada no universo musical do violino.

Figura 16 – Os violinos de papelão construídos e entregues na primeira aula



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Esse gesto, à primeira vista simples, carrega um significado simbólico: ao entregar o molde, convido cada família a iniciar um percurso de construção conjunta, em que a responsabilidade com o aprendizado não se restringe à criança, mas é partilhada desde o primeiro passo. A construção do VP, portanto, não é um trabalho técnico, mas uma ação pedagógica que marca o início de um vínculo afetivo com o instrumento e com o processo educativo. Como afirmei em publicação anterior, em coautoria com colegas: “Para muitos, o violino construído com as próprias mãos em colaboração com seus pais naquele estágio de descoberta, traz para a cena do desenvolvimento do intelecto o aspecto afetivo, inerente à experiência social.” (Mendonça, et al, 2007, p. 8).

Para facilitar a comunicação e promover o fortalecimento do grupo, criei um grupo de *WhatsApp* para nossa reunião e desde o início, expliquei que se tratava de uma ferramenta complementar ao nosso trabalho pedagógico, inspirada na filosofia Suzuki de construção coletiva e apoio mútuo. Nesse espaço, compartilhei informações sobre as aulas, esclarecimentos sobre horários, materiais e etapas do curso, além de divulgar atividades culturais na cidade que se relacionavam com o repertório ou com a proposta do curso. A ideia de ajuda comunitária, característica do espírito colaborativo do método, também foi acolhida com naturalidade: as famílias começaram a se apoiar, avisando quando uma criança ou responsável não poderia

comparecer, combinando caronas, compartilhando dúvidas e registros das aulas e das tarefas para casa, para quem não pode participar.

Nos dias seguintes à entrega do molde, recebi áudios, fotos e relatos animados de pais e responsáveis em meio ao processo de montagem: dúvidas sobre o peso, sugestões para reforçar o papelão, inventividade com materiais como areia, bolinhas de gude, chumbo, trincos de porta, papel adesivo colorido e até espumas recicladas. Surgiram versões criativas e únicas do violino de papelão (VP), construídas com a ajuda dos filhos ou, em alguns casos, inteiramente por eles. Foi possível perceber o entusiasmo e o envolvimento das famílias nesse processo.

Um elemento novo nesta edição do curso foi a introdução do peso como parâmetro técnico. Até então, eu mesma costumava acrescentar materiais para dar peso ao instrumento, de forma intuitiva, mas nunca havia estabelecido uma faixa ideal como 240g ou 300g. Essa definição acabou revelando um desafio: alguns violinos vieram com peso excessivo ou dimensões muito grandes, o que exigiu ajustes ou até mesmo a confecção de um novo VP. Porém, esses ajustes não representaram um problema, mas fizeram parte do próprio percurso de construção, marcando o início do processo de percepção, tentativa e erro; uma vivência educativa tanto para as crianças quanto para seus responsáveis e para mim como professora. Essas trocas espontâneas revelaram o entusiasmo das famílias durante a entrevista com Grupo Focal-pais e mães:

[...] lá em casa saíram 3 violinos e 1 violoncelo [...] esse foi da irmã mais nova de Janine [...] que era para ser um contrabaixo, mas no fim quando eu vi aquele espigão que eu não entendo, saiu como violoncelo mesmo [...] (Mãe de Janine)

[...] menina [...] o que tá ali né, tem até trinco de porta (risos) [...] eu tinha mudado há pouco tempo, gente o que eu botar pra pesar esse troço [...] por isso ele ficou pesado [...] aí tinha um trinco, vai ser isso mesmo [...] aí eu cavei assim, os buraquinhos no isopor, coloquei bem direitinho pra ficar bem encaixadinho [...] (Mãe de Janine).

[...] meu pai confecciona peças [...] por *hobby* mesmo, os meninos foram lá e pegaram o chumbo [...] pediram: “vô, eu posso levar o chumbo?” Foi o que colocou dentro do violino [...] e deu certo [...] (Mãe de David).

[...] lá em casa foi bolinha de gude (Mãe de Guido).

As imagens a seguir, na Figura 17, apresentam fotos com os momentos de construção dos violinos de papelão realizadas com os familiares e os alunos em suas casas.

Figura 17 – Construção do violino de papelão



Fonte: imagens cedidas pela família de David Garret e Janine Jansen.

A construção realizada pelos familiares e os alunos configura um momento envolvente, carregado de valores emocionais e afetivos, conforme indicam as **dimensões transversais** do processo educativo. Ao confeccionar seu próprio violino, o aluno desperta, de maneira natural, o senso de compromisso e responsabilidade, contando com o apoio e o envolvimento de todos ao seu redor. É um momento único e marcante — tanto que já escutei de alunos frases como “vou guardar para sempre” ou, ainda, “vou dar para a minha filha!”. Essas expressões revelam o valor simbólico atribuído ao instrumento construído e à vivência compartilhada, que ultrapassam a função pedagógica para se tornarem memórias afetivas.

Construir instrumentos não é novidade: trata-se de uma prática presente em diversas culturas e frequentemente associada a atividades lúdicas, informais e interdisciplinares, como observa Garcia (2013, p.19). Ainda que marcada por essa informalidade, há uma produção crescente de referências bibliográficas neste tema. Em seguida, apresento diferentes modelos de construção de instrumentos de cordas friccionadas, evidenciando variadas abordagens, finalidades pedagógicas e implicações sociais. Essas propostas resultam dos trabalhos

selecionados na Revisão de Literatura, que contribuem para enriquecer e ampliar a compreensão sobre o uso de materiais alternativos na iniciação musical.

#### 4.4.3.1 A construção de violinos como recurso pedagógica na iniciação ao instrumento: os que **não produzem** som ... e os que **produzem** som!

Na seção 2.3 Ferramentas pedagógicas da revisão de literatura, classifiquei os instrumentos com material alternativo em duas categorias: **instrumentos que produzem som e instrumentos com que não produzem som**. Os instrumentos feitos com materiais alternativos que realmente produzem som são, em geral, mais elaborados — talvez por isso eu não tenha encontrado um manual técnico de construção, apenas a descrição presente na pesquisa de Alpert (1951), além de vídeos e reportagens. É o caso da *Orquesta de Instrumentos Recicladados de Cateura*, no Paraguai, cuja trajetória é retratada no documentário *Landfill Harmonic*, que apresenta registros inspiradores sobre os processos criativos e o impacto social e educativo do projeto (Figura 18).

Figura 18 – Instrumentos Recicladados de Cateura



Fonte: Print do documentário *Landfill Harmonic* (Armonía del Vertedero). Canal *Landfill Harmonic*, Youtube, (2016)<sup>84</sup>

<sup>84</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/@LandfillHarmonicMovie> . Acesso em: 18 abr. 2025.

Há ainda propostas criativas como o *Violino Botellafono*<sup>85</sup>, feito com garrafa PET e que produz som, elaborado pelo violinista Jesus Peralta da cidade de Lima, no Peru (Figura 19) e instrumentos de cordas friccionadas feitos com tubos de PVC reciclado (Figura 20), produzidos na Bahia, Brasil.

Figura 19 – Violino *Botellafono*<sup>86</sup> elaborado por Jesus Peralta



Fonte: Violin *Botellafono*. Canal JESÚS PERALTA CHUNGA., Youtube, 2020.<sup>87</sup>

Na Bahia existem três iniciativas distintas sobre construção de instrumentos de cordas friccionadas feitos com tubos de PVC reciclado – que produz som. (ver Figura 20). A primeira refere-se ao projeto da chamada *Orquestra de Plástico*, vinculada ao programa *NEOJIBA*, que desde 2014 desenvolve violinos, violas e violoncelos em um ateliê de luteria coordenado por profissionais em Simões Filho. Os instrumentos são projetados com atenção às proporções técnicas, visando atender às demandas específicas da iniciação musical, sobretudo em contextos de vulnerabilidade. A segunda iniciativa ocorre na cidade de Angical, no oeste da Bahia, sob a liderança do maestro Natan Paes, responsável pela formação de uma filarmônica juvenil. Diante

<sup>85</sup> Nome grafado assim pelo autor, embora a forma correta em espanhol padrão seria *botellófono*.

<sup>86</sup> *Botelláfono*: descrição apresentada por Jesús Peralta Chunga em vídeo publicado em seu canal. Trata-se de um instrumento confeccionado com materiais reciclados, assume a forma de um violino e é composto por madeira de cama descartada; um cabo de vassoura, uma garrafa grande como caixa acústica; outra garrafa como espaleira; parte de uma garrafa plástica como cavalete; cordas afinadas, cravelhas e quatro parafusos perfurados para passagem das cordas. O instrumento é tocado com um arco convencional.

<sup>87</sup> Disponível em: [https://youtu.be/rWybdQBdvDM?si=KsNNxbNq9wIDi\\_uj](https://youtu.be/rWybdQBdvDM?si=KsNNxbNq9wIDi_uj). Acesso em: 24 abr. 2025.

da ausência de recursos para aquisição de instrumentos convencionais, o grupo passou a fabricar violinos com tubos de PVC, moldando-os com o uso de secadores industriais e técnicas artesanais orientadas por moldes previamente definidos. Por fim, a terceira experiência corresponde à expansão do modelo de PVC para o bairro Tancredo Neves, em Salvador, por meio do projeto *EnCIMA*, também em parceria com o *NEOJIBA*. Nessa proposta, jovens participam ativamente das oficinas de luteria, aprendendo o processo completo de fabricação dos instrumentos. Os instrumentos são doados a projetos sociais que atuam em comunidades com altos índices de vulnerabilidade social.

Figura 20 – *Orquestra Plástica do Neojiba* - Projetos com Instrumentos de PVC



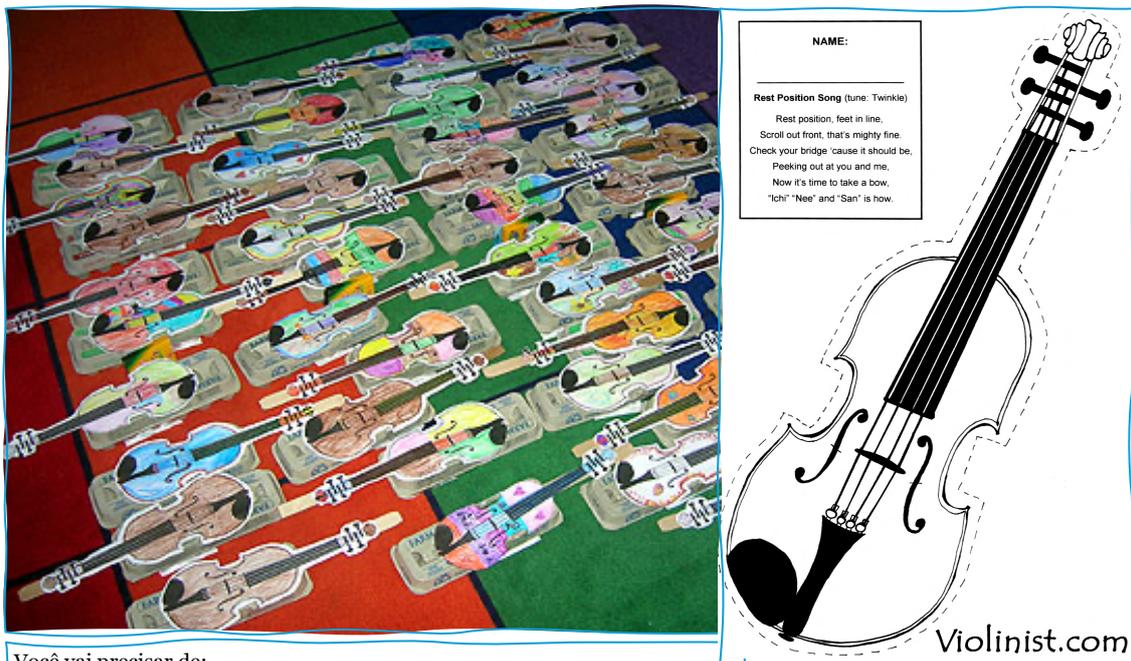
Fonte: *Orquestra Plástica do Neojiba* - matéria Bahia no Ar - TV Record Bahia. Youtube, 2016<sup>88</sup>

No entanto, os manuais e “receitas” para a construção de instrumentos com material alternativo que não produzem som - como o *violino de papelão*, o *violino de caixa* e o *violino de papel*, podem ser encontrados com facilidade em diversos *sites*, *blogs* e *vídeos* disponíveis nas plataformas digitais. Entre eles, destaca-se Niles (2020), que mantém o *blog Guia Violinist.com*, com informações sobre compra de instrumentos, manutenção, escolha do

<sup>88</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=LfMzz\\_wnyyI](https://www.youtube.com/watch?v=LfMzz_wnyyI) . Acesso em: 24 abr. 2025.  
<https://www.youtube.com/watch?v=O1C2R9UbBCU> . Acesso em: 24 abr. 2025.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZGGiba0uK74> . Acesso em: 24 abr. 2025.

tamanho, cordas, acessórios, entre outros itens voltados para quem está começando no mundo do violino. Um dos tópicos abordados é “Como fazer o Violino de Caixa” (Figura 21). Niles comenta que, apesar de ser possível comprar um violino de caixa pronto, é muito mais divertido quando os próprios alunos fazem o seu e o melhor: é super fácil de montar! Além disso, é um projeto de artesanato musical divertido, mesmo para quem nem pensa em aprender a tocar violino.

Figura 21 – Como fazer um violino de caixa para iniciantes



Você vai precisar de:

- **Violinist.com Violin Cutout** - impresso em papel de 8 1/2 polegadas por 14 polegadas ou cartolina ([clique aqui](#) para baixar o recorte)
- Lápis de cera
- Caixa de macarrão (esvaziada) ou caixa de tamanho semelhante. (Uma caixa de ovos funcionará, embora seja um pouco grossa para alunos muito pequenos)
- Saco de supermercado ou papel de embrulho (opcional)
- Uma régua ou bastão de tinta
- Tesouras
- Fita adesiva
- Cola

Fonte: NILES, Laurie. *How to Make a Box Violin for Beginning Violin Students*. Violinist.com, 2020.<sup>89</sup>

<sup>89</sup> How to Make Box Violin – for Beginning Students. Disponível em

<https://www.violinist.com/blog/laurie/20209/28476/>. Acesso em: 24 abr. 2025.

Para imprimir o molde: [https://www.violinist.com/teaching/violin\\_cutout.pdf](https://www.violinist.com/teaching/violin_cutout.pdf). Acesso em: 24 abr. 2025.

Mais uma ótima “receita” de construção de violino de papelão (VP) é apresentada por Ilari (2012, p. 208) conforme Figura 22. A educadora musical (Ilari, 2012) defende que: “[...] nessa fase preparatória, que antecede as aulas, alguns professores sugerem que os pais introduzam o instrumento de forma lúdica, como, por exemplo, através da construção conjunta de um instrumento de papelão”. Para a autora a proposta funciona como uma atividade introdutória, a ser realizada antes do início formal das aulas, e contribui para fortalecer o vínculo inicial da criança com o instrumento.

Figura 22 – Construção de violino de papelão para a educação infantil

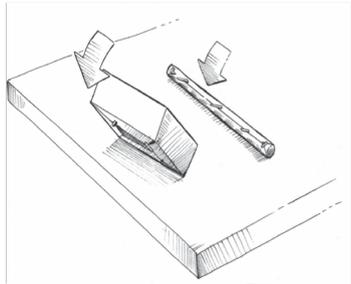
**Materiais necessários**

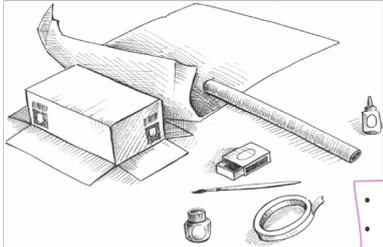
- 1 caixa de cereal matinal vazia (ou outra caixa de papelão, de tamanho similar)
- 1 rolo de papelão (miolo do rolo de papel toalha ou alumínio)
- cola
- tesoura
- fita crepe
- papel *kraft* suficiente para encapar a caixa
- canetinhas
- lapis preto
- barbante (opcional)
- caixa de fósforo (opcional)

**Modo de fazer:**

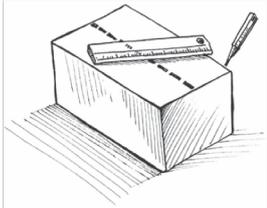
- Encape a caixa e o rolo de papelão com o papel *kraft*.

- Coloque a caixa de papelão encapada em uma mesa ou superfície lisa, com as emendas viradas para baixo.

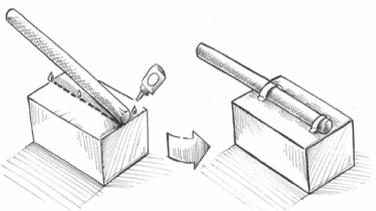




- Com o lápis, marque um ponto no centro da caixa.
- Coloque uma das extremidades do rolo de papelão no centro da caixa, seguindo o seu comprimento.



- Cole o rolo de papelão na caixa encapada, mantendo sempre as emendas do papel para baixo. Use primeiro a cola, e depois reforce com a fita crepe.



- O corpo e o braço do violino estão prontos. Agora você pode desenhar os *efes*, as cravelhas, a queixeira e outras partes, e decorar o instrumento como quiser. As crianças geralmente adoram participar dessa atividade.

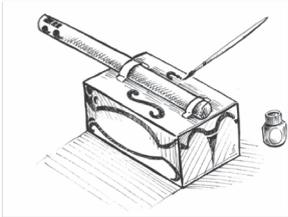
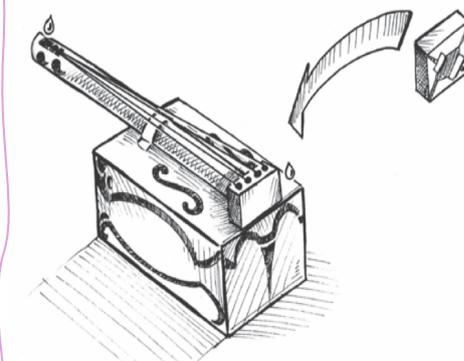


Figura 22 – continuação

- Se quiser incrementar o instrumento, antes de decorá-lo, desenhe os *efes* e, na extremidade deles, cole a caixa de fósforos (também encapada), que será o estandarte do instrumento. Em seguida, meça a distância entre a caixa de fósforos e a extremidade externa do rolo de papel. Pronto. Você já pode cortar as quatro cordas, colar e decorar seu violino! Peça para a criança ajudar.



- Agora é incentivar a criança a aprender a segurar o instrumento sem derrubá-lo, “tocar” com as gravações, e aprender tudo o que é necessário para a manutenção de um instrumento musical, antes de ter um “de verdade” em mãos.

Fonte: Beatriz Ilari (2012, p.208)

Outra referência curiosa e inspiradora, indicada por Felipe (2016), a partir da revisão de literatura, é o *blog The Paper Orchestra Recipe Book*, em português *Livro de receitas da Orquestra de Papel*, aberto e colaborativo, elaborado pelas equipes dos programas *Juneau Alaska Music Matters* (JAMM) e do núcleo *Youth Orchestra of Los Angeles* (YOLA) no *Heart of LA* (HOLA), com base na proposta do *El Sistema*. Os programas JAMM e YOLA at HOLA foram orientados por Josbel Puche e o *blog* é o resultado do primeiro ano de implementação da *Paper Orchestra* (Figuras 23 e 24).

O material didático divulgado pelo *blog* apresenta como o projeto foi iniciado: “[..] a *Orquestra de Papel* começou em La Rinconada, um núcleo do *El Sistema* perto de Caracas, Venezuela. O conceito nasceu inicialmente da necessidade, pois não havia instrumentos suficientes para cada aluno da orquestra” (McCullaugh<sup>90</sup> et al [2017], p. 3).

Além de descrever literalmente duas receitas incluindo o *Modo de Fazer*, ou seja, dois métodos de preparar os violinos de papel. Nos dois programas *Juneau, Alaska Music Matters* (JAMM) e *Orquestra Juvenil La* (YOLA) envolvem diretamente alunos, professores, famílias

<sup>90</sup> Amy **McCullaugh** (Los Angeles Philharmonic); Dan Berkowitz; (Los Angeles Philharmonic); Lorrie Heagy (Juneau, Alaska Music Matters); Christine Witkowski (Heart of Los Angeles); and Nikki Shorts (Heart of Los Angeles)

e comunidade, que juntos constroem os instrumentos de papel. A experiência em JAMM foi contada assim (ver Figura 23):

A mistura original para esses violinos de papel foi preparada pelas mentes criativas dos professores do programa *Big Noise* da Escócia. Com a permissão deles, o JAMM usou seus modelos para seus violinos de papel, mas decidiu cobrir os violinos de papelão com papel machê em vez de papel de embrulho dourado. [Os violinos de papelão do JAMM são cobertos com papel de embalagem marrom embebido em uma mistura de cola, tinta e esmalte.] Os seguintes materiais são para 30 violinos de um quarto de tamanho. Por orientação do JAMM, professores e funcionários optaram por pré-cortar o papelão para que as famílias pudessem colar as peças principais do violino e cobrir o corpo/braço com a mistura de tinta em uma hora (McCullaugh, et al, *Paper Orchestra Cookbook*, 2017, p. 6, tradução da autora).<sup>91</sup>

---

<sup>91</sup> No original: The original concoction for these paper violins were cooked up by the creative minds of teachers from Scotland's Big Noise program. With their permission, JAMM used their templates for its paper violins, but decided to cover the cardboard violins with paper mache rather than with gold wrapping paper. (JAMM's cardboard violins are covered with brown packing paper dipped in a glue, paint and glaze mix.) The following materials are for 30 quarter-size violins. For JAMM's orientation, teachers and staff opted to pre-cut the cardboard so that families could tape the main violin pieces together and cover the body/neck in the paint mixture within an hour's time (McCullaugh, et al, *Paper Orchestra Cookbook*, 2017, p. 6).

Figura 23 – Method i: Juneau, Alaska Music Matters (JAMM)



Fonte: MCCULLAUGH, Amy; BERKOWITZ, Dan; HEAGY, Lorrie et al. *The Paper Orchestra Cookbook*. 2017.<sup>92</sup>

<sup>92</sup> The Paper Orchestra Cookbook - Disponível em: [https://pdfsecret.com/queue/the-paper-orchestra-cookbook-la-phil\\_59fb1597d64ab28ac2620662\\_pdf?queue\\_id=-1](https://pdfsecret.com/queue/the-paper-orchestra-cookbook-la-phil_59fb1597d64ab28ac2620662_pdf?queue_id=-1) . Acesso em: 24 abr. 2025.

O documento com as instruções de construção do instrumento inclui todos os passos e demonstrações, conforme a Figura 23. A *Orquestra Juvenil La (YOLA)*, Figura 24, também, descreve a sua experiência com a construção do instrumento:

O segundo núcleo do YOLA começou em setembro de 2010 no Heart of Los Angeles (HOLA), um antigo centro comunitário localizado no Rampart District de LA. O processo de construção de instrumentos de papel tornou-se uma ferramenta inestimável para conectar o novo programa YOLA ao departamento de arte visual existente da HOLA. Professores e alunos de arte aceitaram o desafio de projetar e ajudar a criar 100 violinos de papel como uma forma de “receber” o novo programa de orquestra e as crianças na família HOLA. Por meio de um processo de gravura em madeira e serigrafia, o violino de papel final era uma obra de arte incrível. Os professores de arte HOLA e YOLA at HOLA ensinando artistas e professores prepararam os violinos para a noite de orientação, onde as etapas finais da construção seriam concluídas pelas famílias (McCullaugh, et al, *Paper Orchestra Cookbook*, 2017, p. 8, tradução da autora).<sup>93</sup>

Entre fotos e recomendações o *The Paper Orchestra Cookbook* reúne experiências, reflexões e estratégias práticas para a implementação de uma *Orquestra de Papel*, revelando o valor formativo e comunitário dessa abordagem. Mais do que uma simples atividade de confecção, trata-se de uma ferramenta de engajamento familiar e comunitário, que, segundo os autores, influencia positivamente o comportamento dos alunos e fortalece o comprometimento coletivo com o projeto educativo.

---

<sup>93</sup> No original: YOLA’s second núcleo started in September 2010 at Heart of Los Angeles (HOLA), a longstanding community center located in LA’s Rampart District. The paper instrument building process became an invaluable tool to connect the new YOLA program to HOLA’s existing visual art department. Art teachers and students took on the challenge of designing and helping to create 100 paper violins as a way to “welcome” the new orchestra program and children into the HOLA family. Through a process of wood etching and screen printing, the final paper violin was an incredible piece of art. HOLA art teachers and YOLA at HOLA teaching artists and faculty prepped the violins for orientation night, where the final steps of construction would be completed by families (McCullaugh, et al, *Paper Orchestra Cookbook*, 2017, p. 8).

Figura 24 – Method ii: Youth Orchestra LA (YOLA)



Fonte: MCCULLAUGH, Amy; BERKOWITZ, Dan; HEAGY, Lorrie et al. *The Paper Orchestra Cookbook*. 2017<sup>94</sup>

A experiência descrita no material *The Paper Orchestra Cookbook* dialoga com minha própria prática docente e com os relatos das famílias participantes desta pesquisa. A entrega do molde do violino de papelão (VP) durante a reunião inicial marca, simbolicamente, esse mesmo gesto de confiança: ao colocar nas mãos das famílias a tarefa de construir o primeiro instrumento, inaugura-se um espaço de escuta, participação e responsabilidade compartilhada.

Na confecção do VP, os pais e responsáveis não apenas cortam e montam um objeto, mas eles se aproximam do universo musical que os filhos irão habitar. Essa aproximação gera laços afetivos, desperta curiosidade e fomenta vínculos que, ao longo do percurso, se revelam fundamentais. Como relataram nas entrevistas, muitos pais se emocionaram, se redescobriram

<sup>94</sup> The Paper Orchestra Cookbook - Disponível em: [https://pdfsecret.com/queue/the-paper-orchestra-cookbook-la-phil\\_59fb1597d64ab28ac2620662\\_pdf?queue\\_id=-1](https://pdfsecret.com/queue/the-paper-orchestra-cookbook-la-phil_59fb1597d64ab28ac2620662_pdf?queue_id=-1) . Acesso em: 24 abr. 2025.

no papel de apoiadores e perceberam o quanto a presença, mesmo que entre tarefas cotidianas, faz diferença na motivação e na autoconfiança dos filhos.

A ideia da *Orquestra de Papel*, segundo Puche, surgiu das próprias famílias, que começaram a criar instrumentos para que as crianças pudessem visualizar e manusear o violino antes de utilizá-lo de fato. No início, o processo era espontâneo e criativo, sem moldes padronizados. Com o tempo, surgiram orientações práticas para garantir que os instrumentos de papel se ajustassem ao tamanho de cada criança. O material mais comum para confecção é o papelão reciclado (cartão), podendo ser reforçado com papel *machê*. Os modelos podem utilizar linhas para simular as cordas e há sugestões ergonômicas para o arco e o corpo do instrumento. Com o tempo, essas práticas se consolidaram em moldes e orientações que hoje são compartilhadas entre os programas de iniciação musical em orquestras. A construção em casa fortalece esse caráter afetivo e comunitário, pois envolvia tanto pais, quanto vós, irmãos, primos, ampliando os vínculos familiares e o sentimento de pertencimento:

[...] e se eu trago todo mundo que o faça aqui juntos, verdade? Seguramente todos vão ficar iguais e as ideias são menores. Quando os pais trabalham em sua casa, não somente envolve este vínculo familiar, mas há primos, avós que se envolvem, então o processo é maior, ou seja, há mais quantidade de pessoas envolvida” (Josbel Puche *apud* Pinto, 2023, p. viii).<sup>95</sup>

Além disso, a criatividade dos pais e soluções bem-sucedidas são incorporadas e compartilhadas com outras famílias. Ao construírem os instrumentos, mesmo sem formação musical, os responsáveis aprendem sobre as partes e funções do violino, assumindo um papel mais ativo na educação musical dos filhos. Segundo Puche, essa abordagem está alinhada aos estudos de Piaget, respeitando as fases do desenvolvimento infantil. Por isso Puche critica sua aplicação direta a adolescentes ao tomar conhecimentos de programas que replicaram o seu processo: “[...] depois o programa não funciona porque: como você vai colocar um menino de 15 anos assim, que está tocando um violino que não soa? Este não está adequado para sua idade” (Puche *apud* Pinto, 2023, p. viii).<sup>96</sup>

Duas características das propostas apresentadas de construção do violino de papelão (VP) se aproximam da minha prática: 1) o envolvimento direto das famílias e 2) o fato de o

<sup>95</sup> No original: [...] y se yo traigo todo el mundo que lo hagan aquí juntos, verdad? seguramente todos van a quedar iguales y las ideas son menores. Cuando los papas lo trabajan en su casa, no solamente involucra este vínculo familiar, sino hay primos, abuelos que se involucran, entonces el proceso es mayor o sea hay más cantidad de personas involucradas (Josbel Puche em entrevista a Pinto, 2023, p. viii).

<sup>96</sup> No original: ajá y después el programa no funciona porque: ¿cómo vas a poner un muchacho de 15 años así que está tocando un violín que no suena? Este no está adecuado para su edad. (Puche *apud* Pinto, 2023, p. viii)

instrumento ser confeccionado em casa. Embora, em diversos momentos, eu tenha iniciado esse processo em aulas coletivas, com uma 'grande aula da construção', relatada no memorial — identifico-me especialmente com a justificativa apresentada por Josbel Puche sobre a importância de realizar esse processo no ambiente familiar e não em oficinas coletivas, resultando em instrumentos com diferentes estilos, criatividade e personalidade. No entanto, diverjo da autora quanto à indicação etária: enquanto ela não recomenda o uso do violino de papelão (VP) para alunos mais velhos, pois [hoje] acredito que, dependendo do contexto, dos objetivos estabelecidos e dos combinados, ou melhor, acordos pedagógicos com os próprios adolescentes, seja possível fazer uma etapa inicial em que o uso do violino de papelão (VP) cumpra um papel significativo no processo de adaptação ao instrumento, especialmente se for integrado às reflexões coletivas sobre iniciação instrumental.

Portanto, a partir da construção do violino de papelão, relato as atividades desenvolvidas nas aulas seguintes, cujo principal objetivo é o desenvolvimento de habilidades técnico-musicais voltadas à prática instrumental.

#### **4.4.4 O início das aulas com o violino de papelão - preparação rítmica e coordenação motora**

As primeiras atividades musicais na iniciação ao violino acontecem desde o primeiro contato com os alunos e seus pais. Na reunião inicial faço atividades com ritmo, movimento do corpo e algumas perguntas para envolver os alunos e me relacionar com eles. Com base no meu Diário de Campo, destaco a atividade desse primeiro encontro.

Em roda pergunto: “Por onde começamos a aprender a tocar o violino?” Um aluno fez o movimento de tocar o instrumento com os braços e outro falou que precisava do violino! [Eu continuei] “Acreditem! Mas, para aprender a tocar o violino, começamos pelos pés!” Após, essa observação, pedi para afastarem os pés e fazerem um balanço do peso do corpo, envolvendo uma pulsação que contei alto e lentamente 1-2-3-4, e variei cantando a escala Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó. Estimulei que eles cantassem comigo e, mais adiante, falei que essa seria a *Senha para Entrar na Sala*. Depois fiz alguns ritmos com palmas e pulsação com *Pergunta e Resposta*, eu fazia e eles repetiam (Diário de Campo).

Como destaca Slone (1988, p. 73), “é imperativo que cada professor compreenda os propósitos violinísticos e musicais por trás de cada jogo”, pois o que começa como uma brincadeira simbólica pode se tornar um exercício técnico essencial no desenvolvimento da postura, da coordenação e do controle do arco.

No Livro 1 para violino do Método Suzuki, a música *Brilha, Brilha Estrelinha* apresenta cinco variações rítmicas que contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades técnicas e musicais no instrumento. É comum encontrar diferentes “palavras” atribuídas a essas variações, utilizadas como recurso pedagógico. Essas palavras ou expressões facilitam o reconhecimento imediato do ritmo e sua memorização. Elas devem estar relacionadas à articulação desejada, tanto nos movimentos do corpo quanto no manuseio do arco.

Abaixo, na Figura 25, apresento uma legenda com as cinco variações e a abreviação de cada uma, que será utilizada no discurso das aulas e nos registros do Diário de Campo.

Figura 25 – Legenda de palavras para o trabalho rítmico com *Brilha, Brilha, Estrelinha*

Legenda das palavras usadas nas células rítmicas

The figure shows five rhythmic patterns with their corresponding names and abbreviations:

- Chocolate-Quente – CQ**: A rhythmic pattern consisting of four eighth notes followed by a quarter note.
- Doce-Bem Doce – DBD**: A rhythmic pattern consisting of a quarter note, a quarter note, a quarter rest, and a quarter note.
- Trenzinho Rápido – TR**: A rhythmic pattern consisting of two eighth notes, a quarter note, and another eighth note.
- Todos Tocam Violino – TTV**: A rhythmic pattern consisting of two groups of four eighth notes.
- Sábado Mágico – SM**: A rhythmic pattern consisting of two groups of three eighth notes.

Fonte: Planejamento de aula e material didático elaborados pela autora

Na figura acima, está apresentado a notação da célula rítmica de cada variação usada na música *Brilha, Brilha Estrelinha* e em seguida o respectivo o nome adotado e sua abreviação. Esses ritmos serão trabalhados ao longo das aulas, sendo preparados em atividades com palmas, passos, movimentos de antebraço direito do arco e inclusive movimentos de articulação dos dedos da mão esquerda.

No tópico seguinte, apresento o percurso das aulas com o violino de papelão (VP), etapa inicial dessa jornada musical.

#### 4.4.5 Introdução ao violino de papelão: atividades de musicalização e contato com o instrumento

As aulas do **Momento 1** exploram o uso do violino de papelão (VP) e marcam o início do desenvolvimento de habilidades técnicas e musicais. Durante as sete primeiras aulas, sigo uma rotina didática flexível, composta por atividades específicas que se repetem, se alternam, se diluem ao longo do tempo e são acompanhadas por propostas novas e inéditas, conforme as necessidades e os avanços da turma. Algumas dessas ações pedagógicas ocorrem apenas nas primeiras aulas como a orientação do espaço na sala de aula; o *Estacionamento dos Violinos* e as atividades de consciência corporal – *Pés no Chão* e *Ventania*. Outras atividades como a *Senha para Entrar na Sala* e a *Contagem da Postura* vão sendo absorvidas pelo grupo e, gradualmente, deixam de ser necessárias.

Depois da reunião inicial com os pais, a expectativa é grande. Nessa primeira aula, propriamente dita, a turma de terça feira e a turma de quinta feira, que já haviam tido aulas de Coral e Teoria Musical juntas, chegaram entrosadas e empolgadas. No Diário de Campo descrevo esse primeiro dia:

Os primeiros a entrar foram Sarah e Augustin, já gritando a senha combinada (Senha 1 = Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó – ascendente). Não demorou para que os demais seguissem o exemplo: quem chegava era avisado pelos colegas sobre a senha, e o ambiente rapidamente se tornou acolhedor. Havia uma energia contagiante no ar (Diário de Campo).

Os violinos de papelão estavam expostos sobre a mesa, e os alunos os observavam com curiosidade. Iniciamos uma conversa sobre como foi a construção dos instrumentos em casa, retomando o que havia sido explicado na reunião: o VP deveria ter um peso aproximado ao do violino de madeira, utilizando parafusos, pregos ou outros pequenos objetos inseridos no corpo. A criatividade das famílias foi surpreendente. Alguns instrumentos vieram com pesos distribuídos de forma equilibrada, enquanto outros ultrapassaram os 500g! Essa diversidade gerou um momento importante de reflexão coletiva. Convidei os alunos a pegarem os VPs, o seu instrumento e os dos colegas, para perceberem as diferenças entre eles. Vieram os comentários espontâneos: “Esse tá pesadão!” ou “O meu faz barulho de pedrinhas”.

Aproveitei para explicar que o peso influencia diretamente na postura, e que faríamos ajustes nas próximas aulas para garantir conforto e estabilidade. Mas, naquele primeiro encontro, deixei que os instrumentos permanecessem como estavam, afinal, o momento era de

descoberta e euforia. Eu sabia que alguns estavam pesados ou grandes demais, mas não quis interromper a emoção daquele primeiro contato.

Nos tópicos seguintes, apresento diversas atividades realizadas já na primeira aula de violino. São propostas lúdicas e didáticas que envolvem postura, manipulação do instrumento e os primeiros conhecimentos necessários para o domínio da linguagem e da prática musical. No item a seguir, relato e comento uma dessas atividades.

#### 4.4.5.1 Atividades de musicalização, habilidades de reconhecimento e organização da linguagem musical

Logo após a chegada dos alunos na sala de aula, propus o jogo *O que vem antes e o que vem depois*. A atividade consiste em falar uma sequência numérica (números aleatórios), ascendente e descendente, ou letras do alfabeto e, por fim, notas musicais. O desenvolvimento do jogo *O que vem antes e o que vem depois*, pode iniciar com números aleatórios, baixos e altos e “inusitados”. De acordo com Diário de Campo, inicio perguntando:

[...] o que vem antes de 15? Depois de 653? [...] Antes de 900.056?

Após os números seguimos com letras, até chegarmos à ordem das notas musicais. A atividade parte de um percurso do familiar para o novo, uma ponte entre o conhecido e o novo. O objetivo é treinar a concentração, o raciocínio lógico e associativo, além de preparar o grupo para identificar e memorizar a sequência das notas musicais em movimentos ascendentes e descendentes. No registro das aulas observo que o entusiasmo foi geral. O desafio do jogo foi realizado individualmente, criando uma expectativa divertida: “Qual será a minha pergunta?”

Suzuki (2008, p. 121) destaca, justamente, a importância de desenvolver a memória como base para a aquisição de uma nova habilidade musical. Segundo o pedagogo, a memória é o ponto de partida da experiência, e é por meio da vivência que o raciocínio se torna possível.

Nas minhas observações, destaco que algumas crianças ainda se confundiam com a ordem das etapas do jogo. Talvez fosse a primeira vez em que elas lidavam com certos números ou mesmo verbalizavam letras do alfabeto, em ordem crescente ou decrescente, fora do contexto escolar, o que, aliás, pode ser desafiador até para os adultos. Sabendo disso, eu costumo convidar os pais a participarem, direcionando as perguntas também para eles, fazendo com que percebessem não apenas a dificuldade dos filhos, mas também suas próprias reações diante da atividade.

Nessa atividade, aos poucos, a lógica de memorização da sequência ascendente e descendente é transferida para a escala musical Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó, primeiro, na ordem ascendente e, depois de cerca de duas aulas, na ordem descendente. Imagine a dificuldade de aplicar essa mesma sequência usando letras do alfabeto: A-B-C-D-E-F-G, e depois o caminho inverso: G-F-E-D-C-B-A (aqui, usadas apenas como sequência, sem relação com notas musicais!). Essa brincadeira também utiliza sequências numéricas descendentes (como 338-337-336...). O jogo apresenta variações para deixar tudo mais instigante, como por exemplo começar do meio da sequência: “descer a sequência de letras do alfabeto a partir da letra N”. Também utilizei letras e números em inglês e outras línguas, tornando o exercício ainda mais desafiador e divertido! Não se tratava de um conhecimento aprofundado de idiomas, mas de uma estratégia para conhecer melhor o grupo — e, quem sabe, passar a condução da atividade para outra pessoa.

Depois dessa preparação com a atividade da senha, segue o jogo de movimentos ascendentes e descendentes das notas musicais com pulsação e ritmo. Ele consiste em realizar, com palmas e fala ritmada, a ordem ascendente ou descendente das notas musicais, várias vezes, até completar um ciclo de oitavas da escala musical, sempre terminando com a nota que iniciou. Chamo essa atividade de *Bate-Bate 1-2-3-4 + Escala* e a relato a seguir.

#### 4.4.5.2 Atividades de musicalização, habilidades rítmicas e coordenação motora

Tal como a “senha”, a atividade *Bate-Bate 1-2-3-4 + Escala* exige memorização, agilidade mental e coordenação motora, pois combina quatro ações: movimentos diferentes com cada mão, associados com a fala ritmada e a sequência de notas musicais. Os movimentos rítmicos são realizados da seguinte forma: primeiro uma palma e, depois, três movimentos iguais executados com uma batida perpendicular de uma das mãos na palma da outra mão, realizando um ciclo quaternário. A fala ritmada (ou canto, quando possível) é uma sequência de quatro notas ascendentes que coincidem com as batidas da mão, sendo a primeira nota de cada ciclo de quatro notas iniciada na palma. Essa sequência deve seguir a ordem das notas musicais, ou seja, **Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá** [...] até chegar no **Dó**. Por exemplo, se a sequência se inicia na nota **Dó**, o ciclo ascendente ou descendente irá finalizar na nota **Dó**. Na Figura 26, a escrita das notas em **negrito** representa o apoio, acento ou primeiro tempo de cada ciclo de quatro tempos ou notas.

Figura 26 – Ciclo ascendente completo da atividade *Bate-Bate -1234+Escala*

**Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó-Ré-Mi-Fá-Sol-Lá-Si-Dó**

Fonte: Planejamento e material didático elaborados pela autora

A atividade *Bate-Bate -1234+Escala*, tanto na forma ascendente quanto descendente, pode iniciar a primeira nota em qualquer nota da sequência de notas musicais. Costumo começar com a nota **Dó**, pois já está na memória coletiva e facilita a familiaridade inicial. Não posso deixar de dar os créditos à professora e mestra Shinobu Saito<sup>97</sup>, com quem aprendi essa abordagem há *Long, Long Time Ago!*<sup>98</sup>

Ao refletir sobre a resposta dos alunos à atividade *Bate-Bate -1234+Escala* destaco no Diário de Campo que a primeira vez foi um pouco desesperadora(!). Assim, simplifiquei a brincadeira: os alunos fizeram, primeiramente, apenas o ritmo com as mãos: uma batida de palma e três batidas diferentes, batidas com uma mão perpendicular a outra mão, contando 1-2-3-4. Um passo intermediário que funcionou bem foi repetir a escala em blocos de quatro notas, cantando ou falando, o que acabou virando quase um rap! Desta forma: **Dó-Ré-Mi-Fá; Dó-Ré-Mi-Fá; Dó-Ré-Mi-Fá; Sol-Lá-Si-Dó; Sol-Lá-Si-Dó; Sol-Lá-Si-Dó** [...]. Virou um *destravalíngua!* E, no fundo, nada mais é do que cantar tetracordes, só que de um jeito divertido, acessível e com ritmo. Naturalmente, essas atividades foram assimiladas de forma dinâmica e tiveram curta duração.

Segundo Sprunger (2005, p. 8), no estúdio de Shinichi Suzuki havia um quadro pendurado com a seguinte frase: “A monotonia é a inimiga da música”. Essa ideia era usada de várias maneiras: servia tanto para orientar alunos que repetiam uma peça mecanicamente, quanto para lembrar aos pais sobre a importância da participação ativa nas aulas de violino. Suzuki reforçava que o objetivo das aulas não era apenas aprender novas habilidades ou novas notas, mas sim encontrar novas formas de praticar o que já se sabe. Ao praticar os conteúdos antigos de maneiras diferentes, os alunos, e também os pais, fortalecem e expandem suas habilidades.

Na minha prática, convido os responsáveis a participarem das atividades, não apenas como apoio, mas como parte viva do processo. Quando direciono perguntas a eles ou os envolvo nos jogos, percebo que muitos reconhecem suas próprias dificuldades e se surpreendem com o

<sup>97</sup> Shinobu Saito é professora doutora e uma das principais referências da pedagogia Suzuki no Brasil. Foi a primeira teacher trainer oficialmente reconhecida pelo método no Brasil e tem papel fundamental na formação de professores e alunos, atuando há décadas na disseminação e desenvolvimento das práticas Suzuki no Brasil.

<sup>98</sup> *Long, Long Time Ago* é uma peça tradicional (Bayly) que integra o Livro 1 do repertório do Método Suzuki para violino. No texto, o título é utilizado em tom de brincadeira para marcar, de maneira afetiva, a longa relação da autora com essa abordagem.

quanto estão aprendendo junto com os filhos. Essa participação abre espaço para uma consciência nova: a de que aprender ou reaprender pode ser leve, criativo e compartilhado. Mais do que isso, inclui a possibilidade de construir uma parceria com o filho, baseada na escuta, no envolvimento e no afeto. É exatamente esse espírito que tento cultivar nas aulas de iniciação ao violino: variar, surpreender e criar estímulos constantes, que mantenham a atenção ativa e o interesse vivo, mesmo nos exercícios mais simples.

A atividade *Bate-Bate -1234+Escala* combina as palmas com uma pulsação quaternária, em 4/4, estimulando a coordenação motora, a lateralidade e a fala com a ordem das notas. Registrei no Diário de Campo a necessidade de retomar essa atividade na aula seguinte, utilizando a revisão. Ainda, orientei os pais que fizessem, como tarefa, essas “brincadeiras de carro”, expressão que ouvi certa vez de uma aluna de sete anos e que, naquele instante, transformamos em “dever de carro”.

#### 4.4.5.3. Atividades de musicalização e consciência corporal para a prática instrumental

Além das atividades voltadas para a memorização das notas musicais, sua organização sequencial, preparação rítmico motora, as atividades de musicalização também buscam desenvolver a consciência corporal dos alunos em relação ao gesto musical. A vivência instrumental exige que o corpo atue de forma integrada, equilibrada e sensível aos movimentos necessários para a execução sonora. Por isso, desde as primeiras aulas, foram incluídas dinâmicas que estimulassem a percepção do próprio corpo, o reconhecimento de tensões e a relação com o espaço.

Passamos, então, para o exercício *Pés no Chão e Ventania*. Pedi que sentissem o contato com o solo, com os joelhos ligeiramente flexionados, enquanto eu soprava um “vento imaginário”. A brincadeira revelou uma dificuldade inicial: alguns alunos inclinavam o corpo inteiro, enquanto outros reagiam com rigidez. Acredito que, por ser a primeira aula, todos ainda estavam se acostumando com a minha linguagem, as atividades e a expectativa do que iria acontecer. O clima era mais agitado, o que não favoreceu um estado de atenção mais relaxado, necessário para uma experiência mais consciente. Registrei essa observação no diário, identificando a importância de repetir essa atividade mais vezes e propor atividades complementares voltadas à percepção do corpo e ao desenvolvimento da propriocepção, ou seja, a capacidade de perceber o corpo em movimento, sem depender da visão.

Como explica Ornelas (2020, p. 69), esse “sexto sentido” nos ajuda a reorganizar o mapeamento corporal e a perceber com mais clareza como as diferentes partes do corpo se

conectam, especialmente em movimentos sutis, como os exigidos para tocar violino. Estimular essa percepção desde o início é essencial para que as crianças desenvolvam uma relação mais natural e eficiente com o instrumento.

#### 4.4.5.4 Atividades de musicalização, habilidades cognitivas, expressão e exploração musical

Ainda na primeira aula, a pintura das partes do violino de papelão foi uma das atividades mais esperadas. As crianças escolheram cores para cada parte do instrumento e se divertiram personalizando seus VPs. Usei adesivos em formato de frutas, como uma “banana” para marcar o local do polegar da mão esquerda no fundo do violino, o que gerou risadas e ajudou na fixação da informação.

Enquanto os alunos pintavam o instrumento, iniciei um diálogo sobre o nome das partes do violino: tampo, espelho, cavalete. Eu apresentava cada uma dessas partes no meu violino de madeira e explicava para que serviam, também havia um modelo pintado do meu VP exposto na estante, servindo como referência visual para os alunos, como na Figura 27, abaixo.

Figura 27 – Pintura das partes do violino de papelão



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

O interesse pelas pinturas dos colegas também virou uma oportunidade de aprendizagem: Julia, por exemplo, parou bem em frente ao meu modelo de VP e, quando Augustin tentou dividir o espaço com ela, sua reação foi:

Calma aí, estou terminando o cavalete! (Júlia)

Anne-Sophie estava tão concentrada pintando o espelho que quase não conseguiu finalizar as demais partes do violino a tempo, precisando terminar em casa. Na Figura 27 Hadelich e Julia fazem um esboço, copiando do meu VP as partes do violino.

Sem perceber, na atividade de pintura, os alunos já começavam a memorizar o vocabulário técnico do instrumento. Nessa primeira aula, nomearam e coloriram 15 partes do VP, chegando a 21 partes nas aulas seguintes: 1. Tampo, 2. Fundo, 3. Espelho, 4. Braço, 5. Efes, 6. Cavalete, 7. Estandarte, 8. Queixeira, 9. Espaleira, 10. Microafinadores, 11. Cravelhas, 12. Caixa de Cravelhas, 13. Voluta, 14. Pestana, 15. Cordas. Na Figura 28, uma foto de todos os VPs junto com o meu VM,

Figura 28 – Exposição dos violinos de papelão após a pintura



Fonte: Instrumentos de coleta de dados

Após a pintura dos violinos de papelão é realizada a preparação para tocar o instrumento, ou seja, como segurar o instrumento e colocá-lo no corpo.

#### 4.4.5.5 Atividades de Preparação para o violino e o arco: preparação corporal e integração corpo/instrumento

Este é mais um momento precioso: o encaixe do violino no corpo. É o instante de permitir que o instrumento "aterrize" suavemente sobre o ombro, encontrando uma posição confortável, sem a necessidade de apertá-lo entre o pescoço e o maxilar (ou mandíbula), elevar

o ombro ou inclinar excessivamente a cabeça. O ideal, aliás, é que esses ajustes sejam mínimos. Para verificar isso, costumo propor o simples gesto do “sim” com a cabeça, um movimento leve para cima e para baixo, sinalizando que não é necessária uma rotação acentuada para estabilizar o instrumento.

Antes de introduzir o gesto de levar o violino de papelão (VP) ao ombro, é essencial avaliar se será necessário algum apoio adicional, como a inserção de uma esponja entre o ombro, o pescoço e o fundo do instrumento. Essa adaptação, no entanto, não é universal: para alguns alunos, em função da altura do pescoço ou da largura do VP, pode não ser adequada. O mesmo princípio orienta a etapa seguinte, com o violino de madeira (VM), quando o conforto e o encaixe continuam a ser prioridades no processo de familiarização com o instrumento.

Como planejamento de aula, preparei algumas espumas com elástico, que simulam a espaleira. Fiz o ajuste individualmente, buscando a posição mais confortável para o encaixe do instrumento. Usei espumas maiores ou menores, adaptando cada uma que os alunos trouxeram. Em alguns casos, precisei cortar, desbastar, experimentar no aluno e comparar com as que eu já tinha, analisando de acordo com a necessidade de cada corpo. Esse momento exige muito cuidado: fico atenta para verificar se o contato com o violino não ficou áspero, com cola aparente ou emendas desconfortáveis. Outras vezes, é preciso colocar uma espuma bem larga para que o violino consiga ficar paralelo ao chão e ainda, quando tenho que experimentar várias espumas, pode ser um sinal de que o instrumento está grande e ou pesado, mesmo sendo feito de papelão. Essa situação aconteceu neste grupo de iniciantes e será relatado adiante.

Nesse momento de preparação, há uma maior proximidade com cada criança, o que me permite uma observação detalhada do corpo dos alunos e abre espaço para pequenas sensibilizações corporais. Trata-se de um recurso que Rolland (1974) denominou 'assistência manual', em que, segundo o autor, torna-se necessário a verificação e observação cuidadosa, mesmo considerando as melhores explicações que o professor possa oferecer. Como o pedagogo observa: “as mãos sensíveis e orientadoras do professor podem muitas vezes fazer o aluno perceber e sentir o que é desejado, mais do que explicações racionais” (Rolland 1974, p. 181). Nesta fase de sensibilização da consciência corporal, o contato sensível do professor é importante para designar as ações sutis e orientadoras que visam conduzir o aluno à experiência corporal do gesto musical. Com esse princípio em mente, aplico leves batidinhas no ombro esquerdo, o conhecido *Tap-Tap*, para ativar a consciência dessa região do corpo e, em seguida, guio delicadamente a mão da criança até o local correto de apoio do instrumento.

Nessa primeira aula, explico que a mão esquerda deve segurar o instrumento pela lateral superior, com o polegar apoiado na parte de trás do fundo. Para facilitar a memorização e tornar

o gesto mais lúdico, marco o local do polegar com um adesivo colorido, como informado anteriormente, nesta turma foi um adesivo de banana. Em seguida, conduzo o violino junto com a mão do aluno, para que ele possa observar e sentir o caminho percorrido pelo instrumento, desde o ponto de partida (braço estendido) até o ombro, durante a *Contagem da Postura*. São pequenos gestos, mas que tornam o aprendizado mais concreto, visual e afetivo, fortalecendo a relação do aluno com o instrumento e com o próprio processo de descoberta.

A atividade da *Contagem da Postura* é uma sequência numerada que ajuda os alunos a internalizar, com leveza e ritmo, o gesto de levar o violino ao ombro. Esse exercício revela muito do que está sendo desenvolvido: coordenação motora, lateralidade, atenção compartilhada, noção de grupo e educação auditiva, combinando sons e ritmos que estão presentes em todas as aulas, seja por meio do canto, seja por meio do corpo ou seja por meio da *playlist*. Esse ambiente sonoro contínuo reforça a aprendizagem musical e sustenta a energia das atividades.

Partindo da *Posição de descanso*<sup>99</sup>, com o violino abaixado e o corpo se preparando para o que vai acontecer, damos início à construção da atenção e da concentração. Fazer música é estar em dois momentos simultâneos: no som que se realiza agora e no som que está por vir. Quase contradizendo a conhecida lei da física clássica de que dois corpos não ocupam o mesmo espaço, a música exige que, enquanto tocamos uma nota, já estejamos prevendo, preparando e moldando as próximas notas. São muitas as informações a serem assimiladas: começar juntos, acertar o lado direito e o esquerdo, manter o olhar no líder ou nos colegas, perceber que o próprio corpo precisa acompanhar o ritmo do grupo. É um movimento coletivo que exige presença, escuta e sintonia.

Essa cena me faz lembrar de uma imagem muito pessoal: a engrenagem de um navio zarpar, como nas vezes em que eu fazia o percurso de barca Niterói–Rio de Janeiro. Havia dois momentos que sempre me marcaram: zarpar e atracar. Quando a barca começa a se mover, os sons que ecoam da estrutura metálica lembram grandes baleias se deslocando num espaço pequeno. Esse primeiro gesto coletivo com o violino também se assemelha ao momento de tirar uma grande embarcação do cais, exige cuidado, escuta, coordenação e um ritmo comum para que se saia e se chegue todos juntos “sem faltar nenhum pedaço”.

---

<sup>99</sup> A *Posição de descanso* no violino é uma postura que mantém o instrumento em mãos, de forma segura e organizada. Nos estágios iniciais ou em aulas coletivas, corresponde a momentos de atenção e preparação para o que está por vir. Ensinar a manter uma postura alinhada, porém sem tensão, cria uma ritualidade na aula e protege o instrumento de batidas ou quedas. É comumente utilizada nos métodos Suzuki e Rolland. Nessa posição, o violino é segurado de forma leve sob o braço direito, com o cavalete à vista; a mão esquerda apoia-se na borda, com os dedos por cima do tampo e o polegar no fundo; a voluta permanece ligeiramente levantada, enquanto a mão direita segura o arco com a ponta voltada para o chão.

No Diário de Campo, registrei a seguinte descrição desse momento:

Como era a primeira vez da turma, o momento foi uma verdadeira farra. Tudo era motivo de risos, brincadeiras e entusiasmo e, ao mesmo tempo, eu começava a construir, de forma sutil, a ideia de tocar em grupo e de formar, pouco a pouco, uma orquestra (Diário de Campo).

Fazer a atividade da sequência da contagem completa não significava que os alunos iniciavam e terminavam sem pausas. Muito pelo contrário: a graça estava justamente nisso. A todo momento era necessário voltar ao início, repetir trechos, alinhar os gestos, até que todos estivessem conectados e já conseguissem prever o próximo passo. É um processo que vai e volta, como uma dança coletiva, em que o grupo inteiro vai ganhando corpo, ritmo e consciência juntos e, principalmente, é onde todos se ajudam e se corrigem!

Esse ritual é sempre repetido nas aulas em grupo e nos ensaios da orquestra infantil. É um momento muito importante para a música coletiva: saber e conseguir tocar juntos a 'primeira nota' e terminar juntos a 'última nota', com a mesma intenção musical.

Na *Contagem da Postura* (Figura 29), a ordem dos passos pode variar conforme o andamento da turma e o estilo do professor. O processo começa com a contagem verbal numerada, passa gradualmente para a linguagem não verbal e, em seguida, para a imitação espontânea, o que ativa uma atenção contínua em relação a quem está liderando. Essa liderança, inclusive, é compartilhada com os próprios alunos: ao assumir o papel de líder do grupo, eles vivenciam o desafio de manter o foco e organizar os movimentos. Essa experiência torna-se, ao mesmo tempo, uma forma de aprendizagem e autoavaliação.

Figura 29 – *Contagem da Postura*

Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Como mencionei anteriormente, com o tempo, é possível criar sub-passos ou reduzir a sequência até que o movimento ocorra naturalmente, sem a contagem, saindo da *posição de descanso* e indo direto para o ombro. O objetivo é que o gesto, inicialmente guiado passo a passo, se torne automatizado, fluido e integrado à escuta, ao corpo e ao ambiente musical. A partir da terceira ou quarta aula, essa contagem verbal já não se faz mais necessária: os alunos passam a reconhecer e realizar a sequência com mais autonomia e musicalidade.

Figura 30 – Sugestão de Sequência da *Contagem da Postura*

### *Contagem de Postura*

1. *Posição de descanso* – o violino é segurado de forma leve sob o braço direito, com o cavalete à vista; a mão esquerda apoia-se na borda, com os dedos por cima do tampo e o polegar no fundo; a voluta permanece ligeiramente levantada, enquanto a mão direita segura o arco com a ponta voltada para o chão.
2. *Separar os pés* - alinhados à largura dos ombros
3. *Flexionar os joelhos*
4. *Estender o braço esquerdo*, mostrando o violino à frente
5. *Apontar a voluta para baixo* – virar a voluta para esquerda
6. *Levar o botão do VP até a orelha*
7. *“Aterrissar” o violino no ombro*
8. *Fazer o movimento do “sim” com a cabeça*, checar se está confortável, sem soltar totalmente a mão esquerda
9. *Tirar a mão esquerda e bater palmas* – nos ritmos do “CQ”...
10. *Fazer o “joinha” (👍) com as duas mãos*

Fonte: Planejamento e material didático da autora

A sequência apresentada na Figura 30, ao mesmo tempo lúdica e funcional, ajuda as crianças a construírem uma memória corporal estável, com leveza e consciência. É importante considerar que essa ordem pode ser ampliada ou reduzida conforme a faixa etária e as necessidades do grupo.

Para finalizar a primeira aula, propus o *Jogo da Memória*, que, na lista de atividades, está classificado como uma **Atividade de Musicalização**, inserida no grupo de habilidades cognitivas, expressivas e de exploração musical. Considero essa proposta especialmente importante, pois, além de envolver atenção e recordação para saber o que deverá ser praticado em casa, também estimula a expressão e a organização das ideias. Ao convidar os alunos a relembrar as atividades realizadas desde o início da aula, favoreço o desenvolvimento da consciência sobre o momento presente, o passado recente e a segurança em verbalizar suas percepções por meio da linguagem musical. Esse momento os ajuda a definir quais foram as propostas vivenciadas, o que mais lhes chamou a atenção revelando o que se tornou mais significativo para cada um. Nessa dinâmica, pergunto sobre o que foi realizado ao longo da aula e quais foram as novidades do dia, favorecendo uma pequena revisão dos conteúdos e a construção de sentidos sobre o próprio percurso.

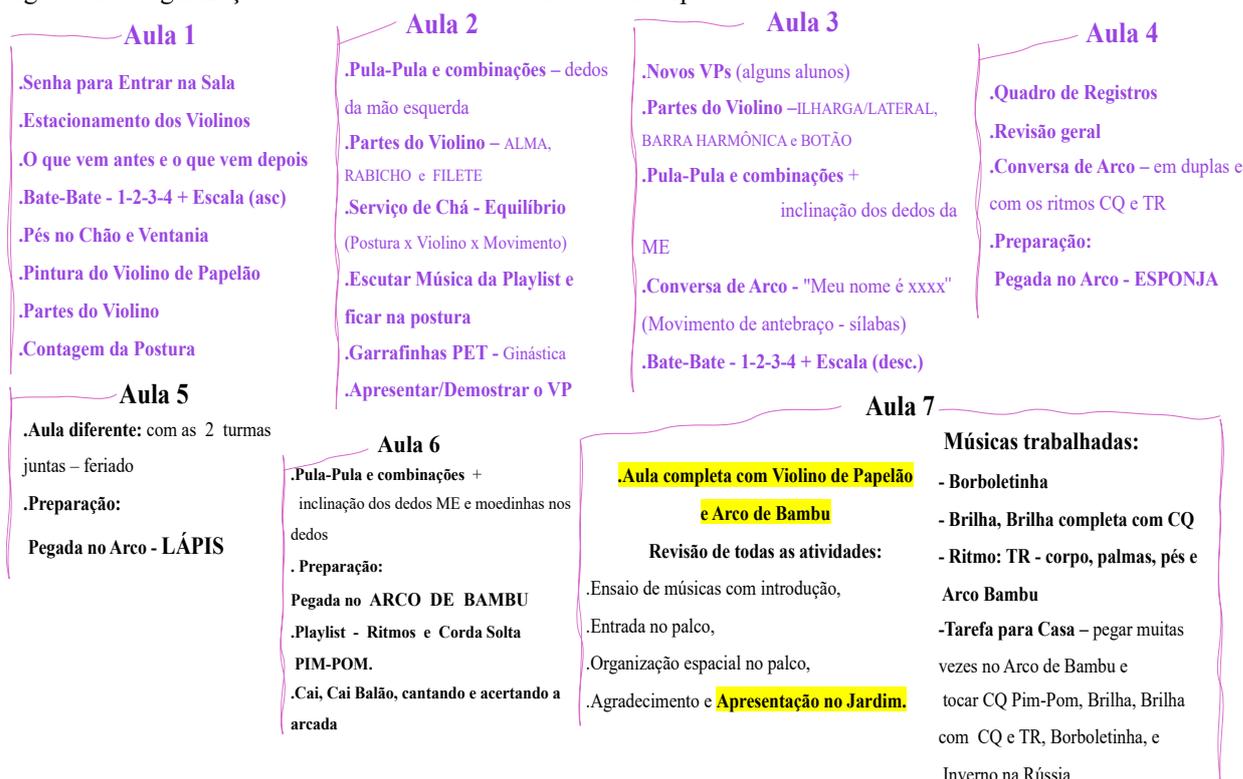
Deixo claro que essas respostas não surgem com prontidão. Contam com o apoio dos pais e dos colegas e, com o tempo, percebo que os alunos vão se acostumando com essa nova linguagem, que transita entre expressões ora lúdicas, ora formais. Também noto que é preciso respeitar o tempo necessário para que o envolvimento com o lúdico se transforme gradualmente, assumindo formas mais organizadas e aproximando-se de aspectos mais intelectualizados do aprendizado.

Sendo assim terminamos a primeira aula com o *Jogo da Memória*. Perguntei sobre como iniciamos a aula e quais eram as tarefas para casa, que consistiu em uma rápida revisão do *Bate-Bate – 1-2-3-4+ Escala*, ritmo com palmas e a sequência de notas musicais, ascendente, iniciando com a nota Dó; as 15 partes do violino pintadas no violino de papelão; a *Contagem da Postura*: Descanso + 1, 2, 3, 4, 5 [...] e a Tarefa para casa: colocar o violino 20 vezes no ombro, todos os dias!

Essa primeira aula é quando o jogo começa. Tudo é novo, e os alunos vivenciam várias atividades que os introduzem à linguagem musical e ao universo do violino. A partir das próximas aulas (2, 3, 4, 5, 6 e 7), haverá momentos de revisão e aprofundamento das atividades realizadas e, também, a introdução de uma atividade inédita em cada encontro.

Abaixo, na Figura 31, apresento um resumo do planejamento didático das sete aulas iniciais relativas ao Momento 1, detalhando as atividades propostas para cada etapa do processo.

Figura 31 – Organização das aulas iniciais de violino e suas respectivas atividades



Fonte: Planejamento de aulas

#### 4.4.6 A musicalização e prática instrumental no violino de papelão: a continuidade das aulas

As atividades e habilidades técnicas e musicais vivenciadas na primeira aula se repetem nos momentos de revisão nas aulas seguintes. Algumas atividades têm desdobramentos, se aprofundam, mas com novos desafios e a turma, aos poucos, desenvolve um panorama do contexto musical e de suas conquistas, além de estimular as potencialidades de cada um e revelar as dificuldades a serem superadas. Isso faz com que eu possa direcionar algumas orientações individuais.

Na iniciação coletiva ao violino acontece um misto de soluções direcionadas pelo professor e soluções aprendidas entre os pares. Contudo, emergem também situações e domínio de habilidades que precisam de tempo para consolidação e amadurecimento. David Garret foi um desses exemplos. No início, durante várias aulas, do primeiro ao segundo semestre, sua coordenação motora e a execução dos ritmos não fluíam com naturalidade, apresentando-se frequentemente muito defasadas em relação ao início da música ou da atividade proposta. Diante disso, perguntei com delicadeza à mãe se haveria, por exemplo, indícios de um Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC), condição que afeta a forma como o

cérebro interpreta os sons, embora a audição periférica seja normal. Ela me assegurou que não havia.

No Diário de Campo destaquei a seguinte observação: ao pedir uma determinada atividade, por exemplo, bater palmas apenas no ritmo “Quen-te”<sup>100</sup> da célula rítmica “Chocolate-Quente”<sup>101</sup>, eu percebia inconsistências em sua execução. Havia defasagem em relação à pulsação proposta, dificuldade em manter o ritmo por mais tempo, trocas involuntárias de padrões e uma necessidade constante de repetir comandos ou esclarecer dúvidas.

Quando iniciamos os movimentos de arco, apenas com os braços, combinar as palavras no ritmo “Chocolate-Quente” com os gestos revelou-se um grande desafio, assim como a própria pegada no arco. Contudo, à medida que David passou a frequentar as aulas em um ritmo alternado, comparecendo a uma aula e ausentando-se na seguinte, observei avanços graduais. Ele demonstrava respostas mais consistentes a cada quinze dias, o que me levou a concluir que precisava de um tempo maior para amadurecer as práticas rítmicas.

Somente no segundo semestre da iniciação ao violino consegui que ele se mantivesse totalmente atento à pegada do arco e aos seus movimentos, demonstrando maior conexão entre a escuta, o ritmo e a coordenação. Em uma determinada aula eu falei:

David! Definitivamente hoje temos que mudar essa sua maneira de segurar o arco! Você já sabe muitas coisas para segurar seu arco assim [ele enganchava o indicador e a mão praticamente fechava e segurava o arco todo]. Vamos fazer um combinado: antes de começar qualquer música no violino, você tem que ter certeza de que sua mão está encaixada e cada dedo no seu lugar. Leve o tempo que precisar, não tenha pressa! (Diário de Campo)

A concentração e conscientização da posição da mão arco foi muito importante para David. Ele, no seu ritmo, foi assimilando os movimentos do arco na posição mais precisa e correta. Nessa época, eu havia passado algumas tarefas para casa e os alunos deveriam enviar vídeos. Eram faixas *mp3* com exercícios de corda solta para tocar junto. A música do estudo durava 35 segundos, mas os vídeos que ele enviava duravam 1 minuto e 10 segundos. Isso porque ele levava a sério e se dava o tempo para caprichar na preparação da mão do arco — o vídeo mostrava-o se posicionando com calma, ajustando a postura e respirando antes de começar.

Portanto, as aulas do Momento 1 devem preparar essa consciência para que o aluno possa vivenciar a transição para o violino de madeira de forma mais fluida e natural, mas cada

<sup>100</sup>  notação rítmica equivalente a palavra: Quen-te

<sup>101</sup>  notação rítmica equivalente as palavras: Chocolate-Quen-te

aluno apresenta um ritmo singular que depende de fatores externos às aulas e às atividades de preparação com o violino de papelão.

Da segunda à sétima aula, os alunos percorrem um processo de ensino e aprendizagem cuidadosamente estruturado, que articula aspectos técnicos, musicais, corporais e afetivos por meio do uso do violino de papelão (VP) e, gradualmente, do arco de bambu. Esse ciclo tem como objetivo o desenvolvimento da consciência corporal, da escuta ativa, da coordenação motora e do vínculo com o instrumento, preparando-os para a transição ao violino de madeira (VM). Ao final da sétima aula, espera-se que os alunos tenham assimilado a combinação integrada do VP e do arco de bambu, com domínio dos posicionamentos e movimentos fundamentais da mão esquerda.

#### 4.4.6.1 Atividades de musicalização e preparação para o violino e o arco:

##### – **Construindo uma rotina** – Atividades da Segunda Aula

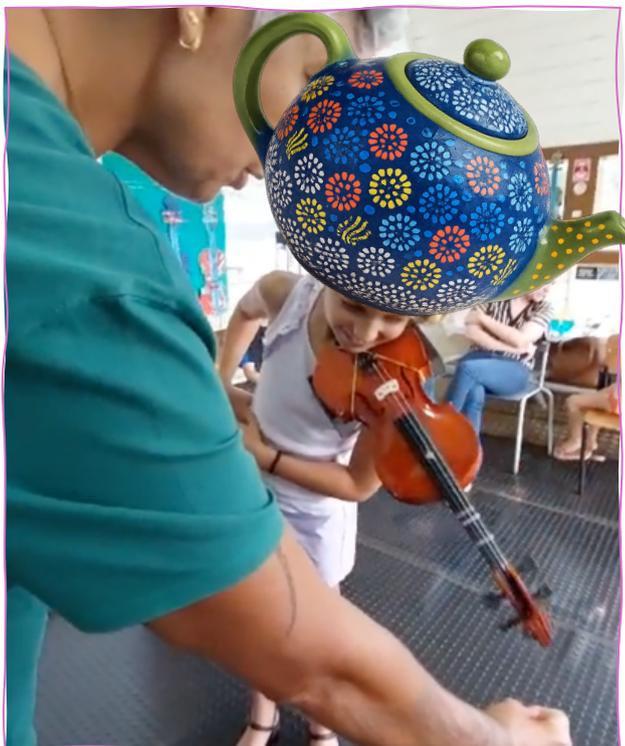
A segunda aula marcou o início da consolidação da rotina e da linguagem musical, com a introdução de novas atividades que incentivaram a prática diária. A rotina, nesta pesquisa, se apresenta como uma dimensão transversal essencial no processo de aprendizagem musical, que se estrutura por meio de propostas que combinavam repetição e ludicidade. Um exemplo é a repetição da atividade *Bate-Bate – 1-2-3-4 + Escala*, que trouxe entusiasmo à turma, especialmente nos momentos em que os pais participaram ativamente das atividades, fortalecendo o envolvimento coletivo e o vínculo com o aprendizado.

Nesta aula, as atividades propostas se diversificaram e começaram a se articular de forma mais evidente com as diferentes dimensões do aprendizado musical e corporal planejados. O novo exercício introduzido nesta aula, denominado *Serviço de Chá*, integra as atividades de Preparação Corporal e Integração Corpo/Instrumento. Ele é fundamental para desenvolver a sensibilidade no encaixe do violino no ombro e o controle do instrumento durante movimentos como caminhar e inclinar-se.

A proposta do *Serviço de Chá*, é que o aluno mantenha o VP na postura de tocar, lembrando a imagem de um bule de chá. Nessa configuração, o instrumento representa o "bico do bule", enquanto a mão esquerda fica na barriga e a mão direita apoia-se na cintura, do lado direito do corpo, formando a "alça do bule". Esse exercício visual e corporal contribui para a acomodação, a segurança e o conforto da postura adequada, sendo utilizado tanto com o violino de papelão quanto, posteriormente, com o violino de madeira, como representado na Figura

32. A realização dessa tarefa exigiu dos alunos atenção ao corpo e à relação com o espaço, favorecendo uma postura mais consciente.

Figura 32 – Serviço de Chá



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Outro aspecto importante dessa segunda aula é a escuta atenta de músicas do repertório Suzuki, proposta que integra o campo das *Habilidades de Percepção, Organização e Linguagem Musical*. Nessa atividade, as crianças se mantêm na postura do violino, respirando e evitando movimentos corporais, enquanto ouvem as músicas da playlist preparada com o repertório inicial, que inclui peças como *Brilha, Brilha Estrelinha, Remando Suavemente*, entre outras. A experiência é intensa, exigindo concentração e autocontrole, e abrindo espaço para a escuta.

A aula também trouxe os primeiros desafios específicos para a mão esquerda. Com a atividade *Pula-Pula e Combinações*, inserida no eixo de *Coordenação e Articulação de Movimentos Específicos*, os alunos iniciam o desenvolvimento da independência dos dedos, etapa essencial para a futura digitação. Essa proposta revelou descobertas significativas: muitos ainda não sabiam o nome de cada dedo (polegar, indicador, médio, anelar e mindinho) e, ao experimentarem os movimentos, perceberam as diferenças de agilidade entre eles.

Essas experiências, ao mesmo tempo desafiadoras e lúdicas, ilustram a complexidade do aprendizado inicial no violino, em que aspectos corporais, perceptivos e técnicos começam a se entrelaçar de forma natural e significativa.

O processo de conscientização da postura e da posição do violino no corpo demanda uma diversidade de atividades que devem ser lúdicas e variadas para não desestimular os alunos. Dentre as atividades, destaco os exercícios de fortalecimento da postura e da posição do violino no ombro como a caminhada com o violino (Figuras 33 e 34) realizada na área externa próxima à sala de aula que fica localizada no módulo denominado *Postinho 2*.

Figura 33 – Sala de Aula (Postinho 2)



Figura 34 – Caminhada com o VP até o bambuzal.



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Caminhar com o violino de papelão (VP) foi bem divertido. Em frente à sala de aula, há um belo jardim com um caminho que leva até um bambuzal. Depois de praticarmos a *Contagem da Postura*, a *Posição de Chaleira* com o *Serviço de Chá*; a proposta é resistência e *Equilíbrio (Postura + Violino + Movimento)*. O desafio para o grupo foi caminhar até o bambuzal e retornar sem deixar o violino de papelão (VP) cair. Caso alguém precisasse ajeitar o instrumento para não deixá-lo cair, todos deveriam parar e refazer a *Contagem da Postura*. Eles foram sozinhos, sendo observados por mim e os pais. Quando os alunos voltaram, tinham que dizer a *Senha* e fazer o *Serviço de Chá* para cada um de nós. A atividade da caminhada fez parte da entrevista com estimulação de memória e todos se lembraram e quiseram contar como foi a experiência. As atividades no jardim são sempre estimulantes.

Depois da atividade de movimento, propus a atividade contrastante ficar na postura (sem se mexer) e *Escutar Músicas da Playlist*:

Nessa aula, o contraste com a atividade anterior de equilíbrio foi ficar em pé, preparar o violino e ouvir uma música ‘sem se mexer’. Coloquei uma música para cada aluno e começamos a ouvir o repertório Suzuki. Perguntei aos alunos e aos pais se sabiam quanto tempo durava, em média, uma música da *playlist* Suzuki. Alguém arriscou quatro minutos, outro disse dez. Mas fui precisa: esta gravação do *Brilha, Brilha* tem apenas 42 segundos, e a última música, *Gavotte de Gossec*, é a mais longa, com 2 minutos e 32 segundos [...] Espanto geral! Será que vocês conseguem ouvir sem mexer os pés, a cintura ou até mesmo o olhar? Podem ficar com os olhos fechados[...] Diante dessa proposta, todos afirmaram que sim. Porém, observei que os alunos mais inquietos fazem esforço para permanecer “imóveis”, gerando tensão no corpo e, às vezes, chegando até a prender a respiração (Diário de Campo).

No final dessa segunda aula, revisamos as 15 partes do violino e falamos sobre mais três novas partes: alma, rabicho e filete. Augustin logo começou falando da alma e querendo mostrar no seu violino. Depois de uma alegre agitação, comentei que eles já sabiam muitas coisas sobre o instrumento. Era a hora de fazer uma *Apresentação ou Demonstração do VP*, que poderia ser em casa, para os avós, tios, primos, amigos ou na escola. Bastava mostrar duas partes do violino que tivessem achado interessantes e demonstrar como se posicionava o instrumento para tocar.

#### 4.4.6.2 Atividades de Musicalização e Preparação para o Violino e o Arco:

– **Reflexão sobre a prática diária.** Atividades da terceira aula

Na terceira aula, a reflexão sobre a rotina da prática em casa foi aprofundada, mostrando diferenças no engajamento dos alunos.

Na Turma da Terça, os alunos contaram como foi praticar em casa: Augustin levou o violino para a aula de judô; Hilary mostrou para o gato; Sarah também; Guido pegou meio empurrado; Julia mostrou para o pai e os irmãos. Na Turma da Quinta, David praticou várias vezes, até duas vezes por dia; Janine, quatro vezes e Anne-Sophie não praticou, estava em semana de provas. Aproveitei para reforçar a importância da prática e da construção de uma rotina. Perguntei em que horário costumavam praticar e todos disseram que era bem variado. Lembrei de um comentário clássico que conhecemos das histórias de Suzuki: “As crianças não precisam praticar todo dia, apenas nos dias em que comem!” (Starr, 1976, p. 22). Adaptei esse pensamento em tom de brincadeira: “Se comeram, tomaram banho e escovaram os dentes [...] então poderiam ter tocado!” Perguntei se eles sabiam que tocar um instrumento e estudar música deixava a pessoa mais inteligente. Todos responderam que sim! Então comentei, de forma teatral: “Mas eu não entendo... justo na semana de provas, quando a gente precisa ficar inteligente, ninguém toca violino, ninguém ouve músicas...e aí??? ..... não dá para entender...!” (risada geral) 😊... (Diário de Campo).

Essas conversas no início das aulas são valiosas para observar a dinâmica familiar, como lidam com compromissos e qual é a consciência sobre a prática diária. As perguntas são direcionadas aos alunos, mas, imediatamente, olho para os pais, sinalizando a importância da participação e da responsabilidade deles no processo. Com esse gesto, os filhos buscam apoio, e consigo reforçar a relevância da rotina de estudos, relacionando a prática musical a hábitos cotidianos, como escovar os dentes, comer e brincar. Ao se exporem, comentando como é o seu dia a dia, pais e mães trocam experiências que podem gerar mudanças internas, aprendendo com o outro e sendo influenciados pela convivência.

A troca de experiências entre os responsáveis, promovida por essas conversas iniciais, revela uma dimensão coletiva do aprendizado. Ao ouvirem relatos de outras famílias, pais e mães não apenas se reconhecem em dificuldades semelhantes, mas também descobrem novas formas de lidar com os desafios da rotina de estudos em casa. Essa escuta mútua favorece o surgimento de estratégias compartilhadas, gera empatia e, muitas vezes, encoraja mudanças de postura. Aprende-se, assim, não só com o professor, mas com o outro — um aprendizado horizontal, sustentado pela convivência e pela construção conjunta de sentidos em torno do processo educativo.

Na comparação entre o Método Suzuki e o projeto *El Sistema*, Conceição (2022) conclui que há mais diferenças do que semelhanças entre as abordagens. Um dos pontos centrais é o papel atribuído aos pais no processo educativo: no Método Suzuki, a presença e o acompanhamento familiar são considerados pilares para o desenvolvimento equilibrado do aluno, tanto musical quanto pessoalmente. A autora observa que, mesmo em instituições que adotam essa metodologia, parte-se muitas vezes do pressuposto de que o aluno provém de uma

família estruturada, com tempo, recursos e estabilidade para acompanhar o processo de aprendizagem. No entanto, essa suposição nem sempre corresponde à realidade, o que pode dificultar a mobilização dos pais para participarem ativamente das aulas e compreenderem sua importância no percurso educativo. Já no contexto do El Sistema, voltado a comunidades em situação de vulnerabilidade social, a participação ativa dos responsáveis torna-se ainda mais desafiadora, sendo, em muitos casos, inviável devido às condições socioeconômicas enfrentadas pelas famílias.

Contudo, o aprendizado com o outro — com colegas, professores, monitores ou até com relatos de outras famílias — continua a acontecer, favorecendo o crescimento pessoal e musical dos alunos. Em muitos casos, esse ambiente coletivo e acolhedor funciona como um elo que aproxima os familiares do processo, despertando interesse, curiosidade e admiração pela evolução dos filhos.

#### 4.4.6.3 Atividades de Preparação para o violino e o arco: habilidades técnicas iniciais:

##### – **Arco 1- movimentos com antebraço direito**

A introdução ao arco trouxe encantamento e surpresa, especialmente, ao explorar, de forma lúdica, os movimentos do antebraço e os primeiros conceitos de arcada: para baixo e para cima. A introdução ao arco é realizada com a atividade *Conversa de Arco* quando todos de pé, inclusive os pais e mães, iniciam o movimento do antebraço direito deslizando por cima do antebraço esquerdo, entre o cotovelo e o punho. Alguns professores chamam esse movimento de passar o sabonete. Juntamente com o movimento do braço, comecei a conversa: “meu-nome-é-Lu-i-za ... e-o-seu?”, articulando cada sílaba. Cada um respondia.

A participação dos pais reforçou a construção do aprendizado de forma afetiva.

#### 4.4.6.4 Atividades de Musicalização - Consciência Corporal para a Prática Instrumental:

##### – **Exercícios com garrafinhas Pet**

Durante as atividades de musicalização e sensibilização corporal, levei o grupo ao jardim para realizar exercícios com garrafinhas *PET* com diferentes pesos (terra, areia e água). O objetivo dessa atividade é estimular a consciência corporal e o fortalecimento da musculatura dos braços, do peitoral e da parte superior das costas, regiões fundamentais para a sustentação do instrumento. Essa experiência teve caráter exploratório e lúdico, ao mesmo tempo em que servia como base para a construção da consciência corporal necessária ao posicionamento e ao equilíbrio do violino. Essa preparação prévia encontra eco nas recomendações de Kempter

(2003), que adverte sobre os riscos de sobrecarregar o aluno ao exigir, simultaneamente, múltiplas coordenações posturais e técnicas logo nos estágios iniciais. Para a autora,

[...] um aluno provavelmente não reterá muito se a lição incluir o posicionamento das mãos direita e esquerda e dos pés, centrando e alongando a coluna, virando a cabeça para situá-la confortavelmente no apoio do queixo, atentando para cada dedo da pegada do arco, a estrutura de oitava da mão esquerda e tocando com um arco reto, acertando apenas uma corda de cada vez, mantendo a crina do arco plano, contando cada nota corretamente e tocando afinado! (Kempter, 2003, p. 4, tradução da autora).<sup>102</sup>

Essa atividade foi lembrada com entusiasmo durante as entrevistas. Ao assistirem aos vídeos da aula, as crianças reviveram o exercício com precisão:

[...] tinha uma de água, outra de areia... e a gente ia lá fora ficar balançando (Janine).

Hilary apontava para o ombro dizendo] [...] era pra ver o peso delas e colocar aqui [causando espanto e risos em Augustin, que reagiu com um surpreso]   
Âh?

[Sarah complementou]: [...] algumas eram mais pesadas, era terra, era água (Entrevistas Grupo Focal-alunos).

Em tom de brincadeira, mas com compreensão do sentido técnico da atividade proposta, Augustin comentou:

[...] a Luiza tava fazendo a gente ir pra academia! (Entrevistas Grupo Focal-alunos).

Júlia sintetizou bem o propósito da atividade ao dizer:

[...] a tia tava treinando a gente pro futuro! (Entrevistas Grupo Focal-alunos).

Esses relatos mostram que, mesmo em atividades aparentemente simples, as crianças construíram memórias corporais e afetivas que associaram diretamente aos fundamentos técnicos do violino, reconhecendo o sentido pedagógico das ações.

---

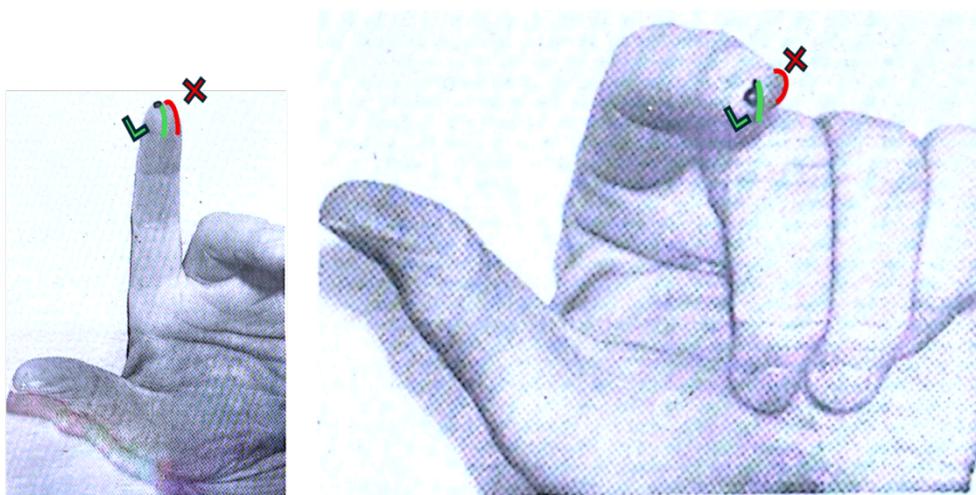
<sup>102</sup> No original: [...] a student probably will not retain much if the lesson includes placement of right and left hands and feet, centering and elongating the spine, turning the head to situate it comfortably on the chin rest, attending to each finger of the bow hold, the octave frame of the left hand, and playing with a straight bow stroke, hitting only one string at a time, keeping the bow hair flat, counting each note correctly and playing in tune! (Kempter, 2003, p. 4).

Ainda nesta aula, aprofundamos o ritmo *Bate-Bate-1-2-3-4+Escala* com escalas descendentes e a atividade *Pula-Pula e combinações* voltada para os dedos da mão esquerda (ME). Orientei a inclinação dos dedos e, com uma canetinha, marquei os pontos de contato de cada dedo com a corda. no lado externo da ponta do dedo, na direção do polegar.

Orientei a inclinação dos dedos e, com uma canetinha, marquei os pontos de contato de cada dedo com a corda, no lado externo da ponta do dedo, na direção do polegar. Essa marcação visual ajuda a desenvolver a percepção tátil e o posicionamento correto dos dedos sobre as cordas, conforme a Figura 35. De acordo com Kempster (2003), “uma linha traçada no meio do primeiro dedo esquerdo do aluno cria uma metade ‘externa’ (lado do polegar) e uma metade ‘interna’ (lado do dedo). [...]”. A marcação, portanto, não tem apenas valor didático, mas também preventivo, ao favorecer uma organização postural mais funcional e equilibrada da mão esquerda. Como aponta Kempster (2003), quando os alunos se habituem a tocar a corda com o lado interno do dedo — voltado para o segundo dedo —, podem desenvolver dificuldades como o desvio ulnar e a autora lembra a metáfora que John Kendall usou, “dedos de joelhos para dentro”, uma imagem que compromete a ergonomia da mão e o desalinhamento dos dedos sobre a corda.

Figura 35 – Marcação do ponto de contato do dedo com a corda

✓ Lado voltado para o polegar: **Recomendado!!**    ✗ Lado voltado para o segundo dedo: **não recomendado.**

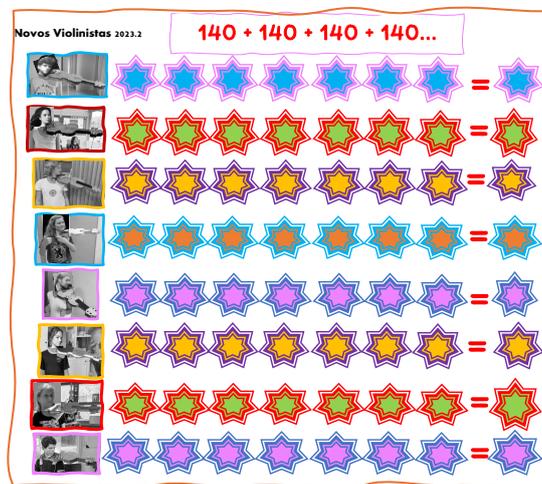


Fonte: How Muscles Learn (Kempster, 2003, p. 60)<sup>103</sup>

<sup>103</sup> A mão esquerda, mostrando a relação ponto-linha (foto à esquerda), e a extremidade do dedo, mostrando a relação linha-ponto (foto acima). Por favor, note que o ponto toca a linha.  
No original: The left hand, showing the relation-ship of dot-to-line (left photo), and end of finger, showing relationship of line-to-dot (above photo). Please note that the dot touches the line (Kempster, 2003, p. 60).

Essa aula teve como foco o fortalecimento da rotina de estudos com novas estratégias de prática diária. Elaborei um quadro de registros de prática diária com as fotos dos alunos.

Figura 36 – Quadro de registro da prática instrumental em casa



Fonte: Planejamento e material didático elaborados pela autora

Como demonstra a Figura 36, o quadro de registro apresenta quantas vezes cada aluno havia praticado a *Contagem da Postura* do violino durante a semana. O quadro funcionou como um recurso simbólico de controle — um instrumento visual que organizava concretamente o que deveria ser feito e reforçava simbolicamente a disciplina. A conversa sobre o quadro foi registrada no Diário de Campo:

Perguntei um a um quantas vezes haviam praticado para que eu pudesse marcar. Eles fizeram aquelas carinhas de “ihhh...”. Guido não fazia ideia nem de quantos dias nem de quantas vezes. Sarah logo respondeu que havia praticado todos os dias, 20 vezes por dia. Augustin hesitou no início, mas depois lembrou que havia feito 40 vezes em um dia, 20 em outro, e que no fim de semana foi difícil porque ficou na casa de amigos. Julia disse que praticou todos os dias, somando 140 vezes. Hilary até foi perguntar ao pai, que confirmou: ela praticou sete vezes por dia durante a semana.

Comentei que, naquela semana, a dinâmica mudaria: quem faria o registro seria o pai ou a mãe. E o desafio seria: o violinista praticar 10 vezes sozinho, 5 vezes na frente do responsável e 5 vezes pedindo para o responsável fazer!!! (Diário de Campo).

Conversamos sobre as atividades em casa: os pais comentaram que haviam feito, mas observei que a orientação ainda estava um pouco confusa. Acredito ser importante construir essas informações aos poucos, são muitos detalhes, e não adianta apresentar tudo de uma vez. Isso poderia aumentar a pressão que já enfrentam no dia a dia com a criação dos filhos.

Nesse processo, gosto de lembrar o provérbio: “É preciso uma aldeia inteira para criar uma criança.”<sup>104</sup> O envolvimento da família, a escuta entre os pares e o apoio mútuo formam essa aldeia simbólica onde o aprendizado se fortalece. Cada pequena prática em casa, cada conversa ou partilha na aula, ajuda a construir essa rede de cuidado e crescimento.

Após a conversa sobre a rotina de prática instrumental, fizemos uma revisão geral de todas as atividades e exercícios que deveriam ser praticados diariamente, discutindo formas de torná-los leves e agradáveis, para que a rotina não se tornasse cansativa. As atividades diárias deveriam observar detalhes de postura e o registro da prática:

- 1 A postura do violino, 20 vezes por dia e, ao todo, 140 vezes na semana;
- 2 Mostrar para alguém, tirar fotos, treinar o equilíbrio andando pela casa e passando por todas as portas.
- 3 Exercício da ME - *Pula-Pula* dos dedos da mão esquerda com combinações: deve ser feito no violino (por causa do ângulo), mas também é uma ótima brincadeira para fazer na mesa do almoço, jantar ou lanche, com outras pessoas. Mostrei como brincar, apoiando o antebraço na mesa e mexendo apenas os dedos;
- 4 Ouvir e cantar a *playlist* das músicas do Suzuki;
- 5 Fazer as escalas ascendentes e descendentes com o ritmo *Bate-Bate – 1-2-3-4 + Escala*.
- 6 Tocar o *Brilha, Brilha* com o movimento do antebraço e o ritmo Chocolate-Quente (CQ).
- 7 Ouvir uma faixa da *playlist* mantendo a postura, sem se mexer.

#### 4.4.6.6 Atividades de preparação – **Arco 2 - pegada no arco – esponja**. Atividades da Quarta Aula

Outro momento marcante da quarta aula foi a preparação da *Pegada no Arco* com materiais alternativos, como rolinhos de espuma, toalha enrolada e tubos forrados, permitindo que os alunos explorassem a sensação da pegada em vários materiais sem tensão.

O uso de estímulos visuais e vídeos na entrevista de grupo focal despertou nos alunos lembranças vívidas sobre as atividades realizadas de articulação, tato e coordenação. Ao

---

<sup>104</sup> Este provérbio africano, amplamente difundido em contextos educacionais, expressa a ideia de que o desenvolvimento de uma criança é responsabilidade de toda a comunidade. A criança aprende e cresce por meio das interações com familiares, educadores, vizinhos e outros membros da sociedade, destacando a importância da coletividade e do cuidado compartilhado na transmissão de saberes. Esta explicação foi elaborada com o auxílio de ferramentas de inteligência artificial, sendo posteriormente revisada e adaptada por mim.

reverem o vídeo e as fotos da “esponjinha” entre os dedos, rapidamente retomaram o gesto e o propósito do exercício:

[...] Era para deixar mais molinho (Janine).

[...] Para deixar mais fofinho (Anne-Sophie).

Essas sensações táteis foram associadas não apenas à prática, mas à preparação para o toque real, evidenciando a relação entre corpo, memória e escuta construída desde os primeiros contatos.

Outros vídeos, como o do *Copo Imaginário* e o da *Campainha com o Polegar* (polegar da mão direita flexível), provocaram reações imediatas: as crianças repetiram os gestos; lembraram de frases ditas nas aulas e se divertiram com as próprias expressões:

[...] Você pediu para passar o chá pra todo mundo! (Janine).

[...] Eu lembro que tinha que fazer blim-blom com o polegar! (Augustin).

A repetição dos gestos, muitas vezes misturada a brincadeiras espontâneas, como apertar as bochechas uns dos outros, mostra que as habilidades técnicas podem ser incorporadas por meio da ludicidade, da convivência e do afeto.

Em seguida, retomei mais uma *Conversa de Arco*, desta vez explorada de forma coletiva e, logo depois, em duplas. A atividade evoluiu gradualmente até a introdução dos ritmos CQ e, mais adiante, do ritmo TR, ampliando a diversidade rítmica e a escuta entre os pares:

Vamos lá! Todos de pé, inclusive os pais e mães, começamos nossa *Conversa de Arco* com o movimento do antebraço direito deslizando por cima do antebraço esquerdo: “ho-je-eu-al-mo-cei: ti-la-pia com pu-rê de ba-ta-tas... e vo-cê?” [...] Foi ótimo! Estavam bem atentos ao iniciar o movimento a partir do cotovelo até a dobra do antebraço. Perguntei por que era assim, e rapidamente Janine respondeu: “Porque começa para baixo”, e a turma reforçou! [...] Fiquei super feliz! Lembraram da aula anterior: o arco tem duas direções: para baixo e para cima (Diário de Campo).

Durante cada aula, procuro proporcionar momentos de reflexão, vivências musicais, introdução de novos detalhes técnicos e musicais do violino, além de exercícios físicos que ajudam a relaxar, descontrair e brincar. Nessas quatro ou cinco primeiras aulas, considero fundamental enfatizar a reflexão sobre a prática em casa. Talvez esse seja um dos maiores desafios da atualidade: conciliar rotina, estímulos constantes e falta de tempo com a construção

de hábitos que exigem presença, paciência e constância. Ao abrir espaço para essa conversa desde o início, busco não apenas orientar os estudos, mas também cultivar uma relação mais consciente e afetiva com o aprender.

#### 4.4.6.7 Atividades de preparação – **Arco 3 - pegada no lápis.** Atividades da quinta aula

Na quinta aula, as duas turmas participaram juntas, por causa do feriado. Aprofundi o trabalho com a pegada do arco por meio de atividades táteis e simbólicas, como a brincadeira dos dedos: *Lobo*, *Cachorro*, *Coelho*, que facilitou a identificação das funções de cada dedo na pegada.

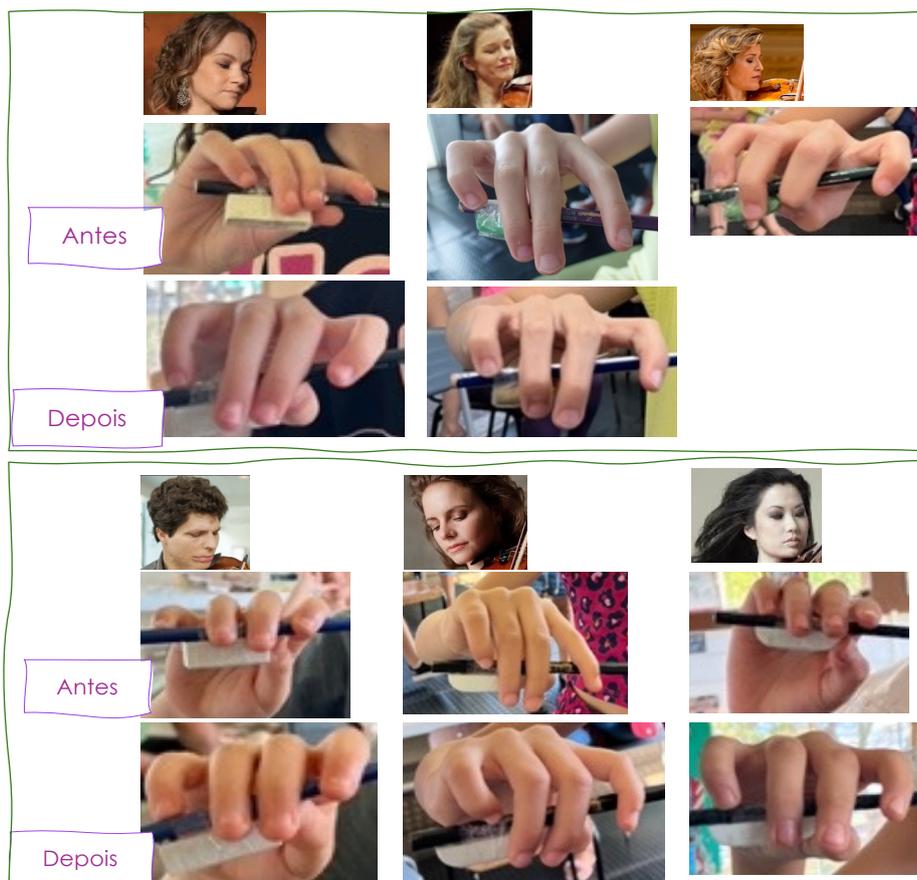
Na preparação da pegada do arco, faço também adaptação de lápis com borrachas retangulares ou apontadores, fixados no lápis com fita colante, simulando o talão do arco. Isso ajuda na internalização do encaixe da mão direita. Também faço as cinco marcações nos dedos da mão direita, orientando o ponto de contato de cada dedo na vareta para a posição correta da mão.

Nessa aula, introduzo os conceitos de pronação (rotação do antebraço para dentro) e supinação (rotação do antebraço para fora) aplicados no movimento com o arco. Esses princípios contribuem para o ajuste postural e para o desenvolvimento do controle fino durante a condução do arco, resultando em uma sonoridade mais estável, expressiva e de melhor qualidade. No Diário de Campo observo a resposta dos alunos às atividades propostas:

Julia e Hilary apresentaram mais dificuldades. Com Julia, percebi que, embora estivesse relaxada, sua mão permanecia em posição de supinação. Mostrei o movimento de pronação com a metáfora “fecha a porta”, e aos poucos ela foi percebendo. Já com Hilary o desafio era outro: ela ainda não reconhecia com clareza os dedos, polegar, indicador e mindinho, o que dificultava o processo de imitação. Foi necessário sensibilizar cada dedo e trabalhar a identificação de forma mais consciente. Anne-Sophie e Janine também apresentaram dificuldades, mas estavam bem atentas, e o movimento de pronação logo ajudou a ajustar a pegada (Diário de Campo)

Na Figura 37 apresento o registro das mãos dos alunos, “*Fotos do antes e depois*” de cada um, registrando o progresso de forma visual.

Figura 37 – Pegada do arco no lápis: antes e depois



Fonte: Planejamento e Material Didático

#### 4.4.6.8 Atividades de Musicalização – **Sobre escutar músicas** – Atividades da Sexta Aula

A aula seguinte, sexta aula, foi marcada pela transição do *arco de lápis* para o *arco de bambu*. Esta aula foi conduzida com ênfase na postura, fluidez e coordenação do movimento. Fizemos a revisão no *arco de lápis*, destacando a aprendizagem entre pares: os alunos presentes ensinaram aos colegas que haviam faltado na quinta aula como fazer a pegada no lápis, reforçando tanto o aprendizado coletivo quanto a autonomia. Embora eu tenha avisado com antecedência, alguns já tinham compromissos ou viagens marcadas e não puderam comparecer. Nesses casos, conto com a colaboração dos que estiveram presentes para explicarem, com suas próprias palavras, como é a forma correta de segurar o arco. Essa é uma estratégia de revisão e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para eu observar como as orientações estão sendo assimiladas. Além disso, é um excelente exercício de aprendizagem com o outro e pelo outro.

Antes de fazer a transição para o *arco de bambu*, começamos com uma atividade de escuta com repertório variado. Os alunos foram incentivados a diferenciar as músicas da *playlist*

Suzuki, o que desenvolve a memória auditiva, a sensibilidade musical e os exercícios de ritmos. No Diário de Campo registrei a experiência desta aula:

Enquanto os alunos chegavam, coloquei o *Concerto de Brandeburgo nº 3*. Perguntei sobre a *playlist* e quase ninguém estava escutando [...] Questionei se essa música fazia parte da *playlist*. Uns disseram que não, outros ficaram em dúvida. Então enquanto checava a mão no *arco de lápis* com alguns alunos, continuei a brincadeira: colocava um trecho de áudio e perguntava se aquela música estava na *playlist*. A turma dizia que sim [...] Um horror! Eu estava colocando *Capricho de Paganini*, *Partita de Bach*, peças dos livros 3 e 4 do Suzuki [...] até que, finalmente, coloquei músicas do Livro 1, como *Remando Suavemente* e *Allegro*, e percebi que começaram a reconhecer auditivamente esses trechos. Então, iniciei o movimento do arco, sem o violino, cantando *Cai, Cai Balão*. Todos acompanharam super bem — parecia um balé sincronizado! Peguei o violino e toquei *Tia Rhody*. O resultado foi inseguro [...] Aproveitei esse momento para conversar com eles sobre a importância da escuta. Expliquei que ouvir as músicas faz parte da proposta metodológica. Falei sobre como é mais fácil aprender uma melodia que já sabemos cantarolar, como foi o caso de *Cai, Cai Balão*, que todos acompanharam com facilidade. Conte a história de Suzuki, que começou a tocar violino em 1915, depois de ouvir um disco em um gramofone — um disco de 78 rotações por minuto (RPM), que seria, para eles, como a “mãe da vitrola” (Diário de Campo).

A questão da escuta musical tem sido um dos grandes desafios nos processos de ensino e aprendizagem musical. Embora ouvir música seja uma atividade amplamente presente na sociedade contemporânea, o hábito de uma escuta ativa especialmente voltada à música de concerto e ao instrumento que se estuda, tem se tornado cada vez menos frequente entre os aprendizes.

Flenaugh (2012) observa que o declínio na audiência de gêneros como o jazz e a música clássica pode estar relacionado à redução do acesso à educação musical nessas áreas. A autora destaca a reflexão de David Elliott, em *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*, ao afirmar que “para amar, apreciar e desfrutar de apresentações musicais, é preciso conhecer a música como uma arte performática” (Elliott, 1995, p. 102, *apud* Flenaugh, 2012, p. 10, tradução da autora).<sup>105</sup> Ou seja, a apreciação musical profunda depende da vivência e da compreensão da música como prática social. Flenaugh (2012) constata que, à medida que cada vez menos estudantes têm acesso à educação musical orquestral, também diminui o número de

---

<sup>105</sup> No original: According to David Elliott in *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*, “To love, appreciate, and enjoy musical performances, one needs to know MUSIC as a performing art. To become an enthusiastic and knowledgeable listener requires knowing MUSIC as the interpretive and social art it is.” (Elliott, 1995, p. 102, *apud* Flenaugh, 2012, p. 10).

peças capazes de se engajar com esse universo artístico, tanto como ouvintes quanto como participantes ativos.

No entanto, ao imaginar o ano de 1700, ou mesmo qualquer época anterior ao século XX, percebo que ouvir música era uma experiência exclusivamente ao vivo. Quem tocava um instrumento aprendia, muitas vezes, imitando outro músico, lendo e executando diretamente do papel ou apenas ouvindo. Havia, também, quem compusesse suas próprias peças, como Frescobaldi, na primeira metade do século XVII, com improvisações livres e expressivas e ainda composições marcadas por um estilo pessoal, como *Monsieur de Sainte-Colombe* (Grout; Palisca, 2007, p. 353).

No século XX, Suzuki valoriza a escuta musical ativa em sua pedagogia. Há relatos de que o pedagogo utilizou a tecnologia de sua época para aprender a tocar violino por meio de um gramofone que havia ganhado do pai. Mais tarde, Suzuki incorpora essa prática à sua abordagem pedagógica que, segundo Thibeault (2018, p. 10), “[...] unificou o método em um todo coeso”. Ouvir música, de forma ativa, para quem toca um instrumento, é uma forma de aprendizado que transcende a explicação verbal: um modo de conhecer que se constrói a partir do som. Thibeault descreve a relevância do ouvir música na proposta de Suzuki e apresenta o conceito de técnica auditiva:

Ouvir gravações é talvez o meio mais comum de vivenciar a música no mundo de hoje, mas a escuta para aprender no método Suzuki requer modos particulares de audição. [...] O conceito de técnica auditiva é essencial para entender a orientação para aprender ouvindo que está no coração do Método Suzuki – um conjunto de práticas para aprender a tocar um instrumento através de uma escuta especializada, tanto por parte do aluno quanto do próprio Suzuki (Thibeault, 2018, p. 15).<sup>106</sup>

Para Thibeault, a técnica auditiva apresenta alguns procedimentos que devem ser observados no processo de ensino e aprendizagem musical, em que se situa, também, a aprendizagem de um instrumento. Suas palavras destacam que:

[...] A escuta tem dois aspectos. As crianças ouvem repetidamente as peças de violino gravadas que estão estudando. A gravação dá a elas uma imagem tonal interna a seguir. Isso fortalece sua capacidade de ouvir atentamente enquanto praticam e recriam um belo som de violino. Em outras palavras, os alunos desenvolvem um ouvido para o som através da escuta repetida do modelo e,

---

<sup>106</sup> No original: Listening to recordings is perhaps the most common means of experiencing music in the world today, but Suzuki’s listening to learn required particular modes of listening. [...] The concept of audile technique is essential for understanding the orientation toward learning by listening at the heart of the Suzuki Method—a set of practices for learning to play an instrument through specialized listening both on the part of the student and Suzuki himself (Thibeault, 2018, p. 15).

em seguida, aplicam essa mesma habilidade de escuta a si mesmos enquanto tocam. Como Kendall descreveu, "eles também desenvolvem uma imagem tonal do violino que lhes permite concentrar-se em produzir um belo som imediatamente" (Kendall *apud* Thibeault 2018, p. 15).<sup>107</sup>

Fico impressionada com o contraste entre a importância da escuta no aprendizado musical e os hábitos atuais de escuta, que muitas vezes afastam os alunos dessa prática. Mesmo com amplo acesso a gravações e concertos, ouvir música com atenção e profundidade parece cada vez mais raro. Paradoxalmente, como apontam Suzuki, Thibeault e Kendall, é justamente na escuta atenta, repetida e afetiva que o verdadeiro aprendizado musical começa.

#### 4.4.6.09 Atividades de preparação: – Arco 4 - pegada no arco de bambu

No segundo tempo da sexta aula introduzi o *arco de bambu*. Segundo o Diário de Campo, esse momento é caracterizado pela preparação do *arco de bambu* e a execução dos ritmos de *Brilha, Brilha*.

Preparei cada arco, retirando o talão (a borracha) do lápis e colocando no arco de bambu. Lembrei que assim como os lápis deveriam voltar, o *arco de bambu* também deveria ser cuidado para a nova turma [...] Fiz as marcações no bambu para a mão direita, dedos mindinho e indicador, e mais no meio, no local onde será executado os ritmos: *Chocolate-Quente* (CQ) e *Trenzinho-Rápido* (TR). Passei com cada aluno o ritmo CQ na marquinha e com a mão bem colocada para sentirem o movimento de antebraço (Diário de Campo).

Nessa aula, também, introduzi os primeiros códigos musicais de orquestra, com foco na performance coletiva, começar e terminar juntos, além da organização necessária para tocar em grupo. A primeira música com arco, *Cai, Cai Balão*, foi executada com entusiasmo e revelou os primeiros frutos desse percurso preparatório. As observações do Diário de Campo relatam:

Pegamos o VP (*posição de descanso*), preparamos a mão no *arco de bambu* e, então, vieram os novos comandos: arco para cima, para baixo, abre a porta, fecha a porta, colocar o arco no violino na marquinha desenhada e fazer o primeiro CQ no *fu-fu-fu*. Praticamos o *Tocar e Parar no fu-fu-fu*, falando juntos, 1 vez, 2 vezes, 4 vezes e até mais, o ritmo do CQ; variando o andamento

<sup>107</sup> No original: [...] "Listening has two aspects. The children listen repeatedly to the recorded violin pieces which they are studying. The recording gives them an inner tonal image to follow. This strengthens their capacity to listen carefully as they practice and re-create a beautiful violin tone." In other words, students developed an ear for tone through repeated listening to the model and then applied that same listening ability to themselves as they played. As Kendall described, "they also develop a tonal image of the violin that enables them to concentrate on producing a beautiful tone immediately." (Kendall *apud* Thibeault, 2018, p. 15).

entre lento e um pouco mais rápido. Por fim, fizemos a faixa do *Chocolate-Quente Pim-Pom*<sup>108</sup> (Diário de Campo).

A turma de quinta-feira, espontaneamente, começou a ensaiar *Cai, Cai Balão*, cantando e acertando o movimento do arco. Ficou lindo! O grupo fez tudo sozinho, enquanto eu ainda estava ajudando os outros alunos a colocarem o arco. Foi emocionante!

#### 4.4.6.10 Conclusão do Momento 1 – Atividades da Sétima Aulas

Na sétima aula, os alunos integraram, em uma única aula, todas as habilidades desenvolvidas até então: postura com o VP, movimento com o arco de bambu, coordenação entre as mãos, atenção à escuta e comportamento em grupo. A aula também incluiu ensaios com simulação de entrada no palco, orientação sobre postura cênica e etiqueta musical. A experiência foi vivida com alegria e segurança, sinalizando que o grupo estava pronto para iniciar o trabalho com o violino de madeira. Assim, organizamos o nosso repertório: *Chocolate-Quente Pim-Pom*, *Brilha, Brilha* completa com CQ, TR, TTV e SM; *Cai, Cai Balão*, e as músicas do *Magic Carpet for Violin*<sup>109</sup>.

Neste ponto, ao revisitar estudos sobre o ensino coletivo, encontrei em Pedreros (2022) uma análise sobre Suzuki, Rolland e Jorge Risi, que me levou a aprofundar o contato com a proposta do professor uruguaio Risi. Fiquei surpresa com a clareza e qualidade de seu material pedagógico. Em especial, chamou-me a atenção a maneira como Risi (2005) convida o professor a inventar e adaptar suas estratégias conforme as necessidades de cada aluno:

É necessário que cada professor esteja disposto a inventar seus próprios exercícios, a propor suas próprias soluções, de acordo com as necessidades de cada aluno. Desta forma, o hábito do aluno de inventar também seus próprios exercícios, por mais simples que sejam, será fomentado o quanto antes (Risi, 2005, p. 127, tradução da autora).<sup>110</sup>

A proposta de Risi me chamou a atenção pelo modo como convida o professor a refletir sobre os fundamentos de sua prática, o que, para mim, ressoa como uma inquietação essencial: refletir, continuamente, por que e como estamos ensinando.

<sup>108</sup> Esta peça faz parte do material didático *Step by Step 1 A: An Introduction to Successful Practice for Violin*, de Kerstin Wartberg (2004), em que adotei o nome de *Chocolate-Quente Pim-Pom* para o trabalho com os alunos.

<sup>109</sup> Coletânea de peças curtas elaboradas por Joanne Martin, voltada à iniciação ao violino *Magic Carpet for Violin: Concert Pieces for the Youngest Beginners*. Van Nuys, CA: Alfred Music Publishing, 2007.

<sup>110</sup> No original: Es necesario que cada maestro se disponga a inventar sus propios ejercicios, a proponer sus propias soluciones, de acuerdo a las necesidades de cada alumno. Así se fomentará lo antes posible la costumbre de que también el alumno invente sus ejercicios personales, por sencillos que éstos sean (Risi, 2005, p. 127).

Encerrar o **Momento 1** foi, nesse sentido, mais do que concluir uma etapa. Foi também um convite para pensar sobre a flexibilidade e a escuta necessárias para seguir adiante. Afinal, novos desafios se apresentariam com a introdução do violino e do arco de madeira e, com eles, viria a necessidade de manter o olhar atento, reinventar estratégias e adaptar o gesto pedagógico às demandas que surgiriam.

#### 4.5 MOMENTO 1 - TRANSIÇÃO - MOMENTO 2

Esta etapa representa a transição, o período destinado à medição e aquisição do instrumento de madeira. Na oitava aula, com o violino de papelão (VP) e o arco de bambu realizei uma revisão completa dos conteúdos trabalhados até chegar no movimento das músicas folclóricas como *Cai, Cai Balão* e *Borboletinha*.

##### **4.5.1 Medição e compra do instrumento: verificação dos tamanhos dos violinos – atividades da oitava aula**

Na oitava aula, depois da revisão geral da aprendizagem das sete aulas anteriores, o foco principal desta aula foi a experiência com o violino de madeira, utilizada para fazer a medição de tamanho de forma individualizada. No Diário de Campo relato:

Preparei alguns violinos de tamanhos diferentes (1/8, 1/4, 1/2 e 3/4) para que cada aluno pudesse experimentar o violino de madeira (VM), sentindo o som, a forma, o peso, o conforto e o equilíbrio. Cada um teve seu momento com o VM para tocar o *CQ - Pim-Pom*, com a minha assistência e acompanhado pela *playlist*. Assim, eu conseguia observar se o tamanho do instrumento estava adequado, como estava a esponja, a queixeira, o peso e a naturalidade que o aluno conseguia alcançar naquele momento. Acredito que seja um pouco “exagerado” esperar que uma pessoa, ao pegar um VM pela primeira vez, já se sinta natural com ele [...] A experiência de Julia Fischer foi emocionante: ela se emocionou ao dizer que nunca tinha visto de perto nem segurado um violino de madeira! Ela estava visivelmente ansiosa e tensa. Aos poucos, consegui acalmá-la, respirando junto e criando imagens de relaxamento e conforto. Sugeri que fosse até a mãe e se deixasse ficar no colo, como se fosse um sofá bem confortável. Ela achou graça e se soltou no colo da mãe. Depois, retornou e conseguimos colocar o violino com mais tranquilidade, confiança e menos medo de deixá-lo cair. Com cada aluno, percebi diferentes sensações: a expectativa de ser a sua vez, o encantamento (ou a tensão) ao segurar o violino, e a falta de conforto ao posicioná-lo no ombro e no queixo. Hadelich e Sarah Chang pegaram o instrumento de forma muito natural. Houve também o caso do David Garrett: seu irmão mais velho está no curso de viola, e ele já tinha muitas informações sobre o instrumento, inclusive já possuía um violino. Nesses casos, quando percebo que o aluno já teve alguma experiência anterior, aproveito para deixá-lo mostrar o que sabe fazer, e só depois introduzo novas informações. No início da aula, preparei vários arcos de madeira, e cada aluno

ficou exercitando a pegada enquanto eu passava o VM, um por um. Depois que eu media o violino e conduzia a postura, o encaixe e o equilíbrio com o instrumento, pedia para que fossem até a mãe ou o pai para *Servir o Chá*: um momento de apreciação e conexão familiar. Por fim, tocavam a faixa do *CQ – Pim-Pom* (Diário de Campo).

Encerrei a aula com a roda com o violino de papelão (VP) e veio aquele lamento coletivo: “Ahhhhh [...]!”. Os alunos tocaram *Brilha, Brilha no fu-fu-fu* e nos despedimos com a reverência.

Ainda foram realizadas mais duas aulas com o VP, inclusive a prova do 1º bimestre. Eles se saíram muito bem! O professor da banca ficou impressionado: os alunos sabiam preparar a postura do arco e do violino, identificavam todas as partes do instrumento e executavam os ritmos CQ e TR com precisão, na quantidade solicitada pela banca.

#### 4.5.2. Sobre a prova

A avaliação no ensino musical apresenta características distintas de outros campos do conhecimento, pois se constrói como uma prática acumulativa, em que muitos dos resultados de excelência só se manifestarão com o tempo. Em cada fase, o amadurecimento das habilidades não, necessariamente, se traduz em uma resposta sonora de qualidade imediata. É um processo em que aspectos técnicos, corporais, expressivos e cognitivos caminham juntos e, muitas vezes, de forma assimétrica.

Além disso, a palavra “prova” carrega, para muitas pessoas, um sentido pejorativo, associado à ideia de que o conhecimento se revela apenas por meio de uma resposta certa ou errada. Há um certo mal-estar quando se anuncia que haverá uma “prova”. Curiosamente, esse anúncio costuma provocar uma preocupação, um certo temor, mas também uma dedicação maior dos alunos. Muitas vezes, utilizo esse termo de forma bem-humorada, como estratégia para mobilizar o foco em determinada tarefa. Em seguida, explico: na música, toda aula é um momento de prova. Cada vez que alguém toca, revela suas conquistas, suas dificuldades e, principalmente, exercita a conexão entre corpo, instrumento e atenção plena ao momento presente.

No momento da prova “oficial”, gosto de conversar com os alunos e, principalmente, com os antigos, retomar o sentido dessa avaliação. Pergunto: “Para que serve esse momento?” E explico: a prova é para nós professores! Serve para compreendermos o que está fluindo bem, o que ainda precisa ser fortalecido e quais aspectos devem ser mais trabalhados para que o aluno conquiste um domínio das habilidades técnicas e musicais no violino de forma mais natural.

Na prática, temos conduzido esse momento avaliativo como uma aula aberta. Os pais e responsáveis podem acompanhar e todos os alunos permanecem na sala, aguardando sua vez. A proposta é que seja uma aula/prova interativa e integradora, em que alunos mais avançados possam tocar com os iniciantes, em desafios previamente pensados, mas apresentados de forma surpresa. Um exemplo disso foi o que realizamos com os alunos que ainda estavam com o violino de papelão (VP): dois alunos faziam o ritmo CQ com o VP enquanto um aluno mais avançado tocava a música *Brilha, Brilha* usando o mesmo ritmo. Para o aluno mais experiente, o desafio pode ser transpor a peça para Ré maior ou tocar na 4ª posição<sup>111</sup> na mão esquerda, sempre considerando sua capacidade de resolução diante do novo e com o apoio das nossas orientações.

Esse tipo de situação exige escuta, mediação e sensibilidade. Quase sempre faço uma intervenção para ajudar o aluno a associar o que foi aprendido com o que está sendo solicitado naquele momento. O ambiente é descontraído e respeitoso, sempre atento ao estado emocional dos alunos. Não há um roteiro fixo ou rígido. Embora o modelo tradicional peça que o aluno toque uma escala, arpejo, o estudo nº X e a peça Y (como ocorre em escolas, concursos e universidades), acredito que, nesta fase formativa, o mais importante é que o aluno esteja consciente do que está fazendo: ‘que saiba pensar’, ‘perceber e dialogar com os seus saberes’ e conduzir o próprio instrumento com autonomia crescente.

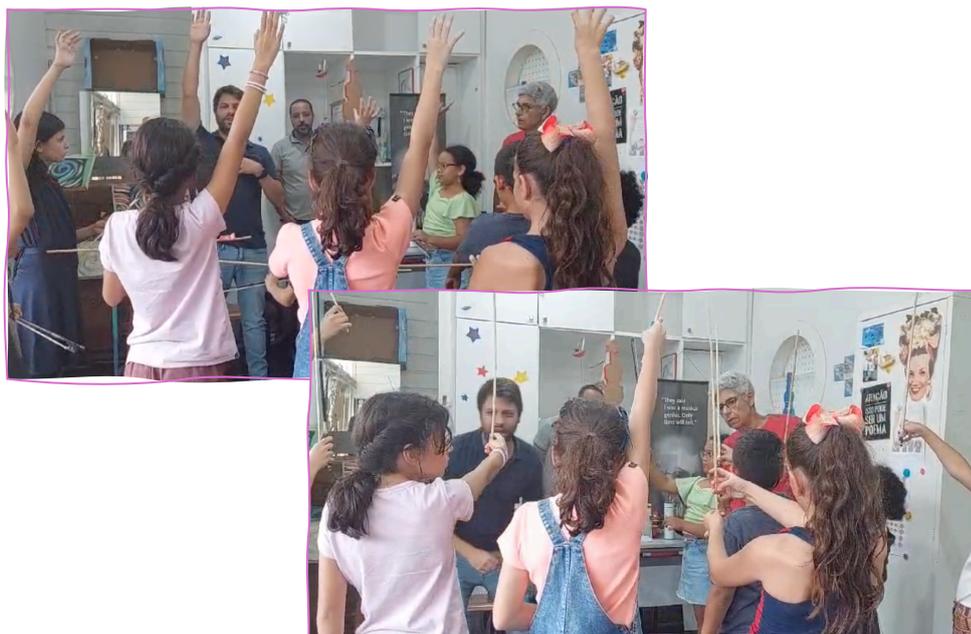
Entre as surpresas vividas nas turmas de iniciação com o VP, destaco o domínio das crianças ao nomear as partes do violino; algo que se mostrou ainda mais marcante quando comparado a alguns alunos antigos, que nunca haviam sido orientados nesse aspecto, ou tivessem esquecido. Na turma de terça-feira, levei as crianças até a sala de outro professor. Lá, elas realizaram as posturas e tocaram o ritmo CQ com a quantidade e a orientação dadas por ele. Pedi que também fizessem perguntas sobre as partes do violino. Ele ficou visivelmente surpreso com o que viu e ouviu. Afinal, eles vivenciaram as 21 partes do violino desenhando e pintando quando possível.

---

<sup>111</sup> Tocar na **4ª posição** no violino significa deslocar a mão esquerda para mais perto do corpo do instrumento, subindo no braço e alcançando uma região mais aguda. No violino, o termo posição se refere ao local onde a mão esquerda se apoia no braço do instrumento, determinando a altura das notas. No estudo tradicional do violino — considerando métodos e repertório clássico — normalmente se trabalha até a **7ª posição**. No entanto, em peças de grande virtuosidade, como as de **Paganini**, **Sarasate** ou em obras contemporâneas, é possível chegar até a **12ª posição**.

Na turma de quinta-feira, aconteceu o contrário: foi o professor que trouxe seus alunos até a minha sala. Os alunos dele haviam acabado de migrar para o violino de madeira e o ambiente estava cheio daquela energia dos “instrumentos novos”. Aproveitei o momento para formar um grande grupo e tocar juntos os ritmos trabalhados, além de revisar as partes do instrumento e a ordem das notas.

Figura 38 – Aula/prova interativa e aberta com o VP – turma de quinta-feira



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

A experiência da aula/prova aberta (Figura 38) foi de troca, de escuta e de valorização do percurso de preparação, mesmo diante dos requisitos formais, como a realização de provas, característicos de uma escola tradicional.

#### 4.5.3 Experiência extra: tocar na Orquestra

Entre as experiências mais marcantes desta etapa, destaco a oportunidade que os alunos tiveram de participar de uma aula especial na *Orquestra de Cordas da Musicalização* da EMB. Utilizando ainda os violinos de papelão, eles tocaram os ritmos de *Brilha, Brilha Estrelinha*, vivenciando, pela primeira vez, a sensação de integrar um conjunto orquestral. As reações foram de puro entusiasmo e surpresa. Eles relataram na entrevista de grupo focal:

Foi simplesmente o máximo!

Tocar o CQ no VP com a orquestra... nem parecia que estava com o VP! (Janine).

Esse sentimento foi compartilhado também pelas famílias, que se mostraram impressionadas com a rápida evolução das crianças. Como relatou a mãe de Janine, durante o grupo focal:

Você falava no início assim: vocês vão ver, eles vão terminar o semestre tocando! Eu dizia: não pode [...] o negócio desse sem corda [...] Jesus! Vão terminar tocando o quê? [risos]. Aí quando realmente eles pegaram, tiraram um som [...] e não é que terminaram o semestre tocando! (Mãe de Janine).

Essas reações revelaram não apenas a eficácia do planejamento, mas o valor simbólico que o violino de papelão (VP) assumiu no processo. Mais do que uma etapa preparatória, o **Momento 1** tornou-se, para todos, um espaço de realizações musicais reais e afetivas.

Mas na entrevista com o grupo focal dos pais, não faltou quem valorizasse (muito!!), a etapa do VP:

[...] a Hilary quando pegou o violino de papelão, derrubou uma vez, duas vezes [...] Hilary: Pai, a tia Luiza é muito inteligente!! Se tivesse comprado é o que tinha acontecido, [...] e rindo, disse o pai: ela derrubou umas 10 vezes [...] (Pai de Hilary).

Com esse ciclo vivenciado de forma tão significativa, estávamos prontos para iniciar uma nova fase: a transição para o violino e o arco de madeira, que trariam novos desafios e conquistas, adaptação ao VM e a sonoridade.

#### 4.6 MOMENTO 2: VIOLINO E ARCO DE MADEIRA

Iniciar o trabalho com o violino e o arco de madeira não significou apenas trocar de instrumentos, mas atravessar uma etapa de adaptação delicada e cheia de nuances. Com o repertório já vivenciado no violino de papelão e com a postura e os primeiros gestos corporais sensibilizados, os alunos estavam prontos para enfrentar um novo conjunto de descobertas. A transição exigiria, mais uma vez, escuta, paciência e criatividade por parte de todos, especialmente, no acolhimento às novas situações que o instrumento de madeira proporcionaria como os cuidados, preparação e afinação.

#### 4.6.1 Chegança dos violinos

Na 11ª aula, nos dias 17 e 19 de outubro, os violinos chegaram! Para não repetir que essa também foi uma aula muito especial, me reporto à ideia da *Chegança dos Violinos de Madeira* como um momento simbólico e dramatizado.

No folclore brasileiro, a *Chegança*<sup>112</sup> faz parte das festas populares e religiosas, representando aventuras ou batalhas. Encenam “chegadas” e saudações, prestam homenagens ou fazem apresentações solenes a quem os recebe. Mas o termo também carrega um significado simples e poderoso: o ato de chegar. Fico com esse sentido: o da chegada como um ritual simbólico de boas-vindas, de acolhimento, de orientação e também de despedida, como será, em breve, despedir do violino de papelão.

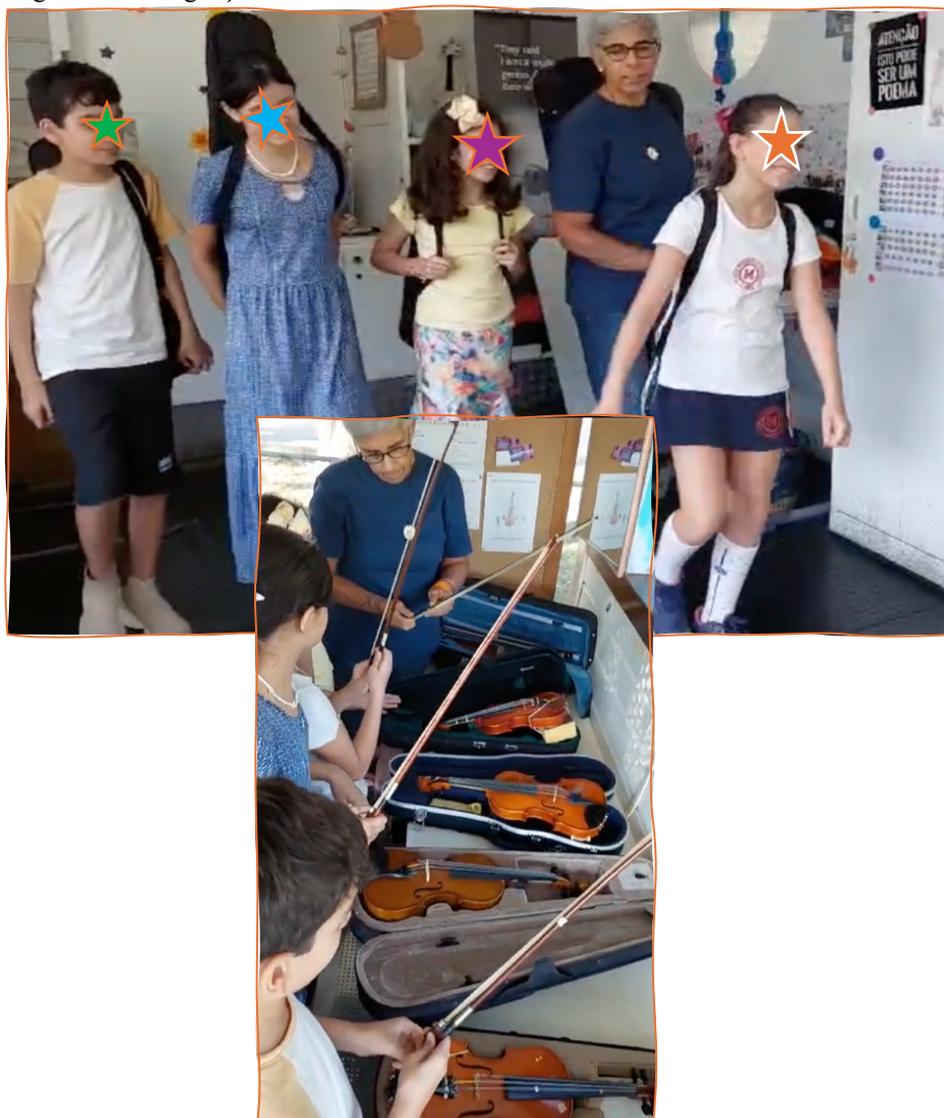
A aula da *Chegança dos Violinos* marca uma nova etapa no percurso. É um momento de grande energia e o entusiasmo dos alunos está no auge. De forma mais teatral e envolvente, começo as orientações básicas sobre o uso do violino de madeira: como abrir o estojo, preparar o instrumento, guardá-lo, limpá-lo e os cuidados essenciais para seu manuseio. Os alunos vão chegando e já vão abrindo os estojos, mostrando os instrumentos, fazendo perguntas. Anne-Sophie se aproxima e diz que acha que o violino veio quebrado, pois não saía sem nenhum com o arco. Hillary comenta que passou o breu, mas “não aconteceu nada”. Janine com um sorriso no rosto, me mostra o cartão<sup>113</sup> que veio dentro do estojo do violino.

Espero todos chegarem e peço que guardem novamente os violinos no estojo. Em seguida, convido a turma para darmos uma volta com o estojo nas costas antes de entrar novamente na sala. Aproveito para lembrar e falo baixinho, enquanto saímos juntos: “Se a gente sair correndo, o violino fica sacudindo [...] e ele não gosta!” É nesse momento, que o teatro começa: os alunos entram em fila, os pais já estão sentados, e falo em tom animado: "Oi, gente! Estou indo para minha aula de violino [...] com meu violino novo [...] que chegou [...] tudo é novo! [...]” A Figura 39 ilustra esse momento.

<sup>112</sup> Dici Dicionário Online de Português - <https://www.dicio.com.br/cheganca/>

<sup>113</sup>  Cartão: Parabéns, seu Violino Chegou!

Figura 39 – Chegança dos violinos



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

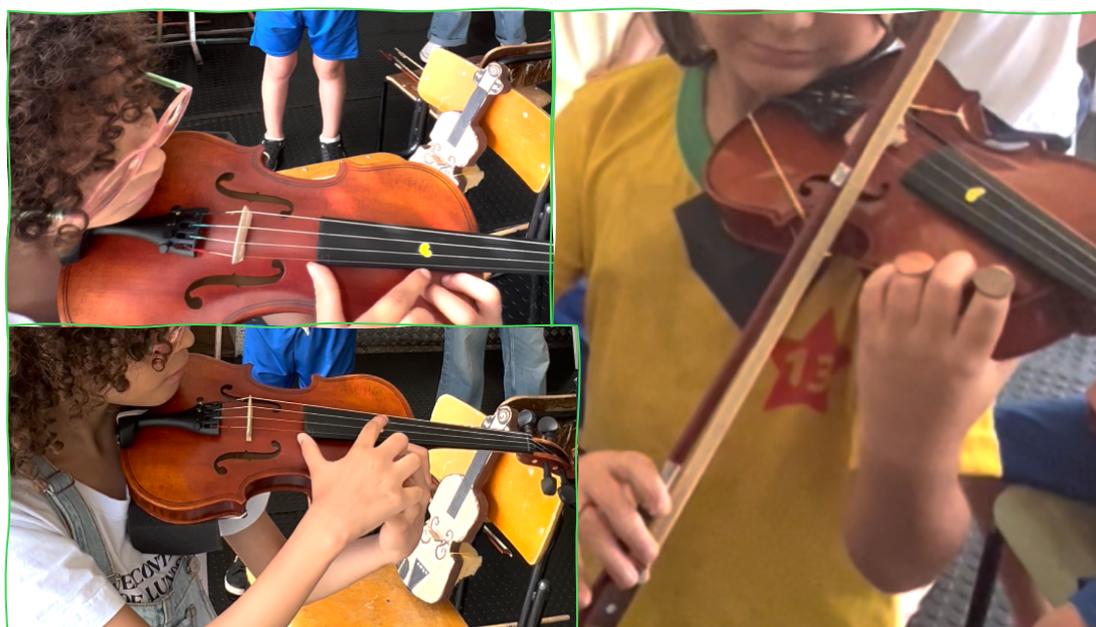
Enquanto isso, vou organizando os estojos na mesa, garantindo que cada um tenha espaço para preparar seu instrumento com calma e segurança. Em seguida, começo as orientações: explico que o ideal é abrir o estojo sobre uma mesa, uma cadeira ou até no chão, mas não no colo, pois é tombo na certa.

E aí, é: *Tudo ao Mesmo Tempo Agora*<sup>114</sup>. Todos abrem os estojos: puxam o zíper, retiram o violino, verificam se há fita com velcro de segurança, removem o violino com cuidado e preparam a esponja com elástico. Logo todos querem pegar o arco! Nesse momento, falo sobre o breu: explico que, se for novo, precisa ser raspado com uma lixa para que o atrito funcione

<sup>114</sup> *Tudo ao Mesmo Tempo Agora* é o título do sexto álbum de estúdio da banda brasileira de rock Titãs, lançado em 1991. A expressão “tudo ao mesmo tempo agora” é utilizada aqui como uma metáfora que representa a sobreposição de acontecimentos, marcados por mudanças rápidas e intensas, em que tudo parece ocorrer simultaneamente.

melhor na crina. Faço todos repetirem comigo, bem forte: “Não pode colocar a mão na crina!” E, novamente, entra o teatro! Quanto mais marcante for essa orientação, melhor para a vida útil do arco! Apresento o parafuso do arco e mostro como apertar e soltar a crina corretamente ao guardar o arco. Em seguida, começo a afinar cada instrumento e a fazer as primeiras marcações: um coraçãozinho no espelho para indicar o ponto do *pizzicato*, uma fitinha no meio do arco indicando a região de tocar o CQ, e um adesivo para o dedo mindinho, como na Figura 40.

Figura 40 – Códigos de marcação no VM



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

#### 4.6.2 As aulas com violino e arco de madeira

Na primeira aula com o *violino de madeira*, a preparação é mais demorada. Os instrumentos são novos e ainda não seguram bem a afinação, pois a madeira precisa de tempo para "trabalhar". Leva cerca de duas semanas até que a afinação se estabilize. Mas um aprendizado importante que trouxe da pandemia é: os pais e os alunos já podem começar a aprender a afinar desde o início — e foi exatamente isso que fizemos. Na segunda aula, apresentei o aplicativo de afinação, e iniciamos esse processo de forma conjunta.

Fizemos os primeiros passos de postura com o violino, a pegada do arco e até os primeiros sons! Mas não fico muito tempo com o arco nesse momento: meu objetivo inicial é fazer música, sentir o violino no corpo, e para isso, considero que o *pizzicato* é ideal.

Para orientar o *pizzicato*, inverti a minha lógica tradicional: primeiro ensinei o *Pizz.* e a música japonesa para os pais e mães, e só depois para os alunos. Pedi que os jovens violinistas

ajudassem seus responsáveis na postura e na colocação do polegar direito na ponta do espelho. Eu explicava cada passo em voz alta, demonstrando no meu próprio violino. Essa inversão facilitou tudo para os alunos — a posição, a ordem das notas, a pulsação e, principalmente, a arte de tocar juntos. Trabalhamos um pouco de *Conversa de Violino* com o *pizzicato* na corda solta. Eu tocava e eles repetiam. Encerramos com a *Música Japonesa* em performance.

#### **4.6.3 As aulas com violino e arco de madeira – aprendendo afinar o violino de madeira**

A segunda aula com o Violino de Madeira também foi dedicada à explicação sobre como utilizar o aplicativo de afinação (*APP*) e ajustar as cordas com o microafinador. Considero importante realizar esse momento com o aluno e seu responsável juntos, pai ou mãe, pois assim, ambos ficam mais atentos e cuidadosos, dividindo a responsabilidade de cuidar do instrumento. Nas orientações para a compra do violino, ressaltar a importância de uma boa regulagem do instrumento, especialmente do cavalete, da pestana e das cravelhas, para que o momento da afinação diária seja mais tranquilo e seguro. É fundamental que entendam que o violino deve ser afinado sempre antes de tocar. Se houver uma ‘batidinha’ no instrumento, é preciso conferir a afinação novamente. E o mais interessante: quanto mais se toca, mais o instrumento tende a permanecer afinado!

Alguns pais já tocam algum instrumento e se sentem mais à vontade com esse processo. Para outros, é a primeira vez que se deparam com a variação de altura do som e com o desafio de perceber, auditivamente, se a nota está ficando mais alta ou mais baixa. Por isso, oriento que utilizem os recursos visuais oferecidos pelo *APP* — seja a seta indicadora, seja a cor associada ao nome da nota — como uma forma segura e acessível de checagem. Agora é o momento de retomar todos os elementos e atividades trabalhados com o violino de papelão (*VP*), associando e transferindo os conhecimentos adquiridos para o violino de madeira (*VM*). Reforçamos a postura, a orientação espacial, a resistência para segurar o *VM* com a mão esquerda e o hábito de ajustar o instrumento sempre que necessário, sem permitir que o corpo se tensione. Costumo dizer que esse é o momento de ensinarmos tudo o que já sabemos para esse novo violino. E, a cada troca de instrumento, penso nesse processo como uma transferência viva — em que o corpo e a memória vão atualizando o que já foi construído e descobrindo novos sons. Essa descoberta também passa pela adaptação ao novo instrumento, quando o tamanho é diferente ou neste caso a adaptação ao *VM*. É necessário propor atividades para que os alunos consigam segurar o violino na posição correta aumentando o tempo a cada aula subsequente. Starr (1976) comenta sobre essa fase:

No começo, algumas crianças podem reclamar que dói ou que se cansam muito facilmente, mas elas gradualmente se ajustam a segurar o violino sem apoio. Na verdade, para que as crianças se sintam livres e confortáveis com o violino sustentado entre o queixo e o ombro, os professores e as mães brincam de várias formas com elas. Durante esses jogos, que entretêm as crianças, seus músculos ficam mais fortes (Starr, 1976, p. 57, tradução da autora).<sup>115</sup>

Esse processo de transição exige atenção tanto à memória corporal quanto aos ajustes que o novo instrumento impõe. Embora algumas crianças inicialmente se queixem de desconforto ou cansaço ao sustentar o violino, elas tendem a se adaptar progressivamente por meio de atividades lúdicas, que fortalecem a musculatura e promovem leveza. Nesse momento, é fundamental observar se há tensões desnecessárias no corpo e dar continuidade às atividades de equilíbrio já trabalhadas, como o *Serviço de Chá*, *Caminhadas*, *Escutar a playlist* entre outras propostas que reforçam a sustentação natural do instrumento e a leveza dos gestos.

Entramos no processo de concentração e imitação, com o olhar atento para quem está no comando, minimizando as instruções verbais. O foco passa a ser acompanhar os movimentos, preparações, exercícios, correções e, principalmente, desenvolver a escuta/percepção do som e das músicas. Trata-se de um momento de transição que exige escuta, presença e continuidade do que foi iniciado de forma lúdica e estruturada com o VP.

Praticamos os ritmos CQ e TR em quantidades precisas e qualitativas — ou seja, destacando o “Quen-te” com staccato e uma pequena parada no arco, além de fazermos a contagem enquanto tocamos: seja 1 vez o CQ, 2, 4, 8 ou até 24 vezes, como aparece na música *Brilha, Brilha*. Depois desse exercício, fica mais tranquilo executar o CQ Pim-Pom, já que ele exige tocar o CQ uma única vez e parar o arco. Também ensaiamos o CQ na música *Brilha, Brilha*, tocando as 24 vezes apenas na corda Lá.

Em seguida, passamos para o *pizzicato* e brincamos com a *Conversa de Violino*, uma atividade feita com cordas soltas. Eu começo com uma sequência simples de ritmos em uma corda, depois em duas... e eles repetem. Nas próximas aulas, vamos explorar sequências maiores e individualizadas, além de oferecer momentos em que cada aluno invente sua própria sequência, algo que sempre surpreende em descobertas musicais.

Por fim, chegamos à *Música Japonesa*, focando nos detalhes que compõem uma boa apresentação: entrada no palco, respiração, começar juntos e terminar juntos, explorar

---

<sup>115</sup> No original: At first, some children may complain that it hurts or that they tire very easily, but they gradually become adjusted to holding it without support. In fact, in order for the children to become free and comfortable with the violin held between chin and shoulder, the teachers and mothers play all sorts of games with them. During these games which entertain the children, their muscles will become stronger (Starr, 1976, p.57).

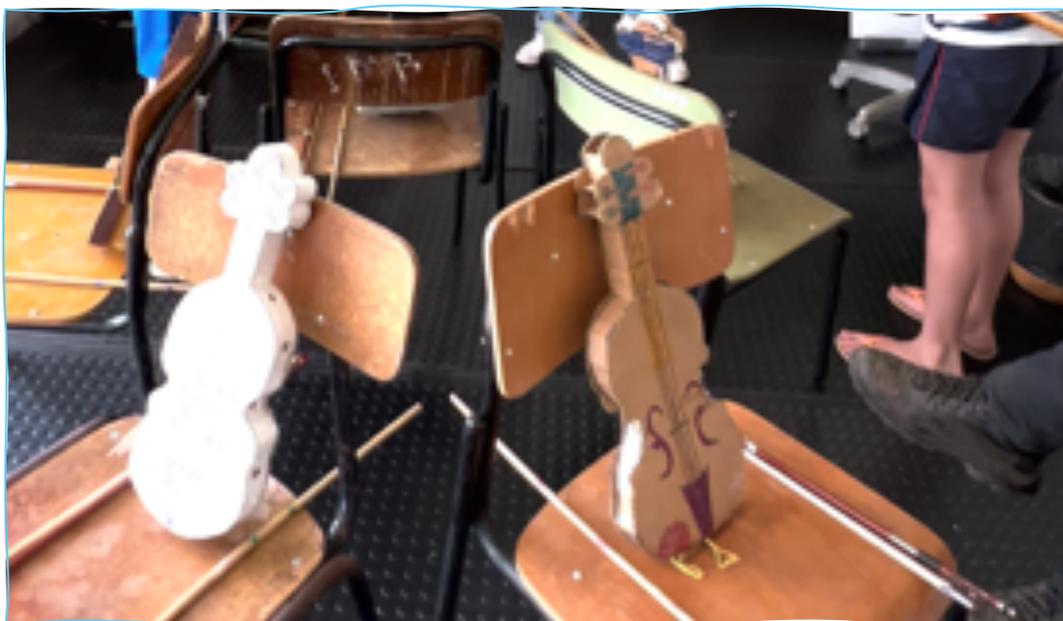
dinâmicas e inserir pequenas “surpresas” no meio da música para estimular a atenção no palco como levantar uma perna, ficar na ponta dos pés...

A próxima aula seria a *Aula da Despedida do Violino de Papelão*. Pedi para que todos trouxessem seu VP e o arco de bambu, pois faríamos uma despedida oficial.

#### 4.6.4 Aula da despedida do violino de papelão.

Para a aula da Despedida preparei a sala com 5 cadeiras, em roda, no centro da sala, para que os *Novos Violinistas* colocassem o seu VP de frente e pudessem facilmente trocar de violinos para tocar em um ou outro, como pode ser visto nas Figuras 41 e 42:

Figura 41 – Despedida do violino de papelão



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Figura 42 – Despedida do violino de papelão - Pizz



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Gosto de chamar os alunos do VP de *Novos Violinistas*. Vejo que os olhos brilham de maneira diferente ao reconhecerem que um iniciante já é um violinista! Durante as aulas com VP e, também, na *Orquestra de Cordas da Musicalização*, reforço essa ideia ao mostrar que o que fazem é o mesmo que acontece em uma orquestra profissional.

Em entrevista feita por Pinto (2023), a professora Josbel Puche (Venezuela) chama esse momento de jogo simbólico: as crianças brincam de ser músicos, de ser instrumentistas. Mas não é uma brincadeira qualquer, é um jogo com estrutura, regras e significado. Os alunos aprendem a se posicionar, escutar, esperar sua vez, respeitar o grupo e se preparar para estar em cena. É assim, brincando com seriedade, que se constroem as aprendizagens e tudo começa com o reconhecimento de que eles já são, sim, violinistas.

Eu havia elaborado uma *playlist* com 11 músicas e exercícios nos ritmos CQ e TR, voltados para cordas soltas. Começo este trabalho nas aulas com o violino de papelão (VP), e o objetivo pedagógico é dar continuidade com o violino de madeira (VM), mas agora com a resposta real do som!

Utilizei a *playlist* na despedida do VP. Tocamos algumas faixas com CQ – *fu-fu-fu* no VP e, em seguida, repetimos no VM. Fiz algumas perguntas aos alunos, como: “O que vocês aprenderam no VP que facilitou quando pegaram o VM?” Sarah estava emocionada com seu VP, dizendo que iria guardá-lo para sempre! Hillary e Julia comentaram sobre o cavalete, as cravelhas, e Guido falou sobre a postura.

A aula da despedida do VP, também, foi importante para trabalhar a postura e a mão esquerda, que deve sustentar suavemente o violino, enquanto são tocadas as cordas soltas com o arco. No início, alguns alunos ainda não sentiam o equilíbrio do corpo e acabavam puxando o VM para baixo com a mão esquerda, tornando a postura desconfortável e cansativa.

Para ajudar nesse processo, propus um exercício com moedinhas: uma moeda em cima da falange de cada dedo da mão esquerda. A mão fica encostada suavemente na borda e os dedos arredondados sobre o tampo do violino — sem deixar as moedas caírem. Checo o polegar no fundo do braço do instrumento e, muitas vezes, seguro na voluta para ajudá-los a liberar o polegar com mais naturalidade. Quando essa sensação é conquistada, peço que toquem com o arco e memorizem o equilíbrio. Outra estratégia que ajuda o aluno a perceber o ponto de apoio e evitar puxar o violino para baixo é pedir que apoie a ponta do indicador da mão esquerda por baixo do fundo do violino, sustentando-o com leveza.

#### 4.6.5 Sobre a prova final

A prova final é mais um momento que remete a emoções e provações. Portanto, busquei transformar a prova final em uma atividade envolvente e significativa para os alunos. Para torná-la mais lúdica e menos tensa, preparei um sorteio especial para os *Novos Violinistas*, no qual cada um deveria retirar três cartões: o primeiro indicava um dos ritmos trabalhados (CQ, TR, TTV ou SM), o segundo determinava a quantidade de repetições e o terceiro apontava a corda em que o ritmo seria executado.

Em seguida, os alunos eram convidados a demonstrar seus conhecimentos sobre o instrumento, escolhendo e nomeando duas partes do violino ou do arco que considerassem mais interessantes. Por fim, concluíam a prova tocando *Brilha, Brilha Estrelinha* com o ritmo CQ, realizando o cruzamento de cordas: alternando entre a corda Lá e a corda Mi, acompanhados pelo *playback*.

#### 4.6.6 Primeiras Apresentações

Neste semestre, a turminha de iniciação também participou da Audição de Alunos, apresentando com entusiasmo a *Música Japonesa* e *Brilha, Brilha Estrelinha* na corda Lá. Além disso, protagonizaram um momento especial no *Concerto de Gala da Orquestra de Cordas da Musicalização*, demonstrando os primeiros frutos de seu percurso. A participação no *II Encontro Suzuki de Alunos e Professores de Brasília*, realizada em homenagem aos 125 anos

de nascimento de Shinichi Suzuki, marcou simbolicamente essa fase inicial da trajetória musical das crianças, conectando-as a uma tradição pedagógica que oferece outro panorama da construção coletiva da aprendizagem musical.

Figura 43 – Primeira apresentação: audição de alunos



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

Figura 44 – Concerto de Gala da Orquestra de Cordas da Musicalização



Fonte: Instrumentos de Coleta de Dados

As Figuras 43 e 44 registram a conclusão do Momento 2, marcada pela estreia dos alunos na Audição do Núcleo de Cordas Friccionadas e pela participação especial nas duas últimas músicas - *Brilha, Brilha Estrelinha*, tocada com ritmos na corda solta, e *Asa Branca*, com ritmo CQ - junto à Orquestra de Cordas da Musicalização.

#### 4.7 IMPRESSÕES SOBRE O PROCESSO DE INICIAÇÃO AO VIOLINO COM O RECURSO PEDAGÓGICO VIOLINO DE PAPELÃO (VP)

O uso do violino de papelão, como instrumento alternativo no processo de ensino e aprendizagem do instrumento, suscitou reflexões e manifestações de alunos e pais sobre as aulas e as atividades realizadas. As entrevistas realizadas com esses grupos apresentam os sentidos atribuídos à experiência e podem identificar tanto possibilidades quanto limitações relacionadas ao uso do violino de papelão na etapa inicial do aprendizado. Além disso, algumas falas do questionário complementar, direcionado a professores da EMB e a professores Suzuki de Brasília, evidenciam tanto o conhecimento quanto o desconhecimento sobre o tema.

Quando perguntei aos pais sobre suas impressões sobre o violino de papelão (VP) eles demonstraram as dúvidas e ansiedades geradas pela proposta pedagógica do uso do instrumento alternativo.

[...] ansiedade! Lá em casa teve muita ansiedade. Se você perguntar para ela hoje, ela disse que quando começou a tocar mesmo, foi quando ela começou a gostar, porque sempre pedia para parar [...] porque ela disse que vinha, não conseguia sentir mesmo, não sei se era a ansiedade de pegar no instrumento [...] depois, que ela realmente tomou gosto (Mãe de Janine).

Para os pais a utilização do VP foi ao mesmo tempo um teste que envolveu paciência e consciência de preparação do corpo para tocar o violino de madeira (VM).

[...] então eu acho que foi tipo um teste mesmo para ver se eles ficavam, queriam, se adaptavam. Pra mim, assim, começou a fazer sentido porque tem um monte de coisas que tem que aprender antes de pegar no instrumento: tem a postura, primeiro. A postura, essa coisa dos pesos, dos movimentos, descansar [...] um monte de coisas pra aprender, antes mesmo de ficar lá no mosquitinho (Mãe de Agustin).

Lá em casa, também, a gente tem também aquela sensação [...] não sei também se é porque a nossa realidade lá é de que os meninos têm muito acesso a tela, tem muito acesso aquele imediatismo de vídeo, vídeo games, de logo você tem um objetivo e logo você consegue [...]. E aqui é todo um processo, demorado, mais lento, que é excelente até para desenvolver essa paciência, essa coisa de saber que não é tudo feito da noite para o dia [...] mas teve um certo sofrimento lá em casa, justamente porque não sai som. [...] Saber esperar,

que tudo é um processo, que as coisas não estão feitas, então, isso para mim foi muito bom! (Mãe de Guido).

A experiência de iniciação com o VP representou também, para os pais, um propósito e uma meta. Ficou claro que eles entenderam a necessidade de preparação, mas observaram o sentimento de expectativa e curiosidade.

[...] eu acho assim, que o mais importante do violino de papelão é que dá a eles um senso de propósito [...] tenho que passar por esse aqui para pegar o outro. É tipo uma fase [...] acho que foi isso mesmo. Acho que se você desse o violino no primeiro minuto, [fez gesto de tocar e som...pipipi...] Hum! Não tem graça [...] gerou neles uma expectativa pra chegar o violino. A Hilary quando recebeu esse violino [de madeira] faltou ir lá nas estrelas e voltar [...] é [...] foi muito interessante. [...] a grande importância do violino de papelão é essa espera. Esse, esse [...] vai chegar, vai chegar! Porque quando chega, eles falam: cara, agora acho que eu mereci! Acho que é tipo merecimento mesmo. Se você não desse, acho que era diferente (Pai da Hilary).

[...] acho que serviu como um imaginário né? Você está aqui, com um violino de papelão pra você imaginar como que vai ser o violino de fato, o de madeira né [...] pra ela [...] (mãe da Julia).

[...] Ihh, eu acho que esse tempo, também, com o violino de papelão, pra ver se realmente se eles queriam... porque lá em casa foi assim... Falei: Guido, você quer que eu compre? Porque assim, é caro..., se eu comprar você vai ter que se comprometer que vai estudar pelo menos por 1 ano, é que você quer? [...] Então! Tanto que a gente comprou o violino e pouco tempo depois ele: Ai mãe, eu não quero mais! [...] Não, você tinha combinado comigo [...], então vamos, a gente tinha conversado sobre isso [olhou para mim], vamos esperar né! Passar aquele período que havíamos combinado [...]. E, hoje está tudo as mil maravilhas, mas tivemos uma certa dificuldade inicial (Mãe do Guido).

Apesar da ambiguidade dos sentimentos em relação ao violino de papelão, a mãe do David, destacou a ludicidade relacionada com o instrumento de papelão:

[...] Lá em casa o violino de papel foi pura diversão; desde da confecção até quando eles vinham na aula. Lembro que o David, inclusive, levava o VP para escola, tocava para os colegas, ensinava o que ele aprendia aqui, para os colegas (Mãe do David).

A questão da rotina de estudo e a participação da família também foi um fator que gerou sentimentos ambíguos e variados.

Eu não conhecia a metodologia Suzuki, pra mim, como mãe, uma pessoa que trabalha fora, foi um pouco sofrido, porque a gente tá aqui, acompanhando em horário de trabalho [...] não é fácil [...] tive que abrir mão de uma série de coisas, para de fato estar aqui acompanhando, né [...] mas eu acho que foi um

bom preço para o resultado que a gente está vendo hoje ... de evolução! (Mãe do Guido).

[...] foi um aprendizado [...] porque eu também não conhecia o Suzuki e eu não tinha noção assim dessa participação da família[...] então [...]primeiro que a gente toma um susto que não é só a aula de instrumento, 1 hora por semana e pronto deu [...] já tem que ficar vindo pra [...] e depois desde o começo construiu uma comunicação muito intensa assim, que faz parte do próprio método assim né, já desde o começo [...] porque a gente veio para uma reunião em conjunto, você ligou para cada um, então já foi totalmente diferente essa entrada [...] a gente foi acolhido no processo e acho que isso faz toda diferença mesmo quando eles tinham que praticar no violino de papelão (faz o gesto) [...], mas a família tinha que assistir né, a gloriosa mãe da Janine tinha até anotado, os pontos [...] e aí a gente tinha uma noção [...] porque eles eram muito novinhos, quando a gente olha agora... mesmo agora eles são novos [...] então quando chega em casa, se não tivesse esse acompanhamento tão próximo [...] como foi a aula? [...] ahhh, foi legal [...] você não saberia, não teria a menor ideia [...] que é importante também né, é uma transição, imagina, para que mãe e pai não fiquem em cima e eles criarem essa independência [...], mas a diferença teve isso, teve o papelão e teve esse método [...] (Mãe de Augustin).

Ao relembrar um momento marcante durante o processo, alguns pais destacaram situações que envolveram surpresa, descontração, emoção ou identificação com a proposta pedagógica.

[...] ahhh e você também colocou a gente pra tocar né [...] eu passei vergonha (risos) [...] essa foi marcante ( risos) todo mundo ficou olhando pra mim rindo [...] foi marcante, porque todo mundo já sabia fazer os ritmos e nem o ritmo eu consigo [...] até pra fazer o negócio assim (movimentou o braço do arco) ai meu deus [...] (Mãe de Janine).

Já a mãe de Augustin trouxe uma perspectiva que ressalta a experiência na Orquestra:

[...] quando vocês puxaram a turminha para orquestra, isso é possível??? [...] que essa turminha teve esse privilégio assim, de ter, com todos aqueles métodos de vídeos, aqueles negócios é que faz eles (gesto de tocar) de fato se dedicarem [...](Mãe de Augustin).

A transição para o violino de madeira foi comentada por diversas famílias como um momento de continuidade natural, resultado das experiências vividas com o violino de papelão. A maioria das falas se concentra em três aspectos centrais: a postura, o cuidado com o instrumento e a segurança no manuseio.

[...] postura (mãe do David).

[...] postura (mãe da Janine).  
 [...] é postura (mãe do Guido).  
 [...] e pegar no violino, porque eles não têm mais medo (pai da Hilary).  
 [...] postura, cuidado (mãe do Augustin).  
 [...] segurança também (mãe do David).  
 [...] é , segurança , de não deixar cair no chão... na flauta jogam aí [...] em cima da mesa [...] pronto, não tenho que ter cuidado com ela [...] ou com o violão [...] (pai da Sarah).

A ideia de que o violino é um objeto sensível e simbólico também aparece nas falas de forma espontânea e até cômica:

[...] aí tem aquela aula que a Luiza falou [...] ah, se a alma cair [...] desmonta o violino inteiro né (risos) [...] meu deus, temos que treinar muito nesse violino de papelão (risos) (mãe da Janine).

[...] eu também tive essa impressão [...] qualquer coisa [...] até no carro [...] mãe, não pode deixar o violino no carro, aí meu deus do céu , vamos embora, saía carregada com esse violino [...] (mãe do Guido).

Esse cuidado se estendeu também ao ambiente familiar:

[...] aí a irmã de Janine, curiosa né, que ela queria ver, pegar [...] aí a Janine – cuidado com a alma, não derruba a alma [...] (mãe da Janine).

Outro ponto recorrente foi a familiarização com o peso e a pegada do instrumento:

[...] acho que o peso do papelão, o violino de papelão com o peso que você colocou mais ou menos igual ao violino de madeira, foi muito importante, porque eles se acostumaram com o peso, a segurar ele bem [...] quando chegou o de madeira eles já estão acostumados já, acostumados ao peso [...] (pai da Sarah).

Por fim, algumas falas ampliam a reflexão para o que de fato se aprende com o instrumento — não apenas a música, mas a relação com o corpo, com o som e com o gesto musical:

[...] E uma outra coisa eu lembro, [...] quem tinha vindo era o Davi (pai) e a Janine chegou em casa falando [...] que você está aqui para ensinar a não a tocar música, mas tocar o instrumento, qualquer música [...] ela falou repetindo isso, que você tinha dito isso para ela [...] eu acho que é aí que tá a diferença, de você ir todo o dia pra escola e aprender todo dia uma música e pronto... está aprendendo mais a música que o próprio instrumento, para você tocar e ser independente [...] (mãe da Janine).

[...] fica no instrumento qualquer música [...] eu escuto música do meu país (Colômbia) [...] é uma música diferente que aqui não tem... Salsa... que é mais caribenho... e tem algumas que tem violín [...] e ela escuta, olhe pai, tem um violín lá [...] e eu mostrava para ela artistas caribenho, que são vários, e tocando músicas com violín [...] (pai da Sarah).

As impressões dos alunos revelam que as primeiras aulas foram vividas com entusiasmo e leveza. O caráter lúdico das atividades, a possibilidade de experimentar e aprender de forma descontraída marcaram a memória de muitas crianças.

O fato de como a gente tinha aprendido [...] a gente aprendia muito divertido [...] não era só assim, pronto, botou [...] era mais divertido (Janine).

É, na verdade era uma diversão [...] (Augustin).

As dificuldades relatadas pelas crianças trazem à tona os desafios envolvidos na coordenação motora, no tempo de permanência na postura, na compreensão do gesto musical e na relação com o próprio corpo. Em suas palavras, essas experiências iniciais misturam esforço, frustração e descoberta.

Era muito pesado e ficava muito tempo na posição [...] (Guido).

Eu sempre me perdia... aí eu parava assim, eu olhava pra cima, olhava pra professora [...] eu tava fazendo tudo errado (Julia).

É uma descoordenação [...] (Augustin).

Quando você se perdia, era mais difícil você se achar [...] (David).

Que é uma descoordenação do arco, né [...] (Augustin).

Tinha que observar o movimento [...] (David).

Outro ponto que causou dificuldade foi o uso do playback nas filmagens das tarefas de casa, momento vivido com certa tensão:

Eu lembro que a gente tinha que gravar, era com playback, eu não sabia... eu toquei sem! Porque eu não conseguia [...] (Anne-Sophie).

Tocar com *'playblack'* era muito difícil [...] tocar com *'playblack'* [...] (David).

A coordenação entre as mãos também apareceu como um desafio marcante, especialmente ao aprender as notas:

Mão esquerda [...] mão direita [...] eu achava que era, mas muito, mas muito (repetiu quatro vezes), quase impossível [...] de fazer as notas com os dedos [...] sei lá, eu achava que demorava séculos pra gente aprender isso daí [...] (Julia).

O tempo de espera até a chegada do violino de madeira também foi tema de reflexão entre os alunos. Embora a ansiedade estivesse presente, muitos reconheceram que esse tempo foi importante para se preparar melhor.

Ele demorou o necessário(Augustin).

Demorou, demorou [...], mas aí, depois eu vi que foi muito necessário pra nos preparar pro violino de madeira (David).

Eu acho que ele demorou o tempo que era [...] pra gente aprender algumas coisas, pra quando o violino de madeira chegasse, já fosse um pouco mais fácil (Sarah).

As músicas favoritas e as que gostariam de aprender surgiram com entusiasmo e encantamento nas falas dos alunos. Algumas eram reconhecidas como desafiadoras, outras associadas a sonhos, memórias ou pura alegria.

Daquelas que tem todas?? Eu queria muito aprender é Moto Perpétuo [...] eu achava essa música linda e longa e difícil... e aí agora eu quero aprender todas [...] todas eu acho bonitas [...] (Janine).

A música que eu mais quero aprender é o Fazendeiro Feliz!!! — disse Augustin, e saiu cantando: “ta-taa, ta-taa”.

Os Minuetos [...] (Guido).

TO-DAS AS QUA-TRO ESTAÇÕES DE VIVALDI! — gritou Julia, com ênfase. Tumulto. Hilary e Sarah gritaram juntas: Eu também!!!

Nosso sonho!! — completou Sarah, emocionada.

No conjunto desses depoimentos, observa-se que o VP não foi compreendido apenas como um recurso didático, mas ganhou valor simbólico e afetivo. Foi visto como "um teste", como indicou a mãe de Augustin, mas também como um mediador importante para a entrada no universo do instrumento. As referências ao Método Suzuki e ao envolvimento da família reforçam a importância do ambiente de suporte e da participação nas atividades cotidianas.

Entre os alunos, as falas revelam tanto as dificuldades enfrentadas como o desconforto em certos momentos com o VP e a ansiedade pela chegada do VM , mas também quanto o

reconhecimento dos ganhos, especialmente no que se refere à transferência de habilidades para o instrumento de madeira. Destacam também o entusiasmo com o repertório e o desejo de avançar musicalmente.

#### 4.8 O VIOLINO DE PAPELÃO NA INICIAÇÃO AO VIOLINO: OPINIÃO DE PROFESSORES DE CORDAS FRICCIONADAS

Os quarenta e cinco professores de violino que responderam ao questionário complementar manifestaram sua opinião sobre o uso de instrumento alternativo no ensino e aprendizagem de instrumentos de cordas. Esses professores atuam em diferentes contextos educacionais: vinte e cinco docentes trabalham em estúdios particulares, enquanto dezoito trabalham na EMB, sendo que dois professores informaram que transitam entre múltiplos contextos. Quanto à formação na metodologia Suzuki, vinte e quatro professores relataram ter essa formação, enquanto vinte e um professores afirmaram não ter contato formal com essa abordagem pedagógica. A maioria dos professores (trinta e três) declarou conhecer o uso do violino de papelão na iniciação, e trinta deles afirmaram já ter utilizado esse recurso pedagógico, sendo que, vinte e três professores continuam aplicando esse recurso regularmente.

Os relatos apontam benefícios recorrentes associados ao uso do violino de papelão ou materiais alternativos como: a preparação da postura e técnica de forma lúdica (vinte e duas respostas); o estímulo à criatividade dos alunos na construção e interação com o instrumento (vinte e duas respostas); o aumento da confiança ao manusear o instrumento real (vinte e um respondentes) e a possibilidade de desenvolver habilidades motoras iniciais sem riscos ao violino de madeira (dezenove respondentes). Também foram citados aspectos favoráveis ao uso do instrumento alternativo como: a facilidade de acesso (dezoito respondentes); a espera pela chegada do instrumento definitivo (dezesesseis respostas) e a melhora na coordenação motora (dezesesseis respostas). Em menor escala, os professores mencionaram o envolvimento dos pais desde o início das aulas de violino (doze respostas) e o fortalecimento da rotina de estudos em casa (sete respostas).

Entretanto, vinte e nove professores apontaram desvantagens no uso do VP ou recursos pedagógicos alternativos como: a dificuldade de simular a experiência do instrumento real (doze respondentes); a resistência de alunos e responsáveis à proposta (dez respondentes) e desafios para manter a atenção dos alunos (seis respondentes). Esses dados evidenciam tanto o potencial da proposta quanto seus limites práticos, que dependem da mediação docente, da comunicação clara com as famílias e das condições contextuais de cada grupo.

Além dos dados numéricos, as respostas abertas do questionário complementar com os docentes evidenciam opiniões dos professores sobre o uso do violino de papelão (VP) na iniciação instrumental. Vários relatos indicam que o tempo de uso do instrumento alternativo tem muitas variáveis. Como observou um professor docente:

[...] o tempo de uso desses materiais sempre varia de acordo com a idade e o desenvolvimento do aluno (Q1).

Outro professor reforça que a transição do VP para o VM é preparada desde cedo com perguntas afetivas como:

Quem vai cuidar do violino? Ele pegou chuva? Deixou ele cair? (Q2).

A valorização do vínculo afetivo e da construção personalizada também foi um ponto recorrente. Um dos respondentes afirmou:

Priorizo a construção do violino. Gosto e acredito no processo do manuseio. Dessa forma, o instrumento se torna único, com identidade e com maior vínculo com o aluno. Não utilizo instrumentos alternativos comprados (EVA por exemplo); (Q3).

Em alguns contextos, esse processo envolve pais e alunos na construção do instrumento, gerando engajamento:

Cada um participa desse nascimento, seja cortando, fazendo as bolinhas de papel ou colando os materiais (Q4).

Essa participação ativa torna o violino de papelão mais do que um recurso técnico — ele se transforma em um mediador simbólico da relação entre aluno, professor e família.

Ao mesmo tempo, os professores apontam desafios importantes, especialmente relacionados à ansiedade pela produção sonora. Como mencionou um professor:

Às vezes os pais ou os alunos falam que é um violino de mentira, pois não tem som, mas eu digo que é de papelão, não é violino de mentira. Eu digo que ele tem um coração (Q5).

Esse tipo de resposta revela a necessidade constante de mediação pedagógica, não apenas técnica, mas emocional. A resistência de alguns pais e alunos a essa etapa também foi citada como um fator de tensão:

É desgastante tentar fazer os pais entenderem que existem coisas importantes acontecendo nesse processo do instrumento alternativo (Q6).

Outros docentes relataram que preferem iniciar diretamente com o instrumento de madeira, mas consideram o uso do violino de papelão em casos específicos, como quando a criança apresenta imaturidade motora, insegurança ou dificuldade de compreensão dos comandos. Estratégias como adicionar peso com pedrinhas dentro do instrumento alternativo foram mencionadas para facilitar a adaptação posterior ao violino real. A personalização do processo, nesse caso, foi vista como um caminho para suavizar a transição e evitar frustrações.

Também houve destaque para o papel do violino de papelão na formação de hábitos e atitudes cuidadosas desde o início do processo de ensino e aprendizagem:

O cuidado com o instrumento já começa desde quando saem da sala de aula. Esse cuidado é extremamente importante (Q7).

Em outra resposta, o professor relaciona o uso do VP ao desenvolvimento da autonomia infantil:

Assim como a criança aprende a ter pequenas gotas de responsabilidade, como arrumar seus brinquedos, o violino de papelão abre pequenas gotas de responsabilidade para que o aluno possa aprender a cuidar de um violino (Q8).

Por fim, os relatos mostram que a eficácia da proposta está diretamente ligada à intencionalidade do professor e à forma como a atividade é conduzida. Como resume uma das respostas:

Com o bom uso, da parte do professor, do instrumento e arco alternativos, a transição para o instrumento de madeira acontece de forma orgânica (Q9).

Já outra fala alerta que:

A passagem pelo instrumento alternativo é delicada. O professor tem que estar realmente preparado; envolve entusiasmo e expectativa do aluno e dos pais (Q10).

Esse conjunto de vozes reforça que o uso do violino de papelão é uma possibilidade potente, mas que exige sensibilidade, planejamento e clareza pedagógica por parte do docente.

As experiências relatadas, portanto, reafirmam que o violino de papelão cumpriu um papel relevante não apenas na preparação técnica e corporal dos alunos, mas também na construção de sentidos e no fortalecimento dos vínculos com a prática musical — inclusive com os colegas e os familiares. Na Seção final, Considerações Finais, reflito sobre as possibilidades e os limites do recurso pedagógico violino de papelão (VP) e sua transição para o violino de madeira (VM).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos dados coletados e das experiências relatadas, foi possível refletir sobre os caminhos metodológicos, os desafios enfrentados e as contribuições da proposta investigada no campo da iniciação ao violino. Esta pesquisa teve como objetivo compreender as possibilidades e os limites do processo de ensino e aprendizagem musical na iniciação ao violino com o uso do violino de papelão e sua transição para o violino de madeira, considerando a minha prática docente e o contexto pedagógico da iniciação ao violino na EMB. Especificamente, buscou-se: 1) descrever as habilidades e os conhecimentos musicais envolvidos na iniciação ao violino com o violino de papelão (VP) e sua transição para o violino de madeira (VM); 2) descrever e analisar as estratégias e os recursos didáticos utilizados nesse processo; 3) identificar como os alunos responderam às estratégias e aos recursos didáticos, descrevendo suas dificuldades e os resultados alcançados; 4) conhecer as impressões dos pais sobre o processo de ensino e aprendizagem musical nessa etapa de iniciação.

Para alcançar esses objetivos, realizei uma pesquisa pedagógica com oito alunos ingressantes nas turmas de iniciação ao violino da Escola de Música de Brasília (EMB). A investigação baseou-se na observação e no registro das aulas, na realização de entrevistas com os alunos e seus responsáveis, no uso de vídeos e fotos como técnica de estimulação de memória e no levantamento de percepções por meio de um questionário de sondagem destinado às famílias. Todo o processo foi ancorado na escuta sensível e na construção coletiva da prática, dialogando com referenciais pedagógicos que priorizam a mediação, a ludicidade e o desenvolvimento progressivo das habilidades.

Com relação ao primeiro objetivo específico, a análise evidenciou que a iniciação ao violino com o uso do violino de papelão possibilita o desenvolvimento de habilidades fundamentais para o aprendizado do instrumento. Entre elas, destacam-se: a postura do corpo; a forma de segurar e posicionar o violino; a maneira de segurar o arco e conduzir o som por meio dos movimentos do antebraço; o posicionamento da mão esquerda; o reconhecimento dos dedos e dos movimentos que realizam; a percepção do equilíbrio corporal com o violino; os gestos naturais necessários para tocar; além da identificação da coordenação motora fina e do trabalho rítmico associado a ela. A ausência de som não representou um obstáculo, mas sim uma oportunidade para que os alunos construíssem, de forma sensível e corporal, uma base técnica sólida antes da chegada do instrumento de madeira. Desde o início do processo, a escuta ativa, o reconhecimento de gestos, a consciência corporal e a imersão na linguagem sonora e musical foram amplamente estimuladas.

Em relação ao segundo objetivo, a descrição e análise das estratégias revelaram a importância da criação de recursos didáticos alternativos, como a própria construção do violino de papelão e do arco de bambu. Os exercícios de sensibilização motora e tátil, especialmente o passo a passo para a formação da pegada do arco — com movimentos do antebraço, uso de espuma, lápis e arco de bambu, desempenharam papel central na preparação técnica dos alunos. Os jogos rítmicos com o corpo, as palmas, os pés e os dedos, aliados à associação com notas musicais e com o repertório do violino, também se mostraram eficazes para o desenvolvimento da percepção rítmica e da coordenação.

A linguagem metafórica, tanto verbal quanto visual, teve destaque como estratégia de mediação. Expressões como *Conversa de Arco*, *Pula-Pula e combinações*, *Bate-Bate 1-2-3-4 + Escala*, bem como os nomes das variações rítmicas (como CQ, TTV, entre outras), facilitaram a memorização e tornaram o aprendizado mais lúdico e acessível.

Já as metáforas visuais, como o *Estacionamento de Violinos e o Serviço de Chá*, contribuíram não apenas para a visualização corporal e espacial, mas também para a organização do ambiente e o posicionamento adequado do instrumento. Todas essas práticas foram sustentadas por princípios dos métodos Suzuki e Rolland, com ênfase no lúdico, na repetição criativa e na integração entre corpo e instrumento, promovendo o engajamento ativo e o desenvolvimento progressivo das habilidades musicais.

Quanto ao terceiro objetivo, os dados indicam que os alunos responderam de forma bastante positiva às estratégias propostas. Embora tenham enfrentado desafios como a ansiedade pela produção sonora e o desconforto inicial com certos gestos posturais, relataram progressos claros ao longo das aulas. As entrevistas mostraram que, apesar das dificuldades, os alunos valorizaram a fase com o violino de papelão, reconheceram sua função preparatória e demonstraram entusiasmo pela transição ao violino de madeira, especialmente pelo domínio já adquirido de muitos movimentos. Em suas respostas, associadas à estimulação de memória, também foi possível perceber o carinho com que recordam aquelas aulas, as atividades vivenciadas e o vínculo construído com o grupo. Como expressaram Janine e Augustin: [...] a gente aprendia muito divertido [...] É, na verdade era uma diversão.

Por fim, no tocante ao quarto objetivo, as entrevistas com os pais revelaram impressões ricas e variadas sobre o processo de ensino. Muitos destacaram a surpresa inicial diante do uso do violino de papelão, mas relataram um engajamento crescente à medida que perceberam os benefícios pedagógicos da proposta. Os relatos mostraram que o VP contribuiu para o desenvolvimento de rotinas, o fortalecimento dos vínculos familiares e o despertar de uma escuta mais atenta e afetiva. Em diversos casos, a experiência serviu para aproximar os

familiares da trajetória musical dos filhos, permitindo que conhecessem e aprendessem juntos o desenvolvimento das novas habilidades. Acompanhar de perto o processo, assumir um papel ativo no apoio ao novo compromisso que surgia e promover mudanças na rotina para viabilizar a prática em casa foram atitudes muitas vezes desafiadoras, mas relatadas pelos responsáveis como parte de um envolvimento significativo — revelando, assim, o potencial transformador dessa etapa inicial.

Ao considerar o conjunto desses dados, é possível afirmar que a iniciação com o violino de papelão apresenta grandes possibilidades, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento corporal, ao engajamento dos alunos e ao envolvimento das famílias. No entanto, os limites também precisam ser reconhecidos: o tempo de adaptação de cada criança, a expectativa pelo som e as dificuldades de manter o foco em atividades sem retorno sonoro imediato exigem um olhar atento e uma mediação constante do professor. A transição para o violino de madeira é um momento-chave, que precisa ser cuidadosamente preparado para não gerar frustrações.

Mais do que responder a uma pergunta de pesquisa, este estudo provocou reflexões e abriu espaço para novas perguntas para mim. As considerações aqui registradas são fruto do diálogo entre a minha prática pedagógica vivida com os participantes desta pesquisa, minha experiência acumulada e a revisão de literatura que sustentaram este caminho. Durante essa investigação, considerei importante destacar aspectos históricos das práticas educacionais, especialmente em um momento em que comportamentos educacionais e conceitos como autonomia, compromisso e valores parecem fragilizados pela velocidade e pela instantaneidade que marcam o nosso tempo. A esse cenário soma-se ainda o automatismo imposto pelas necessidades profissionais e institucionais, que frequentemente forçam a prática pedagógica a obedecer a lógicas burocráticas, muitas vezes esvaziadas de reflexão e incompatíveis com o sentido profundo da educação.

Como ficou evidenciado, um dos principais limites da iniciação com o violino de papelão (VP) é o fato de que o som — geralmente o primeiro motivo de desejo de quem quer aprender um instrumento — não estar presente nesta etapa inicial. Por outro lado, para muitos profissionais, a ausência do som é justamente o que permite aprofundar o foco no gesto, na postura e na preparação corporal para a produção sonora posterior no instrumento acústico. Em uma dimensão temporal, dois, três ou até seis meses não representam "quase nada" no processo de aprendizagem de um instrumento: representam, na verdade, a possibilidade de desacelerar e resistir ao imediatismo da nossa época, de conhecer uma infinidade de detalhes no caminho de

conquista do instrumento e de explorar, com profundidade, os gestos que antecedem os primeiros sons e a primeira música.

Fazer desse momento um processo agradável e estimulante é responsabilidade do professor. Que ele também tenha prazer nesse caminho, que as expectativas sejam proporcionais ao andamento do aluno e que os dois se divirtam com os erros e acertos!

Para minha surpresa, conhecer a abordagem de Jorge Risi foi reconfortante. Em contraste com a maioria dos métodos e metodologias abordados nesta pesquisa — nos quais predomina a ideia de que o fazer deve ser sempre correto, orientado pela repetição, pela mentalização e pelo refinamento em direção a um padrão de excelência e sucesso —, Risi convida a uma escuta mais atenta ao processo do aluno, uma escuta que reconhece o valor formativo da tentativa, da dúvida e, inclusive, do erro como partes legítimas do caminho.

Compreender a imperfeição como parte do caminho — ou, em certos momentos do aprendizado, como uma *imperfeição desejável*, em sintonia com a abordagem de Risi e que se apresenta como um paradoxo necessário — é romper com a ideia de que o progresso se dá apenas por acertos acumulados. É admitir que o erro também ensina, revela e transforma. Mais do que isso, é reconhecer a importância de analisar o contexto em que as possíveis falhas — manifestadas pelos alunos em sua forma de tocar, ou nossas como mediadores — ocorrem e de interpretá-las sem atribuir a elas um julgamento negativo.

Na escola tradicional — em geral, instituição na qual o avanço do aluno depende da realização de provas e da aprovação para a conclusão do curso —, o ensino é organizado por uma lógica corretiva, em que maus hábitos e vícios posturais são tratados como falhas, negligências ou sinais de orientação inadequada a serem corrigidos rapidamente. Pode parecer uma contradição pedagógica perguntar: *Precisamos de orientação para a imperfeição?* Mas é justamente nesse ponto que Risi nos convida a repensar.

A orientação não é sinônimo de correção imediata ou padronização. Orientar, nesse caso, é sustentar um espaço seguro para que o aluno experimente, erre, descubra — sem medo. É reconhecer que a imperfeição não é um obstáculo, mas um terreno fértil para a construção da consciência corporal, do gesto expressivo, da escuta sensível. Ao invés de conduzir o aluno direto ao acerto, o professor pode ser aquele que acompanha o processo com escuta, presença, tempo... e bom humor! Que acolhe o tropeço como parte da dança. E que entende que, sem esse percurso imperfeito, não há aprendizagem plena — nem arte verdadeira.

Permitir que a imperfeição vá para casa — e, mais do que isso, confiar que é justamente nesse intervalo, no silêncio do cotidiano, que mudanças profundas podem acontecer. Acreditar que o gesto ainda impreciso de hoje vai amadurecer com o tempo, com a repetição afetuosa,

com o envolvimento da família e com a escuta interior que se cultiva longe dos olhos do professor.

Repetir e refazer nesse contexto, não é sinal de fracasso ou de ineficácia — é parte do processo de sedimentação, de descoberta e de transformação do gesto. É confiar no tempo do outro. E isso, em si, já é uma forma de ensinar e orientar. Minha experiência tem confirmado que, em muitos casos, os resultados não acontecem imediatamente, mas emergem mais adiante, em outras fases de maturidade do aluno. Esta é uma constatação que raramente encontra espaço nos discursos educacionais mais formais, que privilegiam a eficiência e a rapidez. Fala-se pouco — ou quase nada — sobre o processo da imperfeição.

Sabemos que, ao aprender a andar ou a falar, uma criança é naturalmente acolhida com tempo, paciência e afeto. Cada tentativa é celebrada, cada tropeço é esperado e compreendido. Essa mesma lógica, presente em abordagens pedagógicas inspiradas no método da língua materna, nem sempre é considerada quando a criança começa a aprender um instrumento. Em muitas escolas tradicionais, o tempo deixa de ser generoso, e o olhar acolhedor é substituído por expectativas de correção imediata, diferentes do processo cuidadoso e sensível característico da filosofia Suzuki.

Ao redor do aluno, é comum que existam expectativas em relação à postura, à afinação e à qualidade sonora e musical, aspectos que naturalmente variam conforme a idade e o estágio de aprendizagem. No entanto, em ambientes mais tradicionais, a organização curricular costuma não ser coerente com o tempo necessário para o amadurecimento corporal, o desenvolvimento da escuta e a consolidação da coordenação motora. Não se trata de certo ou errado, mas de compreender que cada proposta carrega objetivos e contextos próprios. De fato, são muitos os caminhos e propósitos que orientam o ensino e a aprendizagem de um instrumento.

Afinal, por que e para que aprendemos ou ensinamos um instrumento? Esta é uma pergunta que atravessa diferentes realidades e que, inevitavelmente, orienta cada escolha pedagógica.

O acesso ao conhecimento e às oportunidades musicais varia amplamente, tanto para alunos quanto para professores, sobretudo quando se consideram realidades tão distintas quanto as de projetos sociais, escolas públicas, conservatórios de tradição europeia e abordagens baseadas em filosofias orientais, que valorizam a disciplina, o respeito ao professor e a construção cuidadosa na iniciação infantil. Enquanto alguns dispõem de espaços adequados, instrumentos de excelente sonoridade e currículos estruturados, outros precisam buscar soluções alternativas para garantir que o fazer musical seja possível e significativo para todos.

O mesmo acontece com os fatores que definem o início do percurso instrumental: não há uma idade única ou ideal para começar, assim como as exigências quanto a prazos, resultados e qualidades variam de acordo com cada contexto e trajetória.

No entanto, entre tantas diferenças, há um desejo que se mantém comum a todos: o de tocar com beleza, fazer música e expressar-se musicalmente. Nesse sentido, não há distinção - seja para o aluno ou para o professor, a busca pela música como forma de expressão e realização é universal e, acredito, deve ser, acima de tudo, uma experiência prazerosa.

Ao trabalhar com crianças, é inevitável que as descobertas e as transformações do crescimento - da infância à adolescência e à vida adulta - as levem, em algum momento, a parar ou até mesmo “desistir” do violino. No entanto, acredito que essa decisão possa ser transitória. Com frequência, recebo notícias de alunos que haviam parado e decidiram retomar o instrumento. Costumo dizer que é como andar de bicicleta: uma vez aprendido, o gesto permanece no corpo e na memória, apenas esperando o momento de ser reencontrado.

A memória é uma das características mais marcantes desse percurso, pois é por meio dela que permanecem vivas as impressões, os gestos e as emoções que atravessaram as experiências com o violino de papelão e com o violino de madeira. Entre tentativas, descobertas e conquistas, são essas lembranças que tecem o sentido mais profundo do aprendizado e deixam marcas duradouras na vida do aluno, alimentando sua relação afetiva com o instrumento e com a própria música.

Gosto de destacar as diferentes percepções sobre o tempo, o longo e curto período que emergem nesse processo - para uns, longo; para outros, curto. As dez semanas até a chegada do violino de madeira podem ser vistas de modos distintos. Para os alunos, parecer um período longo, marcado pela emoção e pela ansiedade em que é preciso sustentar o desejo e a paciência para aguardar a hora da chegada do VM. Para mim, professora, esse mesmo intervalo é breve demais: tenho a sensação de que ainda há muito mais a ser explorado com o violino de papelão antes da transição.

Diante disso, é inevitável perguntar: a quem, afinal, as possibilidades abertas pela iniciação com o violino de papelão beneficiam? Aos alunos, que podem vivenciar um aprendizado progressivo e significativo? Aos pais, que observam o envolvimento e a determinação dos filhos antes da aquisição do instrumento? Ou ao próprio professor, que tem a oportunidade de conhecer profundamente cada criança - sua personalidade, sua coordenação e seu imaginário - antes de lidar com as complexidades do som em movimento? A resposta para essa pergunta é de acordo com a concepção de cada um e a experiência vivida.

Ao longo da minha trajetória docente, guardo muitas histórias com carinho. São alunos que, mesmo tendo se afastado em algum momento, encontraram o caminho de volta para o violino ou para outros instrumentos, mantendo a música como uma marca na sua formação. Por outro lado, também acompanho com admiração e respeito aqueles que continuam no meio musical, seja tornando-se colegas de profissão, seja mantendo a prática como parte significativa de suas vidas.

Como perspectiva futura, considero relevante investigar mais amplamente os impactos do uso do violino de papelão em contextos diversos, especialmente em projetos sociais, onde o acesso a instrumentos é limitado. Investigar no sentido de divulgar, para promover o surgimento de novas propostas com ênfase na formação de docentes. Além disso, identifico potencial para ampliar o diálogo entre práticas tradicionais de ensino e abordagens baseadas em materiais alternativos e recursos multimodais, favorecendo uma educação musical mais inclusiva, sensível e centrada no desenvolvimento integral do aluno.

Com consciência dos limites e possibilidades deste trabalho, desejo que esta pesquisa possa inspirar novas investigações e provocar reflexões críticas e sensíveis sobre os desafios da prática docente e o papel do educador.

## REFERÊNCIAS

AHN, Rayoung. *Embracing Society, Children, and Music: Approaches to Constructing Community-Based Educational Programs*. OMNES: The Journal of Multicultural Society, v. 13, n. 1, p. 1–36, 2023. DOI:<https://doi.org/10.14431/omnes.2023.01.13.1.01>

ALPERT, Harold P. *The construction and method of a pre-violin instrument to be taught in the third grade*. 1951. Thesis (Master of Music Education) – College of Music, Boston University, Boston, 1951.

ALVES, Carolina Valverde. Padrões físicos inadequados na performance musical de estudantes de violino. *Per Musi*, p. 128–139, 2012. DOI: [não disponível]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pm/a/LTNKxxMLnxmQ7rVWGWTjCVj/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ARAYA, Raúl Cristóbal Figueroa; GÓMEZ, Angelo Fabrizio Fracchetti. *Música en Colores y La Orquesta de Papel: Recursos pedagógicos musicales para la primera infancia*. Monografía (Licenciatura em Artes) – Facultad de Artes, Universidad Academia Humanismo Cristiano, Santiago, 2022.

BADILLO, Ana Garde; CARNICER, Josep Gustems. Guía para profesores que se inician en la enseñanza de violín. *Artseduca*, n. 19, p. 32–51, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2018.19.2>.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*; tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

CHAGAS NETO, Antonio. *Interações Sociais construídas no ensino particular de violino e flauta doce: estudos de caso sobre relações de ensino e aprendizagem com crianças de dois e três anos*. 2018. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

COE, Anjuli. *A Beginning Teacher's Guide to Beginner Violinists*. 2009. Thesis (Master of Music Education) - Schwob School of Music, Columbus State University, Columbus, 2009.

COELHO, Mónica Fátima Gonçalves Ferreira. *A importância do movimento corporal no ensino do violino*. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) – Escola das Artes, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2017.

CONCEIÇÃO, Marta Rita. *A importância das aulas de conjunto no método Suzuki: similaridades com o El Sistema*. 2022. Tese (Mestrado em Ensino de Música) - Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, 2022.

CORDEIRO, Bárbara Osório. *Relatório da prática de ensino supervisionada realizada no Conservatório Regional de Castelo Branco: métodos de ensino na iniciação à aprendizagem do*

violino. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) – Escola de Artes, Universidade de Évora, Évora, 2020.

COSTA, Pedro Henrique de Oliveira Visockas. *Ações didáticas no ensino coletivo de cordas friccionadas: uma experiência no Instituto Baccarelli*. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2022.

CROFT, Margaret Louise. *A comparative analysis of the violin teaching methods of Shinichi Suzuki and Paul Rolland with reference to the theories of Jerome Bruner*. 1987. Thesis (Master of Music) – Department of Music, University of Natal, Durban, 1987.

CRUZEIRO, Regiane Lopes. *O Movimento Corporal na Prática Pedagógica do Violino: Um estudo com professores de adolescentes iniciantes*. 2005. 82 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

FELIPE, André Gomes. *Habilidades pedagógicas, administrativas e humanas para educadores musicais: Aprendizados provenientes da prática docente e de gestão de projetos em iniciação musical*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

FERNANDES, Natália. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.21, n. 66, p. 759–779, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216639>. Acesso em: 13 mar. 2024.

FLENAUGH, Tanitra Carrie. *Youth Orchestra Los Angeles (YOLA): Creating access to excellent music education for underrepresented students of color*. 2012. Dissertation (Doctor of Musical Arts) - University of California, Los Angeles, 2012.

GALAMIAN, Ivan. *Principles of violin playing and teaching*. 1964. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc., 1964, 2. ed.

GARCIA, Daniele Munhoz. *Som e vida após a lata: construção de instrumentos musicais com material alternativo*. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP, São Paulo, 2013.

GERLING, Fredi. Programas de estudo no ensino corretivo da afinação. *Música Hodie*, Goiânia, v. 9, n. 2, p.75-90, 2009. DOI: 10.5216/mh.v9i2.11244. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/musica/article/view/11244> .Acesso em: 18 nov. 2022.

GROUT, Donald Jay; PALISCA, Claude. *História da música ocidental*. 2007. Lisboa: Gradiva-Publicações, L.da, 2007, 5. ed.

ILARI, Beatriz. Shinichi Suzuki, A educação do talento. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 208–212.

JORDÃO, Renata. Shinichi Suzuki: O Método da Língua Materna e a Educação do Talento. *Educação Musical*, São Paulo, nº 3, Agosto/Setembro de 2019. Disponível em: <https://www.associacaomusicalsuzuki.com.br/artigos/> Acesso em: 18 abr. 2025.

KAKIZAKI, Valter Eiji. *Aspectos gerais e técnicos do violino/viola sob a perspectiva de Carl Flesch e Ivan Galamian: suas influências na era digital*. 2014. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

KEMPTER, Susan. *How muscles learn: teaching the violin with the body in mind*. Van Nuys: Alfred Music Publishing, 2003.

KESENDERE, Yiğitcan; SAKIN, Ajda Şenol; AKAR, Ahmet Kerim. Educators' views on online/distance violin education at Covid-19 outbreak. *Journal for the Interdisciplinary Art and Education*, Isparta, v.1, n.1, p. 1-19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29228/jiae.1>

KREITMAN, Edward. *Teaching from the Balance Point: A Guide for Suzuki Parents, Teachers, and Students*. Western Springs: Western Springs School of Talent Education, 1998.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Tradução de Heloísa Monteiro *et al.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LEÃO, José Daniel Espírito Santo Pestana. *Técnicas de recuperação para alunos de violino*. 2011. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2011.

LEE, Shirley Yon. *The Suzuki beginner: A teacher's guide to the Suzuki principles of violin*. 1992. Thesis (Doctor of Musical Arts) - University of Washington, Washington, 1992.

MASTERS-AWATERE, Bridgette; BROWN, Juliana; TANGITU-JOSEPH, Makarita. *A formative evaluation of the Sistema Waikato programme: A technical report prepared for the Hamilton City Council and Sistema Waikato Steering Group*. 2016. University of Waikato, Hamilton, 2016. Disponível em: <https://researchcommons.waikato.ac.nz/entities/publication/b9654115-90db-4b80-8042-77543d151217> . Acesso em: 18 abr. 2025.

MENDONÇA, Maria Luiza Volpini; MARQUES, Mônica; FREIRE, Ricardo; FREIRE, Sandra. Proposta sócio-construtivista na iniciação ao violino. *In: ENCONTRO REGIONAL DA ISME AMÉRICA LATINA*, 2007, Campo Grande. *Anais [...]*. Campo Grande: Editora da UFMS, 2007. v. 1. p. 1–10.

MENDONÇA, Maria Luiza Volpini. *Caderneta Cordas e Arcos*, Gráfica Pigmento, Brasília, 2015.

MESQUITA, Maria Clara de Melo. *Estratégias de ensino da consciência corporal nas aulas de violino com crianças: um estudo de caso em um contexto Suzuki*. 2021. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

MIO, Vanessa. The Remedial Process: An Interview with Mimi Zweig. *American String Teacher*, Virgínia, v. 69, n. 4, p. 29–32, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1177/0003131319871453>

OLIVEIRA, Enaldo Antônio James de. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática*. 1998. Dissertação (Mestrado em Artes e Musicologia) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

ORNELAS, Piccazio; ISHII, Marcelo. Outros caminhos para os ombros. p. 66. *In: CONFERÊNCIA NACIONAL DO ENCONTRO DE CORDAS FLAUSINO VALLE*, 2, 2020, *Online. Anais [...]*. Rio Branco: Nepan Editora, 2020. p. 66-79.

PEDREROS, Haggeo Alfonso Mora. *Análise da metodologia de Rolland, Suzuki e Risi: proposta de aplicação em programa de ensino coletivo de violino*. 2022. Dissertação (Mestrado em Processos de Criação Musical) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

PERKINS, Marianne M. *A comparison of violin playing techniques: Kato Havas, Paul Rolland, and Shinichi Suzuki*. American String Teachers Association, Indiana: Tichenor Publishing, Division of T.I.S., 1995.

PINTO, Mariana Rodrigues. *A utilização de violinos feitos de material reciclado como preparação e apoio à aprendizagem do violino - o caso da Orquestra de Papel e da Orquestra Instrumentos Reciclados de Cateura (Recycled Orchestra)*. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) – Escola de Artes, Universidade de Évora, Évora, 2023.

RISI, Jorge. *Libro del maestro, el otro violín: sistema de enseñanza, aprendizaje del violín*. Montevideo: Ediciones Trilce, 2005.

ROLLAND, Paul et al. *Development and Trial of a Two Year Program of String Instruction*. Final Report. 1971.

ROLLAND, P.; MUTSCHLER, M. *The Teaching of Action in String Playing: Developmental and Remedial Techniques for Violin and Viola*. Urbana, Illinois: Illinois String Research Associates, 1974.

ROLLAND, Paul. *Young Strings in Action: Paul Rolland's Approach to String Playing: a String Method for Class or Individual Instruction*. Student Book, Violin. Boosey & Hawkes, 1986.

SALLES, Mariana Isdebski. Proposta de ensino para professores Suzuki – com inclusão de princípios dos métodos de Paul Rolland, Kató Havas e da pedagogia Waldorf. *In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PERFORMANCE MUSICAL*, 2, 2014, Vitória. *Anais [...]*. Vitória: ABRAPEM, UFES, FAMES, 2014. p. 294-301.

SANTOS, Luís Otávio de Sousa. *A chave do artesão: um olhar sobre o paradoxo da relação mestre/aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco*. 2011. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SANTOS, Wilson Rogério dos. *Educação musical coletiva com instrumentos de arco: uma proposta de sistema em níveis didáticos*. 2016. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SLONE, Kay Collier. *They're Rarely Too Young--and Never Too Old to Twinkle: Teaching Insights Into the World of Beginning Suzuki Violin*. Ann Arbor: Shar Publications, 1988.

SOTERAS VALENTI, Isabel. *Comparació de tres mètodes per a violí: Shinichi Suzuki, Paul Rolland i Mimi Zweig*. 2013. Monografia (Graduação em Música) – Escola Superior de Música de Catalunya, Barcelona, 2013.

SPRUNGER, Edmund. *Helping Parents Practice: Ideas for Making It Easier*. St. Louis: Yes Publishing, 2005.

STARR, William. *The Suzuki Violinist (Revised)*. Van Nuys: Alfred Music, 1976.

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

SUZUKI, Shinichi; SUZUKI, Waltraud. *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*. Van Nuys: Alfred Music, 1983.

THIBEAULT, Matthew D.. Learning with Sound Recordings: A History of Suzuki's Mediated Pedagogy. *Journal of Research in Music Education*, Harrisonburg v. 66, n. 1, p. 6–30, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022429418756879> .

URBANO; William Eduardo Valdez. *Propuesta metodológica para los primeros acercamientos al violín con niños y niñas entre 9 y 13 años*. 2021. Monografia (Pregrado de Música) - Instituto Departamental de Bellas Artes, Conservatorio Antonio María Valencia, Valencia, 2021.

WEBER, Vanessa. *Saber tocar e saber ensinar: os saberes mobilizados na prática pedagógica do professor de instrumento*. *Opus*, v. 25, n. 2, p. 215–238, maio/ago. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2019b2510>.

YU, Suhnah. *A pedagogical guide: Using Sassmannshaus's "Early Start on the Violin, Volumes 1" and "2" as a supplement to the "Suzuki Violin School, Volume 1"*. 2011. Thesis (Doctor of Musical Arts in Violin) - Graduate School, University of Cincinnati, Cincinnati, 2011.

### **Sites e Plataformas Digitais**

DICI – Dicionário Online de Português. Chegança. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cheganca/> . Acesso em: 18 abr. 2025.

EL SISTEMA. *Musical venezolano: un ejemplo para el mundo*. YouTube, 2008. Disponível em: [https://youtu.be/JxcLk4uJalk?si=YrjPB3\\_qpT4NMYPV](https://youtu.be/JxcLk4uJalk?si=YrjPB3_qpT4NMYPV). Acesso em: 18 abr. 2025.

EL SISTEMA. *Página institucional – Venezuela*. 2018. Disponível em: <https://elsistema.org.ve>. Acesso em: 18 abr. 2025.

EL SISTEMA. *Sistema de Orquestas de Venezuela*. YouTube, 2016. Disponível em: <https://youtu.be/VLBnIhwLzHM?si=NkmBHPe--BFxvU1z>. Acesso em: 18 abr. 2025.

EL SISTEMA. *Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela – Canal oficial no YouTube*. YouTube, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/@ElSistemave>. Acesso em: 18 abr. 2025.

JUNEAU ALASKA MUSIC MATTERS (JAMM). *Página institucional*. Disponível em: <https://www.juneaumusicmatters.com>. Acesso em: 18 abr. 2025.

LA PHIL. *Youth Orchestra of Los Angeles (YOLA)*. Disponível em: <https://www.laphil.com/learn/yola/youth-orchestra-los-angeles> . Acesso em: 18 abr. 2025.

LAURIÑO, L. (Host). *Trama University* [podcast de áudio]. Josbel Puche. Anchor.fm, 22 jun. 2021. Disponível em: <https://anchor.fm/trama-universirty/episodes/Un-da-a-la-vez-una-constante-hacia-el-xito-con-Josbel-Puche-e135nvf>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MCCULLAUGH, Amy; BERKOWITZ, Dan; HEAGY, Lorrie et al. *The Paper Orchestra Cookbook*. [S.l.]: [s.n.], 2017. Disponível em: [https://pdfsecret.com/queue/the-paper-orchestra-cookbook-la%20%20phil\\_59fb1597d64ab28ae2620662\\_pdf?queue\\_id=-1](https://pdfsecret.com/queue/the-paper-orchestra-cookbook-la%20%20phil_59fb1597d64ab28ae2620662_pdf?queue_id=-1). Acesso em: 18 abr. 2025.

NILES, Laurie. *How to Make a Box Violin for Beginning Violin Students*. Violinist.com, 2020. Disponível em: <https://www.violinist.com/blog/laurie/20209/28476/> . Acesso em: 18 abr. 2025.

ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA (EMB). *Novos Violinistas 2020 – Turma de iniciação no Violino de Papelão – Classe da prof<sup>a</sup>. Luiza Volpini*. YouTube, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/ruW6i0psL0U> . Acesso em: 18 abr. 2025.

Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura. *Canal oficial no YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/@orquestadeinstrumentosreci9676>. Acesso em: 18 abr. 2025.

Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura. *Historial*. Disponível em: <https://www.recycledorchestracateura.com/historial>. Acesso em: 18 abr. 2025.

Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura. *Landfill Harmonic (Armonía del Vertedero)*. YouTube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/@LandfillHarmonicMovie>. Acesso em: 18 abr. 2025.

Orquestra de Instrumentos Reciclados de Cateura. *L'Orchestre des instruments recyclés de Cateura, Paraguay* (Arte reportage). YouTube, 2020. Disponível em: [https://youtu.be/tdFWgWrAngo?si=\\_ZXW51JOOC9hJEV2](https://youtu.be/tdFWgWrAngo?si=_ZXW51JOOC9hJEV2). Acesso em: 18 abr. 2025.

NEOJIBA. *Orquestra Plástica do NEOJIBA – Matéria Bahia no Ar* (TV Record Bahia). YouTube, 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=LfMzz\\_wnynI](https://www.youtube.com/watch?v=LfMzz_wnynI). Acesso em: 24 abr. 2025.

NEOJIBA. *Orquestra Plástica do NEOJIBA – Reportagem Especial* (TVE Bahia). YouTube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O1C2R9UbBCU>. Acesso em: 24 abr. 2025.

NEOJIBA. *Orquestra Plástica do NEOJIBA – Transforma Lixo em Música* (TV Globo). YouTube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZGGiba0uK74>. Acesso em: 24 abr. 2025.

PERALTA CHUNGA, Jesús. *Violin Botelláfono*. YouTube, 2020. Disponível em: [https://youtu.be/rWybdQBdvDM?si=KsNNxbNq9wldi\\_uj](https://youtu.be/rWybdQBdvDM?si=KsNNxbNq9wldi_uj). Acesso em: 18 abr. 2025.

PUCHE, Josbel. *Biografia*. Disponível em: <https://josbelpuche.com/biografia/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

PUCHE, Josbel. *Canal oficial no YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/@josbelpuche>. Acesso em: 18 abr. 2025.

PUCHE, Josbel. *Orquestra de Papel*. Disponível em: <https://josbelpuche.com/orquestra-de-papel/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SISTEMA NB. *Programa institucional – New Brunswick, Canadá*. Disponível em: <https://sistemanb.ca/program/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SISTEMA NB. *Sistema NB Revolution – Orquestra Jovem de New Brunswick, Canadá*. YouTube, [s.d.]. Disponível em: [https://youtu.be/znI2JW1qxmE?si=z\\_lBg\\_49TJ75QLJo](https://youtu.be/znI2JW1qxmE?si=z_lBg_49TJ75QLJo). Acesso em: 18 abr. 2025.

SUZUKI ASSOCIATION OF THE AMERICAS (SAA). *Shinichi Suzuki – Sobre o Método Suzuki*. Disponível em: <https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/shinichi-suzuki/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

TUNCA, O. E.; TUNCA, E. *Bez Çalgılar*. OzArt, 2020. Disponível em: <https://www.ozartakademi.com/bez-calgilar>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ZWEIG, Mimi. *String Pedagogy – Página oficial*. Disponível em: <https://stringpedagogy.com/members/main.htm>. Acesso em: 18 abr. 2025.

## APÊNDICE A - MAPEAMENTO DA BUSCA POR PALAVRAS-CHAVE E SEUS RESULTADOS

Tabela 1- Mapeamento da Busca por Palavras-chave e seus resultados

<b>Palavra-Chave:</b>	Google Acadêmico	Reg : i	ProQuest	Reg : i	CAPES Teses e Dissertações	Reg : i	CAPES Periódicos	Reg : i	BDTD	Reg : i	Revista da Abem	Reg : i	Revista Música Hodie	Reg : i
Violino	148.000	2	14.958	1	400	1	5	0	304	3	4	4	68	6
"violino"	12.900	1	38	0	400	0	0	0	304	0	0	0	0	0
"violino de papelão"	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
"violino de papel"	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
"violino de caixa"	4	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
"violino de material alternativo"	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
"box violin"	1	1	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0
"box violin suzuki"	1	1	6	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
"cardboard violin"	18	7	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
"beginning violin"	561	4	25	3	0	0	263	7	0	0	0	0	0	0
"ensino de violino"	307	30	14	4	15	8	6	6	16	6	1	1	2	2
"iniciação ao violino"	80	28	2	2	4	4	0	0	6	3	2	2	0	0
"violino para crianças"							4	4						
Violin pedagogy			51	1	10	6	84	7	16	8			1	1
violin pedagogy beginners			4	2			3	1	2	2			0	0
"Suzuki violino"	2	2	32	1	3	1	0	0	5	5	0		0	0
Suzuki	3.710	2	32	5			65	3	1.160	3	5	5	6	6
Suzuki Música	16	9	27	2	7	4	13	2	23	9	4	4	4	4
"Método Suzuki"	1.920	7		0	17	11	13	7	10	6	1	1	6	4
"El Sistema violino"	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20	1
"El Sistema violin"	647	17	144	4	0	0	0	0	6	4	0	0	0	0
<i>El Sistema Nacional para las Orquestas</i>	6.720	6	3	4	0	0	4	4	1	1	2	2	2	2
Josbel Puche	16	8												
"Orquestra de Papel"	25	7												
<b>TOTAL</b>	<b>174.935</b>		<b>15.336</b>		<b>62</b>		<b>464</b>		<b>1.269</b>		<b>19</b>		<b>109</b>	
Registro 1		141		35		35		41		50		19		26
Repetidos		-27		-4		-5		-3		-18		-9		-14
<b>TOTAL</b>		114		31		30		38		32		10		12
Registro 2		46		2		8		8		8		1		4

**TOTAL DOS REGISTROS: 77**

**TRABALHOS SELECIONADOS PARA PESQUISA: 39**

Fonte: Dados gerados pela autora

Tabela 2 – Total de trabalhos encontrados e selecionados

<b>Acervos Digitais</b>	<b>Resultados com as Palavras-chave</b>	<b>Registro 1</b>	<b>Repetido</b>	<b>Total</b>	<b>Registro 2</b>
Google Acadêmico	174.935	141	27	114	46
ProQuest	15.336	35	4	31	2
CAPES - Teses e Dissertações	62	35	5	30	8
CAPES Periódicos	468	41	3	38	8
BDTD	1.269	50	18	32	8
Revista da Abem	19	19	9	10	1
Revista Música Hodie	109	26	14	12	4
<b>TOTAL DE TRABALHOS</b>					<b>77</b>
<b>TRABALHOS SELECIONADOS PARA PESQUISA</b>					<b>39</b>

Fonte: Dados gerados pela autora

## APÊNDICE B – QUADROS DE LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Quadro 1 – Fontes de Dados – Universidades, Periódicos, Anais de eventos, podcasts e *websites*

Universidades Brasileiras = 6	Universidades Estrangeiras = 14
Universidade Federal da Bahia (UFBA) Universidade de Brasília (UnB) Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Universidade Estadual Paulista (UNESP) Universidade de São Paulo (USP)	University of KwaZulu-Natal (África do Sul) - UKZN Universidad Acad. de Humanismo Cristiano (Chile) UAHC Universidad de los Andes (Bogotá, Colômbia) - UNIANDES Universidade da Catalunha (Espanha) - UC Boston University (EUA) - BU Columbus State University (EUA) - CSU University of California, Los Angeles (EUA) - UCLA University of Cincinnati (EUA) - UC University of Washington (EUA) - UW University of Waikato (Nova Zelândia) – UW Universidade de Aveiro (Portugal) - UA Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal) - IPCB Universidade de Évora (Portugal) - UÉ Universidade Católica Portuguesa (Porto - Portugal) - UCP
Anais de Eventos Científicos e Revistas Brasileiras = 7	Revistas e Jornais Estrangeiros = 5
Anais da II conferência nacional do encontro de cordas Flausino Valle ensino coletivo, pedagogia e performance Anais da ABRAPEM - Vitória Anais da ISME ANPPOM Revista Brasileira de Educação Revista Música Hodie Revista Per Musi	ARTSEDUCA American String Teacher Association (ASTA) Journal of Research in Music Education - NAFME The Journal of Multicultural Society - Coreia do Sul. Journal for the Interdisciplinary Art and Education - Turquia

Fonte: Dados gerados pela autora

Quadro 2 – Fontes de Dados – Sites e Plataformas Digitais

<b>Tipo</b>	<b>Sites e Plataformas Digitais Brasileiras</b>
<b>Site = 5</b>	<a href="https://www.associacaomusicalsuzuki.com.br">https://www.associacaomusicalsuzuki.com.br</a> <a href="https://asmdobrasil.org.br">https://asmdobrasil.org.br</a> <a href="https://www.dicio.com.br/cheganca/">https://www.dicio.com.br/cheganca/</a> <a href="https://www.neojiba.org">https://www.neojiba.org</a> <a href="https://www.orquestrandoavida.com">https://www.orquestrandoavida.com</a>
<b>Canal = 2</b>	<a href="http://www.youtube.com/@NEOJIBATV">www.youtube.com/@NEOJIBATV</a> <a href="https://www.youtube.com/@orquestraplastica9261">https://www.youtube.com/@orquestraplastica9261</a>
<b>Documentário = 2</b>	<a href="https://youtu.be/RgxF3PJ5TwM?si=hwrMI15rghstQlvh">https://youtu.be/RgxF3PJ5TwM?si=hwrMI15rghstQlvh</a> <a href="https://youtu.be/wOzUoAVLlpA?si=xUKRgeVrMiWwB5IX">https://youtu.be/wOzUoAVLlpA?si=xUKRgeVrMiWwB5IX</a>
<b>Tipo</b>	<b>Sites e Plataformas Digitais Estrangeiras</b>
<b>Site = 8</b>	<a href="https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/shinichi-suzuki/">https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/shinichi-suzuki/</a> <a href="https://elsistema.org.ve">https://elsistema.org.ve</a> <a href="https://www.juneaumusicmatters.com">https://www.juneaumusicmatters.com</a> <a href="https://www.laphil.com/learn/yola/youth-orchestra-los-angeles">https://www.laphil.com/learn/yola/youth-orchestra-los-angeles</a> <a href="https://www.recycledorchestracateura.com/historial">https://www.recycledorchestracateura.com/historial</a> <a href="https://josbelpuche.com">https://josbelpuche.com</a> <a href="https://sistemanb.ca/program/">https://sistemanb.ca/program/</a> <a href="https://stringpedagogy.com/members/main.htm">https://stringpedagogy.com/members/main.htm</a>
<b>Documentário = 5</b>	<a href="https://youtu.be/VLBnIhwLzHM?si=NkmBHPe--BFxvU1z">https://youtu.be/VLBnIhwLzHM?si=NkmBHPe--BFxvU1z</a> <a href="https://youtu.be/JxcLk4uJaIk?si=YrjPB3_qpT4NMYPV">https://youtu.be/JxcLk4uJaIk?si=YrjPB3_qpT4NMYPV</a> <a href="https://youtu.be/tdFWgWrAnGo?si=_ZXW51JOOC9hJEV2">https://youtu.be/tdFWgWrAnGo?si=_ZXW51JOOC9hJEV2</a> <a href="https://www.youtube.com/@LandfillHarmonicMovie">https://www.youtube.com/@LandfillHarmonicMovie</a> <a href="https://youtu.be/znI2JW1qxmE?si=z_lBg_49TJ75QLJo">https://youtu.be/znI2JW1qxmE?si=z_lBg_49TJ75QLJo</a>
<b>Canal = 4</b>	<a href="http://www.youtube.com/@ElSistemave">www.youtube.com/@ElSistemave</a> <a href="http://www.youtube.com/@orquestadeinstrumentosreci9676">www.youtube.com/@orquestadeinstrumentosreci9676</a> <a href="http://www.youtube.com/@josbelpuche">www.youtube.com/@josbelpuche</a> <a href="http://www.youtube.com/@jesusperaltachunga1147">www.youtube.com/@jesusperaltachunga1147</a>
<b>Blog = 1</b>	<a href="https://www.violinist.com/blog/laurie/20208/28445/">https://www.violinist.com/blog/laurie/20208/28445/</a>
<b>Podcast = 1</b>	<a href="https://anchor.fm/trama-universirty/episodes/Un-da-a-la-vez-una-constante-hacia-el-xito-con-Josbel-Puche-e135nvf">https://anchor.fm/trama-universirty/episodes/Un-da-a-la-vez-una-constante-hacia-el-xito-con-Josbel-Puche-e135nvf</a>

Fonte: Dados gerados pela autora

Quadro 3 - Trabalhos selecionados

Or	Autor(es)	Títulos	Ano/Fonte/Tipo
1	<b>Alpert</b> , Harold	The construction and method of a pre-violin instrument to be taught in the third grade	1951, BU, Dissertação
2	<b>Croft</b> , Margaret	A comparative analysis of the violin teaching methods of Shinichi Suzuki and Paul Rolland with reference to the theories of Jerome Bruner	1987, UKZN.AC.Z, Dissertação
3	<b>Lee</b> , Shirley	The Suzuki beginner: A teacher's guide to the Suzuki principles of violin	1992, UW, Tese
4	<b>Oliveira</b> , Enaldo	O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática.	1998, USP, Dissertação
5	<b>Cruzeiro</b> , Regiane	O movimento corporal na prática pedagógica do violino: um estudo com professores de adolescentes iniciantes	2005, UFRGS Dissertação
6	<b>Mendonça; et al</b>	Proposta sócio-construtivista na iniciação ao violino.	2007, Anais da ISME, Artigo
7	<b>Coe</b> , Anjuli	A Beginning Teacher's Guide to Beginner Violinists"	2009, CSU Tese
8	<b>Gerling</b> , Fredi	Programas de estudo no ensino corretivo da afinação	2009, Música Hodie, Artigo
9	<b>Leão</b> , José Daniel	Técnicas de recuperação para alunos de violino	2011, UA, Dissertação
10	<b>Santos</b> , Luis Otávio.	"A chave do artesão" - Um olhar sobre o paradoxo da relação mestre/aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco.	2011, UNICAMP - Tese
11	<b>Yu</b> , S.	A Pedagogical Guide: Using Sassmannshaus's "Early Start on the Violin, Volumes 1" and "2" as a supplement to the "Suzuki Violin School, Vol 1	2011, UC Tese
12	<b>Alves</b> , Carolina	Padrões físicos inadequados na performance musical de estudantes de violino	2012, Per Musi
13	<b>Flenaugh</b> , Tanitra	Youth Orchestra Los Angeles (YOLA): Creating access to excellent music education for underrepresented students of color	2012, UCLA Tese
14	<b>Garcia</b> , Daniele	Som e vida após a lata: construção de instrumentos musicais com material alternativo	2013, UNESP Dissertação
15	<b>Soteras</b> , I.	Comparació de Tres Mètodes per a Violí - Shinichi Suzuki, Paul Rolland i Mimi Zweig	2013, UC Monografia
16	<b>Kakizaki</b> , Valter	Aspectos gerais e técnicos do violino/viola sob a perspectiva de Carl Flesch e Ivan Galamian: suas influências na era digital	2014, UNICAMP Dissertação
17	<b>Salles</b> , Mariana	Proposta de ensino para professores Suzuki - com inclusão de princípios dos métodos de Paul Rolland, Kató Havas e da pedagogia Waldorf	2014, ABRAPEM Comunicação
18	<b>Masters -Awatere</b> , Bridgette; <b>Brown</b> , Juliana; <b>Tangitu-Joseph</b> , Makarita	A formative evaluation of the Sistema Waikato programme: A technical report prepared for the Hamilton City Council and Sistema Waikato Steering Group.	2016, WU, Artigo
19	<b>Fernandes</b> , N.	Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios.	2016, Revista Brasileira de Educação , Artigo
20	<b>Santos</b> , Wilson	Educação musical coletiva com instrumentos de arco: uma proposta de sistema em níveis didáticos	2016, UFBA Tese
21	<b>Felipe</b> , André	Habilidades pedagógicas, administrativas e humanas para educadores musicais - NEOJIBA	2016, UFBA Dissertação

Continua ...

Or	Autor(es)	Títulos	Ano/Fonte/Tipo
22	<b>Badillo, Ana</b>	Guía para profesores que se inician en la enseñanza de violín	2018, ARTSEDUCA
23	<b>Chagas Neto, Antonio.</b> (2018).	Interações Sociais construídas no ensino particular de violino e flauta doce: estudos de caso sobre relações de ensino e aprendizagem com crianças de dois e três anos	2018, UFBA DISSERTAÇÃO
24	<b>Coelho, Mónica</b>	A importância do movimento corporal no ensino do violino	2017, UCP Dissertação
25	<b>Thibeault, Matthew</b>	Learning With Sound Recordings: A History of Suzuki's Mediated Pedagogy	2018, Journal of Research in Music Education Artigo
26	<b>Jordão, Renata</b>	Shinichi Suzuki: O Método da Língua Materna e a Educação do Talento	2019, AMSBrasil (Site) - Artigo
27	<b>Mio, Vanessa</b>	THE REMEDIAL PROCESS: An interview with Mimi Zweig	2019, ASTA Artigo
28	<b>Weber, Vanessa</b>	Saber tocar e saber ensinar: os saberes mobilizados na prática pedagógica do professor de instrumento	2019, ANPPOM Artigo
29	<b>Cordeiro, Bárbara</b>	Relatório da prática de ensino supervisionada realizada no Conservatório Regional de Castelo Branco: métodos de ensino na iniciação à aprendizagem do violino.	2020, UEVORA Dissertação
30	<b>Ornelas, Helena</b>	Outros Caminhos para os Ombros	2020, USP Anais - Comunicação de Pesquisa
31	<b>Kesendere, Y., Şenol-Sakin, A, &amp; Acar</b>	Educators' views on online/distance violin education at Covid-19 outbreak.	2020, Journal for the Interdisciplinary Art and Education, Turquia Artigo
32	<b>Mesquita, Maria Clara</b>	Estratégias de ensino da consciência corporal nas aulas de violino com crianças: um estudo de caso em um contexto Suzuki	2021, UnB Dissertação
33	<b>Urbano, William Eduardo.</b>	Propuesta metodológica para los primeros acercamientos al violín con niños y niñas entre 9 y 13 años.	2021, UNIANDES TCC
34	<b>Araya, Raúl; Gómez, Angelo</b>	Música en colores y la Orquesta de Papel: recursos pedagógicos musicales para la primera infancia.	2022, UC Chile Monografia
35	<b>Conceição, Marta Rita.</b>	A importância das aulas de conjunto no método Suzuki: similaridades com o <i>El Sistema</i>	2022, IPCB Dissertação
36	<b>Costa, Pedro</b>	Ações didáticas no ensino coletivo de cordas friccionadas: uma experiência no Instituto Baccarelli	2022, UNESP Monografia
37	<b>Pedrerros, Haggeo</b>	Iniciação ao violino - Análise da metodologia de Rolland, Suzuki e Risi: proposta de aplicação em programa de ensino coletivo de violino.	2022, USP Dissertação
38	<b>Ahn, Rayoung.</b>	Embracing Society, Children, and Music: Approaches to Constructing Community-Based Educational Programs -	2023, The Journal of Multicultural Society Coreia do Sul. Artigo
39	<b>Pinto, Mariana</b>	A utilização de violinos feitos de material reciclado como preparação e apoio à aprendizagem do violino - o caso da Orquestra de Papel e da Orquestra Instrumentos ...	2023, UEVORA Dissertação

Fonte: Dados gerados pela autora

Quadro 4 – Lista de Livros

<b>Or</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Livros</b>	<b>Ano</b>
1	<b>Galamian</b> , Ivan	Principles of violin playing and teaching.	1964
2	<b>Rolland</b> , Paul	Development and Trial of a Two Year Program of String Instruction.	1971
3	<b>Rolland</b> , Paul	The Teaching of Action in String Playing: Developmental and Remedial Techniques for Violin and Viola.	1974
4	<b>Starr</b> , William	The Suzuki Violinist (Revised).	1976
5	<b>Suzuki</b> , Shinichi	Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education.	1983
6	<b>Slone</b> , Kay	They're Rarely Too Young--and Never Too Old to Twinkle: Teaching Insights Into the World of Beginning Suzuki Violin.	1988
7	<b>Perkins</b> , Marianne	A comparison of violin playing techniques: Kato Havas, Paul Rolland, and Shinichi Suzuki.	1995
8	<b>Kempter</b> , Susam	How muscles learn: teaching the violin with the body in mind.	2003
9	<b>Kreitman</b> , Edward	Teaching from the Balance Point: A Guide for Suzuki Parents, Teachers, and Students.	1998
10	<b>Risi</b> , Jorge	Libro del maestro, el otro violín: sistema de enseñanza, aprendizaje del violín.	2005
11	<b>Sprunger</b> , Edmund	Helping Parents Practice: Ideas for Making It Easier.	2005
12	<b>Suzuki</b> , Shinichi	Educação é amor: O método clássico da educação do talento.	2008
13	<b>Ilari</b> , Beatriz	A educação do talento.	2012

Fonte: Dados gerados pela autora

Quadro 5 – Lista de trabalhos que abordam a temática da pesquisa

1	<b>Alpert, Harold</b>	The construction and method of a pre-violin instrument to be taught in the third grade	<b>1951</b>
2	<b>Slone, Kay</b>	They're Rarely Too Young-and Never Too Old to Twinkle: Teaching Insights Into the World of Beginning Suzuki Violin.	<b>1988</b>
3	<b>Mendonça et al.</b>	Proposta sócio-construtivista na iniciação ao violino.	<b>2007</b>
4	<b>Coe, Anjuli</b>	A Beginning Teacher's Guide to Beginner Violinists"	<b>2009</b>
5	<b>Ilari, Beatriz</b>	A educação do talento.	<b>2012</b>
6	<b>Garcia, Daniele</b>	Som e vida após a lata: construção de instrumentos musicais com material alternativo	<b>2013</b>
7	<b>Awatere, Bridgette; Brown, Juliana; Tangitu-Joseph, Makarita</b>	A formative evaluation of the Sistema Waikato programme: A technical report prepared for the Hamilton City Council and Sistema Waikato Steering Group.	<b>2016</b>
8	<b>McCullaugh, et al</b>	<i>The Paper Orchestra Cookbook</i>	<b>2017</b>
9	<b>Chagas Neto, Antonio</b>	Interações Sociais construídas no ensino particular de violino e flauta doce: estudos de caso sobre relações de ensino e aprendizagem com crianças de dois e três anos	<b>2018</b>
10	<b>Felipe, André</b>	Habilidades pedagógicas, administrativas e humanas para educadores musicais - NEOJIBA	<b>2016</b>
11	<b>Kesendere, Y., Şenol-Sakin, A, &amp; Acar</b>	Educators' views on online/distance violin education at Covid-19 outbreak.	<b>2020</b>
12	<b>Mesquita, Maria Clara</b>	Estratégias de ensino da consciência corporal nas aulas de violino com crianças: um estudo de caso em um contexto Suzuki	<b>2021</b>
13	<b>Niles, L.</b>	How to Make Box Violin – for Beginning Students	<b>2020</b>
14	<b>Puche, Josbel</b>	Lauriño, Luis – Trama University - <i>Podcast</i>	<b>2021</b>
15	<b>Urbano, William Eduardo Valdez</b>	Propuesta metodológica para los primeros acercamientos al violín con niños y niñas entre 9 y 13 años.	<b>2021</b>
16	<b>Araya e Gómez</b>	Música en colores y la Orquesta de Papel: recursos pedagógicos musicales para la primera infancia.	<b>2022</b>
17	<b>Conceição, Marta Rita.</b>	A importância das aulas de conjunto no método Suzuki: similaridades com o <i>El Sistema</i>	<b>2022</b>
18	<b>Ahn, Rayoung.</b>	Embracing Society, Children, and Music: Approaches to Constructing Community-Based Educational Programs -	<b>2023</b>
19	<b>Pinto, Mariana</b>	A utilização de violinos feitos de material reciclado como preparação e apoio à aprendizagem do violino - o caso da Orquestra de Papel e da Orquestra Instrumentos ...	<b>2023</b>

Fonte: Dados gerados pela autora

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIOS: DE SONDAÇÃO E COMPLEMENTAR

### ROTEIRO - QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO - para os pais e mães

Aplicado no dia 06.11.2023

QUESTIONÁRIO para os pais, mães ou responsáveis.

**Turma querida !**

**Esse questionário faz parte do meu projeto de mestrado e visa coletar informações para conhecer o perfil dos alunos\*, seu ambiente e as atividades musicais.**

- Lembro que os dados pessoais coletados não serão utilizados com os nomes reais!

Obrigada pela colaboração 🌸

Prof. Luiza Volpini

Escola de Música de Brasília

ProfArtes/UnB

06.11.2023

\* A forma masculina é utilizada para facilitar a escrita e conceitualmente engloba todos os estudantes sem discriminação de gênero.

#### I - DADOS PESSOAIS DO ALUNO

**1- Nome completo do aluno**

**2- Idade e data de nascimento**

**3- Endereço**

**4- Raça - como você se considera?** (segundo orientação do IBGE)

Preto

Parda

Branco

Indígena

Amarelo

Outros

**5- Onde o aluno estuda?**

Escola pública

Escola privada

Outros

**6- O aluno apresenta algum diagnóstico neurodivergente?**

TDAH - Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade

TEA - Transtorno do espectro autista

AH - Altas habilidades

Dislexia

Não apresenta diagnóstico.

Outros

**II - CONTEXTO FAMILIAR - não é necessário colocar o nome do familiar, apenas o grau de parentesco.**

**7- Que tipo de música a família escuta?**

Samba

Rock

Música religiosa

Forró

Sertaneja

Música orquestral de concerto

Coral

Outros

**8- Quais atividades musicais a família realiza/frequenta(pai, mãe e irmãos)?**

Roda de Samba

Shows de Rock/Pop

Conjunto/Banda/Orquestra religiosa

Baile de Forró

Shows Sertanejo

Música orquestral de concerto

Coral de Natal

Outros

**9- Na sua família alguém gosta de cantar?**

Sim

Não

**10- Quem são seus familiares que gostam de cantar e em que circunstâncias?**

Texto de resposta longa

**11- Na sua família alguém toca um instrumento?**

Sim

Não

**12- Quem são seus familiares que tocam e qual ou quais instrumento(s)?**

Texto de resposta longa

**13- Na sua família alguém estuda um instrumento?**

Texto de resposta longa

**14- Quem são seus familiares que estudam, qual ou quais instrumento(s) e em qual lugar?**

**III - Sobre as atividades educacionais e musicais que o aluno realiza**

**15- Quais atividades extraclasse está na rotina diária do aluno?**

Curso de Inglês ou língua estrangeira

Dança

Atividades esportivas

Atividades artesanais

Não possui atividades extraclasse

Outros

**16- O aluno já estudou música?**

Sim

Não

**17- O aluno participa ou já participou de atividades musicais?**

Sim

Não

**18- Se você respondeu SIM na pergunta anterior, selecione quais tipos de atividades o aluno participa ou já participou?**

Cantar em coral

Atividade de musicalização

Em contexto religioso

Manifestações folclóricas

Atividades culturais na cidade

Outros

**IV - OBJETIVOS NO ESTUDO DE MÚSICA**

Sobre o significado do estudo da música para o aluno e para o Familiar responsável.

**19- Quais as motivações do aluno para estudar música?**

Marque quantas opções desejar.

Outros

**20- Quais as motivações que levaram o pai, mãe ou responsável para que o aluno estudasse música?**

Ser um artista

Ser famoso

Tocar com sua família

Tocar com os amigos

Tocar em uma instituição religiosa

Tocar em um projeto social

Ser profissional da música

Aprender um instrumento

Indicação de tratamento terapêutico

Outros

**21- O que motivou a escolha da Escola de Música de Brasília?**

Porque é uma escola pública de renome

Porque é perto da minha casa

Porque conheço bons estudantes de música que se formaram na EMB.

Porque tenho familiares que estudam na EMB

Porque tenho amigos que estudam na EMB

Porque é de graça  
 Não tenho onde deixar o aluno  
 Para ocupar o tempo livre  
 Outros

**22- O que deseja, ou qual a sua ambição (pai, mãe ou responsável) que o aluno alcance com o curso de violino na EMB?**

Marque quantas opções desejar.  
 Que tivesse uma formação musical  
 Porque acha bonito tocar um instrumento  
 Que o aluno seja um artista de sucesso  
 Que o aluno seja famoso  
 Tocar com a sua família  
 Tocar com os amigos  
 Tocar em sua instituição religiosa  
 Tocar em um projeto social  
 Ser profissional da música  
 Indicação de tratamento terapêutico  
 Outros

**V - ROTINA DE ESTUDOS**

Sobre a prática do violino.

**23- Será possível praticar o violino em sua residência?**

Sim  
 Não  
 Às vezes

**24- Você (pai, mãe ou responsável) sabia que para aprender a tocar um instrumento bem deve-se praticar todos os dias?**

Sim  
 Não

**25- O pai, mãe ou responsável tem disponibilidade para acompanhar a prática do violino todos os dias?**

Sim  
 Não

Nem sempre

**26- Quem irá acompanhar a prática do violino?**

Mãe  
 Pai  
 Responsável  
 Irmão mais velho  
 Quem estiver em casa  
 Outros

**27- Qual o tempo o pai, mãe ou responsável tem disponível por dia para acompanhar a prática do violino?**

Mais de 30 minutos  
 Menos de 30 minutos  
 Não posso acompanhar todos os dias

**VI - OPINÃO E SUGESTÕES**

Completamos 3 meses de aulas com Violino de Papelão e agora passamos para o Violino de Madeira.

**28- Quais as suas impressões do início do curso até hoje?**

Texto de resposta longa

**29- Você gostaria de sugerir algo?**

Texto de resposta longa

**Mensagem de confirmação**

*Sua resposta foi enviada 🍷 Obrigada!*

## ROTEIRO - QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR - paras os professores

### DO VIOLINO DE PAPELÃO AO VIOLINO DE MADEIRA

Prezados colegas,

Este questionário faz parte do meu projeto de mestrado – “Iniciação ao Instrumento: Do Violino de Papelão ao Violino de Madeira”. O objetivo principal é coletar informações sobre os diferentes procedimentos pedagógicos utilizados por professores de violino ou viola na etapa de iniciação desses instrumentos.

Por meio deste questionário, busco compreender as abordagens, estratégias e desafios enfrentados no ensino inicial, além de ouvir opinião e as experiências de colegas que atuam na área. Suas respostas serão fundamentais para o desenvolvimento e embasamento desta pesquisa, contribuindo para a construção de um panorama sobre prática docente no ensino de cordas friccionadas.

Agradeço imensamente pela sua colaboração!

- Lembro que os dados pessoais coletados não serão utilizados com os nomes reais!

Prof. Luiza Volpini

Escola de Música de Brasília

ProfArtes/UnB

\* A forma masculina é utilizada para facilitar a escrita e conceitualmente engloba todos os estudantes sem discriminação de gênero.

\* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail \*

#### I - DADOS PESSOAIS

1.Nome completo \*

2.Data de nascimento \*

3.Cidade/Estado de nascimento \*

4.Raça - como você se considera? \* (segundo orientação do IBGE)

preto

parda

branco

indígena

amarelo

Prefiro não responder

Outro: \_\_\_\_\_

5.Qual sua formação?

Licenciatura em Artes/Música

Licenciatura em Música

Bacharelado em Violino ou Viola

Cursos de capacitação do Método Suzuki

Curso Paul Rolland

Curso Mimi Zweig

Estudante de música na UnB

Estudante de música na EMB

Outro: \_\_\_\_\_

6.Onde você atua como professor

Escola pública

Escola privada

Estúdio particular

Na minha residência

- Na residência do aluno
- Projeto social
- Projeto na igreja
- Online
- Outro: \_\_\_\_\_

**7. Com qual faixa etária você inicia alunos no violino?**

- Com menos de 2 anos
- Entre 2 e 4 anos
- Entre 5 e 7 anos
- Entre 8 e 10 anos
- A partir de 12 anos
- Somente adultos
- Somente crianças
- Outro: \_\_\_\_\_

**8. Você trabalha com quais tipos de iniciação:**

- Individual
- Coletiva (mais de 5 alunos)
- Duplas
- Mistras (uma aula individual e outra dupla ou coletiva)
- Iniciação na Orquestra de Cordas
- Iniciação em Conjuntos Mistos
- Outro: \_\_\_\_\_

**9. Há quanto tempo você inicia alunos no violino/viola? \***

- Há menos de 1 ano
- Entre 1 e 2 anos
- Entre 3 e 5 anos
- Mais de 10 anos
- Mais de 15 anos
- Outro: \_\_\_\_\_

**10. Você envolve os pais nas aulas iniciais? \***

- Sim
- Não
- Só quando necessário
- Outro: \_\_\_\_\_

**11. Você atende alunos neurodivergentes? \***

- Sim
- Não

**12. Em caso afirmativo, quais diagnósticos?**

- TDAH
- TEA
- Altas Habilidades (AH)
- Dislexia
- Outro: \_\_\_\_\_

## II - CONTEXTO TÉCNICO E PEDAGÓGICO – VIOLINO.VIOLA DE MATERIAL ALTERNATIVO

**13. Você utiliza ou já utilizou instrumentos alternativos na iniciação ao violino/viola?**

Sim

Não

**14. Se sim, quais os materiais você utiliza ou já utilizou?**

Papelão

Materiais reciclados (metais, madeira, etc.)

Caixas (gelatina, sabão em pó, etc.)

Violino de EVA

Violino de plástico

Não utilizo este recurso

Outro: \_\_\_\_\_

**15. Quem geralmente faz ou fazia o instrumento alternativo?**

O professor

O professor com o aluno

O responsável com o aluno

O aluno sozinho

Comprado pelo responsável

Oferecido pela escola/projeto

Não utilizo este recurso

Outro: \_\_\_\_\_

**16. Como você ordena as etapas iniciais nas aulas? (Classifique na sua ordem: 1 a 4)**

1-Postura do corpo

2-Encaixe do violino

3-Mão esquerda

4-Mão direita

1-2-3-4

1-2-4-3

2-1-4-3

4-1-2-3

Outro: \_\_\_\_\_

**17. Há quanto tempo você trabalha instrumentos alternativos na iniciação?**

Há menos de 1 ano

Entre 1 e 2 anos

Entre 3 e 5 anos

Mais de 10 anos

Mais de 15 anos

Não utilizo este recurso Outro: \_\_\_\_\_

**18. Por quanto tempo o aluno usa o instrumento alternativo? \***

Até 1 mês

Entre 2 e 3 meses

Mais de 3 meses

Não utilizo este recurso

**19. Quais parâmetros orientam sua decisão para passar o aluno para violino de madeira?**

Domínio de habilidades básicas

Capacidade de seguir instruções e realizar tarefas de forma independente

Domínio da postura

Coordenação das mãos

Interesse do aluno

- O aluno demonstra confiança na postura e ao manusear o instrumento
- Não se aplica
- Outro: \_\_\_\_\_

**20. Você continua utilizando essa metodologia?**

- Sim
- Não
- Nunca usei
- Outro: \_\_\_\_\_

**21. Quais os benefícios dessa metodologia?**

- Facilidade de acesso
- Aguardar a chegada dos violinos de madeira
- Tempo para o aluno se ambientar, decidir e confirmar o compromisso de entrar no curso de violino ou viola
- Participação dos pais desde o início do curso
- Desenvolvimento inicial sem riscos ao instrumento real
- Compreensão da importância de uma rotina de estudo e prática em casa
- Aumento da confiança dos alunos ao manusear o instrumento
- Desenvolve o ambiente musical e comportamento entre os alunos
- Melhora na coordenação motora e no controle do movimento
- Preparar a postura e técnica de forma lúdica
- Estímulo à criatividade dos alunos ao construir e interagir com instrumento
- Não utilizo este recurso
- Outro: \_\_\_\_\_

**22. Quais as desvantagens que você encontrou ?**

- Fragilidade do instrumento alternativo
- Resistência dos alunos/responsáveis em participar nesta etapa do instrumento alternativo
- Falta de interesse para a construção.
- Dificuldade em manter a atenção dos alunos durante o uso.
- Dificuldade em simular a experiência real do instrumento de madeira e envolver os alunos/responsáveis de forma eficaz.
- Achei perda de tempo
- Outro: \_\_\_\_\_

**III - CONTEXTO TÉCNICO E PEDAGÓGICO – ARCO DE BAMBU/OUTROS**

**23. Você utiliza ou já utilizou o arco de bambu ou outro material nas aulas de iniciação ao violino/viola?**

- Sim
- Não

**24. Se sim, qual material?**

- Bambu
- Lápis
- Vareta de madeira para artesanato
- Espeto de churrasco
- Canudos
- Não utilizo este recurso

**25. Como você utiliza o arco de bambu nas aulas?**

- Para desenvolver a postura e movimentos iniciais da mão direita
- Como substituto temporário do arco de madeira
- Para trabalhar o controle de arco antes de usar o arco de madeira
- Para exercícios isolados do movimento de antebraço sem o instrumento alternativo

- Para exercícios isolados do movimento de antebraço com o instrumento alternativo
- Para praticar o movimento de antebraço com o instrumento alternativo e as músicas
- Não se aplica

**26. Por quanto tempo você utiliza ou utilizou o arco de bambu?**

- Até 1 mês
- Entre 2 e 3 meses
- Mais de 3 meses
- Não se aplica

**27. Quais os benefícios que você percebe no uso do arco de bambu na aulas de iniciação?**

- Maior segurança no aprendizado dos primeiros movimentos
- Ajuda no desenvolvimento da coordenação motora fina
- Facilidade de manuseio e controle por parte dos alunos iniciante
- Não acho necessária a utilização deste recurso
- Outro: \_\_\_\_\_

**28. Quais as desvantagens que você encontrou ao utilizar o arco de bambu?**

- Fragilidade do arco
- Dificuldade em manter a consistência do movimento
- Resistência dos alunos em usar na aula
- Falta de interesse dos alunos em praticar em casa
- Dificuldade de transição para o arco de madeira
- Não acho necessária a utilização deste recurso
- Outro: \_\_\_\_\_

**IV - CONTEXTO MUSICAL COM INSTRUMENTO DE MATERIAL ALTERNATIVO**

**29. Você utiliza músicas durante as aulas?**

- Sim
- Às vezes
- Não utilizo este recurso
- Outro: \_\_\_\_\_

**30. Que tipo de músicas fazem parte das aulas?**

- Músicas do repertório a ser aprendido
- Músicas folclóricas e diversas
- Músicas que os alunos conhecem e pedem
- Não se aplica
- Outro: \_\_\_\_\_

**31. Como você aplica as músicas durante as aulas?**

- Celular
- Aparelho de som
- Eu canto
- Eu toco
- Tenho um pianista ou outro instrumentista acompanhador
- Não utilizo este recurso
- Outro: \_\_\_\_\_

**32. Como o instrumento alternativo não sai notas melódicas, como você utiliza ou não músicas durante as aulas?**

**Para você, qual a função de utilizar músicas durante as aulas com instrumento alternativo?**

- Utilizo músicas como base para a prática de ritmo e coordenação
- Uso músicas para trabalhar a movimentação do corpo e do arco

- Exploro a percepção musical por meio da audição e imitação
- Uso músicas para ensinar padrões rítmicos e variações de tempo
- Realizo jogos de ritmo baseados em músicas (batidas, palmas, movimento)
- Utilizo músicas para desenvolver a sensibilidade ao tempo e à pulsação
- Utilizo músicas para trabalhar a dinâmica (forte, fraco) e a expressão corporal
- Uso músicas para reforçar o senso de grupo e a escuta ativa (com alunos em duplas ou grupos)
- Não utilizo músicas devido à limitação do instrumento alternativa
- Outro: \_\_\_\_\_

#### **V - OPINÃO E SUGESTÕES**

Por favor, deixe aqui suas sugestões, comentários ou compartilhe uma experiência relevante relacionada ao tema:

Obrigada por responder e participar desta pesquisa

## APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Quadro 6 – Roteiro de Entrevista dos Alunos

Abordagem	Perguntas
<b>Afetiva</b> (emoções, sentimentos, preferências)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como foi aprender violino construindo um VP?</li> <li>2. Me conte como foi, o que você achou de aprender violino com o Violino de Papelão.</li> <li>3. Fale como foi a chegada do Violino de Madeira.</li> <li>4. Durante a etapa com VP, qual foi a aula que você mais gostou?... e a que você achou mais chata?</li> <li>5. Rodada com três coisas que você achou mais legal e três coisas que achou chata, ou faria diferente.</li> <li>6. O que você mais gostou?</li> <li>7. O que você achou difícil?</li> <li>8. Qual foi a apresentação que você mais gostou? Para quem foi?</li> <li>9. Qual a sua música favorita?</li> <li>10. Qual música você quer aprender?</li> </ol>
<b>Técnica</b> (habilidades, desafios, memória de aprendizagem)	<ol style="list-style-type: none"> <li>11. O que você aprendeu no violino de papelão que você lembra quando está com o VM?</li> <li>12. O que ficou mais fácil quando veio o VM?</li> <li>13. Quantas músicas você já sabe?</li> <li>14. Conseguiu tocar todos os dias?</li> </ol>
<b>Social</b> (compartilhamento, apresentações, ambiente escolar)	<ol style="list-style-type: none"> <li>15. Para quem você mostrou seu violino VP e VM?</li> <li>16. E as apresentações?</li> <li>17. Na sua escola tem aula de música?</li> </ol>

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Quadro 7 – Roteiro de Entrevista com os Pais

<b>Abordagem</b>	<b>Perguntas para os pais</b>
<b>Afetiva</b> (emoções, sentimentos, percepções)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como foi a expectativa para começar o violino?</li> <li>2. Como foi aprender violino construindo um VP?</li> <li>3. Quais os pontos positivos/negativos de ter iniciado com o VP?</li> <li>4. De que você mais gostou – do curso, da escola, das aulas?</li> <li>5. E as apresentações? Qual foi a apresentação de que você mais gostou?</li> </ol>
<b>Técnica</b> (aprendizagem, desafios, prática, associações)	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. O que você achou mais difícil?</li> <li>7. E como era a prática em casa com o VP?</li> <li>8. Você fez alguma atividade diferente para que seu filho praticasse em casa?</li> <li>9. Como você entendeu as atividades nas aulas?</li> <li>10. Depois da transição para o VM, como foi associar o VP com o VM?</li> </ol>
<b>Social</b> (mudanças e interações familiares/escolares)	<ol style="list-style-type: none"> <li>11. Como era o aluno antes e agora, com o estudo do violino?</li> </ol>

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

## APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

- Para os pais ou responsáveis

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Maria Luiza Volpini de Mendonça, professora de violino e viola da CEP/EMB da Secretaria de Educação do GDF, RG nº 7.222.065-0, CPF Nº 873.148.787-49 e atualmente estudante de mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Artes - ProfArtes do Instituto de Arte da Universidade de Brasília - sob matrícula nº 231109110, com orientação da professora Dr<sup>a</sup> Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, RG 1544158 e CPF 777022637-68, e com o aval da direção do CEP/EMB e Secretaria de Educação, convido os alunos e alunas com seus pais, mães ou responsáveis, a participarem da pesquisa *“Do violino de papelão ao violino de madeira – uma experiência pedagógica na iniciação de crianças no violino”*. O objetivo deste projeto sistematizar o processo de ensino e aprendizagem musical na iniciação ao instrumento com o uso do violino de papelão e sua transição para o violino de madeira. Assim, gostaria de consultá-los(as) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

O(a) senhor(a) e seu(ua) filho(a) receberão todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. Asseguro-lhe que os nomes de vocês não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-los(as). Os dados provenientes de sua participação e de seu(ua) filho(a) na pesquisa, provenientes das entrevistas e documentos da sala de aula ficarão sob minha guarda como pesquisadora responsável.

Não existem riscos físicos ou emocionais decorrentes da participação dos estudantes na pesquisa. Faz parte do planejamento das aulas as atividades que promovam o relacionamento entre os colegas, buscando acolhimento e respeito pelas individualidades.

Se o(a) senhor(a) e seu(ua) filho(a) aceitarem participar, irão contribuir para fornecer dados do processo de iniciação ao violino com o violino de papelão e a transição para o violino de madeira. Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. O(a) senhor(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Os resultados da pesquisa serão divulgados por meio da produção da dissertação de mestrado resultante desta investigação, podendo ser publicados posteriormente na comunidade

científica. A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio da divulgação da dissertação de mestrado. A dissertação também poderá ser encontrada no site do Programa de Mestrado Profissional em Artes - ProfArtes do Instituto de

Arte da Universidade de Brasília - UNB, podendo ser acessado pelo link: <https://ida.unb.br/pos/profartes>. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora.

Se o(a) senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com a pesquisadora, Maria Luiza Volpini de Mendonça, pelo telefone 61-99225-9577 ou pelo e-mail: [luizavolpini@gmail.com](mailto:luizavolpini@gmail.com), diretor Davson de Souza do CEP/EMB, pelo telefone 61- 98187-1907 ou pelo e-mail: [diretoriacepemb@gmail.com](mailto:diretoriacepemb@gmail.com) e para maiores esclarecimentos, entre em contato com a orientadora desta pesquisa, professora Dr<sup>a</sup> Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, pelo telefone 61-99119-1319 ou pelo e-mail: [mcristina@unb.br](mailto:mcristina@unb.br), ambos da Universidade de Brasília. Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: [cep\\_chs@unb.br](mailto:cep_chs@unb.br) ou pelo telefone: (61) 3107-1592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o(a) senhor(a).

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Nome do aluno(a) e matrícula CEP/EMB

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do(a) responsável

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

- Para os alunos

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Oi! Sou a professora Maria Luiza Volpini de Mendonça, e ensino violino e viola na CEP/EMB. Quero convidar você, que é aluno(a) da minha turma de violinos, para participar de uma pesquisa muito legal chamada *“Do violino de papelão ao violino de madeira – uma experiência pedagógica na iniciação de crianças no violino”*.

Essa pesquisa é para entender como é aprender a tocar violino começando com um violino de papelão e depois mudando para um violino de madeira. Quero saber como foi sua experiência aprendendo violino e como você está tocando agora.

Já expliquei tudo isso para seus pais ou responsáveis, e eles concordaram com sua participação. Mas não se preocupe, se você não quiser participar, está tudo bem, não é obrigatório.

Vamos fazer uma entrevista na nossa sala de aula de violino, na Escola de Música de Brasília. Eu vou gravar nossa conversa com um celular e fazer algumas perguntas sobre suas aulas com o Violino de Papelão. Vou perguntar como você se sentiu, se ainda tem seu Violino de Papelão, o que aprendeu e o que mais gostou ou não gostou. Ah, seus pais ou responsáveis podem assistir se quiserem!

Ninguém vai ficar sabendo que você está participando da pesquisa, e suas respostas serão confidenciais. Eu só vou usar as informações para entender melhor como são as aulas de violino.

Se algo acontecer e você não gostar, ou se tiver qualquer dúvida, você e seus pais podem me procurar pelos contatos que estão no final deste texto, combinado?

Sua participação é muito importante para a minha pesquisa, porque assim posso falar sobre como é aprender violino com o Violino de Papelão e em grupo. Os resultados da pesquisa serão usados na minha dissertação, mas não vou divulgar seu nome, fotos ou vídeos.

Eu \_\_\_\_\_, estudante da Escola de Música de Brasília, concordo em participar no projeto da minha professora Maria Luiza Volpini de Mendonça de iniciação no violino com o violino de papelão. Participarei de entrevistas, fotos e minhas tarefas de casa que irei enviar por vídeo. Meus pais estão cientes e deram seu consentimento para que eu participasse da pesquisa voluntariamente.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o(a) senhor(a).

Nome e assinatura da pesquisadora  
61-99225-9577 - [luizavolpini@gmail.com](mailto:luizavolpini@gmail.com)

Orientadora Dr<sup>a</sup> Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, 61-99119-1319 - [mcristina@unb.br](mailto:mcristina@unb.br)  
Diretor Davson de Souza do CEP/EMB, 61- 98187-1907 - [diretoriacepemb@gmail.com](mailto:diretoriacepemb@gmail.com)

\_\_\_\_\_  
Nome do aluno(a) e matrícula CEP/EMB

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do(a) responsável

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

## APÊNDICE F - CARTA DE REVISÃO ÉTICA E PARECER CONSUBSTANCIADO APROVAÇÃO

### CARTA DE REVISÃO ÉTICA

Eu, Maria Luiza Volpini de Mendonça, professora de violino e viola da CEP/EMB da Secretaria de Educação do GDF, RG nº 7.222.065-0, CPF Nº 873.148.787-49 e atualmente estudante de mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Artes - ProfArtes do Instituto de Arte da Universidade de Brasília - sob matrícula nº 231109110, com orientação da professora Dr<sup>a</sup> Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, RG 1544158 e CPF 777022637-68, e com o aval da direção do CEP/EMB e Secretaria de Educação, venho esclarecer os benefícios e possíveis riscos dessa pesquisa.

A pesquisa *“Do violino de papelão ao violino de madeira – uma experiência pedagógica na iniciação de crianças no violino”* tem como objetivo sistematizar o processo de ensino e aprendizagem do violino de papelão e sua transição para o violino de madeira durante as aulas no CEP/EMB, Escola de Música de Brasília. Nesse sentido, a pesquisa tem como principal foco a minha prática docente com a utilização do recurso pedagógico, violino de papelão (VP) e sua transição para o violino de madeira (VM). O VP facilita o primeiro contato dos estudantes com o violino e possibilita a iniciação à postura, movimentos de mão direita e mão esquerda. Além disso, a iniciação ao instrumento é compartilhada com a família conforme defende a metodologia Suzuki.

Existem poucos trabalhos que tratam sobre essa temática com estudantes na faixa etária entre 8 e 9 anos, sendo assim, este estudo trará benefícios à área de educação musical, especificamente para a subárea de pedagogia do violino. As aulas de iniciação ao violino são coletivas e contam com a presença dos pais, mães ou responsáveis. Nesta pesquisa, após o primeiro semestre de iniciação ao instrumento serão realizadas entrevistas com alunos e pais. O processo de geração de dados nas entrevistas não oferece riscos físicos ou emocionais para os participantes das entrevistas. Tanto a análise dos documentos das aulas realizadas quanto as entrevistas obedecem aos critérios éticos de consentimento esclarecido. Na pesquisa serão utilizados somente os dados e documentos autorizados pelos responsáveis pelas crianças de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No relatório e divulgação da pesquisa os nomes dos participantes serão omitidos, sendo substituídos por um nome fictício. A participação na pesquisa não gera ônus para os participantes e todos têm o direito de desistir de sua participação caso seja necessário.

---

Nome e assinatura da pesquisadora  
Brasília, 03 de agosto de 2023.

- Parecer consubstanciado aprovação

Portal do Governo Brasileiro

**Plataforma Brasil** principal Sair

**Público** **Pesquisador** **Alterar Meus Dados** **MARIA LUIZA VOLPINI DE MENDONCA - Pesquisador | V4.0.7\_RC03**

Cadastros Sua sessão expira em: 37min 50

---

**GERIR PESQUISA**

Para cadastrar um novo projeto, clique aqui: [Nova Submissão](#) Para cadastrar projetos aprovados anteriores à Plataforma Brasil, clique aqui: [Projeto anterior](#)

**BUSCAR PROJETO DE PESQUISA:**

Título do Projeto de Pesquisa:  CAAE:

Pesquisador Responsável:  Última Modificação:  Tipo de Projeto:

Palavra-chave:

**SITUAÇÃO DA PESQUISA**

- Marcar Todas
- Aprovado
- Em Apreciação Ética
- Em Edição
- Em Recepção e Validação Documental
- Não Aprovado - Não Cabe Recurso
- Não Aprovado na CONEP
- Não Aprovado no CEP
- Pendência Documental Emitida pela CONEP
- Pendência Documental Emitida pelo CEP
- Pendência Emitida pela CONEP
- Pendência Emitida pelo CEP
- Recurso Submetido ao CEP
- Recurso Submetido à CONEP
- Recurso não Aprovado no CEP
- Retirado
- Retirado pelo Centro Coordenador

**LISTA DE PROJETOS DE PESQUISA:**

Tipo	CAAE	Versão	Pesquisador Responsável	Comitê de Ética	Instituição	Origem	Última Apreciação	Situação	Ação
P	76854123.1.0000.5540	2	MARIA LUIZA VOLPINI DE MENDONCA	5540 - Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília - UnB		PO	PO	Aprovado	

**LEGENDA:**

(\*) Tipo  
 P = Projeto de Centro Coordenador    Pp = Projeto de Centro Participante    Pc = Projeto de Centro Coparticipante

(\*) Formação do CAAE

Diagrama de formação do CAAE: `nnnnnnaa.dv.txxxxx.iiiiii`

- 1º-6º dígitos: Sequencial para todos os Projetos submetidos para apreciação
- 7º-8º dígitos: Ano de submissão do Projeto
- 9º-10º dígitos: Tipo do centro
- 11º dígito: Dígito verificador
- 12º-14º dígitos: Sequencial, quando estudado possui Centro(s) Participante(s) e/ou Coparticipante(s)
- 15º-18º dígitos: Código do Comitê que está analisando o projeto

(\*) Origem / Última Apreciação

PO = Projeto Original de Centro Coordenador	POp = Projeto Original de Centro Participante	POc = Projeto Original de Centro Coparticipante
E = Emenda de Centro Coordenador	Ep = Emenda de Centro Participante	Ec = Emenda de Centro Coparticipante
N = Notificação de Centro Coordenador	Np = Notificação de Centro Participante	Nc = Notificação de Centro Coparticipante

(\*) Lista de Projetos de Pesquisa  
 - A exibição da ação **E** indica que existem uma ou mais emendas em fila, ou seja, que aguardam apreciação.

## APÊNDICE G - TERMO DE ACEITE INSTITUCIONAL

- Secretaria de Educação



Governo do Distrito Federal  
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal  
Diretoria de Inovação, Tecnologias e Documentação  
Gerência de Formação Continuada para Inovação, Tecnologias e Educação  
a Distância

Memorando Nº 145/2023 - SEE/EAPE/DITED/GITEAD

Brasília-DF, 25 de setembro de 2023.

À Coordenação Regional de Ensino de Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirantes, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho, Taguatinga

Assunto: Autorização para pesquisa

Senhor(a) Coordenador(a),

Após análise documental da solicitação de pesquisa no âmbito desta Secretaria de Educação, encaminhamos autorização para a realização de pesquisa<sup>[1]</sup> de **Mestrado profissional de Maria Luiza Volpini de Mendonça** intitulada **“Do violino de papelão ao violino de madeira – uma experiência pedagógica na iniciação de crianças no violino”**, em elaboração no âmbito do **Curso de pós-graduação Mestrado Profissional em Artes, Prof-Artes** pelo **Departamento de Música da Universidade de Brasília**.

Salientamos que a autorização final da coleta dos dados na escola dependerá do aceite do(a) gestor(a) da unidade escolar ou do setor objeto da pesquisa. Nas pesquisas que envolvam profissionais e estudantes, é necessário cumprir os princípios que norteiam as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016 e, quando for o caso, observar os requisitos normativos do Programa de Pós-Graduação da Instituição de Ensino Superior.

Na medida em que houver o aceite final do(a) gestor(a) da unidade escolar e/ou do setor objeto da pesquisa, a Secretaria de Educação coloca-se ciente de suas corresponsabilidades enquanto instituição coparticipante do referido projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e do bem-estar dos(as) participantes, dispondo da infraestrutura necessária para a garantia dos elementos necessários à segurança e bem-estar de todos(as) os(as) envolvidos(as).

<sup>[1]</sup> Esta autorização tem validade de seis meses, a contar desta data de expedição.

Atenciosamente,



Documento assinado eletronicamente por **JAQUELINE APARECIDA BARBOSA - Matr.0216536-8, Professor(a) de Educação Básica**, em 25/09/2023, às 16:34, conforme art. 6º do Decreto nº 36.756, de 16 de setembro de 2015, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal nº 180, quinta-feira, 17 de setembro de 2015.

- Direção da Escola de Música de Brasília (EMB)

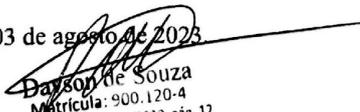
#### ACEITE INSTITUCIONAL

O Sr. Davson de Souza diretor do Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília, está de acordo com a realização da pesquisa *“Do violino de papelão ao violino de madeira – uma experiência pedagógica na iniciação de crianças no violino”*, de responsabilidade da professora pesquisadora Maria Luiza Volpini de Mendonça, estudante de mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Artes - ProfArtes do Instituto de Arte da Universidade de Brasília, realizada sob orientação da Profª Drª Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, após revisão e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília.

A coleta de dados será realizada durante as aulas, através de entrevistas e/ou formulários, filmagens e/ou áudios de gravação, fotografias, observações, anotações, atividades musicais na escola, assim como por meio de uma produção de vídeo das tarefas de casa feita pelos pais, mães ou responsáveis. Os participantes da pesquisa serão os alunos(as) de 8 anos, que foram sorteados para as vagas de violino e irão iniciar no segundo semestre de 2023. Ressalto que cada responsável estará ciente e terá assinado o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO além de participarem da maioria das aulas. A pesquisa terá a duração de três semestres, com previsão de início em setembro de 2023 e término em dezembro de 2024.

Eu, Davson de Souza diretor do Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília, declaro conhecer e cumprir as resoluções éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Brasília, 03 de agosto de 2023

  
Davson de Souza  
Matrícula: 900.120-4  
000E nº 01 de 02/01/2020, pág. 12  
Diretor - CEP-EMB

Diretor Davson de Souza

Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília