



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”— UNESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

SAMUEL CAMPOS DE PONTES

**DIVERSAS LENTES DE LEITURA DO MÉTODO SUZUKI:
DIÁLOGOS E OUTRAS EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS**

São Paulo,
2017

SAMUEL CAMPOS DE PONTES

**DIVERSAS LENTES DE LEITURA DO MÉTODO SUZUKI: DIÁLOGOS E OUTRAS
EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música do Instituto de Artes da Unesp — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, sob a orientação da Prof^a Dr^a Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, como exigência parcial para a obtenção do Título de Mestre em Música.

São Paulo,
2017

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da UNESP

P814d	<p>Pontes, Samuel Campos de, 1991-.</p> <p>Diversas lentes de leitura do Método Suzuki: diálogos e outras experiências literárias / Samuel Campos de Pontes. - São Paulo, 2017.</p> <p>109 f. : il.</p> <p>Orientador: Prof^a. Dr^a. Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.</p> <p>1. Musica - Instrução e estudo. 2. Música e educação. 3. Saito, Shinobu. I. Fonterrada, Marisa Trench de Oliveira II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.</p> <p>CDD 780.7</p>
-------	--

SAMUEL CAMPOS DE PONTES

DIVERSAS LENTES DE LEITURA DO MÉTODO SUZUKI: DIÁLOGOS E OUTRAS
EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Marisa Trench de Oliveira Fonterrada (IA-UNESP)

Prof^ª Dr^ª Susana Cecília Almeida Igayara de Souza (ECA-USP)

Prof. Dr. Esdras Rodrigues Silva (IA-UNICAMP)

Agradecimentos

É evidente que, se eu estivesse isolado no mundo, nunca seria capaz de produzir este texto. É esta a razão desta página. Tenho consciência, também, da impossibilidade de citar o nome de todos que contribuíram com alguma coisa e, por isso, peço desculpas aos que não foram listados. Agradeço, então:

A Deus;

À minha família: Dona Amélia e Joãozinho, meus pais, e Vivi, meu irmão;

A minha orientadora, Marisa, por me ajudar a crescer e a descobrir meu próprio caminho;

A Shinobu, que não só me incentivou a fazer este trabalho, mas me mostrou que posso chegar muito além do que eu imaginava com o violino;

Aos membros do GEPEM;

Aos amigos, que me ajudaram a pensar nos temas tratados aqui: Camila, Lucas, Pedro, Vítor, Gregório, Fábio, Murilo e Marina;

À galera da Casa CEU e outros amigos de Campinas;

Às caronas de Barão Geraldo a São Paulo, momentos em que pude conversar com pessoas de diversas áreas e pontos de vista;

Aos novos amigos do Etapa, sobretudo a professora Ana Paula, que me ajudou com os poemas do terceiro capítulo;

Aos professores que leram e contribuíram com comentários e sugestões: Prof^ª Dr^ª Sílvia Nassif, Prof^º Dr Maurício de Bonis, Prof^ª Dr^ª Susana Igayara e Prof^º Dr Esdras Rodrigues.

A Victor Veríssimo, que revisou o texto com tanto cuidado e me ajudou a pensar a respeito de diversos aspectos do tema proposto e, por fim,

Aos amigos que dividem o apartamento comigo.

RESUMO

Partindo do trabalho realizado pela professora Shinobu Saito com o método Suzuki, esta pesquisa se propõe a refletir a respeito do ensino de música em nossa época, considerando os diversos aspectos desta metodologia e as implicações dessas ideias para o processo de ensino/aprendizagem. Para isso, considera-se a cultura japonesa e a visão de Suzuki acerca da Música e da Educação; o processo de Desenvolvimento Humano, na ótica de Vigotsky e algumas características do mundo contemporâneo. Esses aspectos aparecem no texto em contraponto com a História de Vida de Shinobu Saito, principal representante do método no Brasil.

Palavras-Chave: Método Suzuki; Shinobu Saito; História de Vida; Vigotsky; Mundo Contemporâneo

ABSTRACT

Based on the work of the teacher Shinobu Saito with the Suzuki method, this research proposes to reflect on the teaching of music in our time considering the different aspects of this methodology and the implications of these ideas for the teaching/learning process. For this, one consider the japanese culture and Suzuki's vision of Music and Education; The process of Human Development, in Vygotsky's view and some characteristics of the contemporary world. These aspects rise in the text in counterpoint with the Life Story of Shinobu Saito, the main agent of the method in Brazil.

Keywords: Suzuki Method; Shinobu Saito; Life Story; Vigotsky; Contemporary World.

SUMÁRIO

Introdução, 8

Gênese do caminho: inventando a metodologia, 10

Diálogos I: a rede sendo tecida, 13

O Método Suzuki no Brasil, 15

1. O Método Suzuki: contexto de criação e principais concepções, 18

1.1 – Diálogos II: acerca da finalidade do método, 19

1.2 – A cultura japonesa, 22

1.3 – A Guerra, 29

1.4 – Talento, 31

1.5 – O que é música para Suzuki?, 33

2. Shinobu: o método Suzuki na cidade de Campinas, 38

2.1 – Depoimentos e escrita da biografia: considerações iniciais, 39

2.2 – Biografia - Shinobu Saito, 41

2.3 – A guerra, 50

2.4 – Relatos do Japão, 51

2.5 – A Viagem, o Brasil, a mudança..., 52

2.6 – Preconceito, 52

2.7 – Missão: método Suzuki, 53

2.8 – Tempo, 54

2.9 – O que fazer da música? Ensinar?, 55

3. Vigotsky: diálogos com as ideias de Suzuki, 57

3.1 – Vigotsky: materialismo histórico dialético, 58

3.2 – Fatores Ambientais: acerca do meio e das interações, 60

3.3 – Imitação, 64

3.4 – A linguagem, 67

3.5 – Memória, 69

3.6 – Concepções de ensino, 72

4. Considerações a respeito de nosso tempo, 77

4.1 – Diálogos III: acerca do mundo contemporâneo, 78

4.2 – O que o método Suzuki tem a ver com tudo isso?, 84

4.3 – Família e mercado: as aulas são para os pais?, 85

4.4 – Modelos de aprendizagem, 87

4.5 – Tecnologia, 88

4.6 – Coletivos, 89

4.7 – Retomada dos pontos da discussão e comparação com as concepções de Suzuki, 90

5. Conclusão, 94

Introdução

A primeira coisa que me vem à mente quando penso em escrever um texto acadêmico em nossa época é: como fazer isso depois da constatação de Foucault, em *O que é o Autor?*, de que eu, autor, levo para meu texto tudo que sou, todas as minhas experiências anteriores e todo o modo de pensar da sociedade em que vivo? A isso se soma Bourdieu, com seu conceito de “capital”, expandido para a área cultural e do pensamento, afirmando que nosso modo de pensar está relacionado à “quantidade de capital” – seja ele de qualquer tipo – que possuímos. Como se já não bastassem estas constatações percebe-se em nosso tempo um descrédito do método científico que busca o afastamento entre o pesquisador e seu objeto de estudos, algo impossível de ser totalmente alcançado. Diante desta impossibilidade de ser neutro, começo este texto descrevendo fatos acontecidos em minha história e que permitiram levantar as questões a serem discutidas nesta pesquisa. Talvez isso facilite o entendimento do modo pelo qual estas serão abordadas, bem como poderá esclarecer meu ponto de vista.

No início de 2014, último ano de graduação, eu procurava um estágio. Alguém me falou da existência de uma professora japonesa que ensinava violino pelo método Suzuki, e que atendia seus alunos em um lugar perto de minha casa. Resolvi procurá-la e fui aceito para observar suas aulas. Fiz contato por telefone. Antes de ligar, pensei em tudo: iniciei falando do curso de licenciatura em música e da necessidade de um estágio, falei de minha formação em violino no conservatório, do meu total desconhecimento a respeito do método Suzuki, etc... Depois dessas longas palavras, a pessoa do outro lado da linha apenas me informou seus horários e disse que eu poderia vir quando quisesse. Esta foi a porta de entrada para um mundo que eu apenas tinha ouvido falar e lido nos livros: o método Suzuki.

Com o passar do tempo, pude acompanhar os alunos, que conseguiam resultados surpreendentes, a ponto de chegar à conclusão de que muitos deles eram melhores do que eu mesmo, como instrumentista. Eles sabiam, de memória, uma quantidade bastante grande de músicas; alguns deles conseguiam começar as peças mais fáceis por qualquer nota da escala, tocando-as em diversos tons. Crianças pequenas “se comportavam” nas aulas, tinham concentração e aprendiam a tocar em uma velocidade nunca antes imaginada por mim. Nas aulas coletivas, todos tocavam juntos, na maioria das vezes em uníssono, e o resultado não era uma confusão de sons como eu imaginava inicialmente, mas um som comum, obtido porque todos tocavam de maneira sincronizada e com atenção.

As férias chegaram e, com elas, a possibilidade de fazer um curso de Filosofia Suzuki, o primeiro na formação de professores do método. Neste curso, e em outros que vieram a seguir, tive contato com vídeos de alunos Suzuki que chegaram a níveis elevados de execução musical. Nesse processo, diversas perguntas foram surgindo e todas essas giravam em torno de como esses resultados que estavam à minha frente foram obtidos e quais as concepções que estavam por trás disso: *Como é possível tocar tão bem com tão pouca idade? Como tocar em uníssono peças musicais que incluíam rubatos enormes? Como é possível ter na memória uma quantidade absurda de peças, a ponto de poder fazer um recital a qualquer momento? O que esses pais e professores fizeram para que as crianças se comportassem dessa maneira?* Parecia que eu tinha encontrado a solução para a pergunta que me fazia desde o início de meus estudos de música: *o que devo fazer para aprender?*

Com o passar do tempo, comecei a questionar algumas coisas. Eu não posso falar que um aluno Suzuki não faz música, o resultado sonoro estava na minha frente, mas esses resultados me fizeram pensar *O que é música? O que é arte? Qual o papel da técnica na expressão artística?* Entendo a natureza pedagógica do repertório, apresentando uma dificuldade de cada vez, mas não posso deixar de considerar as especificidades de cada indivíduo; então: *Por que todos devem tocar o mesmo repertório? Esse repertório ainda tem significado em nosso mundo contemporâneo? O que faz com que esse repertório tenha ou não significado?* O método Suzuki foi criado em um contexto histórico e geográfico totalmente diferente do que eu estava vivendo, por isso me perguntei: *O método ainda faz sentido? O que pode ser modificado para que seja mais eficaz? Eficaz em que sentido?* Essas e outras perguntas continuaram por um bom tempo em meu pensamento e deram origem a esta pesquisa que parte do trabalho Suzuki realizado na cidade de Campinas – o mesmo que impulsionou meus questionamentos.

A partir desta realidade concreta, pretende-se construir uma reflexão acerca do ensino de música em nossa época e da relevância desta metodologia na atualidade. Por isso, a principal pergunta que norteia este trabalho pode ser assim formulada: tendo em vista a realidade de aplicação do método Suzuki na cidade de Campinas, qual o significado das ideias desse educador e sua relevância na reflexão acerca do ensino de música em nosso tempo? Dessa forma, são objetivos deste trabalho compreender o contexto histórico e cultural em que a metodologia Suzuki surgiu; entender a atuação desta metodologia na cidade de Campinas, tendo como foco o trabalho da professora Shinobu Saito e sua história de vida; refletir a respeito das concepções de desenvolvimento psicológico do ser humano e sua aplicação na educação, com extensão à educação

musical; analisar o quanto essas concepções estão presentes nas ideias de Suzuki, bem como desvelar o modo pelo qual esta proposta de ensino enxerga a música; e, por fim, propor uma reflexão acerca do mundo contemporâneo e da forma como se apresenta nesse contexto, para, assim, voltar a pensar a respeito da metodologia e dos possíveis encaminhamentos que as ideias de Suzuki podem gerar para o ensino de música. Afinal, não é pouca coisa afirmar que a música é uma linguagem e que os mesmos procedimentos de aquisição do vernáculo podem ser utilizados na aprendizagem de um instrumento musical.

Gênese do caminho: inventando a metodologia

Era uma vez uma senhora chamada Pesquisa; ela tinha tanta idade, que já não se contavam os anos, nem se fazia festas de aniversário. Seus filhos e netos, os Objetivos, viviam numa terra muito distante dali, cujo nome era Texto. Se já não bastasse a distância, o caminho existente, chamado Metodologia, estava em ruínas. Um dia, depois de muitos anos longe da família, dona Pesquisa resolveu sair de casa em direção a Texto. Por causa da muita idade, pensou que seria bom ter companhia. Assim, chamou dois personagens, criados por Autor, rei de Texto. Um deles, Shimu, era um velho senhor, já de cabelos brancos, que vivia na biblioteca; o outro, Samuel, era jovem, gostava de viajar e conhecer coisas novas. Como o velho Metodologia já não estava em condições de permitir passagem, eles recorreram a Problemática, um ser alado que vivia no local, sempre por perto. Ele foi inventando o caminho durante a viagem. Sempre carregados por Problemática, passaram por várias áreas de Conhecimento, outro nome que davam para o mundo na época; e, por fim, modificados pelas experiências de viagem, alcançaram os Objetivos. Eles ainda viviam em Texto, mas o lugar estava completamente modificado, cheio de Autores, Personagens e Histórias, o que facilitava muito a vida dos habitantes do local; por conta dos avanços, os Objetivos até tinham acesso a Realidade, uma cidade bem maior que Texto, localizada nas proximidades.

Esta história, escrita nos moldes da literatura infantil, reflete os diversos aspectos das escolhas metodológicas tomadas para a realização desta pesquisa e para a escrita do texto. O primeiro ponto a ser destacado aqui é a dimensão literária de alguns trechos do trabalho. Da mesma forma que ocorre neste fragmento, no decorrer do texto, aparecem gêneros textuais distintos dos usualmente em circulação nos corredores acadêmicos. Isso se justifica por dois argumentos: (i) o primeiro deles é a multiplicidade de abordagens do tema. Ao propor uma história inventada, ou um

texto que foge à tradição acadêmica, o leitor tem a possibilidade de um outro olhar para o tema tratado. Isso amplia a quantidade de leitores em potencial, uma vez que – não é segredo para ninguém – muitos textos produzidos na academia são inacessíveis ao público geral, mesmo aos que se dedicam ao tema em sua vida cotidiana, fora da universidade. (ii) o segundo argumento é a natureza artística desses fragmentos, o que reflete o cotidiano do local onde esta Dissertação foi produzida, um Instituto dedicado às Artes.

Assim como na história que introduz este item, a problemática de pesquisa permitiu a exploração de diversos aspectos do tema e, portanto, diversas ações metodológicas. Dentre essas, além da inserção de fragmentos de textos de natureza literária, ressalta-se a realização de entrevistas semiestruturadas e o recolhimento de depoimentos. Em razão da enorme diferença cultural e histórica, percebe-se que olhar para os escritos de Suzuki não basta para entender o modo como esse vem sendo aplicado em Campinas, por isso a necessidade de trabalhar com depoimentos. É preciso compreender como essas ideias foram entendidas pelos professores, alunos e por quem ministra os cursos para professores brasileiros. Só assim seria possível chegar um pouco mais perto da realidade de aplicação do método Suzuki na cidade de Campinas, com suas particularidades. Entende-se, portanto, que o mesmo argumento usado por Foucault (2002), apresentado no início, pode ser adotado na análise pretendida: é necessário levar em conta não só as experiências de cada indivíduo, como, também, o modo como são narradas por eles mesmos, uma vez que o depoimento vem carregado de interpretações pessoais do que está sendo dito.

Outro ponto de destaque aqui é a pesquisa bibliográfica. Nesse processo, foi possível estabelecer um conjunto de fundamentos teóricos que abarcam diversas áreas das ciências humanas, tais como a Antropologia (Benedict), a Psicologia (Vigotsky) e a Sociologia (Bauman), além, é claro, de Umberto Eco, que está situado no campo da Semiótica. Além disso, deve-se considerar que esses autores foram escolhidos com base nos questionamentos levantados pela problemática da pesquisa: é este o elo entre eles. Contudo, não há uma hierarquia em que alguns são tratados com destaque, e outros, de maneira secundária. Pelo contrário, por se tratar de áreas diversas, eles foram tomados para iluminar o tema dentro de cada universo específico. Assim, o que há no texto são vários microuniversos, ligados em forma de rede. Por isso, os capítulos – ou mesmo as seções – podem ser lidos de forma autônoma; mas, se lidos no conjunto do texto, resultam em um todo que é maior que a soma das partes, uma vez que, além delas, é preciso considerar a relação que mantêm entre si.¹

¹ A respeito disso, ver *A Teia da Vida*, Capra (2009)

A metáfora da invenção do caminho que foi evocada na história inicial é esclarecedora nesse sentido. O caminho foi inventado por “Problemática”, ou seja, os autores foram tomados com base nos múltiplos aspectos da pergunta que impulsiona a pesquisa. Além disso, esse caminho, apesar de inventado, leva aos Objetivos e não a qualquer lugar, ou a lugar nenhum. No entanto, é preciso considerar que a metáfora do caminho, apesar de esclarecedora, é só uma metáfora e, como tal, deixa de considerar alguns aspectos. Enquanto o caminho evoca a linearidade, aqui o que se observa é a organização em forma de rede, na qual não há uma ordem definida de leitura dos capítulos. Pode-se evocar aqui outra imagem para o esclarecimento deste aspecto: o crescimento de um ser humano. Para isso, considera-se como exemplo o desenvolvimento físico de uma criança. Ela nasce pequena e vai crescendo, mas não há um processo em que as pernas são feitas e *depois* são colocados o corpo ou a cabeça. O que ocorre é um crescimento simultâneo em que as partes estão sempre conectadas e nutridas umas nas outras. O corpo da criança não cresce se as pernas não forem capazes de sustentá-lo, mas não é por isso que vai parar seu crescimento até que essas tenham um tamanho adequado.

Há de se considerar ainda mais um aspecto de suma importância na escrita deste texto; trata-se da criação de personagens que, ao dialogar, trazem à discussão os temas a serem tratados e mostram os seus diversos aspectos. Esta ideia surgiu, inicialmente, no capítulo que trata da atualidade, em que há uma justificativa mais detalhada a respeito dessa forma de escrita. Contudo, depois de pensar novamente acerca do trabalho como um todo, percebeu-se que os personagens poderiam aparecer em outros trechos do texto. Esta forma de escrita permite a convivência simultânea de pontos de vista e, por isso, pode enriquecer o texto. Além disso, por tratar-se de uma dissertação produzida num Instituto de Artes, a criatividade, a discussão e o faz de conta (ser um personagem) estão presentes no cotidiano e, por isso, é previsível que estejam presentes também aqui.

Para que isso acontecesse de forma efetiva, foi preciso definir com mais detalhes a personalidade de cada um deles, deixando claro que os dois representam o próprio autor deste texto. “Shimu” é versão diminuída do original, em hebraico, de “Samuel”. Esse, de acordo com a Bíblia, tanto cristã como judaica, é o nome do último juiz de Israel, antes do estabelecimento da monarquia. Ele é também o profeta que, ao transmitir a vontade de Deus para o povo, impulsiona-o a deixar os ídolos e a voltar aos costumes anteriores. Nesse aspecto, Shimu representa a tradição e o lembrar de princípios que se perderam. Contudo, é este mesmo personagem que unge e abençoa os dois primeiros reis da nação judaica; um deles, Davi, é o primeiro de uma série de gerações que

reinaram em Israel. Assim, apesar de apontar para a tradição, este personagem representa, ao mesmo tempo, o estabelecimento de uma nova ordem. No entanto, quando unge os reis, ele já está com a idade avançada, o que mostra que, no caso do personagem, o novo nasce da experiência adquirida nos muitos anos como profeta. Outro aspecto do personagem a ser evocado aqui é que, como profeta, ele nunca fala de si mesmo; pelo contrário, sua função é transmitir a vontade de Deus. Assim, “Shimu”, o personagem construído neste texto, também não se baseia no que acha; ele constrói seus argumentos por meio da observação, da lógica e das ideias de outros autores já consagrados.

O segundo personagem é “Samuel”, a versão atual do nome, na linguagem corrente do Brasil. Ele representa um jovem que pensa muito, mas que se impressiona com as novas ideias. Faz referência à nova geração, à descoberta de coisas novas e à maneira como recebe a quantidade imensa de informações que chegam até nós, sem muita reflexão. Por isso, esse personagem traz muitas questões; mas traz, também, ideias prontas que ouviu por aí, e das quais se apropriou. Com isso em mente, nada melhor do que deixar o diálogo acontecer para que possa emergir a conexão dos assuntos que esta pesquisa se propõe a tratar:

Diálogos I: a rede sendo tecida

SAMUEL: Depois de ler o que foi escrito até aqui, fiquei pensando que os temas a serem tratados são muito diferentes e que precisam de alguma conexão entre si. Esta conexão ainda não está muito clara. Como unir temas tão diferentes na construção de um trabalho de pesquisa que seja coerente?

SHIMU: Os temas são amplos e bastante diferentes, isso é inegável; mas, para refletir acerca de suas possíveis conexões e deixar clara a relação entre eles, é preciso voltar para a proposta inicial deste trabalho. Para isso, basta retomar a pergunta em que se fundamentam as ações desta pesquisa: “tendo em vista a realidade de aplicação do método Suzuki na cidade de Campinas, qual o significado das ideias desse educador e sua relevância na reflexão acerca do ensino de música em nosso tempo?”. Talvez a chave para esclarecer seu questionamento é que a problemática confere significados às ideias. E, se faz isso, pressupõe que alguém, ao tomar contato com a metodologia, é influenciado por ela de alguma maneira.

SAMUEL: Esse “alguma” não é muito amplo?

SHIMU: De fato, há infinitas maneiras pelas quais alguém pode ser influenciado. Mas a própria

questão nos dá indícios do que cabe e do que deve ficar de fora. Por exemplo, penso em encontrar neste trabalho um capítulo que trate do costume de tirar os sapatos ao entrar no Centro Suzuki de Campinas, relacionado com a limpeza do local e com a preocupação dos alunos com usar meias novas e limpas? O assunto condiz com a realidade, mas está fora do que esta pesquisa se propõe a realizar.

SAMUEL: Então é necessário definir critérios mais específicos?

SHIMU: Sim, mas esses critérios também já foram definidos. Trata-se de uma pesquisa que reflete acerca de um método de ensino de música. Se é um método de ensino, então, foi criado por alguém, num local e numa época específica. Mais do que isso, a investigação dessas condições não pode ser deixada de lado, uma vez que o método, assim como qualquer coisa proveniente de um tempo-espaço determinado, está impregnado de concepções próprias da cultura e da época em que surgiu. É dessa constatação que parte o primeiro capítulo. Mas o tema não se esgota aí. O que se pretende investigar é a aplicação do método em outra realidade. É esta a razão pela qual um dos capítulos trata do processo de implantação da metodologia Suzuki em Campinas, trazendo a biografia de Shinobu Saito, responsável pelo início do trabalho com o método na cidade. No entanto, isso ainda não basta. É preciso investigar a época da qual se fala: trata-se da atualidade, do mundo contemporâneo. Por isso, esta temática proposta para o último capítulo, é absolutamente necessária, ainda que impossível de ser esgotada, pelo fato de ser implantado em sociedades diferentes daquela para a qual foi concebido inicialmente, apesar do tempo decorrido e de haver outras circunstâncias bem diferentes daquelas do Japão do pós-guerra.

SAMUEL: Até aí tudo bem, mas, e o capítulo que trata da psicologia do desenvolvimento humano, onde entra nesta história?

SHIMU: Lembra que estávamos falando das infinitas maneiras pelas quais alguém pode ser influenciado por alguma coisa? Pois é! Agora é hora de definir esse “alguém” e essa “alguma coisa”. Estamos falando aqui de uma metodologia de ensino e, portanto, de um processo de construção, tanto de conhecimento como de hábitos e maneiras de viver a vida. Esse alguém é o sujeito que participa deste processo, podendo ser aluno, professor ou responsável pelo aluno. Mas, antes de ser aluno ou professor é uma pessoa. Se é uma pessoa, então há, necessariamente, a dimensão psicológica, e existe o desenvolvimento humano. Deve-se considerar ainda que, como diz o ditado, uma andorinha só não faz verão. Aqui, também, uma pessoa só não é suficiente, pois o conhecimento se constrói na relação. Por isso, além do aspecto psicológico, é importante o aspecto social. É essa a razão pela qual foram considerados os escritos de Vigotsky, um psicólogo que

acredita na força do aspecto social.

SAMUEL: *Sim, mas o que isso tem a ver com a temática da pesquisa?*

SHIMU: *A relação disso com a temática é que trata-se de um método de ensino que influencia o indivíduo em sua dimensão psicológica, impulsionando o desenvolvimento de determinadas características internas. Assim, se falo de uma realidade, não basta analisar características externas da época ou da trajetória histórica. É preciso, também, investigar as características internas, ou seja, as maneiras pela quais as ideias presentes no método Suzuki relacionam-se com o processo de desenvolvimento humano. Só assim o trabalho se completa.*

SAMUEL: *Mas como isso se compõe com o Suzuki?*

SHIMU: *A realidade de aplicação do método Suzuki, mostra que, ao pretender ensinar música, Suzuki passa por aspectos relacionados ao aprendizado e à Psicologia do Desenvolvimento. Quando fala da necessidade de criar o hábito de estudo ou de reforço positivo, por exemplo, Suzuki toca em pontos que devem ser analisados à luz das teorias da Psicologia. O papel do ambiente na aprendizagem, a memória, o processo de imitação e o modo de conceber o ensino são outros exemplos. Além disso, deve-se considerar que a dimensão psicológica pode aparecer, também, nas análises do trabalho realizado em Campinas. Depoimentos e entrevistas também podem ser analisados à luz desta área do conhecimento. O método Suzuki, criado no Japão do século passado, não é o mesmo que é aplicado na cidade de Campinas hoje. Essas particularidades devem aparecer nas entrevistas e nos depoimentos, se analisados de maneira adequada.*

Para terminar esta introdução e começar a explorar cada um dos assuntos propostos, faz-se necessário ainda um breve resumo do processo de inserção da metodologia Suzuki no Brasil, uma vez que o trabalho da professora Shinobu com o método é parte de algo que já vinha acontecendo no país.

O Método Suzuki no Brasil

No Brasil, a metodologia, desenvolvida por Suzuki, vem sendo aplicada há mais de quarenta anos. De acordo com Saito (1997), uma das primeiras pessoas a tomar contato com essas idéias no país foi Maria Wilfried, uma religiosa de origem alemã, que veio à Santa Maria-RS em 1973 para lecionar violino no curso de instrumento da Universidade Federal, localizada na cidade. Outro nome de destaque nesta história é a professora Hildegard Sobol Martins, que iniciou uma classe de alunos

Suzuki em Curitiba-PR, no ano de 1976. Ela estava interessada em expandir as atividades musicais da cidade e começou a aplicar o método Suzuki para a formação de uma orquestra de cordas. Além delas, Fredi Gerling, Efrain Flores Jr., Paulo Bosisio e Shinobu Saito, também se destacam no processo de aplicação da metodologia no país, sendo que vários deles ainda atuam nesta área. Como exemplo, pode-se citar Fredi Gerling, que, como professor de violino na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é responsável por um projeto de extensão universitária que utiliza o método, fornecendo aulas de violino à comunidade local.

Durante esse tempo, os interessados pela metodologia Suzuki se organizaram por meio da Associação Brasileira de Professores Suzuki, que tinha como objetivo reunir os professores que adotavam essas ideias no país, divulgar a metodologia e promover cursos de formação. Contudo, no início da década de noventa a associação perdeu força e se desfez. Recentemente, observa-se uma movimentação de professores Suzuki, centrada nas cidades de Campinas e São Paulo para pôr em operação a Associação Musical Suzuki do Brasil (AMSBrasil), que ainda está em fase de estruturação. Esta associação segue os mesmos objetivos da anterior, sendo que a partir dela pode-se ampliar as relações com outras organizações Suzuki espalhadas pelo mundo. No que se refere ao Brasil, a principal delas é a Associação Suzuki das Américas (SAA - Sigla em inglês). No site desta associação, há um texto, em português, com informações acerca da AMSBrasil:

A Associação Musical Suzuki do Brasil (AMSBrasil) é uma entidade sem fins lucrativos dedicada a promover a excelência do ensino e a formação de professores por meio da difusão da Metodologia Suzuki. Contribui para a integração de professores Suzuki residentes no Brasil e também com o movimento Suzuki Latino Americano e Mundial através de encontros de pais, alunos e professores. Formada por professores capacitados e pais interessados, atua em todo o país, fomentando cursos de capacitação para professores e formação para alunos.

Outro ponto de destaque, no que diz respeito a atuação da metodologia no país, é a existência de duas professoras, credenciadas como *teacher trainer* pela SAA, que tem promovido cursos de formação nas mais diversas cidades brasileiras. São elas: a professora Shinobu Saito, violinista que reside na cidade de Campinas e Renata Pereira, flautista da cidade de São Paulo. Uma rápida pesquisa na internet, revela a existência de escolas Suzuki nos mais variados locais do país, que vão desde Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, até Macapá, capital do estado do Amapá, passando por Brasília, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Campinas. No entanto, deve-se considerar que a formação de professores Suzuki passa pelos cursos de formação e pelo registro na

Associação Suzuki das Américas, é esta a razão da importância da função de *teacher trainer* e da presença de duas professoras, residentes no país, que podem realizar este tipo de curso.

O Método Suzuki: contexto de criação e principais concepções.

O despertador toca às 8 da manhã; é sábado. João vira de lado e adormece novamente. Cerca de meia hora mais tarde, ele ouve batidas na porta; é sua mãe chamando para o café. Na cozinha, estão seus dois irmãos sentados à mesa, e sua mãe resolvendo alguma coisa ao telefone. João tem 8 anos; é o mais novo dos três. A mesa está cheia, mas nada de balas e chocolates, que ele gosta tanto de comer, seja qual for a hora do dia. Como já sabe que não adianta pedir essas coisas no café da manhã, começa a comer sem dizer nada; é muito cedo para discutir. Enquanto ainda está escolhendo o que comer, um de seus irmãos pega o violino e sobe para estudar. Logo começa-se a ouvir as primeiras notas do concerto de Vivaldi. Um pouco depois, seu outro irmão vai pra sala, senta-se ao piano e segue o mesmo caminho. Ao terminar o café, chega sua vez: sobe para o outro quarto, com seu violino e alguns papéis. Daqui a algumas semanas será sua formatura do primeiro volume. Os três irmãos são alunos de uma escola Suzuki. Da mesma forma que nos últimos dias, ao pegar o violino, João faz uma revisão de cada uma das peças do livro, do início ao fim. Esta semana sua tarefa era manter o arco paralelo ao cavalete do violino, sem entortá-lo.

Ao terminar de tocar as peças, pega um elefante desenhado em uma folha quadriculada e pinta uma das partes; quase todos os quadrados estão preenchidos. Ele está participando do “Clube dos 100 dias”. Por isso, a cada dia de estudo, tem direito a pintar um dos quadrados. Mas a regra é clara: se ficar um dia sem estudar, deve começar um novo desenho. Quando todos os quadrados estiverem pintados, seu desenho vai para o mural da escola Suzuki, junto com o de outros colegas. No verso de cada quadrado há espaço para a assinatura de um dos pais.

Ao terminar de pintar, João ouve o som da buzina do carro da família; é sua mãe, lembrando que já é hora de sair. Aos sábados, ele e seus irmãos têm aulas de música. No carro, vão ouvindo a gravação das músicas do primeiro volume do método de violino; afinal, João estava se preparando para a formatura. Durante o caminho, dão carona para um conhecido da família que parece muito feliz em saber que os três irmãos estão fazendo aulas de música. Um de seus comentários a respeito disso é que é preciso muito talento para tocar um instrumento. João se lembra que um dia seu professor falou que “esse negócio de talento inato é mentira” e que na escola Suzuki todos são bem-vindos. Os resultados são alcançados por meio do esforço diário, mas ele ainda tem dúvidas a esse respeito; parece ter muito mais facilidade com o violino de que seu irmão mais velho.

Ao chegar, sua primeira aula é em grupo. O professor afina os violinos e os alunos formam

filas, de acordo com suas estaturas. Quando tudo está pronto, o professor vai à frente com o violino debaixo do braço, verifica se todos estão preparados e olha para o pianista, que toca um acorde. Ao ouvir o piano, todos se curvam em direção ao professor; ele também se curva para os alunos. Terminado o cumprimento inicial, com todos olhando na direção dele, logo começa a tocar a introdução de uma das variações das "estrelinhas". Ao final da introdução, todos tocam a música em uníssono, acompanhados pelo piano. Os pais acompanham as aulas e há outras crianças presentes que ainda não começaram a tocar um instrumento. Depois de algumas instruções, eles repetem a música, agora, fazendo todas as variações. A aula continua desse mesmo jeito, passando por boa parte do repertório do primeiro volume, já que se trata de uma aula coletiva desse nível.

Ao final desta aula, João e seu irmão, Pedro, que também toca violino, se encontram na sala em que acontecem as aulas individuais. Primeiro, é a vez de Pedro; João fica sentado com sua mãe, que também está presente para anotar as instruções do professor. Desde muito pequeno ele frequenta a escola e assiste às aulas do irmão. Ao fim deste momento, chega sua vez. Ele pega seu violino, põe embaixo do braço e vai para mais próximo do professor. Eles se cumprimentam, curvando-se na direção um do outro: sua aula começou. O professor fala que a primeira música do dia é o Minueto nº 1. Prontamente, João começa a tocar, prestando atenção na postura e no ponto de contato entre o arco e as cordas. As partituras estão com sua mãe, que também anota sua aula. Ao terminar, vê o sorriso do professor que pergunta se ele percebeu a melhora no som em relação à semana anterior. João fala que sim e se lembra do desenho do elefante quase completo, símbolo de seu esforço diário. Depois de tocar mais algumas músicas, o professor fala que o ponto de atenção para esta semana é o polegar da mão esquerda. Eles já haviam conversado a respeito da mão esquerda, mas, agora, era preciso que a mão ficasse o mais relaxada possível, com especial atenção para o polegar. Eles se cumprimentam novamente e a aula termina. João está com fome, mas precisa esperar o fim da aula de piano para almoçar...

Diálogos II: acerca da finalidade do método

SAMUEL: Há uma coisa que me incomoda quando vou falar do Suzuki. Penso que é necessário esclarecer o porquê da criação desta metodologia (de ensino). O método Suzuki foi pensado para o ensino de música, especificamente, ou para a educação, de maneira geral? Sua função é musical ou educacional num sentido mais amplo? Ainda nesse sentido, penso na situação de guerra que o Japão vivia na época de criação do método. Ele planejou uma função social para o método?

SHIMU: Todas as opções colocadas são corretas. Vamos começar pensando em sua função geral. Depois de uma leitura atenta dos textos de Suzuki, fica claro que o método espera criar nos alunos características que têm a ver com um caráter geral de formação do indivíduo. Em diversos momentos, Suzuki fala que seu objetivo é criar pessoas “mais nobres”. Além disso, o jeito de ensinar, proposto por Suzuki, traz consigo um pensamento que vai muito além da música; não é por acaso que o primeiro curso, no processo de formação de um professor Suzuki, se chama “Filosofia Suzuki”. No entanto, existe o outro lado da moeda; essa “nobreza”, como diz Suzuki, se levarmos em conta as ideias presentes no método, só pode ser alcançada com muita disciplina, com o hábito de estudos e algumas outras características que voltaremos a considerar mais tarde. A questão aqui é que, para moldar o caráter de uma criança, a filosofia Suzuki pretende despertar nela determinados costumes que não seriam adquiridos com outro tipo de educação, pelo menos não da mesma forma. É nesse ponto que surge o ensino do violino. Não qualquer ensino! Trata-se de um ensino de instrumento com uma grande preocupação técnica e musical. Não serve qualquer coisa! Tocar “mais ou menos” está fora de cogitação! Por isso, apesar de Suzuki ter uma preocupação que vai além do estritamente musical, ele acredita que só pode conseguir isso se o aluno alcançar um nível elevado de execução musical. E esse nível elevado só pode ser obtido por meio de muito estudo, disciplina, formação de hábitos e dedicação diária; dedicação e respeito à autoridade do professor e dos pais são apenas alguns pontos que exemplificam os procedimentos necessários, do ponto de vista de Suzuki, para a obtenção desta excelência. Assim, o foco não está no produto – nesse caso, a construção de um músico de alto nível – e sim nas características adquiridas durante o processo – a disciplina, o respeito e vários outros pontos de caráter geral. Há de se considerar, também, que essa ideia tem estreita relação com os princípios da cultura japonesa, contexto em que o método surgiu. Nesta cultura é bastante forte a ideia de domínio de uma “capacidade técnica” como meio para se “viver plenamente” ou desfrutar das melhores experiências da vida, o que aponta para a felicidade e a autorrealização², fatores esses, claramente extramusicais. No entanto, é preciso notar que isso só se dá, na cultura japonesa, através de um domínio técnico, o que, para Suzuki, se traduz em ensinar uma criança a tocar violino.

A descrição que inicia este capítulo traz um retrato do cotidiano de uma família que frequenta aulas de música que adotam a metodologia Suzuki. Nela, fica claro que as ideias desta metodologia vão muito além do momento da aula de instrumento; ela direciona a prática diária de

² Ideia defendida por Benedict (2004)

seus alunos que precisam ouvir a gravação, criar o hábito de estudar todos os dias e fazer revisões de repertório constantemente. S. Suzuki³, o criador desta metodologia de ensino, pertence à primeira geração de educadores musicais do século XX. Esses educadores podem ser caracterizados pela criação de novas abordagens para o ensino de música, e suas propostas ficaram conhecidas como “métodos ativos de educação musical”. Essa denominação aponta para sua natureza prática, considerando uma participação ativa do aluno no processo de aprendizagem da música. Destaca-se também que essas surgiram em um momento específico da história, em que se buscavam alternativas ao modelo anterior de ensino da música que já não respondia às demandas da época – o mundo estava em processo de mudança e tanto a música como a educação musical refletiam isso. As inovações de Suzuki dizem respeito, principalmente, à concepção de ensino, sendo que, tal como os outros educadores desta primeira geração, o repertório considerado baseia-se na tonalidade e na tradição.

Suzuki nasceu no Japão e estudou violino na Alemanha. Seu método de ensino surgiu da necessidade de proporcionar às crianças japonesas algo para superar o desespero do pós-guerra; as bombas de Hiroshima e Nagasaki, apesar de serem eventos posteriores ao início de seu trabalho, são o exemplo máximo da situação que o país enfrentava nesse contexto. Além disso, deve-se considerar que, apesar de japonês, seu pensamento representa a confluência de dois mundos: o ocidental e o oriental. Ao mesmo tempo em que exerce um forte controle no ambiente, a ponto de construir um meio ambiente artificial, o método defende a união de todas as coisas, própria do pensamento budista (Fonterrada, 2005, p.337-338).

Seus escritos são apaixonados e intuitivos, sem muito rigor científico – boa parte da comprovação de suas ideias se dá por meio de exemplos concretos de seus alunos ou por histórias que exemplificam o assunto considerado. Assim, assinala-se a dificuldade de uma abordagem acadêmica de seu método. A proposta Suzuki é baseada na premissa de que é possível aprender música, da mesma maneira que se aprende a língua materna. Por esta razão, entende-se que o ambiente em que o aluno está inserido é o principal fator que o levará à aprendizagem, da mesma forma que um recém-nascido aprende a língua falada pelas pessoas à sua volta e não outra língua. Nesta concepção, do mesmo modo que ocorre na aquisição da linguagem verbal, pode-se dizer que a melhor forma de criar uma “habilidade musical” é a inserção do sujeito em um meio no qual essa linguagem esteja fortemente presente. A partir deste entendimento destacam-se aqui alguns pontos, de fundamental importância, para o método Suzuki: da mesma forma que todos aprendem a língua

³Nagoya, 1898- Matsumoto, 1998

materna todos podem aprender música; os pais têm grande responsabilidade na educação de seus filhos; um ambiente familiar e afetivo potencializa o aprendizado; o ato de imitar está fortemente presente; grande parte do processo se baseia na repetição constante e na criação de hábitos diários de escuta e estudos; da mesma maneira que a criança aprende a falar antes de ler, os alunos de música aprendem a tocar antes de lidar com a notação musical; há uma forte ênfase na memorização das peças e no desenvolvimento da “habilidade da memória”. No entanto, para compreender essas ideias, faz-se necessário entender que muito do que é praticado pelos professores Suzuki tem estreita relação com a cultura japonesa, vivida tanto por seu criador como pelo público para o qual foi criado inicialmente.

A Cultura Japonesa

No Prólogo de seu livro *Educação é Amor* o próprio Suzuki reconhece: “qualquer que seja a situação, boa ou má, uma vez nascidos, temos que viver conosco mesmos até a morte. Surge então a inevitável questão de como viver” (2008, p.7). Essas palavras apontam para a possibilidade de escolhas do “como viver”, mas, também, lembram que há uma cultura na qual estamos inseridos; essa consiste em parte da “situação” em que nascemos e influencia diretamente a concepção de nossos pensamentos e ideias. Por esta razão, em uma análise dos fundamentos da metodologia Suzuki, não há como deixar de lado as particularidades da cultura japonesa.

De acordo com a argumentação de Benedict (2004), toda cultura apresenta suas particularidades, e, por isso, não é possível afirmar a existência de uma cultura universal, ou mesmo de uma concepção de mundo compartilhada por todos os homens. Dentro dessas particularidades, não são só os costumes, próprios de um povo, que devem ser considerados mas, sobretudo, sua concepção de mundo e sua maneira de se expressar. Por isso, destaca-se que a teia de sentidos atribuídos às palavras traz consigo fortes indícios dessa visão de mundo aqui considerada, uma vez que o universo de palavras existentes e o significado de cada uma delas têm estreita relação com o modo pelo qual seus falantes concebem e expressam suas ideias⁴. Por isso, ao considerar a cultura japonesa, deve-se levar em conta os argumentos expostos na citação a seguir:

“Os antropólogos (...) sabem por experiência própria que existem grandes diferenças nas situações que homens de diferentes culturas têm de enfrentar e na maneira pela qual

⁴ Assinale-se aqui as questões relativas a tradução de um texto ou enunciado qualquer. A tradução só é possível de ser realizada parcialmente por conta das particularidades da língua em que o enunciado foi produzido.

diferentes tribos e nações definem os significados dessas situações.” (Benedict, 2004, p.16)

Destaca-se aqui que, como afirma a autora, as particularidades não estão só nas “situações” enfrentadas por homens de diferentes culturas, mas também – e principalmente – no modo pelo qual cada cultura define seus significados.

Esta mesma autora segue sua argumentação e afirma:

(...) As lentes através das quais uma nação olha a vida não são as mesmas que uma outra usa. (...) Em questão de óculos não esperamos que aqueles que os usam conheçam a fórmula das lentes, daí tampouco podermos esperar que as nações analisem suas próprias perspectivas de mundo.” (Benedict, 2004, p.19 a 20)

Desse modo, ela deixa claro que estas diversas lentes não podem ser desvendadas por quem as usa, sendo tarefa de outra pessoa analisá-las. Sendo assim, ainda que seja inevitável que a metodologia Suzuki, como qualquer outro conhecimento humano, esteja carregada de valores culturais, deve-se considerar a impossibilidade de conhecimento das “fórmulas das lentes” por parte de quem o criou. No entanto, quando se fala de aplicação dessas ideias em outra cultura, como é o caso do tema deste trabalho, o desvendar das lentes é crucial para o entendimento da forma pela qual suas ideias se apresentam.

Em razão do que foi exposto até aqui, alguns traços próprios da cultura japonesa devem ser considerados para um melhor entendimento das ideias de Suzuki. Dentre as várias particularidades desta cultura, escolheu-se tratar, aqui: da hierarquia como valor cultural japonês; da concepção de um modo de vida planejado, em que a maior ameaça provém do imprevisto; da ideia de mútuo débito que influencia diretamente as relações sociais desse povo; e, por fim, do pensamento de que o domínio de uma disciplina técnica permite alcançar a supremacia do espírito e a capacidade de viver plenamente. Além desses pontos terem estreita relação com os princípios do método Suzuki, considera-se que são, muitas vezes, nesses princípios que se fundamentam as críticas ao modo de ensinar proposto por Suzuki; é claro que não se deve aceitar cegamente esses princípios só porque são relativos à cultura, mas é necessário levar em conta o contexto em que essas ideias surgiram e o primeiro público para o qual elas se dirigiram. Esse é mais um motivo para que cada um deles seja cuidadosamente tratado.

No que diz respeito à hierarquia, deve-se considerar que essa se apresenta na sociedade japonesa de diversas formas; as principais são o respeito à autoridade absoluta do imperador e às relações familiares, sobretudo entre pais e filhos mas, também, em toda a rede de parentescos –

tanto de sangue como constituídos pelo casamento. No entanto, mais do que isso, é preciso levar em conta que: “a confiança japonesa na hierarquia é básica, dentro de uma noção global da relação do homem com o seu semelhante (...)” (Benedict, 2004, p.43) e isso se estende por toda a rede de relações sociais, sejam quais forem essas. Outro ponto de destaque é que esta noção provém da família, como mostra a citação a seguir:

“Todo japonês primeiro adquire o hábito da hierarquia no seio da família e posteriormente o aplica nos campos mais vastos da vida econômica e do governo. Aprende que um pessoa dedica toda deferência aos que sobre ela têm precedência, numa ‘devida posição’ determinada, sejam ou não eles os realmente dominantes no grupo. (...) A fachada não é adulterada a fim de adaptar-se à realidade do domínio” (Benedict, 2004, p.53)

Essas palavras também apontam para a ideia de que, na sociedade japonesa, cada indivíduo tem seu lugar devido e que, por conta da cultura, as aparências são mantidas, mesmo em situações que não reflitam a realidade de domínio. Isso mostra o profundo enraizamento da ideia de hierarquia na cultura japonesa. Desse modo, aponta também para a conservação de valores tradicionais dentro de um mundo em constante mudança.

Ainda nesse sentido, assinala-se que a linguagem e o modo de tratar as pessoas refletem esta ideia.

Cada cumprimento, cada contato deve indicar a espécie e grau de distância social entre os homens. Cada vez que um homem diz para outro ‘coma’ ou ‘sente-se’ usa palavras diferentes, conforme esteja se dirigindo familiarmente a alguém ou falando com um inferior ou superior. Existe um ‘você’ diferente que deve ser usado em cada caso e os verbos têm radicais diferentes. Os japoneses têm, em outras palavras, uma ‘linguagem de respeito” (Benedict, 2004, p.47)

Essa linguagem permeia o cotidiano e, por isso, está presente, também, nas mais variadas manifestações de um japonês que se expressa por meio de sua língua.

A questão da família e da hierarquia também aparece na metodologia Suzuki. Enquanto conta a história de Koji, Suzuki afirma: “A partir daí, Koji tornou-se membro de nossa família. Quando fez 19 anos, enviei-o para estudar no estrangeiro. Minha irmã dispensou-lhe amor maternal e o criou junto com seus filhos.” (Suzuki, 2008, p.41). Esta afirmação reflete o seu dever ao adotá-lo como filho – faz o que for necessário para sua educação – até mesmo enviá-lo para estudar fora. Em outro momento, Suzuki reproduz uma carta de Koji, que agora estava em Berlim. Nessa carta, também aparece o respeito pelo professor. Ele começa com: “meu honrado e reverenciado professor” e termina “com afeto e grande respeito”. Além disso, considere-se que muito do que é

praticado pelo método Suzuki provém desta ideia de respeito e hierarquia. Para isso, basta lembrar a descrição que inicia este capítulo: para começar a aula, há um cumprimento e, além disso, a presença da mãe sinaliza que é ela quem vai ajudar o filho a estudar. Destaque-se que o foco de ação do pensamento Suzuki não é a aula, seja individual ou em grupo, são os estudos diários orientados por um dos pais e o ambiente propício dentro de casa.

Ao tratar da Segunda Guerra Mundial e da atuação do Japão nesse conflito, Benedict chama a atenção para os motivos pelos quais o país entrou na guerra:

“O Japão via a causa da guerra sob outra luz. Enquanto cada nação tivesse soberania absoluta, haveria anarquia no mundo; era necessário que ele lutasse a fim de se estabelecer uma hierarquia, que, obviamente, a ele se subordinasse, uma vez que era o único representante de uma nação verdadeiramente hierárquica de cima a baixo, compreendendo portanto a necessidade de ‘ocupar o seu devido lugar’” (Benedict, 2004, p.26)

Essas palavras deixam claro o que foi considerado até aqui e mostram a amplitude do conceito de hierarquia no pensamento japonês. Elas apontam, também, para a ideia de que a anarquia deve ser evitada sendo, portanto, substituída pela hierarquia.

Isso nos leva para outro ponto de destaque na cultura japonesa: o modo de vida planejado, em que o acaso não tem lugar. É disso que falam as palavras a seguir, ao estabelecer uma comparação entre o jeito americano de conceber o cotidiano, como continuamente desafiador, e o pensamento japonês. Nesse contexto Benedict afirma que: “os estímulos japoneses baseiam-se mais num modo de vida planejado e registrado de antemão, onde a maior ameaça provém do imprevisto.” (2004, p.32). É preciso destacar, aqui, que este pensamento não aparece somente nos posicionamentos políticos, como no exemplo da guerra, mas se dá, principalmente, no cotidiano – no “modo de vida”, como diz a autora.

Ainda nesse sentido, assinala-se que a ideia do imprevisto como ameaça reflete-se, também, na mudança de atitude ao se deparar com alguma coisa que deu errado. “O japonês constata ter feito um ‘erro’ seguindo uma linha de ação que não atingiu a sua finalidade. Quando falha, ele a coloca de lado como causa perdida, pois não está condicionado a adotar quaisquer causas perdidas.” (Benedict, 2004, p.255). Isso explica as medidas do pós-guerra com relação aos Estados Unidos e a economia do país mas, também, aponta para as altas taxas de suicídio verificadas no Japão até os dias de hoje – quando não alcançam o resultado esperado nos testes, é como se não houvesse outra opção além da morte.

Outro ponto a ser tratado aqui é a ideia de mútuo débito presente na cultura japonesa. Essa

ideia parte do pressuposto de que as relações sociais de todos os tipos devem ser medidas de maneira análoga ao modo pelo qual nós, ocidentais, usamos o dinheiro. Nesse sentido, cada atitude gera um débito ou um crédito. Por isso, o cuidado dos filhos quando os pais estão velhos não é só uma questão de amor ou bondade, é uma dívida. “Esta é a base do famoso devotamento filial oriental, que coloca os pais em posição de autoridade tão estratégica com relação aos filhos.” (Benedict, 2004, p.90). As palavras a seguir mostram mais detalhes desse pensamento:

“Devido a que os ocidentais tão pouco atentam para o seu débito com o mundo e o que este lhe deu sob a forma de cuidados, educação, bem-estar, ou mesmo pelo simples fato de terem nascido, os japoneses julgam inadequadas as nossas motivações. (...) A probidade no Japão repousa sobre o reconhecimento do próprio lugar dentro da grande rede de mútuo débito, abarcando tanto os antepassados quanto os contemporâneos.” (Benedict, 2004, p.88)

A citação aponta para o fato de que esse pensamento está presente nas mais variadas esferas da cultura japonesa, sendo que todos, sem exceção, devem aceitar a condição de devedores.

Assinale-se que, como todos os pontos tratados, essa ideia se reflete nas próprias palavras da língua japonesa. Como exemplo cita-se aqui um dos termos que podem ser traduzidos por “amor”, a palavra *on*. Ao comentar seu significado, Benedict afirma: “implica numa retribuição sobre tal débito, significando, portanto, amor. Mas o sentido primordial é de débito, ao passo que nós consideramos o amor como algo dado livremente, sem peias de obrigação.” (2004, p.89). Além disso, considera-se que essa palavra tem estreita ligação com o cuidado com os pais, comentado anteriormente, e com as relações de amizade.

Outra ideia de suma importância para o entendimento do modo de conceber o ensino de música pelo método Suzuki é exposta na citação a seguir: “os japoneses acreditavam na possibilidade de se utilizar disciplinas técnicas a fim de permitir a um homem alcançar a supremacia do espírito.” (Benedict, 2004, p. 30). A autora ilustra essa ideia, contando a história, veiculada pela mídia japonesa na época da guerra, de um dos membros do exército que cai ao chão após terminar o relatório para seu superior. Ao cair, todos percebem seu corpo gelado e o ferimento a bala: ele já estava morto há algum tempo, mas sua disciplina permitiu que, mesmo morto, conseguisse terminar suas obrigações e prestar relatório a seu superior. Essa história mostra, ao levar esse pensamento às últimas consequências, que o domínio dessas disciplinas técnicas está relacionado a tamanho condicionamento, que nem é preciso estar vivo para realizar tal atividade.

No entanto, deve-se destacar que a finalidade de prática de tais disciplinas é que vontade e ação possam coincidir. Ainda vivo, o soldado da história teve a *vontade* de terminar sua missão e

cumprir suas obrigações; sua disciplina permitiu que esta *vontade* se tornasse *realidade*. Ao falar a respeito de um tipo de autodisciplina associada tanto à prática do Budismo Zen, como à luta de esgrima ou à cerimônia do chá, a autora afirma:

“A descrição desse estado de perícia consiste em assinalar as experiências, seculares ou religiosas, em que ‘não se verifica nenhuma brecha, nem mesmo da espessura de um cabelo, entre a vontade de um homem e o seu ato. (...) A ação reproduz inteiramente o quadro formado pelo agente em sua mente” (p.19)

Esse pensamento implica numa disciplina voltada muito mais ao fazer do que ao pensar. Nesse sentido, não importa ter ótimas ideias, se elas não podem ser concretizadas; claro que, da mesma forma, não é possível um ato sem um pensamento que o impulsiona, mas o foco desse domínio técnico é que cada pensamento, dentro do universo desta técnica, possa virar realidade.

O próprio Suzuki mostra concordar com esta concepção. Isso fica claro quando afirma que “o desenvolvimento de uma habilidade não pode ser conseguido pelo simples fato de pensar e teorizar, mas tem que ser acompanhado por ações práticas.” (Suzuki, 2008, p. 30). Em outro momento ele vai mais além e diz:

“Todos temos insuficiências. A mais comum é a tendência de dizer ‘vou fazer isso ou aquilo’ e não começar imediatamente, não transformar intenção logo em ação. Essa postura de ‘adiar para mais tarde’, influencia o destino de uma pessoa por uma vida toda. O aperfeiçoamento de nossos talentos depende da ação e de dirigirmos nossa atenção às coisas a serem feitas.” (Suzuki, 2008, p. 58)

Em outro momento de seu texto ele afirma: “o fato de as pessoas não serem capazes de transformar, imediatamente, pensamentos em ação, faz com que seu destino não se desenvolva bem.” (Suzuki, 2008, p.117) e continua dizendo: “O hábito de agir é, na minha opinião, o mais importante dos hábitos que precisamos adquirir. Sucesso ou fracasso dependem desta única coisa.” (Suzuki, 2008, p.118). Note-se que, mesmo tendo como público inicial os próprios japoneses, a ideia de ação prática é claramente defendida por Suzuki. É quase um lembrar dos princípios da própria cultura que parecem estar se perdendo, ao constatar a tendência em deixar as coisas para mais tarde. Trata-se aqui de uma interpretação dos fundamentos de sua própria cultura.

No entanto, deve-se considerar que essa ideia só é possível de ser praticada a partir de uma disciplina bastante rigorosa; isso também é defendido por Suzuki. As palavras a seguir mostram que essa disciplina pode trazer consequências que não seriam facilmente aceitas por um ocidental:

“Com o fito de enrijecer-se, era lícito se expor a qualquer frio, sendo considerado

especialmente virtuoso por parte das crianças que praticassem caligrafia que terminassem seus períodos de prática com os dedos entorpecidos e com frieira.” (Benedict, 2004, p.153)

Além disso, é necessário destacar que as consequências desse treino prolongado, tais como “dedos entorpecidos” e “frieira” não são só suportadas, mas, também, consideradas prova de virtuosidade. A citação a seguir traz mais detalhes do que está sendo tratado aqui:

“Não há dúvida de que o treino seja rigoroso, o que é, porém inerente à natureza das coisas. A criança nasce feliz, porém, sem capacidade de ‘saborear a vida’. Somente através de um treinamento mental (ou autodisciplina, *shuio*) pode um homem ou mulher adquirir o poder de viver plenamente e ‘alcançar o gosto’ da vida.” (Benedict, 2004, p.197)

Desse modo, é possível entender o que impulsiona essas disciplinas rigorosas: a capacidade de viver plenamente. Por isso, a autora também afirma que o conceito de autodisciplina não está associado ao sacrifício, uma vez que a ideia do japonês é que a disciplina tenha efeitos proveitosos para a própria pessoa que a pratica.

Essa ideia tem estreita relação com a forma com que se estrutura o método Suzuki. “Preparação, tempo e ambiente devem juntos formar a motivação. Uma semente enterrada no solo não aparece, mas água, calor, luz e sombra agem como estímulos diários” (Suzuki, 2008, p.13). Destaque-se aqui as palavras “preparação” e “estímulos diários”; para Suzuki esta é a única maneira de alcançar o que é chamado por ele de “talento”. Ele continua e afirma: “A personalidade de cada pessoa, isto é, suas capacidades, sua maneira de pensar e sentir, é polida e lapidada pelo treinamento e pelo ambiente.” (Suzuki, 2008, p.17). Desse modo, é possível entender que é a disciplina diária, somada com o ambiente, que leva ao “polimento da personalidade” – utilizando a imagem de Suzuki. Note-se que o que é novo no pensamento dele é a ideia de utilizar os fatores do ambiente para adquirir capacidades; o conceito de disciplina e hábitos diários já está presente na cultura japonesa. Suzuki apenas reafirma um conceito de sua cultura, mas o que não quer dizer que isso não deva ser considerado em uma aplicação do método em outra cultura; pelo contrário, a disciplina está tão enraizada no pensamento de Suzuki, que não é possível conceber qualquer aplicação de seu método sem o hábito de estudos diários.

Destaque-se também que o pensamento japonês de alcançar “supremacia do espírito” por meio de uma disciplina técnica também está presente nas concepções de Suzuki acerca do ensino de música. Para ele, o objetivo principal de ensinar violino vai muito além do estritamente musical. Ao ser questionado por uma mãe a respeito da educação de seu filho, Suzuki responde: “Ele será uma pessoa nobre *através do estudo* do violino. (...) seu filho toca violino muito bem. Precisamos tentar

fazê-lo ser esplêndido em mente e coração também.” Ele continua e afirma: “a única preocupação dos pais deve ser criar os filhos como seres humanos nobres.” (Suzuki, 2008, p.25-26-grifo nosso). Em outro ponto do seu livro, essa ideia é reiterada nas seguintes palavras: “Para ajudar nossas crianças, vamos educá-las, desde o berço, para terem alma nobre, alto senso de valores e habilidades esplêndidas. No instituto, uso o violino para desenvolver essas qualidades nas crianças.” (Suzuki, 2008, p.28).

Por fim, deve-se considerar que, dentro da cultura japonesa, há lugar para o prazer; um exemplo disso é a prática do banho quente, desfrutada historicamente por todas as classes de pessoas no Japão, do camponês ao imperador. As palavras a seguir trazem uma descrição de diferentes práticas voltadas para diferentes tipos de banho:

“Assim como o banho quente é tão avidamente desfrutado como um prazer, igualmente o ‘enrijecer-se’ consta tradicionalmente da mais severa rotina de duchas frias. (...) Os que aspiram a poderes especiais ou à profecia – sem que no entanto se tornem sacerdotes – praticavam a austeridade fria antes de dormir (...) A austeridade que antecedia o amanhecer era especialmente difundida entre as pessoas que ansiassem aprender um instrumento musical ou preparar-se para alguma carreira secular.” (Benedict, 2004, p.153)

Essa citação aponta para a ideia de que é preciso se preparar para uma carreira, seja ela qual for, com a maior disciplina possível. O banho frio em horários inusitados é o representante disso; mas, depois de um dia de trabalho, não há nada melhor do que aproveitar um banho quente e relaxar – contraponto para o enrijecer-se – isso também está presente na cultura japonesa.

A Guerra

Além do contexto cultural considerado anteriormente, deve-se levar em conta o contexto de guerra em que o método Suzuki surgiu. No entanto, para essa finalidade, o que importa não são as estratégias políticas ou os aliados e inimigos do Japão e sim as implicações cotidianas que este estado de guerra impulsionou. São as situações de medo e fome, o isolamento dos estrangeiros, a produção do país voltada às indústrias de guerra e, por fim, o anseio pela arte que nasce deste quadro. Ao falar a respeito do fim da Segunda Guerra, Shinobu afirma em uma de suas entrevistas que naquela época as pessoas estavam “viradas para o lado das artes”, “para melhorar o emocional” (Saito, 2015). Esta afirmação aponta para um dos motivos pelos quais a metodologia Suzuki foi tão amplamente difundida no Japão da época, chegando a alcançar tamanha proporção a ponto de

despertar o interesse de músicos de outros países, tais como Pablo Casals. O próprio Suzuki reconhece a importância de considerar essa situação. Ao escrever um livro a respeito de suas ideias, ele inclui diversos fatos de sua vida que derivam diretamente da guerra.

É desse livro o relato a seguir:

“Em 1943, eu tinha 45 anos. Naquele ano, o exército alemão começou a se render em Stalingrado e, também no Oceano Pacífico, começou o retorno. A armada japonesa teve que se retirar de Guadalcanal, e *a vida tornou-se extremamente penosa*. Meu pai converteu sua fábrica de violinos em produtora de flutuantes de hidroaviões. Mas o suprimento de ciprestes japoneses que eram essenciais não chegou e, embora nós o quiséssemos desesperadamente, não o conseguimos. A não ser que alguém fosse às montanhas em Kiso-Fukushima buscar o cipreste, o trabalho teria que parar. Visitei meu pai em Nagoya para lhe contar a situação e descobrir como conseguir permissão para entrar na floresta.” (Suzuki, 2008, p.37- grifo nosso)

Suzuki continua seu relato contando que teve que viver longe de sua mulher, que era estrangeira e não tinha permissão para acompanhá-lo. Ele foi para Kiso-Fukushima cuidar dos interesses da família, e é desse local o seguinte relato: “perto do último estágio da guerra, não havia mais distribuições de rações. (...) Nas folgas da fábrica, íamos ao coração das montanhas para procurar *warabi* (planta do tipo samambaia), mas não havia nada mesmo para comer, pois os outros já o tinham colhido todo.” (Suzuki, 2008, p.39). Essas palavras mostram a situação de extrema miséria vividas por Suzuki e pela maioria do povo japonês. Ele faz um acréscimo ao relato e afirma que “deve ter sido amargo para minha irmã não poder alimentar suas crianças adequadamente.” (Suzuki, 2008, p.39). Outras falas nesse sentido estão transcritas a seguir: “A guerra ficava mais dura e terrível” (...) ‘Sentia-me responsável pelos trabalhadores da fábrica’ “As condições de vida e a alimentação eram miseráveis.” (Suzuki, 2008, p.40). Todos esses relatos apontam para as circunstâncias de guerra, mas, também, destacam que esta situação afeta diretamente as emoções das pessoas e, mais do que isso, tem implicações diretas no cotidiano delas; não é só uma questão política distante. Em razão disso, supõe-se que o trabalho com música nesse tipo de contexto possa trazer algum alento para as pessoas e, de alguma forma, apontar para outros aspectos da humanidade que revelam beleza e permitem expressar sentimentos. É disso que trata a citação a seguir:

“Mais de vinte anos já passaram, desde que começamos a Educação do Talento do violino para crianças pequenas. Agora, no Japão, crianças a partir de três ou quatro anos, com a ajuda de seus pequeninos violinos, desenvolvem alta sensibilidade e nobreza de espírito através da música de Bach e Mozart. Mais de duzentas mil crianças já fizeram o curso.” (Suzuki 2008, p.131-132)

Note que, mais uma vez, aparece a ideia de “sensibilidade” e “nobreza” sendo conseguidas *através* da música.

Talento

Outro ponto de discussão a ser considerado aqui, ao tratar do contexto de criação do método Suzuki, é a questão do talento. A própria palavra “talento”, se considerarmos as diferenças de seu uso no senso comum e no contexto do método Suzuki, já aponta para esses questionamentos. Nesse aspecto, a citação a seguir é esclarecedora: “A grande influência de Dr. Suzuki é sua atitude. Ele sinceramente acreditava que toda criança pode aprender – qualquer criança pode desenvolver habilidades, se começar cedo, usar o método correto, ter um bom professor e viver em um bom ambiente.” (Heyge, 1998, p.10- tradução nossa)⁵. Apesar da palavra “talento” ser tradicionalmente usada com uma conotação voltada ao inato, ele a usa como algo a ser “educado”, ou seja, adquirido após o nascimento. Não é por acaso que suas ideias ficaram conhecidas como o “método de educação do talento”. Nesse sentido:

“Um bebê esperto pode ficar com o ouvido desafinado. Pode até tornar-se lobo. De fato, pode tornar-se qualquer coisa, de acordo com seu ambiente específico. Creio, firmemente, que aptidão cultural e musical não vem de dentro, não é herdada, mas ocorre através de condições ambientais favoráveis.” (Suzuki, 2008, p.23)

Ao afirmar a inexistência do talento inato, Suzuki, automaticamente, se coloca em diálogo com uma discussão que perdura há séculos: o que vem do nascimento e o que adquirimos do contato com o mundo e com outras pessoas? Essa discussão foi amplamente considerada ao longo da história, sendo que os dois lados apresentam argumentos e provas. No entanto, deve-se considerar que esse assunto permanece até hoje em aberto. Em razão disso, pode-se entender que não é possível construir um argumento que refute as ideias do lado oposto; menos ainda, provar empiricamente alguma coisa definitiva nesse sentido. Um rápido olhar para as pessoas caminhando na rua, por exemplo, já mostra que existem infinitas variações físicas. Além disso, não se pode fechar os olhos para o fato de que essas diferenças genéticas influenciam, sim, na maneira como

⁵ Original em inglês: “*The greatest influence of Dr. Suzuki is attitude. He sincerely believed that every child can learn – that any child can develop any ability, if s/he starts early, has the right method, a good teacher, and a good environment.*” (Heyge, 1998, p.10)

cada um vai lidar com um instrumento musical. No entanto, o que está sendo considerado aqui é a capacidade de aprendizagem. Nesse sentido a atitude de Suzuki, que obviamente passa para seu método, é definida pela ideia de que todos podem aprender.

Além disso, destaca-se que a ideia de aprendizado, na metodologia Suzuki, tem estreita relação com o ambiente em que o aluno está inserido. Em razão disso, pode-se considerar novamente a descrição apresentada no início deste capítulo; quando a família está no carro e surge a discussão a respeito desta temática, João lembra que seu professor falou que esta ideia de talento inato é mentira, mas ele mesmo tem dúvidas nesse sentido por ter mais facilidade no aprendizado, quando comparado a seu irmão. Essa “facilidade” seria facilmente explicada por Suzuki, pelo fato de o irmão mais novo, João, já ter nascido em um “ambiente propício” – desde muito pequeno ele via seu irmão estudar, ouvia as gravações junto com a família e frequentava a escola de música. Seguindo esta linha de raciocínio, essa facilidade é explicada por conta do ambiente e não por qualquer talento do nascimento.

Deve-se levar em conta também que esta visão de talento inato, tão combatida por Suzuki no início do século, continua bastante presente no pensamento a respeito da música e das pessoas que se dedicam a ela. Sendo assim, considera-se as palavras a seguir:

“Até há bem pouco tempo, as teses inatistas para a musicalidade eram predominantes, não apenas para o senso comum, mas também entre as pessoas ligadas diretamente ao campo musical. Acreditava-se que, ou nascia-se musical, ou de nada adiantaria qualquer esforço nesse sentido, pois as determinações genéticas sempre falariam mais alto. Em minha pesquisa de doutorado [Schroeder, 2005], analisei discursos de músicos, críticos e educadores musicais e pude constatar que esse pensamento ainda é muito forte, que a ideia de um talento inato como condição *sine qua non* para se conseguir alguma realização musical ainda prevalece e é, a todo o momento, reforçada pelas diversas mídias.” (Schroeder, 2008, p.7)

Ao considerar essas palavras, fica claro que a concepção de um professor nesse sentido influencia diretamente seus modos de agir. Por isso, o que está em discussão agora não é mais o fato de existirem ou não habilidades inatas, mas a crença do professor em relação à possibilidade que seu aluno tem de aprender. Note-se que, ao acreditar que algumas coisas não podem ser desenvolvidas por todos, o professor age de maneira bastante coerente, se decidir parar de ensinar um aluno a tocar um instrumento musical; por exemplo – ele tentou, verificou a dificuldade, que pode ser indício de impossibilidade, e resolveu que tal aluno não tem talento. No entanto, deve-se considerar que não há uma fronteira definida entre a condição genética, vinda do nascimento, e o que pode ser adquirido durante a vida, por meio das experiências e do processo educativo. Desse modo, ao

interromper o ensino, esse professor hipotético que acredita em talento inato nega a seu aluno a possibilidade de aprender, uma vez que estas possibilidades encontram-se no terreno da dúvida – não é possível saber até que ponto o aluno pode chegar. Assim, há nas ideias de Suzuki um convite à responsabilidade do professor e dos pais no ensino de música. Como assinala a citação, transcrita no primeiro parágrafo deste item, a principal influência de Suzuki é sua *atitude* com relação ao ensino, resumida na máxima “todos podem aprender”.

O que é música para Suzuki?

Outro ponto a ser considerado, com relação ao método Suzuki e a seu contexto de criação, é a concepção de seu criador em relação à música, uma vez que essa influencia diretamente o modo de agir do professor, bem como as ideias de um método de ensino, como o que é considerado aqui. A primeira coisa a ser destacada neste aspecto é que Shinichi Suzuki nasceu em uma família que vinha produzindo instrumentos musicais por gerações. A respeito disso, fala o próprio Suzuki: “nasci em 1898, em Nagoya, na casa de Masakichi Suzuki. Fundador da maior fábrica de violino do mundo. (...) Desde o tempo do meu bisavô, os Suzuki trabalhavam em casa fazendo *samisens*⁶ japoneses.” (Suzuki, 2008, p.79). No entanto, deve-se destacar que, apesar da fábrica, ele não foi ensinado a tocar violino desde criança. A primeira experiência com o som do violino que ele relata é a audição de um disco. É disso que tratam as palavras a seguir: “a ‘Ave Maria’ de Elman abriu-me os olhos para a música. Não tinha ideia porque a minha alma estava tão comovida. (...) Minha emoção profunda foi o primeiro passo em busca do verdadeiro significado da arte.” (Suzuki, 2008, p.93). Suzuki segue este relato dizendo que a emoção foi tanta que ele foi à fábrica, pegou um violino e ficou tentando tocar por dias, até sair alguma coisa. Notam-se aqui dois aspectos distintos, relacionados à música, que fizeram parte do primeiro contato de Suzuki com a prática do violino. O primeiro deles tem relação com a fábrica de violinos; desde pequeno ele teve contato com o instrumento e, também, teve condições materiais e culturais adequadas para se dedicar ao estudo do instrumento. O segundo diz respeito à emoção despertada ao ouvir a “Ave Maria”. Essa emoção, como ele mesmo descreve, não pôde ser compreendida, mas foi o que o impulsionou a continuar com seus estudos, em busca do “verdadeiro significado da arte”.

Já na Alemanha para estudar violino, Suzuki volta a falar desta emoção que sentia em relação à música. Ele relata sua reação durante um concerto:

⁶Instrumento de três cordas, semelhante ao banjo.

“Devagar, consegui controlar as mãos, mas ainda olhava perplexo à minha volta. Uma indescritível, sublime e encantadora alegria tinha tomado conta de minha alma, porque tinha se aberto para mim uma fresta do mundo espiritual de Mozart. Pela primeira vez, a música me fez sentir o pulso maior do espírito humano e meu sangue corria quente dentro de mim.” (Suzuki, 2008, p.107)

Deve-se destacar dessas palavras que a visão de Suzuki em relação à música a coloca além dos seus sentimentos pessoais; mais do que isso, esse relato permite entender que, para Suzuki, essas experiências trazem o contato com o que ele chama de “espírito humano” e, também, com o ser do compositor – Mozart, neste caso. Há diversos outros relatos em que ele fala de Mozart: “O que eu nunca deixei de admirar na música de Mozart é seu amor super humano. É uma grande ternura e um amor que só a alma pode sentir.” (Suzuki, 2008, p.107). Note-se que, mais uma vez, ele não está falando de um compositor do qual ele goste por uma razão do estilo ou de algo estritamente musical, ele fala de “amor super humano”, “ternura” e “alma”. Desse modo, pode-se perceber que o entendimento de Suzuki a respeito do sentido da música vai além do racional ou da técnica musical. Para ele, trata-se de uma arte de dimensão espiritual que desperta emoções e coloca o ouvinte em contato com os mais diversos sentimentos humanos:

“Música... som, tom. Que coisas estranhas são essas, me dei conta naquele momento. O homem não vive apenas no intelecto. O homem vive na maravilhosa força da vida. ‘O som tem vida e alma sem forma’. Foi então que encontrei essas palavras que agora são o lema de minha vida.” (Suzuki, 2008, p.111)

Destaca-se aqui que o lema de vida de Suzuki reforça essa visão e aponta para a natureza da música, que vai além do intelecto.

Outro aspecto a ser considerado nessa discussão é que:

“A verdadeira essência da arte não se mostrou como algo alto e longínquo, mas como parte de meu cotidiano, pois a maneira como cumprimentamos, ou como nos expressamos é arte. Se um músico deseja ser um bom artista, precisa tornar-se, primeiro, uma pessoa melhor. (...) Uma obra de arte é a expressão da personalidade, do sentimento e da capacidade de uma pessoa.” (Suzuki, 2008, p.110)

Essas palavras ampliam o significado da arte, colocando-a como parte do cotidiano e, também, associando-a à “expressão” e ao “ser uma pessoa melhor”. Repare que esta visão aponta para uma das ideias de Suzuki em relação ao ensino de música. Para ele, ensinar música contribui para que seu aluno se torne uma pessoa melhor; nessas palavras, parece que a relação é invertida, o que

sugere uma via de mão dupla – o contato com a arte desperta o aperfeiçoamento como pessoa, mas, também, esse só se dá, de fato, quando o músico “torna-se primeiro, uma pessoa melhor”. Além disso, destaque-se a palavra “expressão”, da personalidade, do sentimento e da capacidade. Há outro momento em que Suzuki trata disso:

“Quando a raça humana criou a cultura da palavra e da escrita, ela produziu também uma cultura sublime, chamada música. É uma linguagem que vai além da palavra e das letras – uma arte viva, quase mística. Bach, Mozart, Beethoven, sem exceção, falam conosco vigorosamente, purificam-nos e acordam, em nós, a mais forte alegria e emoção.” (Suzuki, 2008, p.111)⁷

Aqui, ele claramente chama a música de linguagem e aponta para a comunicação. Além disso, aparece novamente a dimensão mística e o despertar das emoções. Isso resume a visão que Suzuki tem de música.

Últimas considerações

A partir das informações contidas neste capítulo, pode-se dizer que a realidade descrita no início por meio da história de João que, embora fictícia, poderia ser a história de muitos alunos da metodologia, nasce da aplicação das ideias de Suzuki ao ensino de instrumento. Ao considerar essas ideias, deve-se levar em conta a cultura japonesa em que as mesmas surgiram. Dentre os fatores relacionados a isso, destaque-se a hierarquia e o domínio de uma habilidade técnica associado à ideia de “viver plenamente”, em uma dinâmica em que prática e vontade possam ser correspondentes. Outro ponto a ser considerado nesse sentido é a questão dos hábitos e esforços contínuos associados à ideia de cotidiano previsível, em contraste com o acaso. Além disso, deve-se levar em conta que o pensamento de Suzuki surge em um contexto de guerra, sendo essa condição uma das possíveis justificativas para o crescimento acelerado e a ampla divulgação de seu método de ensino. Considere-se também que, ao propor suas ideias, Suzuki entra em diálogo com outros pensadores da área de Educação, uma vez que seu principal objetivo é criar um método de ensino. Dentre as questões que surgem nesse quadro, a principal delas é a ideia de talento adquirido com a experiência social, com ênfase para o meio em que o indivíduo está inserido. Além disso,

⁷ Note-se que, para Suzuki, a música vem depois da cultura da palavra e da escrita. Contudo há estudos que comprovam sua existência desde o paleolítico superior, sendo que nas culturas orais ela independe da escrita. Em razão disso, deve-se considerar a distância de tempo em que essas palavras foram escritas e a natureza do texto, uma vez que não se trata de uma escrita científica e sim de um livro de divulgação de uma metodologia – é quase uma autobiografia com ênfase em suas concepções de ensino do violino. No entanto, essas informações não invalidam a associação entre música e linguagem, considerada a seguir.

entende-se que este pensamento tem estreita relação com os procedimentos de quem ensina, uma vez que a crença na possibilidade que o aluno tem de adquirir as mais diversas habilidades faz com que o professor procure alternativas e não desista dele quando encontrar dificuldades, como seria o caso de um professor que acredita no talento inato. Por fim, outro elemento que está no pano de fundo do método Suzuki é a forma como seu criador entende a natureza da música. Para ele, a música vai muito além do racional, desperta emoções e coloca o indivíduo em contato com o que ele chama de “espírito humano”.

Esta forma de ver o mundo é fruto do Romantismo, da maneira como essa concepção é identificada por Fonterrada (2004) na obra “*Pátria*” de Murray Schafer, acompanhando a visão de Lôvy & Sayre (1995). Esta autora fala de uma *visão de mundo* que se apresenta de diversas formas ao longo da história. Desse modo, trata-se aqui de um conceito expandido de Romantismo, que tem mais a ver com uma forma de enxergar o mundo do que com as características estilísticas de uma época. Para explicar esse conceito, Fonterrada (2004) evoca a imagem de dois rios, de fluxo contínuo ao longo da história, ainda que em diversos momentos esse fluxo se dê no subterrâneo e que um se sobreponha ao outro. Um desses rios representa a razão, o desenvolvimento e o progresso; enquanto o outro, próprio da visão romântica tratada aqui, tem como base a emoção, o inconsciente e a imaginação: “Na abertura do leque de abrangência do pensamento romântico, há uma procura por unidade e uma identificação da comunidade com um determinado tipo de sensibilidade, mesmo que não se possa identificar sua essência.” (p.377). Ela fala também da nostalgia, que está no cerne da “atitude romântica” e acrescenta: “valores considerados perdidos são recuperados pela recriação do estado ideal, por meio da *poetização* ou *estetização do presente*, como forma de luta contra a alienação e a fragmentação do homem moderno”. (p.377). Os termos “poetização” e “estetização do presente”, fazem referência direta à realização da obra de Schafer, já que se trata de uma obra artística, realizada na floresta, em que público e artista são a mesma coisa. Além disso, a experiência estética nesse contexto se confunde com o processo de preparação e execução da obra.

Há ainda outra característica apontada por Schafer que deve ser considerada: o pensamento de que a arte tem a capacidade de promover mudanças em nós. Esta ideia aparece reiteradas vezes nas afirmações do compositor, que chega a falar de “mudanças existenciais significativas” ao considerar o efeito da arte nas pessoas que participam da performance de suas obras (Fonterrada, 2004, p.378). Aparece aqui um aspecto quase mágico de ver a arte: sua capacidade de provocar mudanças no indivíduo. Percebe-se que essa visão de mundo se aproxima claramente dos

depoimentos de Suzuki a respeito da música. Além disso, estão presentes em suas ideias a estetização do cotidiano, a unidade com o espírito humano, o despertar das emoções, a dimensão mística e o estranhamento em relação à música associados à impossibilidade de sua total compreensão por meio da razão. Todas essas características apontam para aspectos próprios do Romantismo, mostrando a semelhança entre este tipo de visão de mundo e o pensamento de Suzuki. Ele foi bastante influenciado pelo “espírito romântico” enquanto esteve estudando na Alemanha. Essa é mais uma mostra do quanto o método – mesmo sendo pensado dentro da cultura japonesa – é a confluência do pensamento ocidental com uma cultura oriental. Assim se completa a contextualização do método Suzuki, proposta para este capítulo.

Shinobu: o método Suzuki na cidade de Campinas

A vida oblíqua? Bem sei que há um desencontro leve entre as coisas, elas quase se chocam, há desencontros entre os seres que se perdem uns aos outros entre palavras que quase não dizem mais nada. Mas quase nos entendemos nesse leve desencontro, nesse quase que é a única forma de suportar a vida em cheio, pois um encontro brusco face a face com ela nos assustaria, espantaria os seus delicados fios de teia de aranha. (Clarice Lispector- “Água Viva”)

Essa citação aponta para um “desencontro leve” e para o “quase” no que se refere ao entendimento do outro. Partindo desta lógica, pode-se concluir que não há uma identidade perfeita entre as diversas aplicações do método Suzuki, uma vez que cada pessoa é única e interpreta o mundo de maneira singular. No entanto, ao considerar a metáfora dos “delicados fios de teia de aranha”, essas mesmas palavras apontam para a existência de conexões, uma “teia” que liga as pessoas e suas ideias. É esta a razão pela qual se faz necessário olhar para as particularidades do contexto específico em que esta pesquisa tem origem: o trabalho realizado na cidade de Campinas. Desse trabalho, um dos pontos de destaque nesses mais de trinta e cinco anos são as aulas particulares da professora Shinobu Saito. Há dois motivos para tal destaque: o primeiro deles é que, em suas aulas, os princípios da metodologia Suzuki foram sendo inseridos aos poucos no contexto de ensino de música na cidade de Campinas; o segundo é que, no decorrer do tempo, Shinobu tornou-se *teacher trainer*. Isso significa que, dentro da rede de associações Suzuki que se estende pelo mundo, ela é uma das responsáveis pelos cursos de formação de professores que utilizarão esta metodologia em suas aulas. Além disso, até poucos anos atrás, ela era a única pessoa que vivia no Brasil e era autorizada pela SAA (Associação Suzuki das Américas – sigla em inglês) a ministrar esses cursos de formação. Por isso, um dos possíveis caminhos a serem tomados para o entendimento do modo como opera o método Suzuki em Campinas e no Brasil como um todo, é a consideração da história de vida de Shinobu, já que grande parte da formação dos professores Suzuki que atuam no país passa pelo contato com ela. É este o caminho escolhido para o presente capítulo. Em razão disso, surge uma particularidade: a possibilidade de acessar – por meio de entrevistas, depoimentos e conversas – as próprias pessoas que estão sendo consideradas nessa história. Dessa possibilidade apresentam-se novas formas de ação, bem como novos itens a serem pensados, tais como a situação da entrevista, os processos de representação, as construções da memória e a interação do pesquisador com o pesquisado.

Depoimentos e escrita da biografia: considerações iniciais

Atualmente, a biografia e os depoimentos pessoais de diversas naturezas vêm sendo amplamente utilizados nas pesquisas acadêmicas relacionadas à música. No entanto, deve-se destacar que, ao construir uma biografia, não é possível considerar a totalidade de uma vida, uma vez que se faz necessária a escolha de determinados fatos e o esquecimento de outros. Se existisse a possibilidade de narrar todos os fatos, o testemunho seria tão longo quanto a própria vida do depoente, o que já aponta para uma impossibilidade quando se trata de um estudo. Além disso, depois dos fatos escolhidos, a própria construção do texto estabelece relações de causalidade, construindo uma linha de abordagem que, certamente, não estava muito clara no momento em que aconteceram na vida narrada, mesmo que estas apareçam no depoimento do próprio biografado ao olhar para sua vida; não é por acaso que Foucault (2002) enxerga o texto como uma entidade autônoma. Desse modo, fica evidente que, no caso de entrevistas com a finalidade de escrever uma biografia, ou mesmo na escrita de uma autobiografia, como é o caso do texto de Suzuki considerado no primeiro capítulo, a própria pessoa estabelece suas conexões, ainda que seja possível perceber em uma vida a presença de fatos desconexos e, por vezes, aleatórios.

Bourdieu, em *A Ilusão Biográfica*, reproduz a seguinte citação:

“(...) o real é descontínuo, formado de elementos justapostos sem razão, todos eles únicos e tanto mais difíceis de serem apreendidos porque surgem de modo incessantemente imprevisto, fora de propósito, aleatório.” (Robbe-Grillet *apud* Bourdieu, 2006, p. 185)

Por isso, neste mesmo texto, este autor afirma que: “falar de história de vida é pelo menos pressupor – e isso não é pouco – que a vida é uma história.” (Bourdieu, 2006, p. 183). No entanto, deve-se perceber, como é comum em entrevistas de “história de vida”, que o próprio entrevistado não hesite em contar sua vida como uma história, ainda que, por vezes, não seja possível estabelecer um alto nível de coerência, próprio das narrativas inventadas, tais como em um romance. Além disso, é necessário lembrar que as questões da memória também estão envolvidas neste tipo de situação, uma vez que, ao olhar para seu passado, não é a totalidade dos fatos que vêm à mente e sim aqueles que, por algum motivo, foram guardados na memória e puderam ser recuperados por meio de determinados estímulos e conexões. Portanto, considera-se aqui as palavras de Levi, ao afirmar que: “(...) mais do que nunca a biografia está no centro das preocupações dos historiadores, mas denuncia claramente suas ambiguidades.” (Levi, 2006, p.167). Assim, o testemunho corresponde a

uma interpretação dos fatos que ficaram no passado e não podem ser recuperados de outra forma, pois, em última análise, todos os documentos históricos apresentam, em certa medida, apenas um dos vários pontos de vista possíveis.

Dessa afirmação, surge outro ponto de destaque para esta temática; é o que Chartier aponta ao considerar as novas tendências da história. De acordo com esse autor, a abordagem histórica deve levar em conta o fato de “(...) não haver prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contrárias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é deles.” (Chartier, 1991, p.177). Desse modo, fica evidente que, se por um lado, os indivíduos estão inseridos em um grupo, sendo influenciados uns pelos outros, por outro, cada um estabelece suas próprias representações, de modo a construir sua leitura pessoal das coisas. Dessa forma, as narrativas biográficas mostram-se importantes no entendimento dos fatos históricos pelos quais a pessoa biografada atravessou, pois uma história de vida traz consigo as representações que foram produzidas ao longo de sua vida, o que passa, inevitavelmente, por sua própria interpretação dos fatos.

Assim, deve-se considerar que “não é supérfluo conhecer as origens familiares (avós, pais, local de nascimento), a formação, o ambiente, os gostos, as vivências cotidianas (...)” (Tourtier-Bonazzi, 2006, p. 238), uma vez que cada uma dessas informações são relevantes para o entendimento do percurso biográfico do indivíduo, que podem contribuir para a compreensão de diversos aspectos do mundo a seu redor, dentre eles o ensino de música. Além disso, entende-se que são exatamente essas informações que permitem chegar mais perto do entendimento do modo pelo qual o biografado trilhou seu caminho e atua no presente.

A escrita dos trechos a seguir deu-se em três fases. A primeira caracterizou-se pelo levantamento de textos, já existentes, a respeito da biografada. Nela, registrou-se a presença de pequenos perfis biográficos relacionados às atividades musicais de Shinobu, tais como o encontrado no site da “Oficina de Cordas”⁸ e no da “Associação Suzuki das Américas”⁹. Além disso, destaca-se a Tese de Doutorado da própria biografada (Saito, 1997), na qual são descritos vários aspectos de sua trajetória profissional.

A segunda parte consistiu de duas entrevistas semidirigidas; a primeira foi realizada no dia 30 de maio de 2015, e a segunda no dia 14 de maio de 2016, quase um ano depois. Essas entrevistas tomaram como guia a seguinte definição: “a entrevista semidirigida é com frequência um

⁸ <http://www.oficinadecordas.com.br/site/> (último acesso em 26 de abril de 2017)

⁹ <https://suzukiassociation.org/> (último acesso em 26 de abril de 2017)

meio-termo entre um monólogo de uma testemunha e um interrogatório direto.” (Tourtier-Bonazzi, 2006, p. 237). Desse modo, depois de esclarecido o objetivo da entrevista, para a escrita biográfica, foi possível estabelecer uma conversa abordando as principais fases de sua vida. Nessas entrevistas, Shinobu foi convidada também a falar a respeito de suas próprias impressões dos fatos narrados.

Ainda no que se refere às entrevistas, é importante lembrar que: “em todo o caso, é necessário criar uma relação de confiança entre informante e entrevistador. Disso depende o sucesso.” (Tourtier-Bonazzi, 2006, p. 234). Nesse aspecto, considera-se que o estabelecimento do que esse autor chama de *relação de confiança* foi possível por conta da familiaridade entre o pesquisador e a pesquisada, uma vez que ambos são violinistas e, nesse sentido, compartilham do mesmo universo de significados provenientes de um ponto de vista específico, dentro do campo da música. Dessa forma, de acordo com Bourdieu, houve a possibilidade de uma comunicação eficaz e não violenta, como exposto nas seguintes palavras: “a proximidade social e a familiaridade asseguram (...) uma comunicação ‘não violenta’.” (Bourdieu, 1997, p.697).

A terceira fase foi amparada na ideia de que “a relação testemunha-entrevistador às vezes prossegue depois da entrevista. O entrevistador pode contatar de novo a testemunha para confrontar sua própria reflexão com o pensamento dela.” (Tourtier-Bonazzi, 2006, p. 235). Assim, foi possível completar alguns dados por meio de um novo contato com a entrevistada. Isso foi feito através de dois e-mails, um deles para esclarecer algumas datas e outro, enviado depois que a primeira versão do texto já estava pronta, para verificar a veracidade dos fatos descritos no texto e pedir a “aprovação” da biografada do que foi dito a respeito de sua história.

Biografia - Shinobu Saito

Shinobu Saito nasceu na cidade de Yokohama, Japão, no ano de 1947. Sua mãe, Iseko Saito, foi cantora, chegando a se apresentar publicamente para o exército, na época da guerra. Shinobu lembra ainda que sua avó materna também cantava, sendo que a senhora Iseko “cresceu fazendo isso”¹⁰. Desse modo, a atividade de cantar passou a ser uma das coisas que ela sabia fazer melhor. Seu pai, Tomio Saito, era engenheiro e “não teve nenhum tipo de educação musical”; no entanto, ao falar de seu próprio nascimento, Shinobu afirma: “ quando eu nasci, meu pai disse que já estava

¹⁰Nesse item, os trechos que aparecem entre aspas correspondem a falas produzidas por Shinobu durante a primeira entrevista aqui indicada.

com vontade de estudar alguma coisa de música, não sei o que...”. Além disso, a família costumava ouvir muita música, cultivando “hábitos saudáveis”.

Um dia, depois de ouvir a *Sinfonia Novo Mundo*, de A. Dvořák, Tomio decidiu que Shinobu, então com quatro anos de idade, iria estudar violino. A própria Shinobu era muito nova nesta época, mas, ao falar a respeito do início de seus estudos, lembra que, por conta do horror da guerra recém-acabada, as pessoas estavam “viradas para o lado das artes”, “para melhorar o emocional”. Era o período de pós-guerra e o Japão estava repleto de crianças com seus *cases* de violino: o método desenvolvido por Shinichi Suzuki poucos anos antes, “estava na moda; todo mundo carregava uma caixinha de violino deste tamanho assim... que cabia na sacola de compras”. Depois de tomada a decisão, Shinobu foi matriculada em uma das muitas escolas Suzuki que floresciam no país.

Com oito anos de idade ela já estava tocando o concerto de Vivaldi em lá menor¹¹, mas sua leitura musical não tinha sido bem desenvolvida. Isso ocorreu por conta do tipo de enfoque que é dado nesta metodologia de ensino, uma vez que os alunos aprendem as músicas ouvindo a gravação e tirando as notas “de ouvido”. De acordo com a própria Shinobu, a leitura musical era ensinada na escola regular, mas o nível alcançado era muito inferior ao necessário para acompanhar a quantidade de notas e ritmos diferentes deste concerto. Por conta dessa deficiência, ela conta como entrou em crise com o violino:

“Aprendi a ler, mas foi uma coisa tão simples que não é comparada ao concerto de Vivaldi. São muitas notas, muitos ritmos diferentes, etc, etc... e ouvindo, como eu treinava muito, via ouvido, eu tocava o concerto e olhava a partitura.... mas, na realidade, eu olhava os dedos. Aí, começou a ter o dedo 1 que eu não sabia tocar. Estava escrito dedo 1, mas não era aquele dedo 1 que eu queria ouvir. Foi uma confusão assim...”¹²

Ela continua dizendo: “minha preocupação de não saber tocar aquilo que eu ouvia foi virando crise para mim e para o meu pai ... não sabia explicar.” Esta confusão fez que Shinobu, junto com seu pai, resolvesse sair do método e procurasse por outro professor.

Então, ela passou a fazer aulas particulares com um senhor recém-chegado da Alemanha e que usava o método tradicional “daqueles, assim, muito rígidos.” Ao reproduzir a fala deste

¹¹RV 356.

¹² As notas no violino são obtidas a partir da alteração do tamanho da corda disponível para vibração — são os dedos da mão esquerda que, ao prenderem as cordas, alteram esse tamanho. No início da aprendizagem, costuma-se começar pelo que é chamado de primeira posição. Assim, há uma determinada quantidade de notas disponíveis e os dedos só pressionam as cordas em um local determinado. Com o tempo, é necessário ampliar essa quantidade; isso só é possível mudando os dedos de lugar, é o que chamamos de *mudança de posição*. É esta a razão do “dedo 1” não ter mais o mesmo som.

professor, naquela época, Shinobu fala: “(...) como é possível uma garota nessa idade e nesse nível de execução não saber ler? Você está proibida de tocar de ouvido e jamais pode tocar sem olhar a partitura.” Ela fala também que as impressões de seu novo professor a respeito do método Suzuki não eram muito boas; ele “tinha conhecimento e detestava”. No entanto “ (...) quando chegou a 11 ou 12 anos, a escola começou a apertar” e Shinobu parou, oficialmente, de fazer aulas de violino. Assim mesmo ela continuou a tocar no clube da escola no período em que a família ainda permanecia no Japão.

Desde o fim da guerra, quando Tomio voltou da Manchúria, onde passara um bom tempo durante os combates, ele começou a achar o Japão um lugar muito apertado, “difícil de respirar” e, por isso, resolveu que gostaria de ir embora do país. No entanto, essa decisão demorou um tempo para ser concretizada; ele “casou, teve filhos... mas não desistiu da ideia”. Isso só aconteceu, de fato, no início da década de sessenta, quando Shinobu já estava com 13 anos. Ela relata este processo:

“Na época que ele resolveu, tinha três países: Canadá, África do Sul e Brasil. Aí, ele foi descartando: Canadá tem problema de frio, 60°C negativos a gente não vai aguentar. África do Sul tem problema racial gravíssimo e amarelo não vai ser bem visto, então não vai ser lá. No Brasil a temperatura é quente, qualquer lugar cresce banana, se você passar fome come banana, e ele escolheu o Brasil para vir. Foi assim que aconteceu.”

Nesse período era comum que os estrangeiros chegassem ao Brasil e se estabelecessem em colônias, mas, ao invés disso, a família foi morar na cidade de São Paulo. Segundo Shinobu, seu pai “queria ser independente, queria um negócio dele”. Por isso, ao chegar aqui, a família abriu uma oficina mecânica, que logo acabou fechando, isso porque, ainda de acordo com o depoimento de Shinobu, seu pai era “péssimo negociante”, ainda que fosse “um bom pesquisador”. É necessário considerar, também, que a família teve que passar por um longo processo de adaptação neste novo contexto. No que se refere à barreira linguística, Shinobu afirma: “eu cheguei no Brasil com 13 anos, sem falar um ‘a’ em português,” e por isso “fui parar no primeiro ano do primário, pra aprender.”

Deste momento até seus 18 anos, Shinobu não tocou mais violino; seus pais ainda não tinham proximidade com as atividades musicais do país e a própria Shinobu tinha se afastado da prática de tocar. Isso mudou quando ela estava andando na rua e viu uma pessoa com uma caixa de violino. Foi aí que as lembranças vieram e, junto delas, a vontade de voltar a tocar. Nas palavras dela: “(...) falei: ‘eu fazia isso’ . Aí, começou a dar saudades e eu quis voltar.” Por causa disso, ela começou a tocar em uma orquestra de amadores, regida por León Kanievsky. Ao falar da orquestra,

Shinobu afirma que essa: “funcionava super bem porque *ele* era muito bom regente.”

Além disso, alguns anos depois, ela se matriculou no curso de violino da Fundação das Artes de São Caetano. Nessa época, a família morava na cidade porque o senhor Tomio estava empregado na GM. Quando a família já tinha se estabelecido em São Caetano, Shinobu conta como passou a fazer aulas na Fundação das Artes: “ouvi falar que ia abrir um conservatório do governo, que ia ser barato e não sei o que... daí fui parar na Fundação e comecei a fazer aula de violino.” Ela conta, também, que foi lá que conheceu Rafael dos Santos, pianista, com quem se casou. Shinobu permaneceu na Fundação de 1969 a 1972, ano em que se formou no curso de violino.

Ao terminar seus estudos na Fundação das Artes, Shinobu recebeu uma bolsa de estudos de um ano, para estudar no Japão. Em seu relato a respeito desta viagem, ela afirma: “(...) fui para faculdade de música, mas foi só um ano, como se fosse intercâmbio.” Lá, Shinobu teve aulas com o professor Akiko Suwa, mas não teve contato com a formação Suzuki. A formação Suzuki era algo que muitos professores de violino vindos de diversos países do Ocidente – sobretudo dos Estados Unidos – buscavam no Japão: estudar com o próprio Suzuki, ainda vivo na época.¹³

Ao voltar para o Brasil, em meados da década de setenta, Shinobu passou a dar aulas particulares de instrumento. Por causa desta atividade já consolidada com o passar do tempo, ela e Rafael conseguiram uma bolsa de aperfeiçoamento em Londres. Esta bolsa era destinada a professores e cobria apenas os custos com as aulas. Para sobreviver, o casal dava aulas particulares. Shinobu dá mais detalhes desta atividade a seguir: “(...) eu fui dar aulas para a colônia japonesa e tinham muitas pessoas morando lá. Elas procuravam pessoas que falassem japonês. Aí foi a salvação, porque eu comecei a dar aulas, arranjei aulas de piano pro Rafael...” Em Londres, Shinobu teve como professora a violinista Helen Dowling, permanecendo na cidade no período de 1977 até 1981.

Novamente de volta ao Brasil, o casal se estabeleceu na cidade de Campinas, onde Rafael passou a ser professor de piano no recém-criado curso de Música da Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. Shinobu continuou a receber alunos de violino em sua casa. Paralelamente às aulas, ela passou a integrar o corpo de músicos da Orquestra Sinfônica Municipal da cidade, sob regência de Benito Juarez, permanecendo na orquestra de 1981 até 1986. Após esta data, Shinobu decidiu dedicar-se integralmente à atividade docente. Quando questionada a respeito desta decisão e

¹³ A ida ao Japão com a finalidade de conhecer e dialogar a respeito do método Suzuki só apareceu posteriormente em sua história de vida, quando ela, como Presidente da Associação Suzuki do Brasil, e Rafael foram a Matsumoto fazer um curso de verão, no ano de 1991.

da demanda de aulas particulares, ela afirma: “É... Nossa! Tinha muita, muita! A época em que tinha dois filhos pequenos, então não era muito bom eu sair demais. E com a Sinfônica eu saia muito.” Os filhos aos quais ela faz referência nessa fala são: Fábio dos Santos, que nasceu em 1980 e Felipe dos Santos, nascido em 1982; ambos tocam violino, sendo que Fábio dedica-se profissionalmente a esta atividade e, atualmente, é, também, professor Suzuki. Ao falar de suas aulas nesse período, ela afirma: “eram mais tradicionais e eu fazia ... como eu tinha conhecimento do método Suzuki.... eu cresci... então eu fazia várias coisas, mas não usava nenhum método Suzuki.”

No início da década de oitenta, quando o casal se estabeleceu na cidade de Campinas, o método Suzuki já tinha chegado ao Brasil por outras vias e estava sendo implantado no sul do país, predominantemente na cidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. De acordo com Shinobu, em sua tese de doutorado acerca desta temática, “Irmã Maria Wilfried, (...) foi a responsável pela introdução do método Suzuki no Brasil.” (Saito, 1997, p.35). Ainda segundo o depoimento de Shinobu: “em 81, já tinha um grupo de professores que queriam conhecer melhor. E aí, a gente fazia encontros assim... regional... todo mundo ia pro sul ... para Porto Alegre.”

Neste início de envolvimento de Shinobu com o movimento Suzuki, em que este estava começando a ser organizado no Brasil, há uma história curiosa, narrada por Shinobu em sua entrevista: a visita de uma religiosa alemã, radicada em Santa Maria-RS, que veio a Campinas bater à sua porta para convencê-la a usar o método Suzuki. Esta história está transcrita no depoimento abaixo:

“Shinobu- Eu tive alunos aqui em Campinas. Uma mãe falava alemão e era professora na Unicamp. Tinha outras duas crianças que eram alunas aqui do meu estúdio e que foram para Santa Maria fazer o curso. Aí, nessa ocasião falaram: “Ah! Ela foi aluna Suzuki.” E a irmã falou assim: “Mas como assim? Alguém que conhece o método Suzuki?”. Aí, ela veio de Santa Maria até aqui no meu estúdio, bateu na porta...

Samuel- Você não conhecia ela?

Sh- Não, não conhecia.

S- Ela não avisou?

Sh- Não. Chegou aqui, bateu na porta... aí eu já conhecia as irmãs em Londrina, da mesma...

S- Ordem religiosa?

Sh- É, ordem religiosa. Quando eu vi falei: “Nossa! O que uma irmã de lá faz aqui?” “Ah! Vim de Santa Maria para te convencer que você tem que dar aula do método Suzuki.”

S- E como que foi a conversa, foi só isso, ou ela falou o que era... por que...

Sh- Não, só isso! Ela veio aqui decidida que queria que eu desse aula pelo método Suzuki e que a gente precisa conhecer, então a gente vai convidar...organizar o curso pra gente discutir...”

A partir de então, Shinobu passou a se envolver com a promoção de encontros que traziam

pessoas para o Brasil, com o objetivo de promover discussões e de formar professores que pudessem atuar utilizando o método Suzuki em suas aulas. Na citação a seguir, encontra-se o relato do primeiro desses encontros: “Em dezembro de 1980, irmã Wilfried trouxe John Kendall dos Estados Unidos para dar o ‘Primeiro Curso de Introdução ao Método Suzuki’ em Santa Maria.” (Saito, 1997, p.37, tradução nossa). Estes encontros continuaram a acontecer, tanto no sul, predominantemente em Santa Maria, como em Curitiba, sob responsabilidade da professora Hildegard Sobol Martins, “uma professora de violino interessada em um método que permitisse que o número de integrantes de um grupo pudesse aumentar rapidamente” (Saito, 1997, p. 38 e 39). Estes encontros e cursos estão descritos na tese de doutorado de Shinobu (1997); destaque-se que, desde o primeiro, a cidade de Campinas aparece entre os locais de origem de seus participantes.

Além disso, deve-se destacar que a cidade também tem sediado cursos e palestras que tratam do método, nos quais Shinobu tem estado constantemente envolvida. Na citação abaixo, encontra-se o relato da visita de Takeshi Kobayashi, violinista japonês, a Campinas, ao qual Shinobu acrescenta um comentário, em que assinala sua participação no evento:

“Depois do seminário em Curitiba, Kobayashi veio a Campinas, no conservatório local, com o objetivo de fazer uma palestra sobre o método Suzuki para professores, estudantes e pais. (Eu estava presente neste evento e traduzi oralmente a leitura de Kobayashi para a audiência brasileira).” (Saito, 1997, p.42, tradução nossa)

A partir dessas experiências com os encontros e professores estrangeiros, o grupo que os promovia entendeu que estava na hora da criação de uma associação, nos moldes das existentes em outros países, para que pudesse haver maior diálogo com o movimento de professores Suzuki que se fortalecia ao redor do mundo, com destaque para os Estados Unidos. Foi então que, em 1986, foi criada a Associação Suzuki do Brasil, da qual Shinobu foi presidente por dois mandatos seguidos. Encontra-se aqui uma descrição do que era esta associação e quais foram seus objetivos:

“A Associação Brasileira de Professores Suzuki é uma corporação sem fins lucrativos cujo objetivo é melhorar e manter a qualidade dos professores Suzuki no Brasil. Sua finalidade é criar condições para que os professores aprendam novas ideias e se reúnam anualmente para trocar informações a respeito de aulas particulares e em grupo” (Saito, 1997, p. 57, tradução nossa).

Além dessa definição, Shinobu enxerga a criação desse tipo de associação como um importante passo para a unificação do movimento Suzuki no País. Seu primeiro Presidente foi o professor José Carlos Lima, de Porto Alegre (Saito, 1997).

Após o mandato de Lima, Shinobu foi eleita para a Presidência. Abaixo ela relata esse período e conta o que fez nesta função:

“Eu fui eleita quando o mandato de Lima terminou em 1988 e reeleita em 1990. Terminei meu mandato quando vim estudar na Universidade de Iowa em 1992. Durante meu mandato, organizei os endereços dos professores Suzuki e procurei facilitar a comunicação entre eles. Antes de organizar esta lista, pouco se sabia a respeito de quantos professores estavam trabalhando com o método Suzuki e quem eram eles. Nós também criamos e colocamos em circulação uma lista de membros da Associação Suzuki do Brasil para facilitar a comunicação entre professores. Essa lista provou ser útil para chamar e incentivar os professores a se envolverem com eventos nacionais e internacionais, além de suas atividades estaduais e locais.” (Saito, 1997, p.58 e 59, tradução nossa).

Além disso, foi durante sua presidência que Shinobu e seu marido voltaram para o Japão, desta vez com o objetivo de participar de um curso de verão em Matsumoto. Essa viagem aconteceu em 1991; nela, o casal recebeu donativos da Associação Suzuki Internacional para a Associação Brasileira, representada por Shinobu:

“Eu recebi uma doação de muitos instrumentos usados, a partir da Associação Suzuki Internacional (ISA), representada por Toshio Takahashi, o presidente. Nós trouxemos três pequenos violinos e um cello de tamanho 1/16 de volta ao Brasil. Durante esta viagem, eu comprei todos os métodos Suzuki disponíveis para violino, viola e violoncelo com suas respectivas partes de acompanhamento. (Saito, 1997, p. 59, tradução nossa).

Apesar disso, é necessário considerar que Shinobu aponta, tanto na entrevista como em sua tese de Doutorado, que a interação da Associação Internacional Suzuki com os brasileiros é fraca, sendo que o país tem estabelecido laços mais fortes com a Associação Suzuki das Américas (*Suzuki Association of America- SAA*).

É necessário, também, registrar que Shinobu demonstra sentir um pouco de receio em relação à metodologia Suzuki ainda nesta época:

“Na época em que eu aprendi não era tão organizado. É isso que me deu um pouco de desespero na década de 80, quando a gente chegou de volta da Europa, que as pessoas começaram a falar assim: ‘Não, porque você tem que trabalhar com o método Suzuki. Você é a pessoa mais indicada, que conhece, que estudou pelo método... Então toda dica que você tem para dar pra gente é útil.’ Mas eu estava meio receosa por causa da leitura, por causa disso, aquilo... esse tipo de coisa.”

Esse receio só acabou no período em que ela foi aos Estados Unidos. Como já apontado anteriormente, em 1992 Shinobu, junto com sua família, transferiu-se para a América do Norte,

onde ela e Rafael foram fazer doutorado na Universidade de Iowa – o doutorado de Shinobu, em *performance e pedagogy*, traz o seguinte título: *History and Development of the Suzuki Method in Brazil*. Em seu depoimento a respeito da estadia da família na cidade, Shinobu conta: “eu era só acompanhante, mas depois que cheguei...os filhos começam a falar fluentemente inglês... por que não? Tô aqui! Foi assim.” (...) “sorte nossa que fomos trabalhar em uma cidade que tinha uma escola Suzuki enorme.” Junto com seu doutorado, Shinobu passou a dar aulas de violino nessa escola da cidade, a *Preucil School of Music*, que possui um número aproximado de 600 alunos. Foi nesse período que ela estreitou seu contato com os materiais suplementares para o ensino da leitura, sendo que, em um momento da entrevista, ela conta ter tido um aluno que aprendeu a ler música mesmo antes de aprender a leitura comum. Todas essas experiências fizeram Shinobu perceber a possibilidade de um ensino eficaz de leitura dentro da metodologia Suzuki, o que fez que passasse a acreditar em sua eficácia:

“Eu vi como é que funciona e o que tinha que fazer de leitura, etc. Aí, mudei a minha opinião em relação ao método Suzuki de novo e aí, foi... estou até hoje. Na realidade, eu não concordava nessa parte da leitura e como é que tinha que fazer isso (...). Lá nos EUA, eu tinha crianças de quatro para cinco anos que estavam tocando o concerto de Vivaldi e eu falei: “como é que se chama a música?” “Ah! Eu não sei ler” [risos]. Mas aí, eu falava assim: “canta pra mim”. Mi, lá,lá, lá , lá , lá , dó, si, lá, dó, si, lá.... [cantamos juntos] ... mas como é que é possível? ... apontando a nota ele canta pra mim. (...) pode ler o pentagrama e não sabe ler o que está escrito em cima!

Ao voltar para o Brasil, em 1997, Shinobu continuou a desenvolver seu trabalho como professora Suzuki, sendo responsável pela formação de importantes nomes do violino brasileiro. Atualmente, ela se dedica também à formação de professores Suzuki, pois é a única violinista habilitada como *teacher trainer* pela Associação Suzuki das Américas (SAA) no país. Há poucos anos, a flautista Renata Pereira desempenha também essa função. Contudo, no que se refere ao violino, Shinobu continua sendo a única. Em seu site, essa associação se define como: “ uma coalizão de professores, pais, educadores e outros, interessados em promover uma educação musical disponível para todas as crianças.” (Tradução nossa). Ainda de acordo com esse site, a SAA atua tanto na América do Norte quanto na América do Sul e possui aproximadamente oito mil membros, professores, o que significa um número de cerca de duzentos mil alunos. Deste modo, percebe-se que esta habilitação como *teacher trainer* traz a possibilidade de diálogo com associações internacionais e, de alguma forma, assegura qualidade de formação aos professores que pretendem trabalhar segundo os princípios da metodologia Suzuki. A isso somam-se as várias

exigências necessárias para a obtenção deste título, o que, mais uma vez, contribui para a qualidade de formação que esse profissional pode proporcionar.

Na fala a seguir Shinobu comenta a respeito de seu processo para se tornar *teacher trainer*:

“É demorado! Eu comecei quando estava nos Estados Unidos, mas no meio eles mudaram a regra. (...) mas eu sou uma daquelas exceções, como eu já vinha fazendo esse processo, então não precisei fazer os dez volumes, um por um. Eles reconheceram como eu já estava fazendo, etc... Mas demorou quase cinco anos para eles mudarem de regra, reconhecer e não sei o que... E também tem um problema: eu voltei e aí, não tinha aluno adiantado...”

Toda esta situação a coloca como ponto-chave para a divulgação e formação de professores Suzuki no Brasil, uma vez que esse tipo de certificação é necessária para que o diálogo com professores Suzuki de outros países possa continuar. Por isso, ao ser questionada a respeito de seus planos para o futuro, Shinobu afirma:

“Então, os planos para o futuro já estão no meio do caminho. Eu estou diminuindo a quantidade de aulas daqui e estou dando mais ênfase ... porque por enquanto tem muito pouca gente que pode me substituir como *teacher trainer*... então eu estou pensando em fazer este tipo de treino mais vezes, com mais frequência... É isso que estou pensando porque, por enquanto, eu sou insubstituível.”

Em razão do que foi exposto anteriormente, no que se refere às associações, decidiu-se criar, novamente, uma associação que pudesse reunir os professores Suzuki. Desta vez optou-se por começar pelo estado de São Paulo por meio da criação da Associação Musical Suzuki de São Paulo. Maugeri fala disso nas seguintes palavras:

“Em 2008, então, alguns professores se uniram para conversar a respeito de montar uma nova associação (...). Assim, a Associação Musical Suzuki de São Paulo existe juridicamente desde 2010 (...) tem como objetivo fomentar o Método Suzuki e trazer mais credibilidade ao trabalho dos professores dentro do país. (2013, p. 47).”

Shinobu também fala deste processo quando afirma: “agora a gente está formando a Associação Musical Suzuki de São Paulo, que já tem tudo: estatuto... tem uns seis anos, mas a gente não está conseguindo colocar no site a cobrança dos associados.” Ela afirma também que um dos objetivos da associação é estabelecer uma parceria com a SAA, possibilitando a obtenção de recursos financeiros para a promoção dos cursos de formação “porque daí eles podem oferecer bolsas direto para a associação e a associação distribui essas bolsas para as pessoas, ou então patrocina a vinda de professores.”

Há de se destacar também, nesta biografia, que de 1997 a 2003 Shinobu foi coordenadora da orquestra "Oficina de Cordas", fundada por José Eduardo Gramani. Neste período, o grupo lançou diversos CDs, dentre eles "Retratos em Vários Compassos", "Para Cordas Brasileiras" e "Tempo de Delicadeza", esse último com a cantora Consiglia Latorre, com selo SESC. Além disso, em julho de 2004 ela foi agraciada com a Medalha Carlos Gomes "pela sua contribuição na área cultural na cidade de Campinas", pelo trabalho que vem desenvolvendo há mais de trinta anos na cidade, sendo amplamente reconhecida no meio musical.

Atualmente, também, Shinobu tem estado à frente de diversos festivais e acampamentos para a integração de alunos Suzuki, fornecendo vivência aos participantes na medida em que eles têm oportunidades de trocar experiências e tocar junto com pessoas dos diversos cantos do país. Talvez seja esta a principal imagem que aparece ao falar do método Suzuki: uma multidão de crianças tocando junto em uníssono. Essa imagem pode ser vista como metáfora do objetivo principal desta metodologia, que não é criar bons músicos e sim permitir que o ser humano se desenvolva e possa se relacionar com o outro, tornando-se mais "nobre".

Novos testemunhos

Na segunda entrevista, que ocorreu cerca de um ano depois da primeira, Shinobu retoma alguns aspectos de sua história, mas, agora, traz outros detalhes e fala mais a respeito de suas impressões. Assim, os itens a seguir não estão organizados de maneira estritamente cronológica, mas trazem detalhes que permitem um melhor entendimento do modo como ela se relaciona com o ensino e a prática da música, bem como esclarecem alguns pontos de sua história de vida.

A Guerra

Um fato histórico importante que perpassa a vida de Shinobu é a Segunda Guerra mundial. Ela nasceu depois do fim do conflito, mas pôde perceber em seu país, o Japão, e em sua família, os reflexos desse fato. Isso se mostra claramente em seu testemunho a respeito de seu pai: *"meu pai veio no último navio de volta para o Japão. Se ele não tivesse voltado nesse navio, ele teria ido pra Sibéria e provavelmente teria morrido."* Assim, percebe-se que essa volta da guerra permite a existência de sua família; a "Sibéria" seria o fim das possibilidades e Shinobu lembra até hoje desse fato. Ela lembra, também, da situação de sua mãe ao falar a respeito da educação no Japão: *"minha*

mãe, por exemplo, ela é uma infeliz, ela estudou até o segundo grau completo, mas na realidade não teve aula, porque ela viveu na época de bombardeios. Então, o que ela fez dentro da escola? Ela visitava escolas ou repartições públicas e militares para cantar.” Aqui é possível visualizar que todo o país se modificou por conta da guerra. Houve bombardeios, a população passou fome, e as escolas deixaram de cumprir sua função, para trabalhar nessa situação de guerra.

Shinobu mesmo fala disso: “(...) *é que lá, por causa da guerra todo mundo era pobre*” ela continua, falando da escassez de material que contribuía com esta situação: “*foram derretidos até os sinos dos templos para fazer alguma coisa.*” Mas, ela mesma, aponta para a reconstrução do país e para os investimentos na área de educação, uma vez que os governantes acreditavam ser essa a solução para o futuro do Japão: “*E depois da guerra, quando eu era criança, eles falavam que o governo estava gastando 60% do dinheiro que eles tinham para a educação, para recuperar os atrasos e compensar o que não tinha. Porque o Japão não tem matéria prima. Não tem nada lá.*” Ela continua a fala e dá sua opinião acerca do assunto: “*(...) na época que a gente era criança realmente a educação era 100% importante, esse era trabalho da mãe e da família.*” Como deixa transparecer a fala anterior, o papel da educação estava muito ligado à família e, principalmente, à figura materna. Esse também é um assunto considerado durante a entrevista: “*(...) na hora que tinha filhos, a mulher ia sair do trabalho e ia ser dona de casa. Mesmo que tivesse cultura e tivesse faculdade.*”

Relatos do Japão

No entanto, ela continua seu testemunho lembrando de uma questão bastante séria que está presente no Japão até hoje: os altos índices de suicídio, desde a infância. Quando questionada a respeito da imagem que temos do japonês, como aquele que faz direito as coisas e passa nas provas, ela comenta: “*Dai que começa a acontecer, por exemplo, índice de suicídio muito grande de crianças e adolescentes. Porque se você não conseguiu entrar no tal ginásio você já traçou a sua vida, até o resto dela. Porque o curso de elite só vai acontecer se você entrar em tal faculdade, em tal colegial...*” ela continua: “*(...) lá no Japão já se sabe: não conseguiu entrar, então pode desistir de ter tais e tais carreiras*” e mais “*na minha época era pior.*” Além disso, Shinobu pensa a respeito de sua própria carreira na área de música e afirma: “*eu, na realidade continuo fazendo música porque vim pro Brasil. Se estivesse tocando lá do jeito que eu tocava ... tinha mais 500 mil tocando igual (...)*” e continua: “*(...) provavelmente não teria escolhido música como profissão*”

Durante a entrevista, Shinobu tratou longamente da questão da educação como possibilidade de desenvolvimento do país. É disso que trata a citação a seguir: *“Então o governo começou a oferecer educação gratuita para gente pobre. Oferecia escola militar, educação de não sei do que assim ... de boa qualidade que os pobres podiam entrar. Só entrava por mérito. Mas tinha que trabalhar e não era difícil de entrar, mas era difícil de sair. Aceitava muita gente. Quem não aguentava fazer toda exigência caía fora. E aí 85% dos grandes militares vieram de classe muito pobre.”* Ela conta também que esse quadro começou na abertura dos portos para o Ocidente e significou a ascensão social de muitas pessoas que não pertenciam à classe nobre dos Samurais.

A Viagem, o Brasil, a mudança...

Shinobu mudou-se do Japão na adolescência. A viagem de navio durou quarenta dias e a trouxe para uma realidade completamente diferente da de seu país de origem. Quando questionada acerca das expectativas em relação à mudança, ela fala: *“(...) não desejei, vim porque meu pai queria. O que a gente imaginou que é um lugar que é eternamente calor e que a banana está no pé de qualquer quintal. É muito engraçado, mas, assim, a gente não teve muito ... nem rejeição, nem nada... a gente veio com uma expectativa de que meu pai queria vir, então vamos ...”* Em outro momento ela fala que esse era o desejo de seu pai desde o fim da guerra. Ao voltar do conflito, o país parecia-lhe apertado e pequeno. Shinobu continua sua fala lembrando das questões de adaptação: *“(...) na época que eu cheguei não falava nada de português, então meu esforço era aprender português e aí entrei no primeiro ano primário com 14 anos. E, claro que a professora me ensinou a ler português. Mas a professora não sabia fazer conta direito. Eu falava, ‘professora a conta está errada!’. E ela falava ‘vem cá, ensina a gente!’ Ela detestava dar aula de matemática e eu dava aula de matemática no lugar dela.”*

Preconceito

Outro ponto que deve ser considerado quando se fala de imigração e de diferentes etnias são as questões referentes ao preconceito. No entanto, Shinobu conta não ter sofrido preconceito nenhum durante este processo de mudança para o Brasil. Ao ser questionada a respeito do assunto ela afirma: *“você sabe que no Brasil eu não sinto preconceito, eu me sinto quase mais brasileira do que japonesa. Porque a aceitação do japonês depois de algum tempo pra cá ... O japonês é bom.*

Ser japonês é bom.”

Mas Shinobu continua seu relato e lembra do período em que ela e Rafael, seu marido, foram fazer doutorado em Iowa- EUA: *“Mas quando a gente chegou nos Estados Unidos, a coisa foi bem feia. Eles não demonstram assim, que você é estrangeiro. Mas o tempo todo no finalzinho da coisa ... assim ... tem algum tipo de ... sabe ... você sente ... por exemplo: seu colega não te cumprimenta no corredor, quando está cruzando a escola. Ué! Nós tivemos aula juntos, na mesma classe, e não dá nem ‘oi’? Ai eu falei pro Rafael ...eles não me cumprimentam no corredor não.. ah! eu também tive ... É muito esquisito você não cumprimentar as pessoas que você pelo menos conhece de vista. Às vezes você não sabe o nome, mas a gente frequenta a mesma classe! A gente resolveu assim: eu cumprimento, se ele não cumprimentar tudo bem, eu cumprimentei.”* Ela continua seu relato lembrando que, ao final do curso, eles queriam que Rafael ficasse, dando aulas na universidade. Mas a decisão deles foi por voltar ao Brasil e, segundo ela, isso aconteceu porque: *“o patriotismo falou mais alto.”*

Missão: método Suzuki

É interessante notar que Shinobu entende ser esta a sua missão, principalmente por acreditar na eficácia do método na formação das crianças, não só no que se refere a aspectos musicais, mas, também, a questões ligadas à formação geral. Ela deixa isso claro ao afirmar: *“(...) eu acho que o método faz muito bem.”* Ela afirma também que entende ser esta sua missão nas seguintes palavras: *“(...) minha missão agora no momento no Brasil é divulgar e treinar uma quantidade maior de professores, para conhecer.”*

São muitos os exemplos de fala que mostram sua empolgação com esta metodologia de ensino, uma delas é a que está transcrita a seguir, quando Shinobu está comparando o Suzuki com o ensino tradicional de instrumento: *“agora no Suzuki a gente ...eu tive aluna que estava no quarto, quinto volume e tocou Humoresque, a valsa [peças mais fáceis do que as que compõem o quinto volume a que ela se refere]... ai ela se sentiu super bem, porque estava no domínio, tocou musical, ficou lindo...”* A ênfase de Shinobu nesta fala é no resultado musical aliado à satisfação pessoal de sua aluna. Além disso, ela conta que, apesar das muitas repetições e revisões constantes que o método Suzuki requer, seus alunos não reclamam do trabalho. O trecho a seguir faz referência a um aluno mais avançado, que frequenta as aulas coletivas dos iniciantes: *“(...) e eu peço para ele fazer na quarta, quinta posição e ele está brincando e erra nota e dá um sorriso daqueles assim e vai*

indo, então não tem uma pessoa que reclama.”

Shinobu fala também de seu esforço em promover os cursos de capacitação Suzuki: “... é assim, nas férias tem uns 5 lugares querendo curso de filosofia¹⁴. Mas eu estou pensando assim: faz 5 ou 6 anos que não tiro férias em janeiro e não tiro férias em julho. O Rafael fica e eu vou. Estou trabalhando em feriados. Toda vez que tem feriado eu dou curso, todo mundo pode fazer pra faltar menos. Então, na realidade eu estou pensando assim, eu acho que se essa é minha missão preciso me focar nisso.” Ela continua sua explicação dos cursos lembrando que um importante projeto de música da cidade de São Paulo adotou o método Suzuki: “Bacarelli começar a adotar o método Suzuki, pra mim foi uma vitória.” E ela aponta para a satisfação dos alunos em aprender com esta metodologia dando o exemplo do filho de um dos responsáveis por essa escola e da mudança de atitude dele ao frequentar as aulas: “e agora disse que depois que mudou pro Suzuki ele toca várias vezes, tem vontade, se diverte.. ‘olha pai é assim...’ ... E ele viu que não era só com o filho dele. Todo mundo que estava recebendo aula Suzuki fazia assim e no dia da avaliação, que eles têm avaliação lá, o aluno tradicional chegava lá com medo de tocar... O aluno Suzuki chegava lá cumprimentava e, claro, tocava. E a versatilidade musical era de outro nível.”

Tempo

Outro questionamento levantado na entrevista diz respeito à escolha do que fazer com o tempo nesta fase da vida. A respeito desse assunto, Shinobu afirma ter tempo livre e que escolhe o que fazer. Ela diz estar diminuindo o número de alunos de violino em sua casa e se focando nos cursos de formação de professores. Além disso, fica em destaque sua decisão de não tocar mais em casamentos. Ela mesma explica suas razões: “Aí, de repente, você perdeu três horas para fazer um casamento. E em termos de qualidade, assim, não sei... duvido muito, pela qualidade que acontece. E as pessoas são ignorantes musicais, então se você está vestido bem, eles pensam assim: nossa foi lindo, ainda mais naquela hora de emoção. Então foi a primeira coisa que eu deixei de fazer.” Ela fala também que prefere não fazer do que fazer mal feito, como é o que acontece na maioria dos casamentos.

¹⁴ É o primeiro curso da formação Suzuki. Trata-se de uma introdução às ideias defendidas por essa metodologia de ensino.

O que fazer da música? Ensinar?

Uma das opções para quem se forma em música é arrumar um emprego em uma orquestra. No entanto, esse é um tema polêmico, uma vez que dependendo da orquestra, os músicos não têm autonomia para fazer suas escolhas, dessa forma, muitas vezes, o trabalho se resume a fazer a vontade do maestro. Não é por acaso que várias pessoas comparam a orquestra com um piano, onde o pianista é o maestro e os músicos são as teclas, sem vontade própria. Shinobu mesmo fala disso: “(...) *depende muito do regente, depende muito da organização.*” Ela trata mais amplamente do assunto ao falar a respeito de um de seus ex-alunos: “*O último (...) terminou o diploma artístico [EUA] e já conseguiu emprego numa escola. Porque ele chegou à conclusão de que, mesmo o pessoal da Sinfônica de Chicago, toma anti-depressivo... Não é sempre que você concorda musicalmente com as coisas. Por um tempo, tudo bem, mas se continuar isso, assim, várias vezes no ano ... você começa ...*” Ela vai mais além e afirma: “(...) *a primeira opção era procurar emprego na orquestra. Aí ele começou a ir assistir várias vezes e chegou à conclusão: não estou vendo a cara feliz dos músicos. Fazendo música que gosta e não é feliz? O que acontece? Então parece que não é o que eu quero na minha vida. Ele ligou pra mim dos Estados Unidos e falou assim: ‘consigo ser professor Suzuki?’ Porque não?*” Essa última frase foi dita com um sorriso enorme no rosto.

Algumas Considerações Acerca deste Capítulo

O que é o método Suzuki? São muitas as respostas possíveis para esta pergunta, no entanto, há um questionamento que surge antes de alguma possível resposta: o artigo, antes de “o método Suzuki”, deve estar mesmo no singular? Há apenas um método Suzuki? A hipótese na qual se fundamenta este capítulo é que o ensino de música, assim como qualquer outro tipo de ação, tem a ver com a história de vida de cada pessoa. Assim, entende-se que a reflexão acerca da forma como opera o método Suzuki na cidade de Campinas, e no Brasil como um todo, tem estreita relação com a história de vida dos muitos professores que atuam nos mais variados contextos; mas passa, também, pela história de vida de Shinobu, uma vez que ela é a principal representante da metodologia no país e tem ministrado grande parte dos cursos de formação de professores no Brasil. Como foi possível perceber durante o texto, essa história tem uma infinidade de particularidades. Além disso, há uma complexidade quando se fala a respeito da história de vida de alguém

influenciando seus modos de atuação no ensino e que não pode ser deixada de lado. Por isso, não é possível explicar cada detalhe de como esta história influencia as aulas e os cursos de formação de professores. Contudo, a vivência em um contexto de guerra; as dúvidas a respeito da aprendizagem da leitura musical; o período em que parou e a vontade de voltar a tocar; as experiências no Japão, Inglaterra e Estados Unidos; o contato com a rigidez da educação japonesa e o conhecimento dos índices de suicídio que decorrem disso; a tradição japonesa de atribuir a responsabilidade pela educação às famílias; o Brasil e o aprendizado da língua portuguesa e, por fim, o olhar para a realidade das orquestras, são pontos que não podem ser deixados de lado na reflexão a respeito de uma realidade de aplicação do método Suzuki, como a que está sendo considerada neste trabalho. Destaca-se, também, que os pontos aqui considerados têm relação com os processos de interação social. É esse o tema explorado no próximo capítulo a partir da Psicologia do Desenvolvimento Humano.

Vigotsky: diálogos com as ideias de Suzuki

“O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando.” (Guimarães Rosa – Grande Sertão: veredas)

Depois de considerar o contexto histórico e cultural em que o método Suzuki está inserido, e entender o modo pelo qual esta metodologia é praticada na cidade de Campinas, este capítulo segue a reflexão a respeito das ideias de Suzuki ao colocá-las em comparação com as concepções da Psicologia no que se refere aos processos cognitivos e de desenvolvimento humano. Surge aqui, uma questão: qual corrente da Psicologia deve ser escolhida para tal tarefa? Há alguma mais adequada para tal consideração? Para refletir acerca desses questionamentos, destacam-se algumas ideias que podem ser retomadas nesta discussão. No primeiro capítulo deste texto, foi possível perceber que a metodologia Suzuki nasce na cultura japonesa e, assim como qualquer conhecimento humano, traz consigo diversos aspectos culturais. Dentre eles, destaca-se o princípio de dominar uma habilidade como um dos fundamentos para uma vida plena. Além disso, considera-se que é essa a razão de um treinamento bastante rígido, como foi possível considerar, no caso das crianças que praticam caligrafia. É considerado virtuoso dentro desta cultura que essas crianças fiquem com marcas nas mãos por conta de um longo período de prática. Outro ponto que salta aos olhos no que se refere a possíveis conexões com a Psicologia são as palavras de Benedict, transcritas no primeiro capítulo, quando a autora considera o modo de vida do japonês. De acordo com suas palavras, o japonês não está condicionado a seguir uma linha de ação que não dê certo. Quando as coisas não saem como o planejado, ele constata ter feito um erro. Note-se a escolha de palavras da autora. Ela fala em “condicionamento”. No trecho da caligrafia que acabou de ser considerado, fala-se em “treinamento”. Esses são apenas dois exemplos, mas, se considerarmos o que foi falado a respeito da cultura japonesa no primeiro capítulo, pode-se facilmente concluir que o capítulo trata do comportamento particular e cotidiano de um povo, para, assim, refletir a respeito dos procedimentos de um método de ensino. Dessa forma, um dos possíveis caminhos a serem tomados aqui é a consideração da corrente comportamental da Psicologia. Nesta área é comum o uso dos termos aqui destacados: “condicionamento”, “treinamento” e “comportamento”.

No entanto, há mais um ponto a ser considerado antes de “bater o martelo” nessa escolha. Note-se que os termos retomados aqui provêm da análise da cultura na qual o método Suzuki está imerso. Assim, ainda que seja um caminho possível a consideração desses pontos à luz de uma

teoria da área da Psicologia, é necessário se atentar às particularidades das ideias de Suzuki. Para isso, basta retomar outro trecho deste texto. Quando as particularidades do método Suzuki foram consideradas também no primeiro capítulo, foi possível concluir que o que é novo – no sentido de não proveniente da cultura japonesa – é sua crença no poder do ambiente, não as ideias de disciplina, treinamento e hábito que já estão presentes na cultura. Assim, surge outra possibilidade de análise de suas ideias e é daí que parte este capítulo. Para isso, é necessário tomar um autor que, assim como Suzuki, esteja preocupado em tratar do poder do ambiente no processo de desenvolvimento humano. Outro ponto a ser considerado nesse sentido é que, ao tratar do tema, é necessário atentar para a complexidade que esse tipo de consideração traz. Não dá mais para pensar unicamente no momento da aula; não é possível considerar apenas a relação professor-aluno. O modelo clássico de “aluno vazio” em que o professor oferece o conhecimento não faz sentido nesse contexto, pois Suzuki faz referência em seu método a este contexto geral no qual seu aluno está imerso.

Apesar de estarem inseridos em áreas do conhecimento e contextos político-sociais distintos, S. Suzuki e L. Vigotsky partem de concepções bastante próximas a respeito do modo pelo qual o ser humano interage com o que está a sua volta e apreende as mais variadas coisas. Os dois autores entendem que o meio no qual o indivíduo está inserido é um dos principais fatores na construção de seu modo de ser e de se relacionar com o mundo. A imagem evocada por Guimarães Rosa na citação inicial de pessoas “não terminadas” em constante mudança poderia tranquilamente ser atribuída a qualquer um dos dois autores. Além disso, destaca-se que os pontos levantados por Vigotsky têm estreita relação com o desenvolvimento humano de maneira geral, sendo a música um fator importante para que esse ocorra de maneira plena. Desse modo, pelo exame dos principais pontos do pensamento dos dois autores aqui considerados, este capítulo se dedica a uma reflexão a respeito da forma pela qual o ser humano apreende a música, o que está intimamente ligado ao processo de ensino e aos objetivos de Suzuki ao propor um método de ensino de música.

Vigotsky: materialismo histórico dialético

Assim como no primeiro capítulo considerou-se a pessoa de Suzuki e suas principais ideias, é necessário, agora, voltar-se ao entendimento de quem foi Vigotsky e em que corrente de pensamento sua obra está inserida; só assim será possível estabelecer um diálogo entre as

concepções dos dois autores. Vigotsky (1896-1934) é um dos principais expoentes da psicologia da educação e do desenvolvimento. Seus trabalhos foram desenvolvidos na Rússia, pós-revolução de 1917, e pertencem ao materialismo histórico dialético. Essa corrente de pensamento busca o entendimento das bases materiais e históricas dos processos considerados e está fundamentada no pensamento de Marx e Engels. Estes autores consideram o homem como um ser histórico que se constrói por meio de suas relações com o mundo natural e social (Martins, 1994, p.1). A obra de Vigotsky é apresentada de um ponto de vista bastante rigoroso cientificamente. Sua argumentação constitui-se a partir do diálogo com autores da área, do qual Piaget é o principal deles, e da descrição de experimentos e testes realizados por sua equipe. Ele era um experimentalista, psicólogo e conhecia profundamente a obra de Piaget. Em seus estudos, são enfatizadas as bases histórico-sociais do desenvolvimento humano, em contraposição a Piaget, que valoriza os aspectos biológicos do amadurecimento. Isso caracteriza os modos de ação de Vigotsky – que fornece um meio propício de aprendizado pela interação entre as crianças ou entre a criança e o professor, enquanto Piaget proporciona um meio adequado, mas espera a criança estar madura para superar cada patamar do desenvolvimento.

Dentre os principais pontos discutidos por Vigotsky:

“(…) os aspectos mais difundidos e explorados de sua abordagem são aqueles referentes ao funcionamento cognitivo: a centralidade dos processos psicológicos superiores no funcionamento típico da espécie humana; o papel dos instrumentos e símbolos, culturalmente desenvolvidos e internalizados pelo indivíduo, no processo de mediação entre sujeito e objeto de conhecimento; as relações entre pensamento e linguagem; a importância dos processos de ensino-aprendizagem na promoção do desenvolvimento; a questão dos processos metacognitivos.” (Oliveira, 1992, p.75)

Destacam-se, também, as questões relativas à internalização de aspectos presentes no ambiente e a memória como função psicológica constitutiva do intelecto que permite o alongamento da percepção temporal – olhar para o passado, analisar o presente e planejar o futuro. As relações com o ambiente e com as experiências do sujeito são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento de Vigotsky. Outro ponto a salientar é a ênfase nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, tão necessários à temática da educação musical aqui levantada.

A partir da análise do pensamento destes autores, foi possível eleger alguns pontos fundamentais em suas teorias e que poderiam constituir um diálogo. Além disso, é necessário destacar que os pontos aqui levantados foram escolhidos visando uma reflexão a respeito do ensino

e aprendizagem da música; por isso, a escolha desses foi feita levando em conta as especificidades da área, bem como sua relação com o ser humano. São estes: fatores ambientais, o papel da imitação, a questão da linguagem e a memória. A seguir cada um deles é considerado separadamente.

Fatores Ambientais: acerca do meio e das interações

*Pra onde vão as pessoas com pressa que saem do metrô?
Não há pausa. Não há olhares.
Só o caminhar de cabeça baixa.
Só a pressa que parece contagiar.
Já diziam os escritores: a seca do sertão não está só na natureza,
Está na constituição do sertanejo.
Será o mesmo que ocorre na cidade?
Contraímos a doença do lugar em que vivemos?¹⁵*

O que adquirimos do contato com o ambiente? O que é determinado por fatores genéticos? Quais são os efeitos da interação social? Em que nos afeta o contato com o outro? Quais os impactos do que ouvimos, sejam músicas, conversas ou sons que simplesmente chegam até nós, provenientes das mais variadas fontes? Somos mesmo parecidos com nossos pais, como cantava Elis Regina? E o que dizer a respeito do trecho desta mesma canção, *Pais e Filhos*, quando afirma: “Minha dor é perceber, que apesar de termos feito tudo, tudo que fizemos! Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos pais.” Há o que fazer para mudar nossa condição? Essas e outras questões estão relacionadas com o modo de pensar de cada autor. Neste mesmo texto já se afirmou que existem argumentos nos dois lados: para os que acreditam que algo nos é dado no nascimento e para os que acreditam que é do meio em que vivemos que provém grande parte de nossas características. Note-se que na frase anterior a palavra “acredita” aparece duas vezes, ou seja, não é uma questão de provas, e sim, de crença. Além disso, é necessário destacar que a realidade não é fragmentada. Nesse caso, não é isto ou aquilo, como diria Cecília Meireles¹⁶, é, na verdade, um misto das duas coisas. No entanto, a ênfase que os autores dão para essa questão e o “partido que tomam” é de fundamental importância para suas conclusões e para as implicações de suas teorias. Tanto Vigotsky quanto Suzuki dão ênfase à força do meio em que vive o sujeito no seu processo de

¹⁵ Os poemas, que introduzem os itens deste capítulo, fazem parte das “experiências literárias”, indicadas no título. Esses foram escritos durante o processo de reflexão acerca do tema e, por isso, fazem parte da estrutura do texto.

¹⁶ *Ou isto ou aquilo*, Editora Nova Fronteira, 1990 - Rio de Janeiro, Brasil

constituição. Há aqui uma noção de ambiente que vai muito além das estruturas físicas nas quais vivemos; ambos consideram como fatores ambientais, principalmente, os aspectos sociais. Eles privilegiam tanto as relações interpessoais, quanto temas ligados à cultura, ou à humanidade como um todo. Destaca-se também que, nesta perspectiva, são, precisamente, questões ligadas ao ambiente que permitem e impulsionam a ocorrência dos processos de aprendizagem.

Esta questão é tratada com destaque no livro *Educação é Amor*, escrito por Suzuki; a ênfase é tal que já aparece nas declarações iniciais de seu texto:

“Todo ser nasce com tendências naturais para aprender. Para viver, uma criança recém-nascida se adapta ao ambiente que a cerca e adquire, assim, diversas qualidades. (...) Muitas crianças crescem em um ambiente que limita ou até danifica seu desenvolvimento e, em geral, acredita-se que essas crianças já nasceram com essa pré-disposição. E elas mesmas, também acreditam nisso. Mas isso é um erro. (Suzuki, 2008, p. 7)

Considera-se ainda que é esse o motivo pelo qual Suzuki escolhe ensinar crianças pequenas. Ele está interessado em ensinar uma pessoa que ainda não sofreu as possíveis consequências danosas de um meio pobre em estímulos necessários para que se toque um instrumento. Fala-se em “meio pobre”, logo, deve haver um meio rico. Mas, a questão é inevitável: como tornar o meio mais rico? Isso é possível? Suzuki diria que sim. Essa concepção é a base para o controle do ambiente, próprio dos procedimentos de pais e professores que se utilizam do método Suzuki. Nesse contexto, a preparação do ambiente se dá por meio de três principais pontos. Em primeiro lugar, destaca-se a reprodução das músicas do repertório — que devem ser ouvidas constantemente pelo aluno antes de serem tocadas. Em segundo, considera-se o incentivo dos pais para que a criança aprenda o instrumento — é comum que um deles aprenda a tocar as músicas iniciais e que a criança, que, de início, fica apenas observando o pai tocar, só comece com as lições quando pedir por isso. E, por fim, destaca-se a realização de aulas em grupo nas quais os alunos podem tocar em conjunto com outras crianças. Para Suzuki, essas aulas são de fundamental importância no desenvolvimento musical dos alunos, uma vez que são nesses encontros que eles têm a oportunidade de entrar em contato com outros colegas que estão em diferentes níveis do processo de aprendizagem. Tendo em vista os pontos levantados até agora, deve-se destacar que, apesar da passividade que está presente no universo semântico da palavra *meio*, a possibilidade de controle para uma mudança interna é um dos principais fundamentos de seu método. Em razão disso, cabe aqui lembrar as palavras dele: “Se ninguém desenvolve para nós as nossas habilidades, nós mesmos temos que desenvolvê-las. (...) Ninguém precisa desistir desanimado; todos têm a possibilidade de se integralizar e melhorar.”

(Suzuki, 2008, p. 7 e 8). No entanto, Suzuki mesmo declara preferir ensinar crianças e, nesse caso, quem “prepara o meio” são os pais, ou seja, do ponto de vista da criança, o que se observa é, ainda, a passividade.

Em *A formação social da mente* (1998), Vigotsky refere-se diretamente ao que está sendo considerado nesse item ao afirmar que os aspectos sociais ligados ao conceito de ambiente aqui utilizado são responsáveis pela formação da mente do ser humano:

“Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.” (Vigotsky, 1998, p.40)

Com estas palavras ele deixa clara sua concepção de que a criança depende do ambiente — físico e social — para se desenvolver. Além disso, a ênfase aqui é para a complexidade das relações interpessoais e para o processo de adquirir significado no sistema de comportamento social. Assim, Vigotsky se atenta à complexidade que as considerações acerca do ambiente trazem, uma vez que este meio inclui outras pessoas e é da relação com esse outro, que o indivíduo se desenvolve. Outro ponto a ser considerado a respeito das ideias de Vigotsky é que a relação com o objeto, seja qual for, passa por outra pessoa e está intimamente ligada à história social.

Ao observar o que dizem os dois autores, é possível afirmar que, tanto para Suzuki quanto para Vigotsky, os fatores ambientais, ligados ao meio social, são fundamentais no processo de constituição das habilidades humanas. Nesta perspectiva, a construção do ser humano só se dá quando são consideradas as condições sociais e históricas por ele vividas; é a partir dessa relação complexa entre os seres humanos, que surge a possibilidade de ser. No entanto, observa-se que, no caso de Suzuki, o ambiente tende a ser fabricado artificialmente, o que difere das análises de Vigotsky, que enfatiza o contexto social da criança.

Em razão disso, cabe aqui alguns questionamentos a respeito do método. Suzuki tocava violino — um instrumento europeu — e constrói seu método calcado em um repertório ocidental que tem tudo a ver com o instrumento e com as habilidades a serem desenvolvidas nesse universo, mas que se distancia da cultura japonesa, público primeiro de seu Programa de Educação do Talento, como também é denominado seu método. Assim, fica evidente que o meio no qual estão imersos os primeiros alunos de Suzuki não é rico no tipo de música e instrumento que ele pretende ensinar e,

por isso, sua solução é fabricar o ambiente. No entanto, ele mesmo afirma ao falar a respeito da língua, que o japonês fala japonês e não outra língua. Surgem, então, duas questões: uma, a respeito da natureza da música e outra, acerca da possibilidade de alteração do meio. Suzuki afirma várias vezes em seu livro que música é uma linguagem e que os mesmos processos de aprendizagem da língua materna podem ser usados para a música. No entanto, em outro ponto, ele fala da música como uma “linguagem universal”. Ele não é um cientista teórico e, mais do que isso, não é esta a finalidade de seus escritos. No entanto, no âmbito deste trabalho, faz-se necessário apontar para a necessidade de aprofundamento da questão. Se é análoga à língua, então não é universal. Se não é universal, vamos aprender o tipo de música que está presente no meio, assim como a língua. Essa afirmação nos leva à próxima questão: até que ponto é possível fabricar o meio? Suzuki sabe que seu público não vive em um meio rico no que se refere ao violino, e é exatamente por isso que pretende controlar essas condições. No entanto, Vigotsky aponta para a complexidade de relações e para a infinidade de fatores envolvidos neste processo de interação. Contudo, isso não significa que o meio é estático. Pelo contrário, o conceito de meio traz consigo a ideia de mudança. E, mais do que isso, ao considerar as relações humanas, deve-se concluir que o meio é único para cada indivíduo, uma vez que as relações nunca são as mesmas, nem no caso de irmãos gêmeos que moram juntos desde que nasceram.

Além disso, considera-se que o processo de aprendizagem não se resume ao contato com o meio. Por isso, se a pergunta que norteava este trecho era “como as pessoas aprendem?”, pode-se agora, mudar a ênfase e perguntar “como é possível ensinar algo que sei fazer?”. Parece que é esta a pergunta de Suzuki: ele sabe tocar violino, acha que, ao ensinar, pode contribuir para melhorar a situação de seu país, que enfrentava as consequências da guerra e, então, procura a maneira mais adequada de fazer isso. Ao procurar, ele se depara com a questão do meio e tenta reproduzir os processos de aprendizagem observados. Contudo, apesar de conseguir algum êxito, é possível concluir, de acordo com as análises de Vigotsky, que se trata de um procedimento diferente; veio da observação do meio, mas não é possível reproduzir as mesmas condições. As interações com um ambiente fabricado nunca serão iguais às que se observam na relação com o meio “natural” da criança. Mas, é preciso destacar as aspas da frase anterior; o que se tende a chamar de “natural”, para Vigotsky, foi socialmente construído e, portanto, existe a possibilidade de mudança. Nós mesmos — o coletivo ou a sociedade — é que construímos, ou melhor, estamos sempre construindo este meio.

Imitação

Imita

a

ação

Quem imita?

Eu imito. Você imita?

Como não? Todos imitamos...

Imitamos, mas fugimos de imitar!

Seria esta a ação?

O trecho acima aponta para a polêmica do assunto a ser tratado neste item. Uma imitação, seja qual for o tipo, não costuma ser bem vista. Por outro lado, é bastante comum que pessoas que convivem no cotidiano tomem, umas das outras, expressões que são sempre repetidas. Isso costuma acontecer sem que elas percebam. Além disso, considera-se que dentro da metodologia Suzuki existem alguns pontos que entram em conflito com os caminhos que a área da Educação tem tomado atualmente. Enquanto se observa uma ênfase para as particularidades de cada indivíduo e para a criatividade, Suzuki constrói sua metodologia baseando-se na unificação da performance e na imitação de gravações. É essa a razão pela qual este item trata da imitação, tanto do ponto de vista das ideias de Suzuki, como do ponto de vista do desenvolvimento psicológico do ser humano, dentro da teoria de Vigotsky. Esta questão está intimamente ligada à temática do ambiente considerada no item anterior, uma vez que o ato de imitar consiste em uma das formas de internalização dos fatores ambientais. Apesar de cada um dos autores examinados tratar dessa questão de maneira diferente, ambos concordam ao considerar a imitação como importante elemento do desenvolvimento de habilidades.

Vigotsky aponta para o fato de que a capacidade de imitação pode funcionar como indicadora do desenvolvimento de uma criança, ainda que, para ele, esta capacidade aponte para o futuro, ou seja: “pertence à zona de desenvolvimento proximal” (Vigotsky 1998, p.115). O conceito de “zonas de desenvolvimento” na teoria deste autor talvez esteja entre os mais utilizados e conhecidos por quem trabalha com educação. Ao observar crianças, Vigotsky percebe que existe um estágio em que elas são capazes de resolver problemas com a ajuda de outra pessoa, mas não conseguem sozinhas, sendo que só mais tarde serão capazes de fazê-lo. Este processo ocorre durante todo o desenvolvimento, o que muda é o tipo e a complexidade dos problemas a serem

resolvidos. Assim, se essas duas situações fossem representadas por um ponto, haveria uma distância que é denominada “zona de desenvolvimento proximal”:

“Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.” (Vigotsky, 1998, p.112)

Prosseguindo com sua argumentação, ele afirma: “a zona de desenvolvimento proximal define aquelas [funções/capacidades] que ainda não amadureceram, mas estão em processo de maturação.” Ele continua dizendo: “aquilo que uma criança é capaz de fazer com ajuda hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.” (Vigotsky, 1998, p.113). Por essa razão, deve-se destacar que mesmo a imitação que não é a totalidade da zona de desenvolvimento proximal está inserida em uma rede de relações pessoais que a criança estabelece. Fala-se aqui em atividades que ela é capaz de desenvolver com a ajuda do outro. Além disso, há mais um ponto a ser considerado; Vigotsky está olhando para o modo como as crianças se desenvolvem, mas não está preocupado em produzir um método de ensino; isso seria incoerente com suas análises.

Em Suzuki, o caso é outro. Ele olha para o processo de aprendizagem da língua materna e, desta observação, identifica aspectos a partir dos quais cria sua metodologia para ensinar violino. Nota-se, também, que o método de Suzuki é destinado ao aprendizado de música. Assim, fica evidente que se trata de uma adaptação, uma vez que o que está sendo observado não é a aprendizagem da música, o modelo de Suzuki é a aquisição da língua materna. Pode-se objetar que, como linguagem, o processo de aprendizagem da música é semelhante ao de uma língua, mas, mesmo neste caso, a adaptação está presente, uma vez que a música não é o vernáculo dos alunos aos quais se destina o método. Assim, Suzuki parte da observação de crianças para afirmar que, ao aprender a língua materna, elas passam por um estágio de imitação dos sons e palavras que ouvem das pessoas ao redor. Isso pode ser comprovado pelas palavras de Barber, ao comentar as ações de um professor que se utiliza do método Suzuki:

“(…) ele segue o mesmo procedimento usado pelas crianças quando estas aprendem a falar a sua língua nativa: exposição, *imitação*, encorajamento, repetição, adição e refinamento. Exatamente como aprendem a falar antes de ler.” (1991, p.4- grifo nosso).

Um dos principais momentos em que o processo de imitação pode ser visualizado na prática Suzuki são as aulas em grupo, em que as peças do repertório são tocadas em uníssono. Apesar de esses

momentos não representarem a totalidade da prática musical Suzuki, esses sugerem uma imagem que a maior parte das pessoas traz à mente quando ouve falar do método. É notável constatar que não é nessas apresentações coletivas que os alunos têm a oportunidade de se expressar de maneira pessoal, ficando em evidência apenas a imitação. Por outro lado, esta abertura é possível nos recitais individuais, também praticados nas escolas Suzuki.

Ao considerar mais profundamente a metáfora da língua materna, de que fala Suzuki, deve-se levar em conta que, quando a criança aprende a falar, ela imediatamente começa a se expressar na língua que está aprendendo; ao compreender as estruturas da língua, ela já as emprega de modo pessoal. Portanto, não é possível saber até que ponto esta metáfora, relacionada com a imitação, funciona no caso da aquisição da linguagem musical do ponto de vista Suzuki. No entanto, assinala-se aqui que, ao propor esta analogia para a aprendizagem de música, Suzuki dá o pontapé inicial para possíveis questionamentos a respeito do modo como esta linguagem pode ser internalizada mais profundamente, não ficando restrita à simples imitação. Além disso, deve-se levar em conta que esses questionamentos têm relação com a prática musical.

O método de Suzuki, pelo menos originalmente, foi pensado para a música erudita. Além disso, para comprovar os seus resultados, o próprio Suzuki, em *Educação é Amor* (2008), mostra exemplos de ex-alunos que conseguiram uma colocação relevante nas melhores orquestras do mundo, dentre essas a Filarmônica de Berlim. Surge, então, a questão: quais são as habilidades necessárias para a prática de orquestra nesses níveis elevados, sobretudo quando se fala em instrumentos que se organizam por naipes, como é o caso do violino? Sincronia exata, mesmo nos *rubatos*; região de arco, tipo de som, tudo o mais igual possível. Note que não é uma música sem nuances, trata-se da capacidade do músico do naipe de realizar as decisões musicais a serem executadas em conjunto, de maneira igual à de seus companheiros. Assim, é preciso considerar que a unificação da performance e a prática coletiva em uníssono não só contribui para esses resultados, como é de fundamental importância para a realidade musical que Suzuki prepara seus alunos. No entanto, quando se fala em desenvolvimento musical deve-se levar em conta que há diversos fatores envolvidos.

Apesar de os dois autores concordarem que a imitação tem um papel importante no desenvolvimento de habilidades, considera-se que, enquanto para Vigotsky esse é um ponto secundário relacionado ao desenvolvimento futuro — a imitação de modelos e a ajuda de outras pessoas na realização de tarefas que a criança ainda não é capaz de desenvolver de outra forma — para Suzuki é parte essencial do desenvolvimento de seu método, e continua presente nas execuções

coletivas até estágios bastante avançados.

A linguagem

*Linguagem: um dos maiores mistérios com que me deparei.
Alguém sabe me dizer o que é?
A linguagem é...
A linguagem é!
Oras!*

Em uma de suas *44 Cartas do Mundo Líquido Moderno*, Bauman (2011) afirma que se um grupo de pessoas fosse convidado a fazer uma lista das coisas mais importantes para suas vidas, provavelmente a palavra “ar” não apareceria em nenhum dos itens indicados, ainda que, sem ar, uma pessoa não tenha a mínima possibilidade de sobrevivência. Seguindo esta mesma lógica, pode-se presumir que “linguagem” também passaria longe dos termos pensados para uma lista do tipo. Tente-se perguntar para uma criança o que é linguagem. Provavelmente ela vai olhar para o inquirido com aquela cara que só as crianças sabem fazer, e devolver-lhe uma pergunta do tipo: “como assim, você não sabe? Todo mundo sabe isso!”. Dessas constatações aparecem alguns aspectos importantes na consideração do tema. Usamos a linguagem a todo momento, mas raramente paramos e refletimos a respeito dela. É o tipo da coisa que é tomada como certa, óbvia. Contudo, deve-se considerar que é por meio dela que as relações com o mundo são estabelecidas. Trata-se, portanto, de um tema bastante complexo e controverso, abordado por autores de diversas matrizes de pensamento.

Para Vigotsky, os signos linguísticos são essenciais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tema, este, amplamente desenvolvido em *A Formação Social da Mente* (1998) e em *Pensamento e Linguagem* (2008). Dentro de suas considerações a respeito do tema, destaca-se que é a linguagem verbal humana que permite a existência das funções psicológicas superiores, sendo, portanto, o principal ponto de distinção entre o ser humano e os animais. Para esse autor, há uma relação de dependência mútua entre pensamento e linguagem. Nas palavras dele: “A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra.” (Vigotsky, 2008, p.189-190). Ele vai além e associa essas ideias ao conceito de consciência:

“O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.” (Vigotsky, 2008, p.190)

Continuando a mesma questão: Vigotsky considera pensamento e linguagem como chave de compreensão da consciência. E logo depois, na mesma citação, diz que a linguagem desempenha papel central no desenvolvimento do pensamento. Dessas palavras é possível entender que a linguagem verbal, considerada aqui por Vigotsky, exerce uma função estrutural no desenvolvimento humano e na relação do homem com o mundo a sua volta, uma vez que, para Vigotsky, é nessa relação que o indivíduo é construído. Além disso, destaca-se que a evolução histórica da consciência humana tem relação direta com o desenvolvimento da linguagem.

No caso de Suzuki, não há uma sistematização a respeito do que seria linguagem ou de quais seriam as implicações de tratar o ensino de música como linguagem; não é esta sua preocupação. No entanto, deve-se notar que todo o pensamento da metodologia Suzuki nasce da observação de um fenômeno: a aprendizagem da língua materna. Isso é exposto por Suzuki já no início de seu livro: “Realmente todas as crianças do mundo são educadas por um método perfeito: por sua língua materna. Porque não utilizar este método para outros talentos?” (Suzuki, 2008, p. 10). Ele não vai além nessa discussão, mas afirma categoricamente, em diversos momentos, que a música é uma linguagem e, além disso, a própria citação destaca que a aquisição da linguagem verbal é o modelo do qual Suzuki parte ao construir um método de ensino.

Outro ponto de destaque desta citação é a palavra “talento”. Ela é amplamente usada no contexto Suzuki, com uma significação diferente da usada pelo senso comum, e que é interessante especificar. No Japão, esta metodologia ficou conhecida como “Método de Educação do Talento”. Essa denominação já aponta para as diferenças de significado; enquanto é comum entender que talento é algo dado ou acessível apenas a alguns poucos, nesse contexto entende-se que é algo que pode ser “educado”, isto é, trata-se de uma predisposição do ser humano, suscetível de ser desenvolvida por atos deliberados da educação. Assim, apesar da confusão estabelecida no significado dessa palavra, a ideia expressa pelo termo talento, neste contexto, está de acordo com a metáfora da “língua mãe”. Ora, se a música é linguagem, então, é acessível a todo ser humano. O meio e as condições fisiológicas, biológicas, sensíveis, mentais podem ajudar, atrasar ou impedir o seu desenvolvimento, mas a linguagem da música, do mesmo modo que a verbal, está

potencialmente presente em todo ser humano. Note que, assim como o talento para a música, a linguagem é, muitas vezes entendida como dada, vinda no nascimento; mas, uma observação mais atenta mostra que é algo que se aprende.

É difícil estabelecer uma comparação entre os pontos levantados pelos dois autores a respeito da temática desenvolvida neste item, mas é necessário destacar: questões relativas à linguagem, apesar de pouco exploradas por Suzuki, podem ser a chave para um melhor entendimento dos processos de aprendizagem da música, uma vez que, ao concebê-la desse modo, é possível estabelecer paralelos com os processos de apreensão de outras linguagens, como faz Suzuki com a música e a língua nativa. Além disso, a partir desse entendimento, a importância de seu ensino torna-se fundamental para a educação de um ser humano completo, uma vez que é por meio das muitas linguagens que percebemos, conhecemos e criamos o mundo à nossa volta. Se, como afirma Vigotsky, a constituição do sujeito se dá por meio da relação com o outro e com o objeto, o conhecimento e o domínio das mais variadas linguagens é a chave para a ampliação das possibilidades de relações.

Memória

*Soube de um homem que já não tinha memórias.
Ele não sabia mais quem eram seus filhos,
nem era capaz de recordar o passado.
Não sabia se tinha sido feliz.
Não sabia se tinha sofrido por causa de alguém.
Não sabia se tinha dinheiro.
Não sabia, não sabia....
Era um eterno “não saber”.
A única coisa que sabia era que a memória perdida o fazia saber,
seja lá o que soube algum dia.
Será que sabia?*

O que aconteceria se alguém acordasse um dia e percebesse que perdeu a memória? Restaria algum conhecimento? Alguma sensação? Saber de alguma coisa? Um dos episódios da segunda temporada de *Black Mirror* (2015), série da Netflix, traz, como personagem principal, uma mulher que ao acordar de manhã não se lembra de nada. Ela sai à rua e vê pessoas tentando fotografá-la. Momentos depois, surge um personagem com uma arma e faz de tudo para atacá-la. A agonia é

completa, não só pela situação, mas, principalmente, por ela não saber o que está acontecendo e nem em quem confiar; as pessoas estão completamente apáticas, só se preocupam com o registro do momento. No final do episódio, o telespectador descobre que a personagem está cumprindo pena por um crime que cometeu e, por isso, sua punição é passar por situações de perigo, sem saber a causa do que está acontecendo e nem em quem confiar. Essa situação causa-lhe um terrível pânico. Dessa descrição, surge a pergunta: de que maneira a ausência de memória afeta a personagem? Em razão disso, é necessário refletir a respeito do papel da memória no ser humano. Essa está intimamente relacionada à maneira pela qual percebemos e interpretamos as coisas. Assim, passa pela memória o processo de representação do mundo de cada indivíduo:

“Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando com as percepções imediatas, como também empurra, ‘descola’ essas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora.” (Bosi, 2003,p.36)

Destacam-se aqui os adjetivos “oculta” e “invasora” que a autora atribui à memória. Assim como não estamos sempre conscientes do ar que respiramos, a memória é, muitas vezes, imperceptível, mas, assim mesmo, direciona a percepção e, portanto, a consciência das coisas. Além disso, destaca-se que o processo de aprendizagem do que quer que seja passa, também, pela memória, uma vez que se deve “lembrar” para que as conexões necessárias à aprendizagem ocorram, ou seja, para que as informações articulem-se de forma a produzir um saber. Vendo de outra forma a questão, pode-se dizer que o saber, de qualquer natureza, depende da memória. Se não se lembra uma regra matemática que se aprendeu, por exemplo, não se consegue fazer uma operação que dependa dela. Claro que é para isso que os livros e computadores estão aí, mas imagine-se a dificuldade que seria se se tivesse que procurar no dicionário todas as palavras que se ouvisse do interlocutor em uma conversa do cotidiano, no caso de não se lembrar de seu significado.

A memória, uma das funções psicológicas superiores, está intimamente ligada à ideia de pensamento, na concepção de Vigotsky. Ele aponta para o fato de que, para crianças muito pequenas, o ato de lembrar e o pensamento são a mesma coisa (Vigotsky, 1998, p.66). Além disso, Vigotsky considera a existência de dois tipos de memória: a primeira é a lembrança dos fatos em si, enquanto a segunda diz respeito a uma lembrança mediada por signos, ou seja, pela linguagem. Outro ponto a considerar nesse item é que o processo de criação de conceitos também está relacionado a essa função. Em *A Formação Social da Mente*, ao considerar crianças muito

pequenas, ele afirma: “O conteúdo do ato de pensar na criança, quando da definição de tais conceitos, é determinado não tanto pela estrutura lógica do conceito em si, como o é pelas suas lembranças concretas.” Ele continua dizendo: “As representações gerais do mundo baseiam-se na lembrança de exemplos concretos, não possuindo, ainda, o caráter de uma abstração.” (Vigotsky, 1998, p.66-67). Desse modo, é possível perceber que, nessa concepção, a função da memória está relacionada com a internalização da linguagem e é daí que nascem os conceitos e as operações lógicas. Talvez seja essa a razão pela qual, de forma intuitiva, a memorização é tão enfatizada pelos professores Suzuki. Outro ponto a ser considerado neste item é que, ao falar a respeito do ser humano, Vigotsky lembra que, diferentemente dos outros animais, somos capazes de planejar ações e lembrar da existência de instrumentos que não estão disponíveis em nosso campo de visão. Isso está intimamente relacionado com a memória, uma vez que, sem memória, a consciência de passado, presente e futuro não se sustenta. Note-se que mesmo o planejamento de ações requer a lembrança, seja essa mediada — saber algum conceito — ou imediata.

No caso de Suzuki, não há em seus escritos, uma teoria científica ou alguma justificativa teórica a respeito da memória. No entanto, nota-se que a memorização é bastante enfatizada. Em vários momentos de seu livro, Suzuki inclui afirmações a respeito dessa função psicológica; a citação a seguir é uma delas: “crianças com excelentes resultados escolares têm, simplesmente, uma memória bem desenvolvida e acredito que crianças de pouco desempenho não adquiriram a habilidade da memória.” (Suzuki, 2008, p.122). Ao olhar para a prática Suzuki, percebe-se que esta “habilidade”, como é chamada por Suzuki, está sendo constantemente treinada¹⁷. Isso se reflete desde as lições iniciais, uma vez que, nessa metodologia, o trabalho com notação musical vem depois de o aluno ter um razoável domínio do instrumento. Destacam-se aqui, também, as aulas — tanto individuais quanto coletivas — e recitais, em que os alunos tocam de memória as peças. Há ainda um incentivo para que o aluno Suzuki tenha grande parte do repertório pronto para execução; isso se dá por meio das revisões constantes em casa e das aulas coletivas, em que todos executam o repertório em uníssono.

Enquanto, para Suzuki, a ênfase na memória reflete sua ligação com o ensino tradicional da música que se foca na qualidade técnica da execução de um instrumento musical, Vigotsky considera esta função psicológica como estruturadora do pensamento. Assim, ele deixa claro que a

¹⁷Assinala-se aqui que a palavra “treinada” aponta para uma diferença de concepção entre a prática de professores Suzuki - em que se verifica, sim, o “treinamento” - e a teoria de Vigotsky, que concebe o aprender como um processo cognitivo superior de resolução de problemas, diferente do clássico estímulo/resposta da corrente behaviorista - em que a palavra “treinamento” pode ser aplicada.

lembrança é apenas o início do processo de pensar, e que ela depende dos fatos armazenados na memória, mas inclui outros fatores, ou seja, o pensamento e a lembrança só são a mesma coisa em um estágio bastante inicial de desenvolvimento da criança. Ao olhar a prática Suzuki, por outro lado, nota-se que a ênfase na memorização produz a reprodução de execuções anteriores, que, por sua vez, são baseadas na imitação de uma referência. Isso indica que há uma diferença na concepção de ensino desses dois autores. Poderíamos, então, dizer que, para Suzuki não importa se o aluno chega ao processo de pensar? Que o importante é memorizar? E tocar? No entanto, deve-se destacar que esses questionamentos têm relação com todo o processo de ensino e prática da música de maneira geral, não só com as concepções da metodologia Suzuki.

Concepções de ensino

*Convergir ou divergir?
Reagir ou apenas agir?
Ir.*

A partir do que foi levantado e da análise do pensamento desses dois autores, foi possível identificar vários pontos de convergência entre eles. No entanto, quando se trata de compreender como se dão os processos de aprendizagem — em Vigotsky — e os de aprendizado do violino — em Suzuki —, surgem diferenças quanto à questão da concepção de ensino dos dois autores. Enquanto Suzuki se baseia em procedimentos ditos convencionais¹⁸, enfatizando a importância de trabalhar com determinados procedimentos, como por exemplo: memória, ensino reiterativo, o que significa imitação e repetição, Vigotsky preocupa-se com o desenvolvimento da criança, enfatizando, em seus estudos, o processo de aquisição do conhecimento pela interação social. Assim, percebe-se que, ainda que os dois autores apresentem pontos em comum, as implicações pedagógicas que decorrem do pensamento de cada um são diferentes. Isso foi posto em evidência no item anterior, no qual foi possível perceber que, apesar de os dois autores entenderem a importância da função psicológica da memória para o aprendizado, cada um defende um ponto de vista diferente.

Em vários momentos deste texto surgiu a temática do processo de internalização de uma

¹⁸ “Convencionais” aqui, diz respeito aos procedimentos pedagógicos decorrentes das ideias de Suzuki, quando comparados às propostas mais atuais da área de Educação. No caso do ensino de música, mesmo na atualidade, a palavra “convencionais” faz referência ao ensino conservatorial. Neste caso, a palavra não poderia ser empregada, uma vez que os métodos ativos de educação musical buscam, justamente, uma alternativa a este modelo herdado do século XIX.

linguagem, seja ela verbal ou musical, por meio dos diversos itens aqui desenvolvidos: o ambiente, a memória e outros. No entanto, só é possível verificar se uma linguagem foi internalizada analisando-se ações externas, como tocar um instrumento musical, ou se comunicar com alguém. Surge aqui a questão da qualidade dessas "ações externas", pois existe uma diferença grande entre reproduzir um modelo, como algumas vezes é o caso do método Suzuki, e uma real apropriação da linguagem musical. Ao que parece, os indícios dessa apropriação são ações pessoais, que — apesar de terem relação com fatores do ambiente, imitação e memória — são únicas.

A criatividade pode ser um indício desta internalização em diversos níveis. Alguém que se apropria da linguagem é capaz de utilizá-la da maneira que achar melhor. Basta olhar para um bebê que está aprendendo a falar. Ele aprende algumas poucas palavras e já começa a se expressar sem, necessariamente, reproduzir o que escuta dos pais. Ele intui certas regras de construção como as de sintaxe e morfossintaxe muito rapidamente. Por isso, é comum dizerem, por exemplo, “eu fazi” — a regra foi empregada corretamente, apenas o verbo é irregular.

Quando Vigotsky fala de linguagem, ele comenta da criança falando sozinha, ao brincar, anunciando para ela mesma a ação que vai fazer. De maneira análoga, na música, há mil maneiras de apropriar-se dessa linguagem por meio do violino, ou de qualquer outro instrumento musical, e usá-lo de maneira espontânea e criativa, como ocorre na linguagem verbal. Um exemplo disso é a história relatada por Shinobu (Fonterrada, 2015, p.154) a respeito de um de seus alunos do método Suzuki: eles estavam em um acampamento de primavera e esse aluno ligava a cobrar, para a família, todos os dias; em um dos dias, ele chegou tocando, espontaneamente, na aula de violino a “música do telefone”. Nessa situação ele está sendo criativo, pois criou um modo de tocar ao violino, a partir do que ouviu no telefone. Transpôs de um meio (o telefone) a outro (o violino).

Não é possível afirmar com clareza que os professores Suzuki não se preocupam com o indivíduo e com o modo pessoal pelo qual cada um se relaciona com a linguagem musical; pelo contrário, além da história narrada no parágrafo anterior que provém de um contexto que utiliza o método Suzuki, destaca-se que há oportunidades, como os recitais individuais, em que cada aluno tem liberdade de se colocar, até mesmo em relação à escolha do repertório. Mas deve-se alertar que a imitação prolongada e a uniformização da *performance*, que se observa em parte do procedimento Suzuki, são indícios de uma superficialidade de entendimento da linguagem musical, uma vez que estes procedimentos produzem padronizações que apontam para a ausência de escolhas próprias, como é o caso de quem domina uma linguagem.

No entanto, essa superficialidade de domínio da linguagem que as análises de Vigotsky

sugerem, quando aplicadas à música, não diz respeito apenas à metodologia Suzuki. Mais do que isso, coloca-se em questão toda a estrutura de prática e ensino de música na atualidade, sobretudo em níveis ditos mais avançados de performance da música erudita. É inegável que a metodologia Suzuki propiciou o alcance de ótimos resultados, mas é necessário refletir a respeito da relação entre esses resultados e o domínio de uma linguagem que seja viva e capaz de exercer a comunicação e impulsionar o desenvolvimento pessoal, como é o caso da linguagem verbal analisada por Vigotsky. Não é difícil de encontrar exemplos de pessoas que estudaram com esta metodologia e agora se dedicam profissionalmente à carreira musical, passam nos testes de orquestra e ganham a vida tocando. O próprio Suzuki mostra exemplos em seu livro, dentre eles cita-se aqui Koji, o menino que estudou com Suzuki e foi o primeiro japonês a ser *spalla* da Filarmônica de Berlim, ainda hoje considerada uma das melhores orquestras do mundo. Além disso, um breve acesso ao site da SAA — Associação Suzuki das Américas (sigla em inglês) — nos permite encontrar vários outros exemplos de músicos bem-sucedidos na carreira.

Contudo, é a partir dos pontos levantados pelo próprio Suzuki que surgem esses questionamentos, ao olhar para a música como linguagem, e entender que os mesmos procedimentos de aquisição da língua nativa podem ser usados no ensino de violino. Ainda que não intencionalmente, ele aponta para um ponto de tensão que coloca em questão toda a estrutura da música erudita praticada nos dias atuais. Isso fica claro quando se consideram os escritos de Vigotsky com relação ao desenvolvimento do pensamento e da aquisição da linguagem verbal. Se a música pode mesmo ser considerada uma linguagem, ao limitar sua atuação à simples imitação ou à execução de obras já prontas, feitas por compositores consagrados e que estão localizados em outro espaço/tempo, fica fácil perceber que há um longo caminho a ser percorrido, até que a metáfora da “língua mãe” possa ser empregada, de fato, para o ensino de música.

Percebe-se que estas questões são de fundamental importância para a reflexão acerca da educação musical, uma vez que o que se espera do ensino na atualidade não é que o aluno seja capaz de reproduzir determinadas ações ou decorar uma quantidade imensa de informações, mas que ele seja capaz de atuar com propriedade, refletir acerca dos conhecimentos com os quais toma contato, e expressar-se por meio da linguagem da música, nesse caso específico. No entanto, a consideração dos itens aqui levantados permitiu perceber que a reflexão e a expressão, colocadas como objetivos do ensino, não acontecem sem o ambiente social, a imitação, a memória, a capacidade de criar e o domínio de uma linguagem. Não é possível articular informações se essas não estão acessíveis ao indivíduo. Da mesma forma, não é possível se expressar musicalmente de

maneira individual, se o aluno não tem acesso à técnica e à linguagem musical.

Considera-se, ainda, mais alguns aspectos do pensamento de Vigotsky nessa discussão. Rego (1996) afirma que: "Vygotsky concebe a cultura, a sociedade e o indivíduo como sistemas complexos e dinâmicos, submetidos a ininterruptos e recíprocos processos de desenvolvimento e transformação." Ela continua e acrescenta que Vigotsky: "(...) não só postula a interação indivíduo-meio mas, principalmente, procura explicar como se dá esse processo bidimensional de influências." (p.92). A citação a seguir traz maiores detalhes do que está sendo considerado:

"A cultura é, neste paradigma, parte constitutiva da natureza humana, já que a formação das características psicológicas individuais se dão através da internalização dos modos e atividades psíquicas historicamente determinados e culturalmente internalizados. Ao mesmo tempo que internaliza o repertório social, o sujeito o modifica e intervém em seu meio. Neste processo bidimensional de influências, o indivíduo é capaz, inclusive, de renovar a própria cultura" (Rego, 1996, p.93)

Esse pensamento aborda aspectos que Suzuki deixa de considerar em seu método. Ao falar a respeito da metáfora da língua mãe como modelo para o aprendizado de música, Suzuki se concentra na enorme influência que o meio exerce nesse processo, mas não vai a diante. Em razão disso, pode-se inferir que o modelo de ser humano que Suzuki considera é o da "tábula rasa", em que o indivíduo é moldado a partir das forças exercidas pelo meio. Desse ponto de vista, o meio é dado como existente, não há um questionamento acerca do modo como surge ou se modifica. Assim, fica evidente que só é considerada uma das dimensões do processo. Já Vigotsky considera, também, a complexidade das relações humanas e as possibilidades de construção e interferências no meio por parte da pessoa que aprende. Suzuki tenta fabricar um meio artificial, de música ocidental, mas note que quem fabrica este ambiente são pais e professores, nunca a criança. Além disso, esse meio fabricado continua sendo estático — o repertório é o mesmo, a forma de tocar também. Já, no caso de Vigotsky, o meio é sempre dinâmico, está em constante transformação. Além disso, considera-se que é proveniente de relações complexas, o que abrange os indivíduos e diversos outros fatores que já estavam presentes no meio. É essa a razão pela qual o adjetivo "histórico" aparece na caracterização da corrente de pensamento na qual Vigotsky se insere. Para ele, a consideração do processo histórico, tanto de cada indivíduo como da humanidade como um todo, é de suma importância para o modo como são estabelecidas essas relações complexas.

Outro ponto a ser considerado aqui é que, para Vigotsky:

"(...) a relação do homem com o mundo não é uma relação direta. São os instrumentos

técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, assim como todos os elementos presentes no ambiente humano impregnados de significado cultural, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo." (...) "De acordo com este paradigma, o desenvolvimento individual é sempre mediado pelo outro (entendido como outras pessoas do grupo social), que indica, delimita e atribui significados à realidade." (Rego, 1996, p.93 e 94)

Além disso, a autora chama a atenção para a autonomia do indivíduo, uma vez que é parte do processo de desenvolvimento a independência de mediadores externos por meio da criação de mecanismos internos. Nesse aspecto, pode-se considerar que o pensamento de Vigotsky vai além da metáfora da língua-mãe proposta por Suzuki. Para Suzuki o processo de aquisição da linguagem é considerado apenas como um modelo excelente na aprendizagem de um instrumento musical, sendo que, como foi possível afirmar no parágrafo anterior, só uma das dimensões é considerada. Já, para Vigotsky, a linguagem é exatamente o que propicia qualquer tipo de aprendizagem, sendo, portanto, parte do próprio desenvolvimento humano e do processo de criação da sociedade e da história.

Nesse aspecto, considera-se ainda que, para Vigotsky, "(...) o processo pelo qual o indivíduo internaliza a matéria-prima fornecida pela cultura não é pois, um processo de absorção passiva, mas de transformação, de síntese." (Oliveira *apud* Rego, 1996, p.94). Assim, ficam em evidência as particularidades de cada indivíduo, uma vez que o que está sendo considerado aqui é um processo de transformação e síntese que tem origem na relação única e complexa que cada um de nós estabelece com seu meio. Desse modo, quando Suzuki propõe a unificação da performance e enfatiza a imitação, mostra que sua concepção de ensino difere das análises de Vigotsky.

Algumas considerações

Nesse capítulo buscou-se analisar os principais pontos do pensamento de Suzuki, comparando-os com as ideias propostas por Vigotsky, uma vez que ambos partem de concepções bastante próximas a respeito do modo pelo qual o ser humano toma contato com os mais diversos conhecimentos e linguagens. Em razão disso, foi possível perceber a existência de pontos de concordância e discordância entre eles. A partir disso, entende-se que a exposição, bem como a comparação dessas ideias, pôde contribuir para a reflexão a respeito do modo pelo qual o ser humano interage com a linguagem musical. Assim, o aspecto tratado neste capítulo é de suma importância na reflexão acerca do ensino de música e da compreensão dos modos de atuação do método Suzuki na atualidade.

Considerações a Respeito de Nosso Tempo

E o futuro é uma astronave
Que tentamos pilotar,
Não tem tempo nem piedade,
Nem tem hora de chegar.
Sem pedir licença muda nossa vida,
Depois convida a rir ou chorar.

(Vinicius de Moraes, Toquinho, Guido Morra e Maurizio Frabrizio -Aquarela)

Como caracterizar nosso tempo? Esta é uma pergunta de infinitas respostas e, ao mesmo tempo, é algo que aponta para uma tarefa incrivelmente complexa. O que falar de um mundo em que as noções de tempo e espaço têm se modificado radicalmente? As pessoas estão constantemente conectadas; é possível conversar em tempo real por chamada de vídeo com alguém que se encontra em qualquer lugar do imenso globo terrestre, até mesmo seu extremo oposto. Pode-se embarcar em um avião e chegar a milhares de quilômetros de distância em apenas algumas horas. E se falarmos da quantidade de informações que chegam até nós todos os dias? Os meios de comunicação são bastante variados e veiculam os mais diversos tipos de informação... Os avanços tecnológicos são muitos e atingem as mais diversas áreas da vida: clonagens, pesquisas genéticas, células-tronco, realidade virtual, robôs, drones... são apenas alguns exemplos da grande quantidade de inovações que se observam em nossa época. Além disso, devem-se considerar as infinitas possibilidades de viver, inimagináveis em um passado não muito distante. Hoje pode-se ser o que quiser e, por mais que ainda existam barreiras, a palavra de ordem é “não ao preconceito”. Pode-se ser homossexual, ter uma família com duas mães, ser vegano, viver em uma comunidade alternativa, praticar meditação, fazer uma tatuagem, ter vinte filhos, não se casar... Não dá nem para dimensionar o tamanho desta lista, caso tentássemos enumerar todos os modos de vida possíveis atualmente. Em razão da complexidade do tema, deve ficar claro que este capítulo não tem a pretensão de esgotá-lo, nem mesmo de considerar todas as possibilidades de reflexão acerca da metodologia Suzuki com vistas à configuração do mundo atual.

É por conta de tal complexidade, da multiplicidade de proposições, da convivência com o diferente e da ausência de preconceito que se optou pelo uso do recurso da metalinguagem, na forma de um diálogo. Ressalte-se que este tipo de construção permite que o caráter do momento atual seja captado com mais eficiência e impresso na estrutura do texto. Por este motivo, tomou-se a liberdade de se afastar dos cânones acadêmicos, adotando uma prática muito antiga, mas sempre atual, de conversar consigo mesmo, através de personagens. Essa forma foi amplamente utilizada na

Antiguidade Clássica pelos filósofos gregos, que são a base do pensamento ocidental; Sócrates tinha um "duplo" Daimon, Platão escreveu em diálogo com Sócrates. Neste caso, embora os personagens sejam fictícios, eles permitem expor a outra face da discussão e mostrar as dúvidas que surgiram ao longo da reflexão, uma vez que não houve, e nem deve haver, uma ideia comum surgida das análises de um tempo em que ainda se está vivendo. Isso, sim, seria anacrônico e descolado da realidade.

Diálogos III: acerca do mundo contemporâneo

SAMUEL: *O fenômeno da modernidade corresponde a um processo em busca da liberdade, ou emancipação, de algo que dirigia, ou dava coerência às mais diversas áreas da vida. No entanto, ao falar a respeito do momento em que a ideia de “derreter”¹⁹ os sólidos” é cunhada pelos autores do manifesto comunista, no sentido de uma pretensa emancipação da tradição, do passado e das instituições que o representam, tais como a família e a religião, Bauman afirma:*

“Lembremos, no entanto, que tudo isto seria feito não para acabar de vez com os sólidos e construir um admirável mundo novo, livre deles para sempre, mas para limpar a área para novos e aperfeiçoados sólidos (...) perfeitos, e, por isso, não mais alterável.” (Bauman, 2001, p.10- grifos do autor)

SHIMU: *Não alterável?*

SAMUEL: *Até agora estou falando de como a coisa toda da modernidade começou. Ao olhar para o passado e comparar com a situação presente, Bauman entende que a principal diferença entre o início da modernidade, que ele chama de “modernidade pesada” ou “sólida”, e a situação atual é a ideia que existia de poder entender completamente o mundo. A velha história do modelo de mundo como sendo uma máquina ou um relógio suíço — chegaria um tempo em que todas as instâncias da vida seriam completamente compreendidas. Então, concebendo o mundo desse jeito, a ideia é destruir os sólidos para criar outros — outras instituições, outros modos de vida — que permitiriam que o mundo funcionasse perfeitamente, como no caso das peças de um relógio. Quando isso acontecesse, não mais seria preciso alterar esses sólidos. O que acontece é que esse projeto se mostrou impossível e é essa a razão pela qual alguns pensadores falam do fim da*

¹⁹ Nos textos de Marx e Engels a palavra que aparece é “desmanchar”. A ideia é a mesma, mas Bauman utiliza “derreter” por causa da metáfora do estado líquido utilizada em seus textos, com destaque para a expressão “modernidade líquida”.

modernidade ou mesmo do fim da história. No entanto, para Bauman, o processo de “derretimento” ainda continua acontecendo nos dias atuais, e é por isso que ele continuava chamando esse fenômeno de modernidade; porém, acrescenta o adjetivo “líquida” ao termo para dizer que a situação com a qual nos deparamos hoje é um jeito diferente de modernidade. Não buscamos mais esses “aperfeiçoados sólidos não alteráveis”. Ele fala também que esse desmanche passou da esfera coletiva, ou social — a luta dos trabalhadores e o socialismo são exemplos disso — para a esfera individual — estamos agora tentando achar novos modos de viver o cotidiano.

SHIMU: *Muitos autores não acreditam mais no mundo-relógio. Para muitos deles, agora é o mundo-organismo. A teoria Gaia que concebe a terra como um ser vivo é um exemplo. Deleuze e Guattari, outros. O pessoal da teoria sistêmica, muitos deles advindos da Biologia ou da Física, que é a ciência que mais avançou. Essa ideia do mundo como organismo traz consigo diversos aspectos que diferem da ideia anterior de mundo como máquina. Ao comentar Capra, Fonterrada (2008, p. 341-345) afirma que este modelo surge da crise do método cartesiano que reduz os fenômenos a seus componentes e busca mecanismos por meio dos quais esses componentes interagem. Este novo modelo pode ser caracterizado pela “consciência da inter-relação e interdependência de todos os fenômenos físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais” (p.342). Além disso, ele se pauta nas relações internas entre as partes e externas com outros sistemas, formando uma teia complexa de caráter dinâmico, sem estruturas rígidas; são manifestações flexíveis, resultantes de um constante fluir. Por isso, deve-se levar em conta que, enquanto no modelo mecânico as partes resistem a modificações porque já estão prontas, o modelo sistêmico prevê a capacidade de adaptação às novas circunstâncias. Outras características desta concepção de mundo são os modelos cíclicos de fluxo de informação bem como a capacidade de se refazer (auto regenerar) e a superação de limites. Nesse sentido, o organismo é um sistema auto-organizador.*

SAMUEL: *Sim, essa ideia do mundo como um relógio já é antiga. Mas, mesmo hoje em que já se sabe que este modelo não serve mais, ainda se observa o desejo por algo previsível, como em uma máquina. No entanto, o processo de emancipação trouxe consigo o imprevisível; as infinitas possibilidades de escolha paralisaram o homem — não há mais um caminho a ser seguido, ir para qualquer lugar ou ir para lugar nenhum são quase a mesma coisa. Isso reforça o desejo pelo previsível; estamos desorientados e, portanto, procuramos um caminho a seguir. Além disso, essa ideia de organismo vivo passa a impressão de que não podemos controlar o mundo parece ser uma coisa autônoma que responde às circunstâncias e vai se modificando; e, por isso, vive*

independentemente de nós. Claro que o mundo não é formado senão por pessoas, mas o que quero dizer é que, nesse modelo, não há como controlar a direção que o todo está tomando, a complexidade é enorme. Não é nova a ideia da possibilidade de chegar um dia em que as máquinas — os autômatos — tomem conta do mundo ou entrem em guerra com o homem; esse quadro é possível ao levar essas ideias às últimas consequências.

SHIMU: *Entendo esses questionamentos mas, então, pergunto: será que algum dia esse mundo foi controlável e previsível? Não foi apenas uma ideia de homem que, apesar de ter direcionado o “espírito” de uma época passada, nunca se concretizou totalmente? De qualquer forma, é necessário admitir que nosso tempo caracteriza-se por esta busca por um novo modelo. Isso dá indícios de que vivemos numa época de transição, como comenta Umberto Eco ao comparar o momento atual com a Idade Média (1984, p. 73-99). Ao falar a respeito do assunto, Eco enumera diversas características de nossa época que têm estreita relação com a Idade Média, que também é considerada uma época de transição; da Antiguidade para a Idade Moderna, e para uma nova maneira de ver o homem. No entanto, o autor alerta que essa comparação não pode ser feita ponto por ponto e que não é possível estabelecer paralelos de tempo; vivemos hoje em uma sociedade em que as coisas acontecem muito rapidamente, por isso, vários séculos podem corresponder a apenas alguns anos.*

Como na Idade Média, estamos em um período de crise da Pax; o mundo está entrando em colapso e não são poucos os relatos que falam de um apocalipse próximo. Ao tratar desta época, Eco afirma:

“(…) foi ali que amadureceu o homem ocidental moderno, e é nesse sentido que o modelo de uma Idade Média pode nos servir para compreender o que está acontecendo nos nossos dias: à queda de uma grande Pax se sucedem crises e períodos de insegurança, chocam-se civilizações diferentes e se esboça lentamente a imagem de um homem novo. Ela se tornará clara mais tarde, mas os elementos fundamentais já estão em ebulição num dramático caldeirão.” (Eco, 1984, p.80)

Ele continua sua argumentação afirmando que na transição para a Idade Média: “a única coisa que, de preciso, estava desaparecendo era o Romano, assim como hoje desaparece o Homem Liberal, empresário de língua anglo-saxônica, que tinha tido em Robinson Crusoe o seu poema primitivo e em Max Weber o seu Virgílio” (p.81). Assim como no período medieval, está presente em nosso tempo a descentralização do poder, que agora é muito mais relacionado às empresas que detém o capital econômico e com as mídias do que com a política de governo. Outro aspecto

semelhante entre as duas épocas levantado por Eco é a fortificação e a pré-militarização, em que o privado se responsabiliza por sua própria proteção. Nesse quadro, além dos aparatos de segurança, surgem também os grupos “selecionados” — um exemplo disso são os bancos *Select* ou *Personnalité*, que oferecem atendimento diferenciado, voltado a uma faixa específica de renda. Fala-se em “forças mercenárias internas” e “medievalização das cidades”. Esse processo aparece também na forma de clãs que se formam e que se concentram em determinado bairro; nesse sentido pode-se citar as famosas “tribos urbanas” de jovens que ouvem determinado estilo de música e se comportam de uma maneira específica. Por essa razão, observa-se um “choque de minorias opostas e sem centro”, o que resulta na fragmentação do corpo social.

Além dessas características, Eco fala de fenômenos que parecem caminhar na direção oposta às características da Idade Média, mas que, no fim das contas, produzem os mesmos resultados. Um desses é o excesso de população que interage com o excesso de comunicação e transportes, em contraste com a diminuição e o isolamento da população na era medieval. No entanto, como aponta Eco, esses dois fenômenos, aparentemente opostos, são a causa do esvaziamento das cidades, que hoje se dá por conta da poluição atmosférica, do acúmulo de lixo e dos enormes congestionamentos. Outro ponto relacionado ao assunto diz respeito à produção de alimentos; enquanto havia escassez de alimentos na Idade Média, o que ocorre hoje — pelo menos quando se fala da maioria da população — é a grande quantidade de alimento disponível. Apesar disso, Eco alerta: “um enorme desenvolvimento tecnológico provoca bloqueios e desarranjos e a expansão de uma indústria alimentícia converte-se na produção de alimentos venenosos e cancerígenos.” (p.87). Em razão disso hoje, assim como na Idade Média, mostra-se necessária uma reformulação urgente, no que se refere à produção de alimentos.

Há ainda outro aspecto a ser considerado nesse contexto: a “Insegurança”. Tanto em nosso tempo como na Idade Média trata-se de uma palavra-chave na compreensão dos acontecimentos. Eco lembra dos “horrores do ano mil”, do “medo do fim” e das “vigorosas correntes apocalípticas”. Ele fala, ainda, que a insegurança não é só “histórica”, mas, também, — e principalmente — psicológica. Depois de apontar para vários aspectos semelhantes entre as duas épocas Eco conclui:

“Dessa nossa nova Idade Média já se disse que será uma época de ‘transição permanente’ na qual serão adotados novos métodos de adaptação: o problema não será tanto o de conservar cientificamente o passado quanto o de elaborar hipóteses sobre o aproveitamento da desordem, entrando na lógica da conflitualidade.” (Eco, 1984, p.99).

Por tudo o que foi dito até então percebe-se que nosso tempo se caracteriza por ser de transição e pela procura de um caminho a ser seguido.

SAMUEL: *Nesse contexto de procura por um caminho e de anseio pela libertação dos modelos passados que não servem mais, Bauman profere as seguintes palavras:*

“Não só não há contradição entre dependência e libertação: não há outro caminho para buscar a libertação senão ‘submeter-se à sociedade’ e seguir suas normas. (...) O resultado da rebelião contra as normas (...) é uma agonia perpétua de indecisão ligada a um Estado de incerteza sobre as intenções e movimentos dos outros ao redor — o que faz da vida um inferno.” (Bauman, 2001, p.30)

*Assim, este autor entende que só é possível fugir dessa incerteza submetendo-se às normas da sociedade, ou seja, indo na direção contrária da tão famosa emancipação. Nesse ponto da discussão o indivíduo parece estar em oposição à sociedade, ou ao coletivo. Contudo, o próprio Bauman afirma que o movimento da sociedade atual não é na direção do coletivo, ou do “social”, no sentido como esse termo era entendido; pelo contrário, o que vem ocorrendo, desde o início da modernidade, é o processo de individualização. Tem-se hoje uma sociedade de indivíduos e, não mais se fala em sociedade em oposição aos indivíduos. É disso que trata Bauman ao comentar o livro *A Sociedade de Indivíduos* de Norbert Elias (2001, p.43-52). Destaque-se também, que esses indivíduos contemporâneos não mais se juntam em volta de causas comuns; cada um está por conta própria e é responsável pelos seus próprios atos. Os coletivos até estão presentes, mas de uma forma instável, passageira e superficial.*

SHIMU: *Ei! Então você está falando que todos os coletivos são instáveis, passageiros e superficiais? O que falar a respeito dos movimentos sociais? E das pessoas que se envolveram na ocupação das escolas públicas no ano passado para protestar contra o fechamento dessas? E os grupos de estudos das universidades? Eu acredito nesse encaminhamento para o coletivo!*

SAMUEL: *Você tocou em uma questão que tenho pensado, sim, depois de ler essas coisas. Acreditar nesse encaminhamento para o coletivo: sim, eu também acredito; parece que esta é a única forma de construir alguma coisa que não seja superficial, ainda que eu não saiba exatamente como isso possa acontecer (acho até que esse “querer saber” mostra que ainda espero que o mundo seja um “relógio”). Mas, deixando de lado o que eu “acho” ou deixo de “achar”, vamos tentar olhar para a forma como esses grupos se configuram. Para isso, podemos tomar como*

exemplo um grupo de professores que se reúne para formar uma escola colaborativa; são professores de diversas áreas que, juntos, têm condições de oferecer aos alunos todos os componentes curriculares necessários. Ao se juntarem, dificilmente algum dos professores pensará que a escola vai durar para sempre, do jeito que está, e com as mesmas pessoas. É perfeitamente possível um cenário em que um deles resolva mudar de cidade, seja qual for o motivo, e deixe a escola. Nesse quadro, seria perfeitamente possível também que vários outros aparecessem para substituir o que foi embora, ficando por conta do coletivo a decisão pela escolha do substituto. Isso não mostra instabilidade, uma vez que o coletivo do exemplo está sempre se modificando?

SHIMU: *Não é instabilidade. É movimento. É vida, que se renova. É um móbile que está sempre em movimento, mas continua no mesmo lugar, defendendo os mesmos princípios, embora cada vez de modo diferente.*

SAMUEL: *Vamos agora para a palavra mais complicada: “superficial”. Para Bauman, o que faz com que os coletivos da atualidade sejam superficiais é exatamente essa autonomia do indivíduo de ser o que quiser. É como se cada um fosse uma bolinha de massinha colorida. Há duas formas dessas bolinhas se juntarem em uma coisa maior: uma delas é aproximar, cada uma na configuração desejada, e manter suas cores e a possibilidade de se descolarem a qualquer momento; seria um novo corpo composto dessas muitas partes individuais; outra possibilidade é misturar as massinhas; o resultado é um material uniforme, de uma cor diferente da de cada bolinha que foi misturada inicialmente. Note que se trata de uma mistura muito mais profunda, porque modifica alguma característica das primeiras bolinhas, nesse caso, as cores. Além disso, uma mudança dessa natureza não permite que as bolinhas voltem a ser como antes — se as cores foram misturadas, quando forem separadas novamente não voltam a ter cada uma a sua cor. Nesse sentido, o primeiro modo é mais superficial que o segundo. No entanto, falar de superficialidade não significa que defendo um coletivo em que as diferenças dos indivíduos sejam anuladas. Pelo contrário, prefiro um coletivo todo “colorido” e diverso. Mas então pergunto: ainda que eu prefira essa bola colorida, não tenho que admitir que se trata de um coletivo superficial? Talvez essa metáfora seja boa para questionar a uniformidade da performance no Suzuki: uma grande “bola cinza”; mas não vamos antecipar as coisas. Nessa uniformidade, vários fatores estão envolvidos.*

SHIMU: *Continuo a dizer: a vida é assim — eterna mutação, sempre se transformando, não necessariamente se desenvolvendo... Se é superficial ou não, depende de quem está lá num determinado momento, do que está propondo, do que está fazendo, de como interage. Deve-se notar, também, que quando Bauman fala do processo de emancipação e da individualização que se*

observa em nossa época, ele aponta para a procura de novos caminhos. Eco também faz isso, ao considerar as características da Idade Média em comparação com as concepções de nosso tempo. Nesse sentido, no que se refere aos coletivos, observa-se em nossa época o surgimento de novas propostas de organização em que as diferenças são respeitadas, mas que existe uma integração e um senso comunitário de fato. Um exemplo disso é a proposta En'owkin, que é praticada há milênios pelo povo Okanagan, tribo indígena do Oeste do Canadá. Esta proposta é descrita por Janete Armstrong (Capra, 2006, p.39-45), que também pertence a esse povo. Nessa ação, as diferenças são respeitadas. Além disso, trata-se de um processo em que se leva em conta a sustentabilidade dos recursos naturais e a continuidade da comunidade como um todo. Assim, esta é uma proposta em que o coletivo é forte e, assim mesmo, está longe de ser “superficial”.

SAMUEL: *Mas você mesmo disse que se trata de uma proposta muito antiga, que é praticada há milênios. O que isso tem a ver com a atualidade?*

SHIMU: *O que tem a ver com nosso tempo é o crescimento da adesão desses princípios no mundo como um todo. Não é preciso ir muito longe para compreender isso; só o fato de existir uma estudiosa que divulgue esses princípios fora de seu povo e de que seu texto foi traduzido para o português e publicado no Brasil – um país distante do Canadá, onde essas ideias surgiram – já atesta o que estou dizendo. Considera-se, também, que esse processo tem relação com o crescimento do pensamento sistêmico, que, mais do que nunca, vem se destacando no cenário da pesquisa.*

O que o Método Suzuki tem a ver com isso tudo?

Não é possível fechar os olhos para a configuração atual do mundo quando se considera uma prática localizada em nosso tempo. O método Suzuki na cidade de Campinas não foge a esta regra. Em razão disso, há alguns temas que devem ser considerados na reflexão acerca das concepções do método Suzuki. Dentre eles, destaca-se aqui a configuração familiar diversa; o mercado, em um mundo em que tudo vira um produto, até mesmo as estratégias educacionais; os modelos de aprendizagem, uma vez que Suzuki parte de uma proposta linear em que uma habilidade é adquirida depois da outra; os impactos da tecnologia, tanto no ensino de música, como na prática da performance; a natureza dos coletivos, uma vez que a metodologia Suzuki inclui aulas coletivas e incentiva a troca de informações entre os alunos e, por fim, as implicações do “ambiente fabricado” proposto por Suzuki, no qual a música a ser tocada deve ser incluída no

cotidiano do aluno.

Família e Mercado: as aulas são para os pais?

SAMUEL: *Dentre as características do método Suzuki, destaca-se que há uma ênfase para a família: todas as aulas devem ser acompanhadas por um responsável que tem a tarefa de ajudar a criança nos estudos diários.*

SHIMU: *É só em uma família tradicional que se submete a esses princípios que o método vai dar certo. Uma família contemporânea, com valores diferentes desses, por exemplo, famílias de dois pais, de duas mães, de filhos de pais trocados – novas organizações familiares muito atuais – nem sempre se submeterão, ou a seus filhos, a essa organização rígida, tipo arbórea.*

SAMUEL: *Concordo que seja uma organização rígida e que não são todas as famílias que se adaptam, mas não sei se é o caso aqui de citar famílias com dois pais, duas mães ou mesmo de filhos de pais trocados. Penso que o que está em jogo, na concepção do método Suzuki, é a existência de um responsável pela criança e que vá ajudá-la nos estudos; isso independe do gênero ou grau de parentesco que essa pessoa tem com a criança, ainda mais na atualidade, com todos esses tipos de família. Se esse responsável vai escolher um método com uma organização tipo arbórea, como é o Suzuki, já tem mais a ver com a concepção de ensino que melhor se adapta a esta realidade do que com o tipo de organização familiar em que o aluno está inserido.*

Contudo, essa ênfase na participação da família abre caminho para diversos questionamentos. Ao entender que o lugar em que o aluno de fato aprende é em casa e que na aula, seja individual ou em grupo, o professor dá instruções e verifica o resultado do estudo, pode-se entender que o professor dá a aula, também, — e principalmente — para o(a) pai/mãe, que vai ser o responsável pela prática diária. Assim, mais do que em outras práticas em que o responsável não acompanha todas as etapas, o professor precisa lidar, também, com as demandas do adulto. Desse modo, pode-se presumir que não é a criança que busca uma linha de ação determinada e com instruções claras a respeito do que fazer, é o pai. Além disso, ao colocar para discussão a questão da configuração do mundo contemporâneo deve-se levar em conta, principalmente, a figura dos pais que vivem nessa sociedade e que buscam um “produto” que vá suprir a educação de seus filhos. Se, por um lado, esses adultos são indivíduos livres para fazer suas escolhas, por outro, há o desespero existencial da atualidade que só encontra seu fim — ou desvio do foco — na rotina e na possibilidade de viver a partir de regras que não foram decididas por eles mesmos.

Seguindo este raciocínio, é possível afirmar que o método Suzuki pode ser considerado um produto que fornece uma resposta, ainda que fabricada e muito específica, à busca do indivíduo contemporâneo que está desorientado.

Olhando para esse quadro, fica a impressão de que a metodologia Suzuki tenta criar para o ensino de música o “admirável mundo novo” tratado no início deste capítulo, que é admirável, porque é previsível. Há sempre uma explicação a respeito de como adquirir as habilidades, como deve ser a prática em casa e, no caso dos cursos para professores, quais procedimentos devem ser adotados nas aulas. Isso mostra claramente sua origem no estágio anterior da modernidade, mas pode ser, também, a principal justificativa do enorme crescimento que esta metodologia vem alcançando ultimamente. Apesar de estarmos em uma nova etapa da modernidade, em que já se constatou que este mundo admirável e previsível não pode ser alcançado, ainda buscamos receitas e modos de ação que realmente funcionem. Fomos libertos para fazer nossas próprias escolhas, mas ainda queremos que nos digam o que fazer ou como fazer, sem que tenhamos que ser responsáveis pelas consequências desses atos. Como afirma Bauman, esta liberdade é uma fatalidade, uma vez que agora estamos desorientados e precisamos lidar, nós mesmos, com nossos atos. Não há mais alguém, além de nós mesmos, para culpar, no caso de alguma coisa dar errado. Essa afirmação pode ser aplicada na hora da escolha, pelos pais, do método de ensino de música a ser seguido pelo seu filho.

SHIMU: *Veja, o método Suzuki foi inicialmente concebido para crianças e, nesse sentido, não se pode afirmar que a criança esteja interessada em um “produto”, ou que ela precise de algo para fugir do “desespero existencial”.*

SAMUEL: *É verdade, mas o que está em jogo aqui não é o contexto de criação do método ou para quem ele foi pensado. A questão é como ele se apresenta no mundo contemporâneo. Assim, por mais que essas ideias tenham sido pensadas com o foco na criança que aprende, não é possível negar que, em uma sociedade como a nossa, até mesmo um método de ensino vira um produto, querendo ou não. Esse produto é comprado pelos pais, e não pela criança já que aqueles sim, sentem a necessidade de um caminho a ser seguido e querem que seus filhos tenham isso. Além dos pais, deve-se considerar o ponto de vista do professor que adota o método. Nesse caso os argumentos são os mesmos. Se for usado cegamente, o método Suzuki pode funcionar como uma solução para a constante busca de um caminho a ser seguido, sem culpa por escolhas erradas.*

SHIMU: *O grande problema disso tudo, nesse caso, é que não existe o caminho que serve para todos. As pessoas são diferentes, as famílias são diversas e as rotas são muitas. Talvez, a solução*

esteja em equilibrar essa rigidez e linearidade com as demandas dos pais e dos alunos, caso a caso. Vamos agora para a discussão a respeito dos modelos de aprendizagem.

Modelos de aprendizagem

SAMUEL: *Quando você falava das famílias, sugeriu que não são todas elas que se submetem a esta estrutura rígida e arbórea, proposta por Suzuki. Não dá nem para contestar essa afirmação, é só olhar por aí para ver que isso é uma verdade. Mas pergunto se há um modelo de aprendizagem que reflita melhor os valores do mundo contemporâneo ou se é justamente a existência desses diversos modelos e as possibilidades de escolha “ao gosto do freguês” que caracteriza esse aspecto da realidade atual.*

SHIMU: *Não é possível afirmar que um modelo é pior ou melhor que o outro. Mas, existe uma grande diferença entre o plano ideal e a realidade na forma como ela se apresenta. Se pensarmos na realidade, por mais que o professor Suzuki utilize procedimentos lineares nas aulas, o seu aluno, inevitavelmente, vai estabelecer uma rede de relações, isso até é previsto nas aulas em grupo. Por essa razão, deve-se levar em conta que os procedimentos em rede surgem de um olhar para realidade, e da constatação da falência de procedimentos lineares diante das solicitações da época atual, pois o modo cartesiano de pensar não dá conta do real. Além disso, se já é sabido que os alunos estabelecem conexões em forma de rede, não seria mais acertado que o professor se utilizasse também desses procedimentos em suas aulas? Ao considerar o assunto, Fonterrada (2008), comentando Capra, afirma:*

“Para Capra, é preciso criar um tipo de abordagem em que se dê a formulação gradual de uma rede de conceitos e modelos interligados e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de organizações sociais correspondentes, em que nenhuma delas seja mais importante que as outras, operando segundo os princípios da colaboração mútua.” (p.342)

SAMUEL: *Então, vamos olhar para a realidade de ensino do violino. Penso que meu aluno precisa aprender algumas coisas antes das outras e que, se não for assim, isso vai prejudicá-lo no futuro. Não posso deixar que ele toque com o arco torto para não deixar que ele crie um vício difícil de eliminar depois; ou, pior, que ele toque com tensões e desenvolva algum problema de movimento ou tenha dores mais tarde. Além disso, tocar uma peça difícil sem ter a técnica necessária para isso, só vai criar frustrações no aluno.*

SHIMU: *Acho que estamos falando de duas coisas diferentes. Claro que existem princípios que*

devem ser respeitados na aprendizagem e os exemplos do movimento, dos vícios e das tensões são concretos e, facilmente, perceptíveis. Mas, é preciso considerar que o aluno não aprende só na aula — ou no estudo com os pais em casa, no caso do método Suzuki. Ele aprende com os amigos, experimenta as possibilidades de som que pode tirar do violino.... Além disso, há alguns princípios que devem ser observados desde o início, mas que vão sendo construídos ao longo da aprendizagem e não necessariamente de forma linear. A consciência corporal é um bom exemplo disso. Não posso deixar meu aluno tocar com tensões, mas o processo de conscientização leva tempo e a aquisição de outras capacidades deve acontecer de maneira conjunta

Tecnologia

SAMUEL: *Um dos aspectos de destaque do método Suzuki é o uso de gravações, como modelo, no processo de aprendizagem dos alunos. Note que, se o método fosse concebido um século antes, isso seria impossível. Assim, é ponto de destaque que Suzuki se utilizou dos recursos tecnológicos disponíveis em sua época para pôr em prática suas ideias. Desde que o método foi criado, a tecnologia avançou muito; hoje, qualquer um pode ter acesso a um grande número de interpretações de qualidade; bastando um rápido acesso à Internet, que pode ocorrer em qualquer lugar e de diversas maneiras. Destaca-se também que a qualidade dessas gravações melhorou muito, de modo que é possível ter acesso a uma experiência bastante próxima do “real”.*

Antes de prosseguir a argumentação, deve-se lembrar de uma crítica que tem sido feita ao método Suzuki e que contribui para aprofundar a discussão do assunto que está sendo tratado. Não foram poucas as vezes que ouvi dizer que há um problema em copiar uma gravação. Como arte que é, a execução da música deve ser feita de maneira pessoal; deve, também, ser fruto de uma atividade mais complexa do indivíduo, indo muito além da pura imitação. Mas, ao refletir a respeito das duas situações colocadas não posso deixar de pensar que essa problemática tem a ver com nosso tempo, mais precisamente com os avanços tecnológicos. Em razão disso, pode-se pensar nos artifícios de realidade virtual utilizados em filmes ou jogos de videogame. Nessa realidade criada, todos os órgãos dos sentidos podem ser estimulados de maneira muito próxima à realidade. Citam-se aqui os filmes em 3D, as salas de projeções em que as cadeiras se mexem de acordo com a cena e libera odores em alguns momentos específicos. A extrapolação disso é a Matrix, uma situação em que a realidade é fabricada unicamente por meio de estímulos elétricos. Tudo é virtual, as pessoas presas a ela não movem um músculo e acabam por vivenciar uma realidade que

não existe, se pensarmos em termos concretos. Esse quadro é bastante diferente da leitura de um livro, por exemplo, em que o leitor precisa criar e preencher as informações fornecidas pelo escritor; há uma liberdade muito maior de escolha dos detalhes que ficam por conta da imaginação de quem lê.

*E se examinarmos as diferenças entre tomar como referência uma partitura escrita e uma gravação? Os questionamentos não seriam os mesmos? Alguém poderia concluir que a gravação dá mais detalhes de como deve ser a performance e que o compositor poderia se utilizar desse recurso para ser mais claro a respeito do modo como a obra deve ser executada. Esta conclusão parece bem acertada, mas onde fica a individualidade do intérprete? E para o caso de compositores que já morreram, quem seria a referência? Destaca-se, então, que este problema não atinge apenas a metodologia Suzuki, é uma questão muito maior. No documentário *The Art of Violin* (2000) um dos apresentadores comenta que cada violinista do início do século XX tinha um som característico, particular, mas que hoje, todos soam muito parecidos. Será esta uma questão de acesso a modelos muito definidos em contraste com a necessidade de "trabalhar" mais para "preencher os buracos"? Não será exatamente nesses "buracos" que se encontra a possibilidade criativa, imprescindível para o fazer artístico?*

SHIMU: *Acho que o problema não é usar a gravação no processo de aprendizagem, mas é deixar que ela dirija todo o processo de escolhas na execução. Mesmo um filme em 3D, ou que utilize essas novas tecnologias, pode ser artístico, no sentido de permitir a possibilidade de diversas interpretações e entendimentos. É um fato que, atualmente, mais do que antes, exista a possibilidade de não reflexão, de assistir a um filme comercial que oferece todos os detalhes e é completamente previsível. Nesse aspecto, essa experiência, se contrastada com a leitura de algum best-seller da literatura de massa, dá menos trabalho para o consumidor. Por outro lado, a tecnologia trouxe consigo novas possibilidades que podem ser exploradas pelo artista de forma a produzir uma infinita gama de possibilidades e que despertam a reflexão e a imaginação do público. No caso da gravação, o paralelo pode ser o mesmo; existe a possibilidade de ausência de reflexão, o que resulta na imitação e na cópia; mas, também, existe a possibilidade de uma quantidade maior de opções na hora de construir uma interpretação única, pessoal.*

Coletivos

SAMUEL: *Vamos voltar à discussão a respeito dos coletivos para analisar uma faceta importante*

da metodologia Suzuki: as aulas em grupo e as apresentações em uníssono. Eu estava dizendo que a metáfora da grande bola cinza, resultante da mistura de pequenas bolinhas de massinha colorida poderia servir para questionar a uniformidade da performance na atuação Suzuki. Ao propor uma execução conjunta em que todos tocam um uníssono, deve-se admitir que o que importa, pelo menos nesse momento, é que todos toquem o mais igual possível. Assim, as diferenças individuais são anuladas em razão do som coletivo resultante. Nesse sentido, as diferenças são encaradas como erros — não é bom que algum aluno fique com o arco invertido ou faça um rubato maior que os outros. Como é possível aliar esta noção de coletivo com o outro tipo de concepção, que abarca as diferenças e a liberdade individual? Há lugar para os dois, ou o ideal é que essas execuções conjuntas, em uníssono, sejam abolidas?

SHIMU: *Nesses questionamentos há muitas coisas envolvidas. Um dos pontos a ser considerado aqui é que, mesmo em coletivos em que as diferenças individuais são consideradas, é necessário que, em alguns momentos, haja tomadas de decisão. Além disso, deve-se destacar que esta decisão tomada pelo coletivo nunca vai refletir completamente a opinião de um único indivíduo; isso seria uma ditadura. Desse modo, ao submeter-se ao coletivo, seja qual for o tipo, há sempre a necessidade de acatar uma opinião comum. Outro ponto de suma importância para que esta discussão tenha sentido para a área é que a prática da música, não poucas vezes, exige que se toque junto com o outro. Nas orquestras, os naipes de cordas, por exemplo, não são compostos por um único indivíduo. Assim, um dos indícios de qualidade de uma orquestra é que os músicos toquem juntos, formando uma única música. No caso do naipe de violinos a região do arco, a articulação e até o tipo de vibrato deve ser igual. Por conta disso, a questão não é tanto explorar as diferenças do indivíduo em contraste com o coletivo, é saber como esse coletivo é formado de modo a fazer o que é melhor para o todo, e de qual maneira as decisões são tomadas. Nesse sentido, quando se trata de crianças, ou de alunos iniciantes, é perfeitamente compreensível que o professor tome as decisões quanto às arcadas, aos rubatos e a outros aspectos a serem decididos. No entanto, desde o início é possível dar voz ao aluno e explorar as possibilidades de tocar.*

Retomada dos pontos da discussão e comparação com as concepções de Suzuki

Do que foi dito até agora, pode-se estabelecer categorias que ajudam no entendimento do modo como se insere a metodologia Suzuki na atualidade. Por isso, o quadro a seguir mostra, de forma resumida, as características do método Suzuki em contraste com os valores de nosso tempo.

No entanto, percebe-se que os pontos levantados não são tão opostos como parecem à primeira vista, isso aparece no decorrer desse capítulo, principalmente na exposição do diálogo, e será discutido, de forma conjunta, a seguir.

Quadro 1: Comparação entre os valores de nosso tempo e os observados no método Suzuki

	Período Contemporâneo	Método Suzuki
Modelos de aprendizagem	Em Rede	Linear
Caminho a seguir	Muitas Possibilidades	Definido
Coletivos	Pluralidade	Unificado ²⁰
Modelos de Performance	Diversos	Cópia da Gravação
Repertório	Contemporâneo	Tonal
Família	Novas configurações	Tradicional

Apesar desse quadro apresentar características verdadeiras, deve-se considerar que se trata de uma simplificação da realidade. Além disso, como foi possível observar no segundo capítulo, em que o trabalho com o Método Suzuki na cidade de Campinas foi considerado, as duas colunas se misturam na prática dos alunos, o que reflete a adaptação do trabalho realizado em Campinas. Cumpre agora retomar os pontos discutidos e analisar a forma como aparecem, de maneira conjunta, na complexidade de nosso tempo.

No que se refere aos modelos de aprendizagem, deve-se considerar que os alunos estão inseridos em um mundo que se caracteriza pela grande quantidade de informações vindas das mais diversas fontes e que chegam de diversas maneiras às pessoas. Dessa forma, há de se considerar a existência de uma rede bastante complexa quando se fala em aprendizagem. Além disso, destaque-se que essa característica, apesar de presente no passado, intensifica-se cada vez mais em nosso tempo. Por outro lado, no que se refere à aprendizagem de um instrumento musical, do ponto de vista da metodologia Suzuki, observa-se a presença da linearidade, de um caminho a ser seguido e de habilidades sendo adquiridas uma depois da outra. Apesar dessas duas constatações, não é possível dizer que os procedimentos em linha não funcionam ou são piores do que os que tomam como modelo uma rede. No entanto, deve-se levar em conta que essa linha tecida pelo método

²⁰Refere-se aqui à unificação da performance, refletida na prática dos grupos Suzuki de tocar em uníssono.

Suzuki é, inevitavelmente, parte de uma rede complexa de relações e informações que caracterizam a aprendizagem.

Outro ponto, amplamente considerado no diálogo entre os personagens desse capítulo diz respeito às amplas possibilidades de escolha e à procura por um caminho a seguir. Esse item está intimamente ligado ao modelo linear, em contraste com a rede. Desse ponto de vista, destaque-se que o método Suzuki, por ser organizado de maneira seriada e fornecer aos alunos, pais e professores procedimentos definidos, cria um caminho bastante coerente a ser seguido. Nessa discussão, deve-se levar em conta dois aspectos do homem contemporâneo: a desorientação e a procura por um caminho. Dessa forma, quando se fala dos pais e professores que utilizam o método Suzuki, percebe-se que a metodologia fornece um caminho definido diante da grande quantidade de possibilidades que desorientam o homem da atualidade.

Dessa quantidade de possibilidades, surge a discussão a respeito dos coletivos. Nesse quadro, pode-se pôr em contraste os coletivos que têm surgido em nossa época que dão ênfase à diversidade, com a performance unificada e em uníssono, parte das atividades da prática Suzuki. Contudo, deve-se levar em consideração que as atividades propostas pelo método não se resumem a tocar as peças em uníssono. Além disso, é ponto de destaque que, durante as aulas em grupo, o aluno Suzuki tem a possibilidade de trocar informações com os colegas e de vivenciar uma experiência de prática coletiva, de suma importância no processo de aprendizagem.

Outro ponto de conflito apontado aqui é que os alunos são orientados a copiar uma gravação. No entanto, essa orientação se dá apenas nos estágios iniciais; mais tarde o aluno é estimulado a fazer suas próprias escolhas musicais. Desse modo, é possível entender que o problema não está em copiar uma gravação ou fazer apresentações em que todos toquem exatamente igual; no caso das apresentações em uníssono, a questão é não ficar só nisso. Além disso, deve-se considerar que há em nosso mundo uma quantidade imensa de modelos; então, mesmo que o professor queira que o único modelo seja a gravação, isso não vai acontecer de fato e já está previsto na metodologia Suzuki — o professor, a família e os colegas são, também, importantes modelos.

Quando se fala em música e ensino de instrumento, um dos pontos a ser considerado é o repertório. Nesse aspecto, o método Suzuki deixa de lado uma parte importante da produção musical da humanidade: as composições do século XX e XXI. No entanto, deve-se levar em conta que esta discussão não diz respeito apenas ao método Suzuki, mas ao ensino convencional de instrumento, de maneira geral. Por isso, entende-se que a discussão, apesar de ser pertinente e ter

estreita relação com o que está sendo discutido neste capítulo, é muito ampla para ser considerada neste momento, sendo um ponto importante para futuras pesquisas.

O último ponto a ser tratado aqui é a “família”. É ponto de destaque na metodologia Suzuki o acompanhamento às aulas por um responsável pela criança que deve orientá-la nos estudos em casa e propiciar um “ambiente favorável” à aprendizagem. Em razão disso, deve-se considerar que a configuração das famílias tem se modificado na atualidade, o que pode dificultar esse acompanhamento diário dos estudos do aluno. No entanto, deve-se levar em consideração que esse responsável pela criança não precisa passar todo o tempo com ela e pode ser qualquer um dos membros da família, contanto que tenha maturidade para ajudar. Salienta-se também que estes momentos de estudo podem servir para o fortalecimento dos vínculos com a criança.

Conclusão

Tendo em vista a realidade de aplicação do método Suzuki em Campinas, é preciso agora perguntar: qual o significado das ideias desse educador e sua relevância na reflexão acerca do ensino de música em nosso tempo? Essa pergunta escolhida como problemática para a pesquisa foi respondida? Há apenas um jeito de respondê-la? Os resultados e o desenrolar do texto mostraram a existência de diversos aspectos que, juntos, oferecem uma possibilidade de resposta à problemática escolhida. Essa possibilidade de resposta passou por diversos núcleos temáticos, o que permitiu que a questão escolhida fosse explorada de diversas maneiras. Além disso, considera-se que é a junção de cada um dos aspectos considerados que oferece uma possibilidade de resposta. Assim, entende-se a importância, para o todo, de cada aspecto aqui levantado, sendo cada um deles parte da resposta à questão. Contudo, considera-se, também, que outros aspectos poderiam ser considerados ou mesmo, esses próprios tratados de maneira diferente. É esta a razão pela qual afirma-se aqui que esta é apenas uma das possibilidades de resposta.

Um dos aspectos considerados neste texto diz respeito ao contexto de criação do método Suzuki. Para isso, foi necessário olhar para a cultura na qual essa metodologia surgiu: a japonesa. Dentre os pontos analisados neste item, há um de maior destaque para o tema considerado. Trata-se do conceito de domínio de uma habilidade técnica como um dos requisitos para uma vida plena. Desse ponto de vista, o domínio da técnica de tocar violino funciona, também, como uma possibilidade de aproveitar melhor a vida. Assim, é possível entender porque cada detalhe é importante, desde o começo. Se esse pensamento for levado em conta, não serve qualquer ensino, não serve tocar de qualquer jeito; pelo contrário, busca-se a excelência na técnica e a destreza de movimentos. Além disso, outros temas referentes à cultura japonesa são fundamentais para o entendimento do método Suzuki; dentre esses, considera-se a ênfase na hierarquia e no modo de vida planejado em que cada pessoa, objeto ou ação deve ocupar o seu “devido lugar”. Desse modo, é compreensível que o método seja organizado de maneira linear. Não é por acaso, também, que uma das máximas criadas para resumir os procedimentos da metodologia, seja “*step by step*”, um degrau de cada vez. Além disso, ao considerar a criação do método Suzuki, foi necessário abordar algumas ideias que Suzuki traz para sua metodologia. Considera-se aqui o afastamento da ideia de talento inato, já que Suzuki acredita que todos podem aprender, e a visão romântica da realidade, sobretudo da música. Assim, fica evidente que essas ideias têm implicações para o modo pelo qual são construídas as aulas do método Suzuki. No que se refere ao talento, é notável que um professor

que acredita na possibilidade de aprendizagem de seu aluno vai se esforçar ao máximo para que ele consiga bons resultados. Já ao considerar essa visão romântica da realidade defendida por Suzuki, percebe-se uma ênfase nos aspectos que vão além do racional, o que implica em uma valorização das artes.

Imerso nessa cultura e nessas ideias, Suzuki cria um método de ensino de música focado nas crianças pequenas. Ao fazer isso, ele toma como modelo a aprendizagem da língua nativa. Dessa forma, é parte dos procedimentos da metodologia Suzuki a ênfase para o ambiente, tanto musical como afetivo, que deve ser controlado pelos pais; a imitação e o treinamento do que Suzuki chama de “habilidade da memória”. Esses itens fazem referência ao processo de aprendizagem e, em consequência, ao desenvolvimento humano. Assim, fez-se necessário considerá-los à luz de uma teoria que tratasse deste desenvolvimento. Além disso, a teoria escolhida deveria levar em conta o poder do ambiente e da interação social, uma vez que, para Suzuki, esses aspectos são fundamentais para o processo de aprendizagem. Em razão disso, o autor considerado para tal tarefa foi Vigotsky, uma vez que ele está preocupado em explicar os diversos aspectos do desenvolvimento humano com base na interação dos indivíduos com seu meio, o que inclui as relações com o outro e o uso de instrumentos, tanto externos quanto internos, dos quais a linguagem é um exemplo. Do contato entre as ideias dos dois autores – Suzuki e Vigotsky – surgiram alguns pontos importantes para a reflexão produzida neste trabalho. Dentre eles, citam-se aqui as discussões a respeito da linguagem. Enquanto para Suzuki a aquisição da língua materna é apenas um modelo, para Vigotsky, a linguagem verbal é constitutiva do ser humano. Assim, os procedimentos da metodologia Suzuki tomam diversos aspectos do processo de aquisição de uma língua, mas fica evidente que há um caminho a ser percorrido até que o ensino de música e a aquisição de uma linguagem viva, como é o caso da língua materna, tornem-se semelhantes. Outro ponto considerado nessa discussão, diz respeito à imitação. Nesse ponto, coloca-se em questão a unificação da performance e a imitação de uma gravação, aspectos observados no método Suzuki. De acordo com as análises de Vigotsky a imitação é, sim, parte do desenvolvimento, contudo, uma ênfase exagerada nesse ponto pode ser indício de que o indivíduo não está pensando por si só ou tomando suas próprias decisões, indo, portanto, na direção contrária ao desenvolvimento pois, para Vigotsky, desenvolvimento é, em certa medida, sinônimo de independência.

Há ainda outra linha de ação realizada nesta pesquisa: a consideração das características específicas do contexto analisado, que diferem daquelas encontradas desde o surgimento da metodologia Suzuki. Essa linha divide-se em dois aspectos principais: a história de vida de

Shinobu, que representa o método Suzuki na cidade de Campinas e no Brasil, e as características gerais da contemporaneidade, que têm a ver com o modo pelo qual essa metodologia de ensino se apresenta na atualidade. Ao considerar a história de vida de Shinobu, foi possível perceber que não existe “o” método Suzuki e sim diversas possibilidades de interpretação dos princípios estabelecidos por Suzuki no que se refere ao ensino de música. Além disso, a consideração desse aspecto parte da ideia de que a história de vida de alguém tem estreita relação com o modo pelo qual essa pessoa lida com as informações ou com as pessoas que estão a sua volta. Assim, entende-se que a consideração do percurso biográfico de Shinobu é de fundamental importância no entendimento do modo pelo qual a metodologia Suzuki tem se desenvolvido no Brasil, uma vez que Shinobu tem sido a principal responsável pelos cursos de formação de professores Suzuki no país. Dessa história de vida, destacam-se alguns itens, dentre eles: o início dos estudos de violino pelo método Suzuki no Japão; as dúvidas em relação à leitura de partitura; as implicações da guerra; o conhecimento dos índices de suicídio decorrentes da rigidez da educação japonesa; as experiências na Inglaterra e nos Estados Unidos; as aulas particulares de instrumento em Campinas; o incentivo de pessoas que queriam conhecer mais a respeito do método Suzuki; as diversas experiências nas associações Suzuki e, por fim, o título de *teacher trainer* e suas implicações. Desse modo, por meio desses testemunhos de história de vida, foi possível perceber que o método Suzuki tem crescido no Brasil e que esse crescimento tem relação com a história de vida de cada aluno, professor ou pai que toma contato com a metodologia Suzuki, mas, também, com a história de vida dos responsáveis pelos cursos de formação de professores, das quais Shinobu é a principal.

O outro aspecto aqui considerado diz respeito às características de nosso tempo relacionadas ao processo de aprendizagem de música, e aos principais pontos abordados por Suzuki. Dentro desta temática, surgiram alguns pontos de destaque. Um deles refere-se à aprendizagem em rede. Enquanto Suzuki organiza as ações de seu método como uma linha, observa-se em nosso tempo um olhar para a multiplicidade de informações e relações. Assim, entende-se que, apesar da linearidade apresentada pelo método, cada vez mais o processo de aprendizagem se dá de diversas formas, não só em casa ou na escola com o professor, o que se configura como uma rede. Outro ponto levantado nesse sentido diz respeito à resposta que o método Suzuki oferece. Os cursos de professores especificam exatamente como deve ser uma aula. Nas aulas, cada ponto fica claro para o aluno e apenas um ponto é tratado de cada vez. Esse procedimento se coloca em contraste com a multiplicidade de caminhos, com a emancipação e a liberdade, características próprias de nosso tempo. Contudo, nesse quadro, observa-se uma busca por um caminho a ser seguido. Vive-se um

período de insegurança. Além disso, a aproximação dos pais promovida pelo método Suzuki – eles assistem às aulas e estudam com o filho em casa – faz que as “questões dos adultos” também fiquem em evidência nesse tipo de reflexão. Desse modo, ao estabelecer um caminho definido para a aprendizagem e detalhar os procedimentos necessários para isso, o método Suzuki é análogo à utopia do admirável mundo novo, considerado no último capítulo deste texto, que é admirável porque é previsível. Outro ponto que deve ser retomado aqui diz respeito aos coletivos: enquanto o método Suzuki defende a unificação da performance e tem como ícone as execuções em uníssono, o que se observa na atualidade é a diversidade, mesmo no que se refere aos coletivos. Essa diversidade tem relação, também, com as gravações que servem de modelo para o aluno Suzuki. Nesse aspecto considera-se, por um lado, o risco de ausência de reflexão, no caso de o aluno apenas copiar sem fazer escolhas próprias. Por outro lado, essa facilidade de acesso, quantidade de gravações e informações que as pessoas têm acesso atualmente podem aumentar as possibilidades de escolha, sendo, portanto, um ponto positivo.

Com essas palavras, é possível perceber a maneira pela qual os objetivos traçados para esta pesquisa foram alcançados. Além disso, durante a pesquisa, surgiram diversos questionamentos que não se esgotam no âmbito deste trabalho. Esses questionamentos encontram-se formulados a seguir: até que ponto a metáfora da aquisição do vernáculo pode ser levada em conta no processo de ensino/aprendizagem de música? Quais são as implicações de considerar a música como uma linguagem? Qual a relação do domínio de uma técnica com a música, considerada como uma das linguagens artísticas? Nesse sentido, qual a diferença entre tocar violino e praticar uma arte marcial ou ser excelente em caligrafia? Até que ponto o uso de um método, como o Suzuki, é um pretexto para não encontrar o próprio caminho como professor, aluno ou pai? Será mesmo que as coisas podem ser previsíveis, como nos movimentos de um relógio ou nos procedimentos detalhados para a aprendizagem? Qual a importância da memória no processo de aprendizagem? Onde está a individualidade nas execuções em uníssono, próprias do método Suzuki? De que maneira as críticas feitas ao método Suzuki têm relação com a forma como a área da música, principalmente a erudita, está estruturada? Como os pontos levantados por Suzuki podem contribuir para repensar o ensino de música na atualidade? Essas questões surgiram e foram respondidas, ainda que parcialmente no decorrer desta pesquisa, e podem ser aprofundadas em outros trabalhos.

Destaca-se ainda que a consideração do tema escolhido é de fundamental importância para a reflexão acerca do ensino de música, de maneira geral, e do violino, especificamente. A razão desta afirmação é que, durante a pesquisa, surgiram diversos itens que têm implicações diretas nas ações

de qualquer professor de música. O que se pensa a respeito de talento, técnica, linguagem, memória e ambiente social são apenas alguns exemplos. Além disso, considera-se que estamos conectados com a história de vida de outras pessoas e com as ideias defendidas pelas mais diversas culturas, principalmente neste contexto de globalização observado na atualidade. Assim, as características do método Suzuki, o desvelar das lentes da cultura japonesa, a história de vida de Shinobu, o modo como Vigotsky enxerga o desenvolvimento humano e a consideração de algumas características do mundo contemporâneo podem funcionar como elementos que impulsionam a reflexão a respeito dos procedimentos de qualquer pessoa interessada no ensino de música.

Por fim, é necessário deixar a impessoalidade da escrita acadêmica para dizer o que este trabalho significou para mim, Samuel. Eu não poderia ter feito isso antes, porque entendo que cada leitor, por conta de sua história de vida, que é singular, vai receber esse texto de um jeito diferente. Então, não quero contaminar as possibilidades de experiência. Eu, que trabalhei com testemunhos, tenho dificuldades para “testemunhar” qual foi o impacto desses estudos em mim como pessoa; isso provavelmente virá com o tempo. Mas uma coisa é certa: sou outro depois de produzir este texto e tomar contato com essas ideias. Acho que nunca vou aplicar, estritamente, o método Suzuki em minhas aulas, mas é evidente que as ideias de Suzuki me fizeram pensar, não só nas minhas aulas, mas, principalmente, na minha formação geral. Não há como negar a importância do hábito de estudos, da disciplina e dos modelos de escuta no processo de aprendizagem da música. Além disso, muitas vezes me deparei com questões que fazem referência ao papel da música e de outros aspectos no meu próprio processo de interação com o outro e de conhecimento de mundo. Um exemplo disso são as questões relativas à linguagem: elas são infinitas e têm diversas implicações para o assunto considerado. Achei que sabia o que era música. Achei que sabia o que era ensinar. Achei que sabia... Achei! Passado! Esse trabalho me fez trocar o ponto final pelo de interrogação e perceber que há muito mais a conhecer e, porque não, a criar!

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, J. En'owkin: a tomada de decisões que leva em conta a sustentabilidade. In. CAPRA, F. *Alfabetização Ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2006.

BARBER, B . A Comparison of Traditional and Suzuki Teaching. *American Suzuki Journal*, p.1-8, 1991.

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001

_____. *44 Cartas para o Mundo Líquido Moderno*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011

BENEDICT, R. *O Crisântemo e a Espada*. São Paulo: Perspectiva: 2004

BLACK MIRROR, Direção de Charlie Brooker 3 Temporadas. Channel 4 e Netflix, 2011- presente, tv digital.

BOSI, E. *O Tempo Vivo da Memória ensaios de psicologia social*. 3. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2013.

BOURDIEU, P. A Ilusão Biográfica In. *Usos e Abusos da História Oral*. Fundação Getúlio Vargas. 8. ed. Rio de Janeiro, 2006.

_____. Compreender. In. *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes, p.693-713, 1997

CAPRA, F. *A Teia da Vida*. São Paulo:Cultrix, 2009.

CHARTIER, R. O Mundo como Representação. São Paulo. *Estudos avançados*, 5 ed., n. 11, p. 173-191, 1991

ECO, U.. *Viagem na Irrealidade Cotidiana*. 9. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984

FONTEARRADA, M. T. *Ciranda de Sons*. S. Paulo: Editora da UNESP, 2015.

_____. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008

_____. *O Lobo no Labirinto*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

FOUCAULT, M. *O que é um Autor?* Lisboa: Vega, 2002.

HEYGE, L. *The Influence of Suzuki Education: an interview with Pat D’Ercole*. Early Childhood Connections. Winter 1998/99

LEVI, G. Usos da Biografia. In. *Usos e Abusos da História Oral*. Fundação Getulio Vargas. 8. ed. Rio de Janeiro- RJ, 2006.

LISPECTOR, C. *Água Viva*. São Paulo: Rocco, 1973

LOVY, M., SAURE, R. *Revolta e Melancolia: o romantismo na contramão da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1995.

MARTINS, J.B. A perspectiva metodológica em Vygotsky: o materialismo dialético. *Semina: Cio Soc./Hum.*, Londrina, v. 15, n. 3, p. 287 -295, seta, 1994.

MAUGERI, M. *O Método Suzuki no Estado de São Paulo*. Trabalho de Conclusão de Curso. São Paulo: Santa Marcelina, 2013.

MEIRELES, C. *Ou isto ou aquilo*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990

OLIVEIRA, M. K. O Problema da Afetividade em Vygotsky In. *La Taille, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992

REGO, T. C. R. A Indisciplina no Processo Educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In. AQUINO, Júlio Groppa (Org). *Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas*. 10. ed. São Paulo: Summus, 1996.

ROSA, J. G. *Grande Sertão: veredas*. São Paulo: Nova Aguilar, 1994.

SAITO, S. *History and Development of the Suzuki Method in Brazil*. (Tese de doutoramento em Performance e Pedagogia) — The University of Iowa, EUA, 1997.

_____ Entrevista concedida a Samuel Campos de Pontes. 30 de Maio de 2015. Campinas-SP

_____ Entrevista concedida a Samuel Campos de Pontes. 14 de Maio de 2016. Campinas-SP

SCHROEDER, S. C. N. *O Biológico e o Cultural na Música*. Art&, São Paulo: Online v.09, p.7, 2008.

SUZUKI, S. *Educação é Amor*. 3. ed. Santa Maria: Pallotti, 2008.

THE ART OF THE VIOLIN. Direção de Monsaingeon e Mattson NVC arts/warner music, 2001,

dvd.

TOURNIER-BONAZZI, C. Arquivos: propostas metodológicas. In: *Usos e Abusos da História Oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008

_____. *Formação Social da Mente*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998

Oficina de Cordas, Disponível em <<http://www.oficinadecordas.com.br/site/>> Acesso em: 26 de abril de 2017.

Associação Suzuki das Américas, Disponível em: <<https://suzukiassociation.org/>> Acesso em: 26 de abril de 2017.

Partituras do Método Suzuki para Violino

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume I. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume II. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume III. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume VI. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume V. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume VI. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume VII. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume VIII. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume IX. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

SUZUKI, Shinichi. Suzuki Violin School - Violin Part Volume X. Revised Edition: Florida: Summy-Birchard, 2007.

ANEXOS

Anexo 1 - Entrevistas

As entrevistas, indicadas no texto, podem ser acessadas por meio dos links a seguir:

SAITO, Shinobu. Entrevista concedida a Samuel Campos de Pontes. 30 de Maio de 2015.
Campinas-SP

Áudio: <https://drive.google.com/file/d/0BzYMoFEpRdc6RFlyNVRyYbGVHSIE/view?usp=sharing>

Transcrição:

https://docs.google.com/document/d/1wli1bL_URpQBgfC7Nu5SmBwZZzSYagirAC4KwegyDlge/edit?usp=sharing

SAITO, Shinobu. Entrevista concedida a Samuel Campos de Pontes. 13 de Maio de 2016.
Campinas-SP

Áudio:

1ª parte:

<https://drive.google.com/file/d/0BzYMoFEpRdc6T3pxMXdxWFhvRFE/view?usp=sharing>

2ª parte:

<https://drive.google.com/file/d/0BzYMoFEpRdc6UnJwRy14R1RxdnM/view?usp=sharing>

Transcrição:

<https://docs.google.com/document/d/1E18w05JWsenV-LTwL3lU-tlYkbUgbgATybV04ICKdio/edit?usp=sharing>

Anexo 2 - Informações a Respeito da Plataforma Brasil

O projeto, para realização desta pesquisa, foi analisado e aprovado por um Comitê de Ética, de acordo com as normas estabelecidas por lei. O termos de consentimento livre e esclarecido, bem como as autorizações necessárias para a realização da pesquisa de campo se encontram em posse do pesquisador, podendo ser solicitados a qualquer momento. A seguir encontram-se informações a respeito dos trâmites de análise:

Plataforma Brasil

Título da Pesquisa: A Filosofia Suzuki em Campinas: um estudo sobre a inserção do método na cidade e sua influência na formação dos alunos.

Pesquisador: Samuel Campos de Pontes

Orientador: Profª Drª Marisa Trench de Oliveira Fonterrada

Instituição Proponente: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Versão: 1

CAAE: 66421416.3.0000.5408

Comitê de Ética: Projeto analisado e aprovado pelo CEP UNESP - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/Camp. de Franca

Anexo 3 - O Centro Suzuki de Campinas

Localizado em Barão Geraldo, o Centro Suzuki de Campinas surgiu a partir de um pequeno estúdio inaugurado em 1981 pela professora Shinobu Saito. Barão Geraldo é um distrito de Campinas e tem como particularidades a distância do centro da cidade e a proximidade da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), uma das maiores do país. Assim, mesmo que alguns dos frequentadores da escola provenham das mais variadas áreas da cidade e da região, deve-se considerar a singularidade do local, principalmente no que se refere à proximidade da Universidade, fazendo com que o nível intelectual dos alunos e professores seja alto. Essa história de mais de 35 anos, passou por diversas fases. No início, a metodologia Suzuki era utilizada pontualmente e só depois passou a ser adotada de maneira completa. Além disso, no início da década de noventa, a família de Shinobu se transferiu para os Estados Unidos, voltando para Campinas somente em 1997. Essa quebra nas atividades, fez com que houvesse uma renovação quase que completa dos alunos nesta época.

Inicialmente, eram oferecidas apenas aulas de violino. Shinobu foi a primeira professora, mas, com o tempo, juntaram-se a ela os professores: Fábio dos Santos e Marina Maugeri. Além disso, outros cursos foram acrescentados. De acordo com o site da instituição: “Hoje, mais de três décadas depois, o Centro Suzuki de Campinas é referência no Método Suzuki de ensino, oferecendo aulas de violino, viola, violoncelo, piano, flauta doce e musicalização para bebês”. Neste mesmo site, há informações a respeito da estrutura física do local:

São 4 salas para aulas de música, uma sala ampla para trabalhos em grupo e outra de espera. No salão principal, onde são realizadas as aulas em grupo e os ensaios das orquestras, temos à disposição um piano de cauda para o acompanhamento durante os recitais e os ensaios. Oferecemos um ambiente agradável e acolhedor para o estímulo de nossos alunos.

Essa palavras mostram que atualmente o Centro Suzuki de Campinas não é mais uma casa onde alguns poucos professores recebem alunos particulares de instrumento. Além disso, os cursos oferecidos não se restringem a aulas individuais, sendo que os alunos frequentam, também, aulas em grupo (próprias da metodologia Suzuki) e podem tocar em uma das orquestras da escola.

Principais atividades da escola:

1. **Aula de instrumento:** trata-se de uma aula individual por semana, com duração de 30 minutos a uma hora em que o aluno recebe instruções do professor. Nelas, destacam-se os aspectos técnicos e musicais, bem como a leitura musical e as habilidades motoras. Essas aulas devem ser acompanhadas por um dos pais do aluno, ou pelo responsável pelo estudo em casa. Além disso, destaca-se que, apesar de individuais, todas as aulas são abertas aos interessados, sejam alunos, pais, professores ou estagiários.
2. **Aula em Grupo:** nas aulas em grupo o aluno tem a oportunidade de praticar o repertório de seu nível. Nessas aulas, as músicas são tocadas em uníssono ou, as vezes, em duas ou mais vozes. Se há a presença de alunos mais avançados, eles são convidados a tocar uma segunda voz, mais difícil, ou a tocar a música em posições e tons diferentes do original.
3. **Orquestra de Cordas:** o Centro Suzuki de Campinas tem duas orquestras de cordas. São dois níveis diferentes. Cada orquestra têm ensaios semanais em que os alunos praticam um repertório específico para este tipo de formação instrumental, diferente do que estudam nos livros do método Suzuki. Este repertório é composto de música erudita e de arranjos de música popular brasileira. Cada semestre as orquestras preparam um repertório diferente que levam em conta as possibilidades técnicas dos alunos daquele nível.
4. **Recitais:** durante o semestre, ocorrem recitais individuais. Os alunos são convidados a tocar na medida que suas peças vão ficando maduras. Um ponto de destaque neste item é que, na maioria das vezes, eles não tocam uma peça que ainda estão estudando. O repertório é sempre escolhido entre as peças que o aluno já domina e se sente confortável para tocar. Nesses recitais, assim como nas aulas, o repertório é executado de memória.
5. **Formaturas:** ao final de cada volume, o aluno passa por uma “formatura”. Nesse estágio, ele deve ser capaz de tocar de memória, com a qualidade técnica exigida para o nível, todas as peças do livro. Assim, diferente do ensino tradicional de violino, em que as peças são estudadas e depois abandonadas, a revisão constante e a revisitação de peças mais fáceis para o aperfeiçoamento técnico, é parte essencial do processo de aprendizagem.

Anexo 4 - Estrutura do Repertório de Violino Organizado por Suzuki em seu Método:

Deve-se destacar que os livros de partitura são apenas parte do método. Assim, muitos professores de instrumento utilizam essas partituras, mas não aplicam o método Suzuki; não é este o caso do Centro Suzuki de Campinas. No entanto, ressalta-se que o repertório a ser tocado pelo aluno Suzuki é um aspecto importante da metodologia. No caso do violino, as peças são divididas em 10 volumes. A seguir encontra-se a lista de peças presentes em cada um dos 10 volumes:

- 1. Volume 1:** Twinkle, Twinkle Little Star (Tema e variações - Canção Folclórica/ S. Suzuki); Lightly Row (Canção Folclórica); Song of the Wind (Canção Folclórica); Go Tell Aunt Rhody (Canção Folclórica); O Come, Little Children (Canção Folclórica); May Song (Canção Folclórica); Long, Long, Ago (T. H. Bayly); Allegro (S. Suzuki); Moto Perpétuo (S. Suzuki); Allegretto (S. Suzuki); Andantino (S. Suzuki); Estudo (S. Suzuki); Minueto 1 (J. S. Bach); Minueto 2 (J. S. Bach); Minueto 3 (J. S. Bach); The Happy Farmer (R. Schumann); Gavotte (F. J. Gossec).
- 2. Volume 2:** Chorus from “Judas Maccabaeus” (G. F. Handel); Musette (J. S. Bach); Hunters’ Chorus (C. M. von Weber); Waltz (J. Brahms); Bourrée (G. F. Handel); The Two Grenadiers (R. Schumann); Theme from “Witches’ Dance” (N. Paganini); Gavotte from Mignon (A. Thomas); Gavotte (J. B. Lully); Minuet in G (L. van Beethoven); Minuet (L. Boccherini).
- 3. Volume 3:** Gavotte (P. Martini); Minuet (J. S. Bach); Gavotte in Gm (J. S. Bach); Humoresque (A. Dvorak); Gavotte (J. Becker); Gavotte in D (J. S. Bach); Bourrée (J. S. Bach).
- 4. Volume 4:** Concerto N° 2, 3° Mov (F. Seitz); Concerto N° 5, 1° Mov. (F. Seitz); Concerto N° 5, 3° Mov. (F. Seitz); Concerto in Am, 1° Mov. (A. Vivaldi); Concerto in Am, 3° Mov. (A. Vivaldi).

5. **Volume 5:** Concerto in Am, 2º Mov. (A. Vivaldi); Concerto in Gm (A. Vivaldi); Country Dance (C. M von Weber); German Dance (K. D. von Dittersdorf); Gigue from Sonata in Dm (F. M. Veracini); Concerto for Two Violins (2nd. Violin - J. S. Bach).
6. **Volume 6:** La Folia (A. Corelli); Sonata Nº 3 (G. F. Handel); Allegro (J. H. Fiocco); Gavotte (J. Ph. Rameau); Sonata Nº 4 (G. F. Handel).
7. **Volume 7:** Minuet (W. A. Mozart); Courante (A. Corelli); Sonata Nº 1 (G. F. Handel); Concerto Nº 1 (J. S. Bach); Gigue (J. S. Bach); Courante (J. S. Bach); Allegro (A. Corelli).
8. **Volume 8:** Sonata in Gm (H. Eccles); Tamborin (A. E. Grétry); Largo (J. S. Bach); Allegro (J. S. Bach); Largo Expressivo (G. Pugnani); Sonata (F. M. Veracini).
9. **Volume 9:** Violin Concerto Nº 5 in A major (W. A. Mozart).
10. **Volume 10:** Violin Concerto Nº 4 in D major (W. A. Mozart).

Esses livros começam com músicas folclóricas de pequena duração e vão até o concerto Nº 4 de W. A. Mozart, em ré maior. As primeiras músicas estão na tonalidade de lá maior, utilizam bastante as cordas soltas e o ponto de equilíbrio do arco. No decorrer dos volumes são inseridas outras tonalidades, outras posições e diferentes golpes de arco. Considera-se, então, que as peças são organizadas de forma didática, tendo em vista as diversas habilidades técnicas que o aluno de violino deve adquirir, do ponto de vista da metodologia, linearmente; sendo considerado um ponto de cada vez, em um nível crescente de dificuldade. Outro aspecto a ser considerado é que o repertório provém, em sua maioria, do período barroco, apesar de incluir peças de todo o período tonal.