Universidade de São Paulo

LIU MAN YING

O Ensino Coletivo Direcionado no Violino

São Paulo — 2007

Universidade de São Paulo

LIU MAN YING

O Ensino Coletivo Direcionado no Violino

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Área: Musicologia

Escola de Comunicações e Artes.

Universidade de São Paulo,

Orientador: Prof. Dr. Sergio Cascapera

São Paulo – 2007

Sumário

Resumo	5
Abstract	6
Introdução	7
Parte I - Análise histórica do ensino coletivo de instrumentos de cordas desde seu surgimento até a atualidade	10
<i>Capítulo 1 - Histórico do ensino coletivo de cordas desde seu surgimento nos EUA e no Brasil</i>	11
1.1. O surgimento nos Estados Unidos	11
1.2. O ensino musical coletivo no Brasil.....	14
1.2.1. Villa-Lobos, o Canto Orfeônico e o Folclore Brasileiro	14
1.2.2. A institucionalização do Canto Orfeônico	16
1.2.3. Villa-Lobos e o Folclore no ensino musical.....	17
1.2.4. <i>Guia Prático do Canto Orfeônico</i>	19
1.3. A introdução do ensino coletivo de instrumentos de cordas no Brasil	21
<i>Capítulo 2 - Prática do ensino coletivo de cordas na atualidade no Estado de São Paulo: abordagens pedagógicas e metodologias ...</i>	24
2.1 - Centro de Estudos Musicais Tom Jobim	24
2.2 - Projeto Guri	26
2.3 - Instituto Baccarelli	29
2.4 - SESC	32
2.5 - Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano.....	37
2.6 - Considerações gerais sobre os modelos e métodos de Ensino Coletivo de violino adotados nas principais escolas onde são aplicados.....	40
2.6.1 - Metodologias Combinadas:	
2.6.1.1. CEM Tom Jobim	43
2.6.1.2. Projeto Guri	47
2.6.1.3. Instituto Baccarelli	49
Parte II - Análise comparativa dos principais métodos utilizados no ensino coletivo de instrumentos de cordas, no que concerne ao ensino coletivo direcionado no violino	52

Capítulo 1 - Análise comparativa das abordagens técnicas dos principais métodos utilizados no ensino coletivo de cordas relativos ao ensino do violino.....	53
1.1. <i>All for Strings</i> de G. E. Anderson & R.S. Frost.....	53
1.2. <i>String Builder. A String Class Method for Class or Individual Study</i> de S. Applebaum	75
1.3. <i>The Teaching of Action in String Playing</i> de P. Rolland & M. Mutschler	96
1.4. <i>The Suzuki Concept</i> de S. Suzuki	100
1.5. Métodos elaborados nas dissertações de Mestrado sobre ensino coletivo de instrumentos de cordas pelos autores José Leonel Gonçalves Dias, Enaldo Antonio James de Oliveira e João Maurício Galindo	117
Parte III - Elementos para uma nova metodologia	170
Capítulo 1 da Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino - Nível Preliminar de autoria de Liu Man Ying	171
Conclusão	191
Bibliografia	194
Anexos	198
Anexo I	200
Anexo II	217
Anexo III	227

RESUMO

A presente dissertação apresenta uma reflexão sobre o ensino coletivo de instrumentos de cordas, com foco direcionado ao violino, através da crítica comparativa dos principais métodos de ensino coletivo desse instrumento; e aponta caminhos para a elaboração de uma nova metodologia coletiva baseada em melodias do folclore brasileiro.

A primeira parte do presente trabalho apresenta uma análise histórica do surgimento do ensino coletivo de instrumentos de cordas nos EUA e Inglaterra; aborda paralelamente parte da história musical brasileira, com o advento do canto orfeônico nas escolas públicas sob direção de Heitor Villa-Lobos, e o início dessa metodologia no Brasil.

Na segunda parte é feita uma análise crítica e comparativa dos mais importantes métodos de ensino coletivo e dos conteúdos programáticos das principais escolas onde são aplicados. Segue uma análise do conteúdo técnico de métodos propostos por três dissertações de Mestrado sobre o assunto, como forma de amostragem da produção de métodos atuais.

A parte final desta pesquisa propõe rumos para uma nova metodologia de ensino coletivo direcionado no violino baseado no uso de melodias do folclore brasileiro, retiradas do *Guia Prático do Canto Orfeônico* de Heitor Villa-Lobos.

ABSTRACT

The following Master dissertation presents a reflection about the teaching of bowed string instruments in group classes with focus on violin. Its analysis is based on the critique of comparative main methods of string class teaching. The objective is to elaborate a new methodology for string classes based on Brazilian folk music melodies.

The first part of this work comprehends a historical analysis of the beginnings of string class teaching in the USA and England and at the same time it studies part of Brazilian music history; the part that concerns the beginning of collective string teaching due to the advent of “Orff-like” teaching of songs in the public schools under the direction of Heitor Villa-Lobos.

The second part critiques and compares both the main methods of group teaching and the programmatic contents of the most important schools where they are applied. In addition, three Master research theses are analyzed with views on their technical content of their teaching methods. This analysis serves as a sample of current methods.

This work concludes with a proposal of a new methodology for violin string class teaching with basis on the usage of Brazilian folk melodies, taken from the *Guia Prático do Canto Orfeônico* by Heitor Villa-Lobos.

Introdução

A presente dissertação parte da reflexão sobre a importância dos métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas na educação musical do Brasil, tendo em vista a precária situação em que se encontra essa área no país, onde a falta de um ensino musical de base se faz presente, pois as escolas de música e conservatórios são, em sua maioria, de caráter privado e inacessíveis para grande parte da população, que não possui condições econômicas para frequentar tais instituições. As poucas escolas de música públicas existentes e projetos não-governamentais que empregam a educação musical como meio de integração social são insuficientes para atender à enorme demanda.

Nesse cenário de grande carência de investimentos e incentivos na área de educação musical, também constatamos a necessidade de maior investimento em pesquisa e produção de métodos adequados para um ensino eficiente de instrumentos de cordas, adaptado ao ambiente sociocultural brasileiro, além da falta de bons profissionais preparados para a instigante tarefa do educador musical.

O presente trabalho apresenta uma breve análise da história do ensino coletivo desde o seu surgimento e o alcance de sua proposta metodológica, além de traçar paralelos com um período da história musical brasileira, em que a educação musical foi mais amplamente implantada nas escolas públicas, como o ensino do canto orfeônico, com a participação de Heitor Villa-Lobos na liderança desse projeto. A utilização de elementos do folclore nacional como material para o ensino musical é de fundamental importância, pois estabelece, de imediato, vínculos de identificação do indivíduo com a sua coletividade, devido à familiaridade com as músicas folclóricas. Essa identificação facilita o aprendizado musical, tendo em vista a rápida assimilação e retenção dessas melodias, que fazem parte de sua bagagem cultural. Tais melodias folclóricas são impregnadas de características e traços culturais que formam o princípio de identidade de um povo enquanto nação. A música e canções folclóricas interessam ao aluno principiante primeiramente pelos ritmos, que lhes são familiares, pela simplicidade e aspecto interativo da melodia, pois muitas delas são entoadas e tocadas durante os jogos, brincadeiras ritmadas, marchas, cantigas de ninar e de roda.

As canções folclóricas do *Guia Prático do Canto Orfeônico* são ainda hoje, em grande parte, conhecidas e cantadas pelas crianças e alunos das escolas públicas e das escolas de música com as quais tivemos oportunidade de trabalhar. Os motivos da escolha das melodias dos exercícios da *Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino* serem do *Guia Prático* devem-se à relevância das melodias como importante material de aprendizado musical, à sua utilização como elemento vivo do folclore ainda nos dias de hoje, à preservação do patrimônio cultural nacional e ao uso de material musical, fruto de um intenso trabalho de elaboração, coleta e pesquisa dos elementos folclóricos por parte de Villa-Lobos e sua equipe.

Dessa forma, integramos nesta proposta metodológica, duas importantes questões pedagógicas sobre o ensino musical: o próprio ensino musical e sua técnica, e a preservação do patrimônio cultural nacional através do ensino musical.

O ensino coletivo de instrumentos, como metodologia, mostrou-se bastante eficaz ao longo dos anos de seu emprego, como forma de atingir um público maior no início de seu aprendizado musical, além de propiciar interação social, despertar maior interesse nos alunos iniciantes e incentivo para a continuação dos estudos através da dinâmica estimulante de classe de aula.

O foco da presente dissertação está no ensino coletivo direcionado no violino, concentrando-se no ensino de um único instrumento, sendo seus princípios pedagógicos aplicáveis aos demais instrumentos da família das cordas. A escolha por focar o estudo apenas em um único instrumento, neste caso, o violino, e não no ensino simultâneo de todos os instrumentos de cordas, encontra paralelos nos métodos mais consagrados de ensino coletivo: os de Samuel Applebaum e os de Gerald Anderson e Robert Frost, que podem ser utilizados em grupos homogêneos ou heterogêneos de instrumentos.

O ensino coletivo de instrumentos de cordas atual é baseado, em grande parte, em modelos norte-americanos e na utilização de métodos estrangeiros. Tal prática vem sendo disseminada de forma crescente nos últimos anos, sendo adotada por várias escolas de música e projetos de cunho social, que utilizam a educação musical como meio de promover o desenvolvimento do ser humano integral.

Apesar de esse tipo de metodologia já ser aplicado desde o início de 1970 no Brasil, foram elaborados poucos métodos nacionais até o presente momento, os quais, em grande parte, são cópias dos modelos norte-americanos. A falta de

interesse voltada para uma pesquisa mais ampla e para um trabalho de reflexão de maior profundidade sobre as necessidades pedagógicas musicais do aluno brasileiro reflete-se diretamente na pobreza e escassez da produção de métodos para ensino coletivo de violino.

A partir da análise dos conteúdos técnicos dos principais métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas conhecidos e propostos por algumas das dissertações de Mestrado atuais sobre o assunto, a presente dissertação objetiva apontar elementos de uma nova concepção metodológica baseada em melodias do folclore brasileiro.

Numa primeira parte, este trabalho aborda aspectos históricos do ensino coletivo de instrumentos de cordas nos EUA e no Brasil, desde o seu surgimento até os dias atuais. A segunda parte apresenta uma análise comparativa dos principais métodos estrangeiros utilizados no ensino coletivo de instrumentos de cordas, em especial no que concerne ao ensino coletivo direcionado ao violino. Nessa parte, são analisados os métodos *All for Strings* de G. E. Anderson & R.S. Frost, *String Builder* de S. Applebaum e *The Suzuki Concept* de S. Suzuki. São também analisados os métodos propostos nas dissertações de Mestrado sobre ensino coletivo de instrumentos de cordas pelos autores José Leonel Gonçalves Dias, Enaldo Antonio James de Oliveira e João Maurício Galindo, defendidas no Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. A terceira parte da dissertação traz a público uma apostila - *Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino - Nível Preliminar* - de nossa autoria, que propõe uma nova metodologia para o ensino coletivo direcionado no violino.

Esta dissertação conta também com três Anexos, sendo o primeiro, uma explicação ilustrada sobre questões relativas à anatomia das mãos, sua colocação e postura no violino e no arco mencionados. Esse anexo traz também a descrição ilustrada do violino, do arco e suas respectivas partes. O Anexo II apresenta melodias originais do *Guia Prático do Canto Orfeônico* de Heitor Villa-lobos, utilizadas na confecção dos exercícios da *Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino*. No Anexo III foram inseridas cópias dos métodos estrangeiros mencionados: *All for Strings vol. I a III* de G. E. Anderson & R.S. Frost, *String Builder vol. I a III* de S. Applebaum e *Método Suzuki vol. I a III* de S. Suzuki, a fim de facilitar ao leitor o acompanhamento das análises e referências feitas no decorrer desta dissertação.

Parte I

Análise histórica do ensino coletivo de instrumentos de cordas desde seu surgimento até a atualidade.

Capítulo 1 - Histórico do ensino coletivo de cordas desde seu surgimento.

1.1 - O surgimento nos Estados Unidos

A análise histórica do ensino coletivo dos instrumentos de cordas inicia-se nos Estados Unidos, em 1850. Posteriormente, nos países europeus, a metodologia coletiva de ensino só foi aplicada em larga escala a partir de 1890 na Inglaterra.

A presença de orquestras européias que se apresentavam em excursões pelos Estados Unidos despertou o interesse do público para o estudo da música instrumental, colaborando para esse fato a abertura dos vários conservatórios e escolas de música, além dos professores itinerantes, que viajavam ensinando música. Os professores dessas escolas regulares começaram a formar orquestras próprias das instituições, em comunidades como de Wichita, Kansas (1896); Richmond, Indiana (1889); Hartford, Connecticut (1899) e Los Angeles (1904). Edward Birge, o autor da *History of Public School Music in the United States*, descreveu essas orquestras iniciais:

“Essas organizações iniciais eram consideradas atividades extracurriculares, sem lugar estabelecido no programa da escola, e seus ensaios eram forçosamente após o turno das aulas. Seus membros eram alunos de professores particulares. A instrumentação, no melhor dos casos, era limitada àquela da orquestra comum de teatro, a saber, primeiro e segundo violinos, ocasionalmente um contrabaixo e um violoncelo, trompetes, trombones, clarinetes, flautas, percussão e piano. A finalidade dos supervisores que organizaram essas primeiras orquestras não incluía o ensino da técnica dos instrumentos e nem tinha a intenção de formar uma orquestra de alunos iniciantes. Os alunos que já tinham alguma habilidade reconhecida eram escolhidos e reunidos na melhor formação possível, que suas diferentes capacidades permitiram”.¹

Albert Wassell, educador, professor de música e o autor de uma série de artigos sobre a história do ensino coletivo de instrumentos de cordas nos EUA, percebeu que os estudantes de música das orquestras iniciais das escolas públicas geralmente tomavam aulas particulares. Wassell constatou:

¹ Edward Bailey BIRGE, *History of Public School Music in the United States*, Oliver Ditson Co., 1939. Rev. Edition MENC 1988: 178-9.

“Deve-se aqui enfatizar que a instrução nos instrumentos nesse início era quase inteiramente individual e particular, mesmo que proveniente do regente da orquestra da escola. No início, o ensino instrumental era feito por professores que dedicavam apenas parte de seu tempo a essa atividade; gradualmente isso passou a ser feito por professores que dedicavam integralmente seu tempo ao ensino. É esse o pano de fundo do início das classes da música vocal e instrumental, que conduziram ao que poderia ser entendido como uma produção em massa, ou como era nominalmente chamado ensino coletivo instrumental. O ensino coletivo instrumental foi concebido para ser o método de desenvolvimento de orquestras e bandas de proporções maiores e melhores”.²

No início, em 1850, essa prática de ensino de instrumentos de cordas de forma coletiva, nos Estados Unidos, foi implantada por professores de canto coral, que ensinavam instrumentos. Isso porque esse ensino estava profundamente ligado, em suas origens, à prática coral religiosa nos Estados Unidos. Havia professores de música itinerantes, que viajavam por várias cidades para ensinar as populações a cantar os cantos religiosos. Assim, pode-se considerar que ela foi de grande importância para o desenvolvimento do ensino coletivo de cordas, pois aqueles professores também passaram a ensinar diversos instrumentos de sopros e de cordas além do canto, contribuindo para o desenvolvimento de metodologias específicas para o ensino dos instrumentos de cordas e de sopros coletivo.

Um dos primeiros métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas de que se tem notícia, segundo Charles Sollinger³, é *The Musical Academy: for violin, bass-viol (cello), clarinete, flute and other light instruments* de Lewis A. Benjamin, cujo sétimo volume foi editado em 1851. Lewis Benjamin atuou entre 1847 e 1891 como professor de canto em classes coletivas, tendo fundado, em 1851, em New York, a escola The Musical Academy, onde mantinha uma média de 400 alunos estudando diversos instrumentos em classes coletivas. Várias outras academias que foram criadas utilizavam o ensino coletivo como metodologia, como as fundadas por James & Joseph Howell, Earnst Weiss, Will Moyer e Corydon.

² Albert WASSELL, *Class String Instruction in America*, *American String Teachers Association*. Part I-X, 1964-1967. Fall 1964: 30-31.

³ Charles SOLLINGER, *The music man and the professors: a history of string class methods in USA, 1811-1911*. Doctor of Education, Ann Arbor, MI; the University of Michigan, 1970, 219 p. Tese não publicada, p. 95.

O grande atrativo da metodologia coletiva era a possibilidade de atender a um grande número de alunos por turma (cerca de 20 alunos) com grande rentabilidade. Segundo Charles Sollinger, as academias lucravam com as taxas dos alunos, com a venda de instrumentos, acessórios e venda dos métodos utilizados. Tais academias promoviam apresentações dos alunos, chamadas de “Children’s Carnivals”, em que participavam milhares de estudantes. Segundo Enaldo Oliveira: “Há relatos de um *carnival* (apresentações que concentravam um enorme número de alunos) organizado pelos irmãos Benjamin, em maio de 1889, que teve a participação de 3.500 alunos. Outros registros comentam a respeito de um festival organizado por vários professores, que contou com a participação de 2.000 integrantes na orquestra e 20 mil no coro”.⁴

O primeiro conservatório dos EUA surgiu em Boston, em 1867. Naquela época, primeira metade do século XIX, a educação musical dos americanos acontecia através de aulas com professores particulares, das escolas de canto, pequenos conservatórios ou das academias de música. No final do século XIX, naquele país, o panorama musical foi marcado por grandes mudanças, como o declínio das pedagogias coletivas, causado principalmente por dois fatores: a objeção de muitos professores e administradores, e o aparecimento de cursos de música em nível superior, em que os alunos necessitavam de especialização adquirida apenas através do ensino individual.

Na mesma época, surgiu na Inglaterra um movimento chamado “The Maidstone Movement”, quando a empresa Murdock and Company of London, através de um projeto de venda de instrumentos e material didático, implantou nas escolas o programa de ensino coletivo de violino: “All Saints National Schools”, com o propósito de desenvolver o amor pela música orquestral e o aprendizado do violino. “O projeto foi considerado por muitos, como a origem da idéia do ensino instrumental coletivo, quando quatrocentos mil alunos de cinco mil escolas britânicas (1908) estavam, efetivamente, tocando e estudando violino”⁵. Pouco tempo depois, em 1911, Albert Mitchell implantou o ensino coletivo de cordas nas escolas públicas americanas.

⁴ Enaldo OLIVEIRA, *O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: Reflexão e Prática*, p. 4.

⁵ Enaldo OLIVEIRA, *idem*, p. 7.

A diferença dos programas de ensino coletivo nos conservatórios e das escolas públicas consistia principalmente no número de alunos por turma. As classes dos conservatórios eram formadas por turmas pequenas, de até quatro alunos, enquanto nas escolas públicas eram notavelmente maiores, de 16 a 30 alunos. A ênfase nos conservatórios era voltada para a execução de solos e utilizava-se dos mesmos métodos dos conservatórios europeus, tais como os de David, Herman, DeBeriot e Laoureux, enquanto que nas escolas, o objetivo estava mais voltado para a formação de bandas e orquestras. Embora empregando os mesmos métodos dos conservatórios, as escolas publicaram também métodos especiais direcionados ao ensino coletivo de instrumentos, incluindo melodias cantadas e música folclórica em grande proporção.

O ensino coletivo dos instrumentos de corda nos Estados Unidos passou por três fases: “a das academias, em que o ensino coletivo era praticado com um grande número de alunos por classe, e onde todos tocavam ao mesmo tempo; a fase dos conservatórios, com classe de quatro alunos que se revezavam na execução prática; e, finalmente, a fase das escolas públicas, com um grande número de alunos, por classe, se exercitando em conjunto”⁶.

1.2 O Ensino Musical Coletivo no Brasil

1.2.1. Villa-Lobos, o Canto Orfeônico e o Folclore Brasileiro

Ao fazer uma análise do panorama geral do ensino musical no nosso país, constatamos, a partir da década de 1930, o início de um movimento de implantação do ensino musical nas escolas, tendo à frente desse projeto, Heitor Villa-Lobos. Tal projeto fora criado com a finalidade de ser aplicável em todo território nacional e também elevar o nível cultural geral dos alunos, formando um público ouvinte mais crítico, aliado a uma preocupação de preparar alunos com noções de civismo e patriotismo, alinhados com o pensamento político vigente da época, o Estado Novo de Getúlio Vargas.

⁶ Enaldo OLIVEIRA, *Op. Cit.* p. 9.

A preocupação com a educação musical nas escolas nasceu da análise crítica da situação da cultura musical feita por Villa-Lobos à sociedade de sua época. Tendo em vista que uma análise atual deve levar em conta o distanciamento cronológico que separa a presente época do tempo de Villa-Lobos, encontramos nos textos de autoria do compositor, uma análise da situação do cenário musical numa linguagem ufanista e carregada de ideais progressistas e nacionalistas, onde se destaca a falta de um programa de educação musical de base, que permita sanar as deficiências da cultura musical entre a população geral.

O intento era de operar um verdadeiro nascimento da música brasileira, no sentido de formar, desde o início, a identidade do povo enquanto nação; criar e desenvolver esse sentimento cívico de amor à pátria através das canções folclóricas e hinos pátrios, cantados e apresentados nas datas cívicas comemorativas; reforçar a disciplina das massas e o patriotismo alinhado com o pensamento do Estado Novo, de culto ao Chefe do Estado. O projeto educacional tinha em vista a melhoria do nível de educação musical de base, a partir da implantação do ensino do canto orfeônico desde as escolas primárias, ginásiais até as de especialização para professores.

Antes de 1930, através de projetos de João Gomes Júnior e Fabiano Lozano, foram realizados trabalhos significativos com ensino de canto orfeônico. “Em São Paulo, desde 1910, empregava-se o método analítico na Escola Normal do Estado de São Paulo - método organizado por Carlos A. Gomes Cardim e João Gomes Júnior.”⁷ Porém, as iniciativas do governo de São Paulo, que apoiavam o ensino do canto coral nas escolas primárias e normais, obtinham um resultado musical deficiente e precário, “sendo as canções mecanicamente executadas, quando não ensaiadas por audição, com repertório inadequado às vozes e possibilidades dos cantores”⁸.

Fabiano Lozano fundou, em 1920, o Orfeão Piracicabano, que se apresentou no Teatro Municipal de São Paulo, e, no ano seguinte, no Rio de Janeiro. Também escreveu vários trabalhos sobre o canto orfeônico, como *Alegria nas Escolas* e *Biblioteca Orfeônica Escolar*. No livro *Sorrindo e Cantando*, coletânea de hinos escolares, ele defende a íntima conexão entre a música e o civismo, como um dos componentes mais importantes na formação do cidadão brasileiro. Em 1931, Lozano apresentou à Diretoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo um projeto voltado

⁷ Arnaldo D. CONTIER, *Passarinhada do Brasil: conto orfeônico, educação e getulismo*, p.11.

⁸ Ceição de Barros BARRETO, *Organização e técnica de coro; canto coral*, p.56.

ao ensino do canto orfeônico nas escolas, dando ênfase a dois objetivos fundamentais: a necessidade de despertar no aluno o sentimento estético e a utilização da música como instrumento para a formação cívica do aluno⁹.

1.2.2. A Institucionalização do Canto Orfeônico

O projeto de Villa-Lobos sobre o ensino do canto orfeônico nas escolas primárias e normais foi concretizado aos poucos, durante os anos 30. Esse projeto previa a criação de um curso para a formação de professores especializados nessa nova disciplina; a criação de um orfeão artístico; de um orfeão para cada escola; organização de discotecas e bibliotecas de especialidades e a realização de grandes concentrações orfeônicas com milhares de escolares. Ele realizou na cidade do Rio de Janeiro, em outubro de 1932, no estádio do Fluminense, uma concentração com 15 mil crianças. Em fevereiro de 1932, enviou a Getúlio Vargas uma carta-protesto denunciando o quadro horrível em que se encontrava o meio artístico brasileiro. Um dos argumentos mais incisivos utilizados por ele consistiu na defesa da música como um veículo: "... eficaz de propaganda do Brasil, no estrangeiro, sobretudo se for lançada por elementos genuinamente brasileiros, porque desta forma ficará mais gravada a personalidade nacional, processo este que melhor define uma raça, mesmo que esta seja mista e não tenha tido velha tradição..."¹⁰.

Getúlio Vargas, atentando aos apelos de Villa-Lobos e fortemente interessado no ideal de desenvolvimento do senso de civismo e de brasilidade nas crianças, aprovou a criação da Superintendência da Educação Musical e Artística (SEMA), para a implantação do Canto Orfeônico nas escolas do município de Rio de Janeiro. Desse modo, tornava-se obrigatório o ensino do canto orfeônico nessas escolas. Atendendo às diretrizes da SEMA, segundo as quais a música deveria ser ensinada no sentido de se tornar o principal veículo de propagação do civismo, criaram-se órgãos semelhantes àquele nos estados do Rio Grande do Sul, São Paulo, Bahia, Sergipe, Paraíba, Piauí, Ceará, Amazonas, Rio Grande do Norte, Minas Gerais.

Para viabilizar o ensino do Canto Orfeônico, a SEMA criou um curso de Pedagogia da Música e de Canto Orfeônico. Em maio de 1932, foi criado o Orfeão de Professores do Distrito Federal, constituído pelos alunos dos cursos de Pedagogia, professores ligados a SEMA e às orquestras. Esse Orfeão incorporou um vasto

⁹ Fabiano LOZANO, *Sugestões para o ensino da música*, p.3.

¹⁰ *Ibidem*, p. 28.

repertório, que incluía missas de Giovanni P. Palestrina, Ludwig van Beethoven, Johann Sebastian Bach e o *Oratório Vidapura* de Villa-Lobos, e tinha por objetivo ensinar aos ouvintes, o senso de disciplina, de civismo e do amor à arte.

O ensino do canto orfeônico foi fundamentado em bibliografia ampla, escrita e sugerida por Villa-Lobos, voltada para fins cívicos, apresentando uma série de critérios metodológicos para o aperfeiçoamento da dicção falada, entoada e ritmada; para a aprendizagem, processo de classificação, seleção e colocação de vozes, afinação orfeônica, efeitos orfeônicos, muito importantes nas apresentações públicas, eram movimentos plásticos imitativos, que acompanhavam os efeitos onomatopaicos, tais como as ondas do mar brasileiro ou os sons da floresta amazônica; efeitos de timbres diversos eram variantes de afinação orfeônica para representar sons de instrumentos, de canto de pássaros ou sibilar dos ventos, ditados, cantados e ritmados; pesquisas e arranjos de cantos folclóricos, com finalidade de transmitir a noção de alma coletiva de um povo e sua história; criação espontânea de cantos nacionais entre outras questões.

1.2.3. Villa-Lobos e o Folclore no Ensino Musical

A relação do folclore com a música foi um elo fundamental na construção de um discurso sobre a música brasileira. Para Villa-Lobos, o folclore simbolizava a mentalidade ingênua, primitiva e infantil do povo brasileiro. Por esse motivo, pregava o ensino do canto por simples audição, dispensando os conhecimentos técnicos mais profundos. Por causa da familiaridade das músicas folclóricas pelo indivíduo, seria mais simples a identificação com a prática da música coral e folclórica, “que já vem impregnadas de características psicológicas raciais, facultam à criança não só uma rápida assimilação e retenção dessas melodias como lhes causa um prazer espontâneo na repetição desses cantos cheios de ressonâncias ancestrais”.¹¹

O folclore significava o atraso, o marco zero ou ponto inicial de um longo caminho a ser trilhado pelo compositor interessado na construção de uma Arte Culta, de conotações nacionalistas. A partir dessa visão, Villa-Lobos resolveu conscientemente deixar de lado suas experiências estéticas mais sofisticadas, como

¹¹ Villa-Lobos, *A música nacionalista...*p.36

os Choros nº10, para escrever canções diretamente baseadas nas fontes folclóricas, com o objetivo de se aproximar definitivamente do povo brasileiro.

Villa-Lobos justifica o uso do folclore também pela forma de aprendizagem das crianças:

“Observados, pois, esses fenômenos musicais segundo as suas leis naturais, chega-se à conclusão de que para tornar-se acessível à mentalidade infantil, a música deverá interessá-la em primeiro lugar, pelo ritmo e, em seguida, pelo caráter de simplicidade e pelo aspecto socializador da melodia. É mais que evidente que as melodias adequadas a essa função socializadora são precisamente aquelas com as quais a criança já se havia familiarizado espontaneamente, isto é, os brinquedos ritmados, as marchas, as cantigas de ninar ou as canções de roda”.¹²

No final da década de 30, Mário de Andrade, Magdalena Tagliaferro e Eros Volúcia, entre outros, apresentaram a Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde de Vargas (1934-45), uma série de projetos sobre possíveis reformas do ensino artístico, mas que nunca foram concretizados. Os artistas, imbuídos dos ideais do Estado Novo, procuraram denunciar a relação música erudita/elite burguesa, tentando organizar uma pedagogia revolucionária, capaz de levar a arte diretamente ao povo. No entanto, o Estado Novo acabou endossando somente os projetos de fácil execução e que exigiam pequenas verbas, como o programa de canto orfeônico apresentado por Villa-Lobos.

A partir de 1937, o governo procurou disciplinar e organizar em profundidade, o ensino do canto orfeônico nas escolas. Também adotou uma série de medidas favoráveis à divulgação da música brasileira: integração do Instituto Nacional de Música, agora sob nova denominação de Escola Nacional de Música, junto à Universidade do Brasil; promoção de algumas gravações em discos de autores brasileiros; criação da Escola de Canto Orfeônico (1942); divulgação da música brasileira no exterior por ocasião do IV Centenário da fundação da cidade de Bogotá (Colômbia), na Feira Mundial de Nova Iorque (1939) e nas comemorações do IV Centenário dos descobrimentos portugueses (Lisboa, 1940).

De 1939 em diante, as grandes concentrações cívico-artísticas organizadas por Villa-Lobos foram se tornando cada vez maiores e gigantescas, mas disciplinadas e em rigorosa obediência a cronogramas e planos bem minuciosos. O compositor escreveu várias músicas de caráter cívico nessa fase, mas também incluiu no programa das apresentações alguns autores clássicos e músicas folclóricas puras,

¹² Heitor VILLA-LOBOS, Educação Musical, *Presença de Villa-Lobos*, vol.13, p. 34.

visando demonstrar às crianças que a verdadeira arte não deveria ser confundida com a música populearesca, comercial ou mercantilizada.

Uma análise de Arnaldo Contier ressalta a ambigüidade do papel de Villa-Lobos como artista e seu envolvimento com a política:

“Tratou-se de caso único no mundo um compositor de prestígio internacional envolver-se tão apaixonadamente por uma causa política e estética. Dado o caráter grandiloqüente, de conotação ufanista, das celebrações programadas por Villa-Lobos, a música ficava numa posição secundária em face do discurso verbalizado, de conteúdo nitidamente político e moralista. De fato, a música deveria inebriar os espectadores para que estes ouvissem os fortes apelos populistas assentados no nacionalismo”.¹³

Com o advento do Estado Novo, as concentrações orfeônicas tornaram-se cada vez mais freqüentes e bem planejadas. A comemoração do dia da Independência de 1940 ilustra a fase apogeu desse tipo de manifestação. O projeto previa o comparecimento de 40 mil escolares e de 1000 músicos de banda, no estádio de futebol do Vasco da Gama.

Dada a organização desses espetáculos, além de exaltarem o trabalho e disciplina como o sustentáculo do Brasil Novo, transmitia-se às crianças e a todos que assistiam, o exemplo vivo de um trabalho fruto de muita disciplina. O programa apresentado era de forte conteúdo militar, político e religioso, mas a música tida como arte coletiva procurava transmitir, através de diversos tipos de efeitos sonoros, um determinado retrato do Brasil a todos os participantes.

1.2.4. Guia Prático do Canto Orfeônico¹⁴

Segundo Villa-Lobos, uma coletânea de documentos musicais selecionados foi organizada para o uso das escolas, chamado de *Guia Prático*, dividido em seis volumes, dos quais se conhece mais apenas o primeiro, sendo o paradeiro dos volumes restantes desconhecidos:

- o 1º volume contém 137 canções infantis populares, cantadas pelas crianças brasileiras.
- o 2º volume contém uma coleção de hinos nacionais e escolares, canções patrióticas e hinos estrangeiros.

¹³ Arnaldo D. CONTIER, *Passarinhada do Brasil: conto orfeônico, educação e getulismo*, Op. Cit. p.66-67.

¹⁴ Heitor VILLA-LOBOS, *Guia Prático- Estudo folclórico Musical*, 1º vol., São Paulo, Irmãos Vitale, 1941.

- o 3º volume contém canções escolares nacionais e estrangeiras.
- o 4º volume contém temas ameríndios puros, tanto do Brasil como do resto dos continentes norte e sul-americanos, melodias afro-brasileiras e cantos do folclore nacional.
- o 5º contém uma coletânea eclética de peças do repertório musical universal, para permitir a evolução do gosto e progresso de conhecimentos estéticos.
- o 6º volume é uma coletânea selecionada de peças de repertório universal de música erudita, incluindo os clássicos e modernos, nacionais e estrangeiros.

A confecção do 1º volume, com peças coordenadas numa coletânea selecionada, reflete a fisionomia sonora do Brasil, através das mais puras e sugestivas canções infantis do patrimônio folclórico. Esse 1º volume possui várias notas explicativas sobre como foi confeccionado, pesquisa de grande valor sobre as origens das nossas melodias folclóricas, que serão a base da elaboração da *Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino - Nível Preliminar*, parte III da presente dissertação, capítulo 1.

Quando se discorre sobre o que representou esse período na vida de Villa-Lobos e sobre um projeto como o do canto orfeônico, que teve uma repercussão importante na história do país, as opiniões são controversas. Questões sobre o engajamento político de Villa-Lobos com a ideologia do Estado Novo e uma aproximação íntima com o populismo de Getúlio, e as possíveis influências e motivações que essa proximidade poderia ter causado nas suas obras e em relação à implantação de um projeto como o do canto orfeônico, são questões de importância inegável, mas de resposta dúbia e complexa.

O projeto de ensino de canto coletivo já existia antes da proposta de Villa-Lobos, assim como a mentalidade idealista e ufanista revolucionária também contagiou outros compositores e intelectuais de sua época. Nesse ponto podemos afirmar que Villa-Lobos foi, sem dúvida, um homem de seu tempo, impregnado com os ideais políticos de sua época, que soube aproveitar as oportunidades que estavam ao seu alcance, seja por meio de sua criatividade e talento musicais ímpares, ou por meio dos relacionamentos com quem detinha o poder na época.

O projeto do Canto Orfeônico ocupou por um bom período a atenção e os esforços de Villa-Lobos, que se dedicou a pesquisar, coletar, divulgar, ensinar e também realizar o projeto que acreditava estar mudando a realidade cultural e social do país, tanto para a elevação do nível cultural do povo, como para formar um futuro público, capaz de receber suas obras de caráter menos “populista”, de teor estético mais complexo e elevado.

Algumas questões permanecem em aberto, como a extrema categorização de cada item e tópico do *Guia Prático* e sua eficácia real, quanto às fontes de que se valeu o compositor para classificar o caráter e as influências de outras culturas sobre a música brasileira; se a questão pedagógica do aprendizado infantil da Música foi levada em conta na confecção do *Guia Prático*, e principalmente a relevância de um projeto sobre o ensino musical no momento de hoje no país.

À parte as considerações sobre o engajamento político do compositor, o projeto de ensino musical através do canto orfeônico é considerado um dos poucos projetos do tipo que teve tamanho alcance no país. Sem dúvida, a vontade política dos governantes é o maior facilitador ou entrave nesse tipo de empreitada. E também não restam dúvidas de que a reflexão sobre os caminhos trilhados no passado e os entranhados relacionamentos do ensino musical com a política nos conduzem a novos rumos, mais esclarecidos e equilibrados sobre essa questão tão importante ao nosso país.

1.3. A história do ensino coletivo de instrumentos de cordas no Brasil.

Após o declínio da era Vargas e o subsequente abandono do ensino do canto orfeônico nas escolas públicas, nenhum outro projeto de ensino musical nas escolas foi adotado de maneira sistemática e abrangente como esse. Porém, na década de 1950, algumas tentativas de se implantar o ensino coletivo de instrumentos de sopros foram realizadas por José Coelho de Almeida, com bandas de música em fábricas no interior de São Paulo. Posteriormente, na década de 1980, já como diretor do Conservatório Estadual “Dr. Carlos de Campos”, de Tatuí, José Coelho de Almeida iniciou um projeto pioneiro de ensino musical coletivo, através dos instrumentos de cordas, tendo como professores o violonista Pedro Cameron e o trompista José Antonio Pereira. “A característica inicial deste projeto foi a iniciação

instrumental coletiva, heterogênea e simultânea. Atualmente, o programa de ensino foi reestruturado, passando a se basear no método Suzuki e está sob a orientação do professor Dario Sotelo”.¹⁵

Na década de 1970, o professor violinista Alberto Jaffé e sua esposa, a pianista Daisy de Luca, iniciaram um projeto de ensino coletivo de instrumentos de cordas. Alberto Jaffé atuou como violinista solista à frente de várias orquestras no Brasil e no Exterior, como em Israel, Alemanha e Estados Unidos. Após sua pós-graduação em Colônia, na Alemanha, sob direção do conceituado mestre Max Rostal, Jaffé dirigiu a Pro Arte International Summer Courses. De 1982 a 1985, ele foi diretor adjunto do Departamento de Música do *National Academy of Arts* em Champaign, Illinois, como também lecionava violino, viola e música de câmara na Universidade de Illinois.

Segundo o próprio Jaffé, o motivo que o levou a experimentar essa metodologia foi a necessidade de incentivar seus filhos e alunos particulares a estudarem violino e viola. Juntaram-se a estes os outros alunos de violoncelo e contrabaixo. Segundo entrevista concedida a Enaldo Oliveira, o professor Jaffé conta que “eles se reuniram inicialmente, para tocar. Por que não aproveitar este momento extremamente prazeroso e aprender, também novas técnicas instrumentais e trazê-las ao repertório?”.¹⁶

Em 1975, o casal Jaffé foi convidado pelo Serviço Social da Indústria - Sesi a implantar um projeto de ensino coletivo de cordas em Fortaleza, no Ceará, onde permaneceu por dois anos. O projeto de Alberto Jaffé chamou a atenção das autoridades federais. O Ministério da Educação e Cultura (MEC), através da Fundação Nacional da Arte (FUNARTE), propôs a implantação de vários centros de ensino coletivo de cordas por todo o Brasil, iniciando por Brasília em 1978, para onde a família Jaffé se mudou. Esse projeto foi chamado de Projeto Espiral, e originalmente o professor Jaffé criaria e implantaria os centros, sendo diretor pedagógico de cada unidade, onde monitores especialmente treinados por ele iriam utilizar e aplicar sua metodologia em cada unidade.

Porém, ao final de um ano, o professor Jaffé se desligou do projeto e mudou-se para São Paulo a convite do Serviço Social do Comércio - Sesc, para implantar um projeto de ensino coletivo de cordas. O Sesc chegou a possuir uma orquestra com

¹⁵ Enaldo OLIVEIRA, *O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: Reflexão e Prática*, p. 10.

¹⁶ Idem, *Ibidem*, p. 11.

quatrocentos integrantes, com alunos de vários níveis de aprendizado e também uma camerata composta de alunos mais adiantados. O trabalho no SESC foi registrado pela gravação de um disco com dez faixas. A orquestra que participou possuía 54 violinos, 12 violas, 24 violoncelos e 11 contrabaixos. O projeto do SESC alcançou imenso sucesso e formou muitos dos músicos profissionais atuais, uma decorrência direta do trabalho do professor Jaffé, pois após seu afastamento, o SESC ainda continuou o projeto utilizando seus alunos mais adiantados como professores, mas sem um resultado tão expressivo na formação de músicos profissionais.

O professor Alberto Jaffé editou sua metodologia em agosto de 1992, a convite do Pensacola Christian College (Califórnia, EUA), que passou a se chamar “The Jaffé String Program”, fazendo parte do projeto Beta Book, dentro de uma concepção de ensino chamada de Home School, em que uma vídeo-aula dá ao aluno as instruções que acompanham o material impresso para o aprendizado. No método do professor Jaffé, as instruções e demonstrações de estudo são passadas através do vídeo e acompanhadas por um monitor, que corrige os alunos presencialmente. Esse monitoramento é chamado de Assistência Manual e é parte essencial de sua metodologia. Seu trabalho foi um dos mais importantes para o ensino coletivo de cordas no Brasil, contribuindo para a formação de muitos profissionais atuantes no país. Nos EUA existem 30 grupos diferentes que utilizam seu método.

Algumas outras tentativas de ensino coletivo de cordas foram realizadas na Paraíba; em Belém do Pará, com a professora Linda Kruger, pesquisadora de música folclórica, que criou um método baseado nas melodias folclóricas brasileiras. Porém, após a volta da professora Kruger aos EUA, o projeto não deu mostras de continuidade.

Capítulo 2 - Prática do ensino coletivo de cordas na atualidade no Estado de São Paulo: abordagens pedagógicas e metodologias

2.1 - Centro de Estudos Musicais Tom Jobim

Histórico

O Centro de Estudos Musicais Tom Jobim foi criado no dia 03 de outubro de 1989, pelo Decreto nº 30.551, com o nome de Universidade Livre de Música (ULM), considerando-se a necessidade de concentrar em um único órgão as atividades musicais desenvolvidas pela Secretaria de Estado de Cultura.

O nome da Universidade ressaltava o caráter livre de exigências de diploma para o aluno ser aceito na escola; não se referia à metodologia de ensino, nem era livre de teoria ou de direção. A seleção simples admitia aqueles que demonstravam aptidão e vontade.

Em 05 de julho de 1990, o maestro e compositor Antonio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim, Tom Jobim, foi designado pelo governador Orestes Quércia para ocupar o cargo de presidente do Conselho Consultivo da Universidade Livre, em cerimônia realizada no Palácio dos Bandeirantes.

Com apenas quatro meses de criação e ainda funcionando precariamente, a ULM já atraía 5.877 estudantes, incluindo os matriculados nas oficinas culturais mantidas pela Secretaria de Estado da Cultura. A partir de 1994, foram estabelecidos critérios definidos para a admissão de professores, e os cursos foram formatados para melhorar o nível de ensino. A procura por vagas aumentou, contabilizando 16.096 pessoas inscritas para os cursos. De 1998 em diante, foram introduzidos os chamados “cursos livres”, que ampliaram e diversificaram o atendimento, abrindo novas vertentes, que buscavam interfaces com as áreas artísticas e tecnológicas. Também com o objetivo de integrar as duas áreas de atuação da ULM - formação e difusão -, foi instituído o programa chamado “atividade programada”, que incentivou a frequência dos alunos nos concertos dos corpos estáveis do Estado e a realização de workshops e palestras com renomados músicos do cenário nacional e internacional. Outras inovações introduzidas e ou incentivadas foram a prática instrumental coletiva, a formação de grupos musicais de alunos e apresentações de alunos em eventos externos.

Em 21 de janeiro de 2002, por meio do Decreto 46506/2002 o nome da ULM mudou para Centro de Estudos Musicais “Tom Jobim - Maestro Antonio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim” (CEM Tom Jobim), homenageando um dos maiores compositores de todos os tempos, que simbolizava pelo seu talento, a capacidade de conciliar em seu trabalho o erudito e o popular.

Em dezembro de 2005, todas as atividades do CEM Tom Jobim passaram a ser gerenciadas por uma Organização Social da Cultura, a Associação dos Amigos do Centro de Estudos Musicais Tom Jobim. Tradicional associação de pais e alunos da escola, essa associação é ligada à Secretaria de Cultura do Governo do Estado de São Paulo por meio de Contrato de Gestão específico, e tem como missão consolidar-se como um pólo de excelência no ensino, na produção e na difusão da música em todas as suas vertentes, garantindo o acesso a seus diversos produtos e bens culturais à população do Estado de São Paulo.¹⁷

Ao longo dos anos, os cursos de instrumentos foram-se modificando, o que ocorreu também com seus conteúdos e durações. Porém, a área do ensino coletivo de violino pouco se alterou nesses anos, desde a sua implantação em 1995, na antiga Universidade Livre de Música. O currículo do curso coletivo de violino sofreu poucas alterações desde seu início e atualmente consiste da seguinte forma:

DIVISÃO DAS CLASSES POR FAIXAS ETÁRIAS

As classes de ensino coletivo de violino são compostas por três faixas etárias, a saber: alunos de sete e oito anos; nove e 10 anos; 11 e 12 anos;

A) Classes de sete e oito anos: A duração total do curso é de cinco semestres, com a possibilidade de se repetir dois semestres, de acordo com a avaliação do professor e da banca examinadora.

B) Classes de nove a 10 anos: A duração total do curso é de quatro semestres, com a possibilidade de se repetir dois semestres, de acordo com a avaliação do professor e da banca examinadora.

¹⁷ <http://www.centrotomjobim.org.br/quemsomos.asp?pgitem=historico>

C) Classes de 11 e 12 anos: A duração total do curso é de quatro semestres, com a possibilidade de se repetir um semestre, de acordo com a avaliação do professor e da banca examinadora.

Número alunos por turma: 10 alunos por classe.

Duração e Frequência das Classes

As aulas são de 90 minutos e acontecem duas vezes por semana.

2.2 - Projeto Guri

Histórico

O Projeto Guri iniciou suas atividades em 1995, como a face social da política cultural implantada em São Paulo durante o governo de Mário Covas como governador do Estado. Sua proposta era ampliar os benefícios do programa cultural do governo, estendendo-o a todos os segmentos da sociedade, especialmente aos mais carentes da população. O Projeto Guri tem como proposta, atuar no trato e prevenção da agressividade e violência entre a população de risco, desenvolver a sociabilidade e a auto-estima dos jovens carentes e transmitir noções de cidadania por meio do ensino coletivo de música, o que resulta na criação de pequenas orquestras e corais de crianças e jovens. Seu público-alvo é formado por crianças e jovens de oito a 18 anos de idade, sem conhecimento musical prévio, e não é submetido a qualquer tipo de seleção. Há apenas uma exigência, de que o aluno esteja estudando regularmente e não falte à escola.

“O aprendizado musical coletivo é acelerado, o que reduz o índice de desistências, e se dá sob a supervisão de professores especializados, principalmente em instrumentos de corda, sopro e percussão, convergindo para a formação de orquestras, corais e conjunto de violão, viola e cavaquinho. O sistema de ensino empregado, com as crianças aprendendo em grupo e resolvendo em conjunto suas dificuldades, permite que os erros fiquem diluídos no coletivo, ao mesmo tempo em que desenvolve a solidariedade, o senso de organização, a disciplina e a capacidade de concentração”.¹⁸

¹⁸ Marcos FONSECA e Adélia LOMBARDI (Coord. Edit.), *Projeto Guri 1995-2002*, São Paulo: Secretaria de Cultura do Governo de São Paulo, 2002.

O aprendizado da música auxilia na assimilação das disciplinas do ensino formal, como a matemática, por exemplo; mas acima de tudo, por meio do desenvolvimento dos trabalhos, a auto-estima da criança é fortalecida, ao participar de uma atividade que destaca sua condição de indivíduo “especial”.

O início do Projeto Guri, em 1995, foi modesto, composto apenas por um pequeno grupo de garotos que vagavam pelas ruas do Brás e alunos das escolas públicas da região, iniciando suas atividades na Oficina Cultural A. Mazzaroppi. Seu objetivo era resgatar, pelo aprendizado musical, a cidadania de crianças e jovens de baixa renda familiar, transformando a cultura em instrumento de inclusão social. Em 23 de dezembro daquele ano, 180 crianças apresentavam seu primeiro concerto, com um repertório variado: *Bachianas brasileiras de Villa-Lobos*, *Bolero de Ravel* e temas de Beethoven. Seis meses depois, em junho de 1996, o Projeto Guri se instalava no complexo de Tatuapé da FEBEM (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor), onde 300 jovens internos de 8 a 18 anos formaram uma orquestra e um coral. Os internos tiveram aulas de violino, viola, violoncelo e contrabaixo, que eram ministradas simultaneamente, formando um grande grupo heterogêneo com 40 alunos. Além disso, aulas de violão, percussão e canto coral também eram ministradas. A equipe inicial desse trabalho foi composta pelos professores Enaldo Oliveira, Liu Man Ying, Márcio Rampim, Regina Kinjo, entre outros. Essa orquestra de internos apresentou-se no palco do 27º Festival de Inverno de Campos de Jordão, em 1996. Um ano depois, em junho de 1997, a Orquestra e o Coral Guri Núcleo Febem apresentaram-se no Auditório Simon Bolívar do Memorial da América Latina, em São Paulo, ao lado do compositor e cantor Toquinho, por ocasião do lançamento da Sociedade dos Amigos do Projeto Guri. A música se transformara definitivamente em um importante componente de disciplina e de desenvolvimento da sensibilidade dos internos.

No dia 06 de junho de 1997, o jornal *Folha de São Paulo* noticiava que, com o Guri, “arte faz fuga da Febem diminuir 41%”, de acordo com a pesquisa realizada pela diretora técnica da Fundação Febem, Vanda Teixeira. Em abril de 1996, de acordo com ela, aconteceram 21 fugas de menores infratores que não haviam cometido homicídios. Um ano depois da implantação do projeto Guri na Febem, em 1997, foram registradas apenas sete fugas, uma redução de 56%. Entre os menores que haviam cometido homicídios, de 49 fugas o número desceu para 34, numa

redução de 30%. Capaz de sensibilizar qualquer cidadão, a música resgata a auto-estima do adolescente e transmite valores. O resgate da dignidade, a convivência com o grupo e os resultados alcançados pelos internos na orquestra e no coral são incentivos para o prosseguimento dos estudos.

A cada ano, 400 alunos da Febem participam das orquestras e corais do Projeto Guri, que atualmente atende à quase totalidade dos internos da instituição.

No editorial do jornal *O Estado de São Paulo*, “O apelo da Febem”, em 21/05/2001, o assunto é o sucesso do Projeto Guri na instituição:

“Iniciativas simples e de baixíssimo custo têm alcançado resultados surpreendentes no processo de educação e de recuperação de crianças e adolescentes. Um deles, o Projeto Guri, desenvolvido pela Secretaria de Estado da Cultura na própria Febem e em assentamentos dos sem-terra, ensina música aos jovens, tendo por objetivo a formação de uma orquestra sinfônica. Crianças discriminadas pela sociedade passam a se apresentar ao público, recebendo aplausos e elogios antes negados. A prova da eficiência do projeto pôde ser vista na Febem, durante as últimas rebeliões. Nos motins mais violentos, os internos atearam fogo e destruíram tudo o que tinham pela frente. Os instrumentos musicais da orquestra, no entanto, jamais sofreram um arranhão sequer.”

Três anos depois de seu início, em março de 1998, foi inaugurado no Pontal do Paranapanema um trabalho do Projeto Guri com 420 crianças e adolescentes de famílias sem-terra. As aulas são dadas sob copa das árvores, na beira do rio e nas tendas. Em abril daquele ano, a cantora Jane Duboc e 304 meninos da periferia de Diadema cantaram “Asa Branca” no Teatro Clara Nunes. Em julho, alunos do Projeto Guri se apresentaram para o presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, e para o governador Mário Covas no 29º Festival de Inverno de Campos do Jordão.

No ano seguinte, em novembro de 1999, saiu o primeiro CD, *Ouviram do Ipiranga*, em parceria com o jornalista Marcelo Duarte. No lançamento desse CD, a Orquestra do Projeto Guri se apresentou com o pianista Arthur Moreira Lima. Em 2000, o Projeto Guri recebeu o Prêmio Multicultural Estadão, que considerou as pequenas orquestras do Projeto Guri a melhor proposta de fomento à cultura do país. Em 2001, consolidou-se a primeira orquestra, a Orquestra Paulista Juvenil do Guri, composta por 53 jovens, os melhores alunos de todos os pólos, tendo como regente o maestro João Maurício Galindo. Foi nesse ano que o Projeto Guri atraiu a atenção internacional, quando o programa foi apresentado pelo secretário de Estado da Cultura, Marcos Mendonça, seu idealizador, ao presidente do Banco

Interamericano de Desenvolvimento, BID, Henrique Iglesias, que se impressionou com as pequenas orquestras como instrumentos de inclusão social. Indicado pelo ministro da Educação, Paulo Renato Souza, o Projeto Guri foi convidado a participar do Fórum Internacional a Favor da Infância, na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova Iorque. O encontro mundial das Nações Unidas aconteceu em maio de 2002 e o Projeto Guri foi considerado uma das mais importantes experiências socioculturais das Américas. No fim do ano de 2002, foi lançado o CD *Herdeiros do Futuro*, com Toquinho, padrinho artístico do Guri.

Em apenas oito anos desde a sua fundação, o Projeto Guri atendeu a aproximadamente 25 mil crianças e jovens, em 100 pólos em todo o Estado de São Paulo. São 45 orquestras mirins, 25 cameratas de violão, 42 corais, seis *big bands* e 22 conjuntos diversos. Segundo o informe oficial do Projeto Guri do dia 03 de outubro de 2006, foram abertos à comunidade 285 pólos de atendimento, 49 pólos em parceria com a Febem, atendendo em média 38.500 crianças, com 42 pólos em processo de implantação, com aulas de violino, viola, violoncelo, contrabaixo, violão, cavaquinho, percussão, saxofone, clarinete, flauta, trompete, trombone e canto coral.¹⁹

2.3 - Instituto Baccarelli

Histórico

O Instituto Baccarelli é uma organização sem fins lucrativos, que tem como missão democratizar o acesso a manifestações culturais, oferecendo ensino artístico para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. O Instituto visa à promoção do desenvolvimento pessoal e social de crianças e adolescentes de famílias de baixa renda, por meio de manifestações artísticas.²⁰

O fundador do projeto, maestro Silvio Baccarelli, sempre cultivou o desejo de ensinar música às populações economicamente menos favorecidas. Em 1996, assistiu pelos noticiários de televisão, a um incêndio na comunidade de Heliópolis. Comovido com a luta das famílias para recuperar suas casas e pertences, o maestro dirigiu-se a uma escola pública da região para propor seu projeto de ensino de

¹⁹<http://www.projetoguri.com.br/>

²⁰ <http://www.institutobaccarelli.org.br/instituto/historico.php>

instrumentos de orquestra. Esse projeto começou com 36 crianças e jovens que iniciaram o estudo de violino, viola, violoncelo e contrabaixo no Auditório Baccarelli, de propriedade do maestro, localizado na Vila Mariana. A partir de 1998, o projeto foi inscrito na Lei Nacional de Incentivo à Cultura / Lei Rouanet, o que tornou possível buscar patrocinadores no setor privado e ampliar as atividades.

Desde 2004, uma nova nomenclatura foi adotada para reunir esses projetos sociais, adotando-se, a partir de então, o nome de Instituto Baccarelli. Hoje, vários projetos são promovidos pelo Instituto Baccarelli: Coral da Gente, Encantar na Escola, Orquestra do Amanhã e Sinfônica Heliópolis. O maestro Silvio Baccarelli é Presidente Emérito do Instituto, que atualmente conta com a direção artística do maestro Roberto Tibiriçá. Com o objetivo de consolidar sua vocação sociocultural, está prevista a construção da sede própria do Instituto: um equipamento cultural de 6.000 m², na comunidade do Heliópolis, em terreno cedido pela Prefeitura do Município de São Paulo.

O projeto Orquestra do Amanhã é uma das vertentes do Instituto Baccarelli, que proporciona para crianças e adolescentes o estudo dos instrumentos que compõem o universo de uma orquestra sinfônica como: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta, oboé, clarinete, fagote, trompa, trompete, trombone e percussão. O projeto oferece aulas coletivas e individuais, forma grupos de música de câmara, como quinteto de sopros, orquestra de câmara, quinteto de metais, grupo de violoncelos e ainda conta com uma Orquestra Didática.

As aulas individuais têm por finalidade o desenvolvimento técnico do aluno no instrumento escolhido com atendimento particularizado, sendo respeitada a sua individualidade. São aulas que acontecem uma vez por semana, com uma hora de duração.

Nas aulas coletivas os grupos são homogêneos, de um único tipo de instrumento. Nos grupos de ensino coletivo de violino, as aulas acontecem duas vezes por semana, com 90 minutos de duração. As classes são divididas por faixas etárias próximas e têm, em média, dez alunos.

O ensino coletivo de instrumentos de cordas no Instituto Baccarelli teve seu início com professores que utilizavam o método Jaffé de ensino coletivo de cordas, durante o período de 1996 a 2000. Era realizado no sistema de grupo heterogêneo grande, ou seja, com todos os instrumentos de cordas juntos, com cerca de 35

alunos de violino, viola, violoncelo e contrabaixo. Após cinco anos, com poucos resultados em avanços técnicos, houve nova tentativa, ainda mantendo o mesmo sistema de grupo grande heterogêneo, apenas com a troca de metodologia e troca de professor, usando agora um método norte-americano, chamado *Essential Elements for Strings, a comprehensive string method*, de autoria de Michael Allen, Robert Gillespie e Pamela Hayes. Essa tentativa durou dois anos, ainda com aproveitamento insatisfatório e pouca assimilação técnica por parte dos alunos.

Em fevereiro de 2003, finalmente, o modelo de ensino foi reformulado para grupos menores e homogêneos de instrumentos de cordas, iniciando uma nova fase no ensino coletivo de violino no Instituto. De um modelo de grupos grandes heterogêneos, com cerca de 40 alunos em uma sala de aula e um único professor dando aulas para violinos, violas, violoncelos e contrabaixos ao mesmo tempo, mudou-se para um modelo de grupos menores homogêneos, com cerca de 10 alunos por sala de aula e com um professor de um único instrumento; no caso, o primeiro a ser implantado foi o grupo de violinos. A metodologia também foi trocada, do método Jaffé e do *Essential Elements for Strings* para uma metodologia combinada, usando ao mesmo tempo três métodos, *All for Strings*²¹, *String Builder*²² e método *Suzuki*²³ para violino.

O modelo adotado agora era semelhante ao sistema utilizado no Centro de Estudos Musicais Tom Jobim. O novo sistema foi implantado por nós, que trouxemos para o Instituto Baccarelli a metodologia de uso já comprovado e tradicional no CEM Tom Jobim. O novo formato com grupos menores, de até 10 alunos por turma, e apenas um tipo de instrumento por classe, deu resultados imediatos. O aproveitamento melhorou e os alunos, após três semestres, já dominavam a técnica básica, em condições de passarem para o próximo estágio de aulas individuais, dando prosseguimento ao seu desenvolvimento no instrumento. Tal sistema vigora até os dias de hoje, tendo já formado 11 turmas de violino. Atualmente, o modelo do ensino coletivo de violino é aplicado aos demais instrumentos, começando com turma de violoncelos, violas e os demais instrumentos de cordas e sopros.

²¹ G. E. ANDERSON & R. S. FROST, *All for Strings: Comprehensive String Method*, San Diego, CA, Kjos Neil A. Kjos Music Company, 1986.

²² S. APPLEBAUM. *String Builder: A String Class Method for Class or Individual Study*, Melville, N.Y. Belwin Mills, 1960.

²³ S. SUZUKI, *Suzuki Violin School*, Miami: Waner Bros Publications Inc., 1978.

2.4 - SESC

Histórico

Em 13 de setembro de 1946, o presidente eleito, Eurico Gaspar Dutra, assina um Decreto-Lei, publicado no *Diário Oficial da União*, atribuindo à Confederação Nacional do Comércio o encargo de criar o Serviço Social do Comércio (SESC), “com finalidade de planejar e executar (...) medidas que contribuam para o bem-estar e melhoria do padrão de vida dos empregados no comércio e serviços e suas famílias e, bem assim, para o aperfeiçoamento moral e cívico da coletividade”. Constituído em nível nacional, o Conselho Regional do SESC instala-se em São Paulo no dia 30 de outubro de 1946.²⁴

No início do ano de 1970, o SESC em São Paulo já registrava cerca de sete milhões de atendimentos, abrangendo centenas de atividades de integração com a comunidade, que também privilegiavam a educação social do trabalhador do comércio e serviços. A orientação de trabalho do SESC na década de 70 era de “percorrer o caminho da educação social tendo o lazer como roteiro”, alterando fundamentalmente o tipo de atividades oferecidas aos trabalhadores no comércio e serviços, pois o fator mais importante passou a ser a qualidade das atividades e serviços oferecidos nas unidades do SESC.

Em 1977, no SESC, surge o Projeto Pixinguinha, em colaboração com o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e a FUNARTE (Fundação Nacional de Artes); e a programação “Obra Prima no Centro Campestre”, com exposições de obras do acervo do MASP (Museu de Arte de São Paulo) e audições de música erudita com as maiores orquestras sinfônicas brasileiras.

No ano seguinte, é criada a Orquestra de Cordas do SESC, sob orientação do professor Alberto Jaffé, que mais tarde se transformaria no CEM (Centro de Estudos de Música). Esse projeto trouxe uma grande contribuição cultural à cidade, ao desenvolver uma atividade que permite a participação de pessoas de todas as idades.

A idéia motriz que orientou os trabalhos do SESC a partir de 1980, foi a de que a democratização do acesso à cultura era um elemento essencial para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores, para o exercício da cidadania e formação da consciência crítica dos indivíduos. Imbuído dessa idéia, foi criado o

²⁴ <http://www.sescsp.org.br/sesc/sos/index.cfm?forget=14&inslog=16>

“Projeto Curumim”, para atender crianças de sete a 12 anos. Esse projeto procurava ampliar e potencializar o papel educativo da escola, através de atividades lúdicas que desenvolvem a sociabilidade, as relações com o meio, com a natureza, além da expressão da sensibilidade através da música, da dança, do teatro e dos esportes.

Em 1989, o CEM se afirma como um espaço permanente de discussão e produção visual no SESC Vila Nova, com oficinas e laboratórios, mostras, shows, espetáculos, performances (apresentações artísticas) e workshops (palestras com convidados).

No ano de 1992, o SESC lança um documento que nortearia os trabalhos da entidade na próxima década, com três diretrizes programáticas orientadoras de sua ação cultural em São Paulo: formação da cidadania, distribuição social da cultura e excelência de serviços. Naquele ano, no SESC Vila Nova, o espaço de convivência e o Centro de Estudos de Música são remodelados e reabertos ao público. Revitalizada e com novas funções, a unidade é rebatizada como SESC Consolação e o CEM recebe um novo nome sob a mesma sigla, passa a se chamar Centro Experimental de Música. O projeto Instrumental SESC Paulista, voltado para a divulgação da música experimental, fez grande sucesso entre o público jovem.

Segundo a pesquisa do SESC em 1997, apenas 14 % das pessoas se dedicam a tocar algum instrumento musical, muito embora os espetáculos musicais fossem a manifestação cultural mais consumida pelo público, e as performances, os workshops, os cursos e oficinas realizadas nas várias unidades do SESC promovessem a formação de novos públicos. Nesse âmbito, o CEM se firma como um dos lugares importantes da cidade, voltados à aprendizagem musical em instrumentos e voz. A temporada SESC Outono 97 contou com espetáculos importantes, como a missa indígena “Ihu Kewere”, apresentada por Marlui Miranda ao lado do Coral Sinfônico da Universidade Livre de Música e da Orquestra Jazz Sinfônica do Estado de São Paulo.

Em fevereiro de 2001, o Centro Experimental de Música do SESC Consolação ofereceu cursos regulares em diversos instrumentos, além de aulas de canto, musicalização para crianças e atividades musicais especificamente concebidas para atingir o comerciário em seu local de trabalho, como os corais.

Ao final de 2003, segundo o último dado oficial publicado pelo SESC²⁵, a entidade contabilizou mais de 67 milhões de atendimentos, distribuídos nas áreas de Assistência, Saúde, Cultura, Lazer e Educação.

O Centro Experimental de Música (CEM) é o núcleo que atualmente cuida do ensino de instrumentos de corda, entre outros cursos na área musical do SESC. Herdeiro do trabalho iniciado pelo professor Alberto Jaffé em 1978, o curso de ensino coletivo de instrumentos de corda, sediado no SESC unidade Consolação, já teve como professores Samuel Kerr, João Maurício Galindo, além do próprio fundador do projeto, Alberto Jaffé.

O CEM Consolação possui atualmente um acervo de 125 instrumentos de cordas com arco, dos quais 50 deles são de tamanhos fracionados, adequados às crianças (30 violinos, 15 violoncelos e cinco contrabaixos). Tem à disposição salas e horários para estudo individual, além de piano, bateria e percussão para o apoio das atividades didáticas. Além do instrumental, o CEM possui um estúdio de gravação com suportes tecnológicos à disposição dos alunos e ainda oferece cursos regulares nas áreas de cordas, canto, teoria musical e grupos de repertório. Além da unidade SESC Consolação, há também trabalho do CEM na unidade SESC Vila Mariana.

Por semestre, o CEM atende a um total de 600 alunos em todos os seus 20 cursos. Os cursos são voltados para os públicos infantil, adolescente e adulto, utilizando uma metodologia de ensino coletivo desenvolvida para a iniciação e aprimoramento musical, a partir do método Jaffé de ensino de cordas. O curso da Orquestra de Cordas, por exemplo, reúne alunos de idades variadas, de 20 a 80 anos. Para crianças de sete a 12 anos há cursos especiais, divididos por faixa etária, iniciação e aperfeiçoamento. Os cursos podem ser de dois ou quatro meses e, em geral, os alunos pagam uma mensalidade.²⁶

Uma vez por semestre os alunos participam de uma apresentação chamada “Toque com o CEM”, que mostra o resultado do estudo desenvolvido. Entre os convidados que dividiram o palco com os alunos, estão músicos da área popular, como Chico César, Mônica Salmaso, Arnaldo Antunes, Danilo Caymmi. O professor Fábio Tagliaferri, responsável por esse projeto, explica que a idéia surgiu no curso de prática de conjunto, que une instrumentos de corda (violino, viola, violoncelo,

²⁵ <http://www.sescsp.org.br/sesc/sos/index.cfm?forget=14&inslog=16>

²⁶ <http://www.alomusica.com.br/modules.php>

contrabaixo) que fazem parte dos cursos regulares do CEM, e outros instrumentos como guitarra, contrabaixo elétrico e bateria. “Andréa Nogueira, diretora do Centro de Música do SESC Vila Mariana, explica que a proposta tem por base o ensino em grupo e não visa à formação profissional, mas à sensibilização musical, com a vantagem de colocar os instrumentos à disposição dos alunos” ²⁷.

Os conceitos teóricos são passados através do contato com a prática de voz ou do instrumento, além de aulas de apreciação e história da música, que são ministradas aos alunos dos cursos de canto, cordas, madeiras, percussão, teoria e rítmica, música e informática.

Os cursos são divididos para atender basicamente a duas faixas de público, as crianças de sete a 12 anos e os adolescentes acima de 13 anos, juntamente com os adultos. Segundo a *Revista Digital do SESC SP* de 04 de fevereiro de 2004, os cursos são divididos nos seguintes programas:

Cursos Infantis

Iniciação Musical

Para crianças de sete a 12 anos, abordam noções básicas da linguagem musical por meio de estratégias lúdicas e metodologia de ensino própria para essa faixa etária. Dentro da Iniciação são oferecidos os seguintes cursos:

Musicalização infantil com instrumentos de cordas

Proporciona um primeiro contato da criança com a apreciação e o fazer musical em grupo, por meio de atividades lúdicas. Introdutório ao aprendizado de técnicas necessárias para a execução de instrumentos de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo) o curso é dado para 10 alunos por turma, com duração de dois meses.

Violino, Violoncelo e Contrabaixo

Para crianças de nove a 12 anos. Conhecimento das técnicas básicas dos instrumentos com arco (sonoridade e afinação), mecânica da mão esquerda, postura e movimento: uma aula por semana, de duas horas de duração, sendo 10 alunos por turma. Curso com duração de quatro meses.

²⁷ Flávio CARRANCA, “Ensino Desafinado - Orquestras revelam falhas da educação musical no país”, *Revista do SESC*, Problemas Brasileiros nº 351, maio/junho 2002.

Aperfeiçoamento Musical

Para crianças entre nove e 12 anos, que já têm alguma experiência em música e interessadas no aperfeiçoamento técnico e no desenvolvimento de repertório em grupo. Nesse nível são oferecidos os seguintes cursos:

Grupos de violinos

Fundamentos musicais para violino, como postura, posicionamentos e sonoridades, e aperfeiçoamento das técnicas da mão esquerda e arco. São trabalhadas também interpretações de estilos musicais variados (erudito e popular), por meio de um repertório desenvolvido para a integração entre os instrumentos de cordas.

Grupo Musical Infantil

Para crianças que já tocam violino, viola, violoncelo ou contrabaixo e que querem executar em grupo um repertório elaborado para a prática desses instrumentos. Turmas com 10 alunos. Curso com duração de dois meses.

Cursos para Adolescentes e Adultos

Iniciação Musical

Aulas em grupos para adolescentes a partir dos 13 anos e adultos. Cursos com duração de quatro meses:

Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo

Desenvolvimento dos aspectos históricos dos instrumentos, noções básicas da linguagem musical (teoria, percepção e apreciação), técnica de arco, sonoridade e afinação, mecânica da mão esquerda, postura, movimento e leitura de partituras por meio de repertório popular e erudito. Duas aulas semanais de 90 minutos cada.

Aperfeiçoamento Musical

Para o público que já tem alguma experiência em música, interessado no aperfeiçoamento técnico e no trabalho de repertório em grupo. Cursos com dois meses de duração.

Canto, Cordas e Percussão

Destinado a pessoas com alguma experiência vocal, instrumentistas de violino, viola, violoncelo, contrabaixo e percussionistas. Propõe o desenvolvimento

de um repertório de música brasileira para interpretação em conjunto e de solistas. Duas aulas semanais com 90 minutos cada aula.

Grupos de Violinos, Violas, Violoncelos e Contrabaixos

Revisão dos fundamentos musicais para instrumentos de cordas, tais como: postura, posicionamento, sonoridade, aperfeiçoamento das técnicas da mão esquerda e arco. São trabalhadas também interpretações de estilos musicais variados (erudito e popular), por meio de um repertório criado para a integração entre os instrumentos de cordas. Duas aulas semanais com 90 minutos cada.

Orquestra de Cordas

Curso voltado para instrumentistas de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo) com prática, interessados em desenvolver sua capacidade de expressão e de interpretação, aprofundando aspectos técnicos e estéticos. Os participantes têm a oportunidade de executar obras, explorando diferentes estilos e formas.

2.5 - Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano

Histórico

O Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano (IPADH) é o braço social do Grupo Pão de Açúcar e foi criado em 1998, para administrar o investimento que o Grupo Pão de Açúcar decidiu fazer em educação, por acreditar que essa é uma das maneiras mais efetivas de promover o desenvolvimento humano. Seu público é formado de crianças e jovens de 7 a 18 anos, e são trabalhados valores, comportamento e autoconhecimento, que podem ser aplicados em todas as esferas de suas vidas. Os programas educacionais concebidos visam a promover o crescimento do participante no seu desempenho escolar, nas suas relações sociais, no seu desenvolvimento intelectual e cultural, por meio da ampliação de linguagens, da música, do esporte e da preparação para o trabalho. Desde o início da atuação do Instituto, já participaram dos seus programas 52.988 crianças e jovens.

O ensino da música é um dos braços do Instituto Pão de Açúcar e é visto como acesso ao universo cultural, incentivando a cidadania e o compromisso social.

Os programas de educação musical assumem características próprias em cada um dos locais em que são realizados. Até o ano de 2006, eles eram desenvolvidos

em quatro Casas do Instituto Pão de Açúcar. Por meio de um convênio firmado com a Prefeitura de São Paulo, eram oferecidos a alguns alunos da rede municipal de ensino em quatro Centros de Educação Unificada (CEUs) da capital, por meio do Programa Acordes nos CEUs. Nas Casas São Bento e Santos, o programa adotava o método desenvolvido pelo professor Alberto Jaffé de aprendizagem coletiva de instrumentos de cordas - violino, viola, violoncelo e contrabaixo. Além de teoria, prática e história da música, a técnica utilizava um repertório variado, passando por compositores clássicos, como Wolfgang Amadeus Mozart, populares, como os Beatles, e cantigas de roda de Heitor Villa-Lobos. A mesma metodologia era utilizada nas aulas realizadas nos CEUs.

Em Fortaleza, os programas incorporavam a cultura regional com ladainhas, maracatus, xotes, cirandas e outros ritmos. Além dos instrumentos clássicos de cordas, os alunos aprendiam a tocar xilofone, flauta doce e transversal e instrumentos de percussão.

No Rio de Janeiro, a ênfase foi dada à música popular brasileira. Os alunos aprendiam a tocar instrumentos como violão, bandolim e cavaquinho, desenvolvendo um repertório que inclui samba, chorinho e outros ritmos nacionais.

No Distrito Federal, os programas tiveram início no primeiro semestre de 2005, com 192 alunos, prevendo a criação da Orquestra de metais e percussão, formada por trompete, trombone, tuba, caixa, prato, glockenspiel, entre outros instrumentos.

A Orquestra Acordes Pão de Açúcar é composta por jovens alunos e ex-alunos do Método Jaffé de Ensino Coletivo de Cordas, oriundos dos cursos de ensino de música mantidos pelo Instituto. Essa formação apresenta um repertório que abrange peças originais e arrançadas de compositores eruditos e composições populares, como MPB e rock. O intento da Orquestra é buscar “sempre aproximar o público da música como forma de arte, desmistificando a música erudita, falando a respeito dos instrumentos e suas possibilidades, da figura do maestro, da história dos compositores, sempre de forma descontraída e agradável, a fim de trazer sempre mais elementos para fomentar o prazer das inúmeras possibilidades da apreciação musical”.²⁸

²⁸ <http://www.vilamariana.com.br/saopaulo/texto.php>

Módulos de ensino de Música.

A Iniciação Musical - Faixa etária dos alunos: 12 a 18 anos.

A Iniciação Musical tem como objetivo o ensino e a divulgação da música, por meio do ensino coletivo de instrumentos de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo). Os participantes aprendem a tocar coletivamente um instrumento.

Os objetivos do método de ensino:

- Acesso e a possibilidade de aprender música, por meio do ensino de instrumentos de cordas: violino, viola, violoncelo e contrabaixo;
- Desmistificar supostos tabus e dificuldades a respeito da música erudita;
- Promover o ensino da teoria musical básica, história da música e seus grandes compositores;
- Promover o gosto pela música e pela apreciação musical;
- Promover o desenvolvimento humano através dos valores representados pelo ensino da música: ouvir, respeitar o outro, esperar sua vez, concentrar-se, ter disciplina, dedicar-se, empenhar-se e desenvolver o senso de equipe;
- Criar um público novo, apreciador de concertos, com conhecimento musical mais abrangente, que inclui não só os participantes, mas também seus amigos e familiares;
- Possibilitar que todos os alunos participem de apresentações de orquestras.

Desenvolvimento Musical - Faixa etária dos alunos: 13 a 18 anos

Consiste na participação na Orquestra Escola, cujas apresentações estão restritas ao ambiente do Instituto Pão de Açúcar e comunidades ao redor.

Aprofundamento Musical - Faixa etária dos alunos: 12 até 21 anos

Prevê a participação na Orquestra Jovem do IPADH, que tem por objetivo a disseminação da diversidade musical, gratuitamente, em diversos espaços públicos da cidade.

Habilidades e Competências

Objetivos propostos:

1. Permitir o ingresso dos alunos do ensino coletivo de instrumentos de cordas na orquestra do Instituto Pão de Açúcar.

2. Oferecer aos jovens integrantes da orquestra a possibilidade de se apresentarem em espaços culturais relevantes na cidade, como o Teatro Municipal e teatros de bairro.
3. Permitir a elevação cultural, social e espiritual dos jovens através do contato com a música.

2.6 - Considerações gerais sobre os modelos e métodos de Ensino Coletivo de violino adotado nas principais escolas onde são aplicados.

O método Jaffé

Métodos de ensino coletivo para instrumentos de cordas já existiam e eram conhecidos nos Estados Unidos e na Inglaterra, muito antes do uso e disseminação dessa metodologia no Brasil. O método do professor Alberto Jaffé para ensino coletivo de instrumentos de cordas foi um dos primeiros a surgir no cenário brasileiro. Outros métodos norte-americanos foram paulatinamente introduzidos no país e atualmente muitos deles são utilizados em várias escolas.

A proposta atual do método Jaffé de ensino coletivo para instrumentos de cordas é utilizar gravações digitais em DVD para o ensino desses instrumentos (violino, viola, violoncelo e contrabaixo), no sistema de estudo à distância, sem a presença do professor. O aluno precisa apenas de um aparelho de televisão e de aparelho de DVD para aprender as lições, com o objetivo de desenvolver o talento musical pessoal e aumentar sua capacidade de apreciação musical. Também lhe é recomendado estudar na presença de uma pessoa com um mínimo de treinamento musical, para garantir que as instruções do DVD sejam corretamente seguidas.

As lições são transmitidas de forma coletiva, em grupo, ao invés de aulas individuais, e podem ser estudadas em períodos de estudo que são flexíveis e adaptáveis a vários tipos de cronogramas; porém, é recomendado um mínimo de três sessões de aproximadamente uma hora de estudo por semana. Essa concepção auxilia o aluno de várias formas: permite que o estudante de um instrumento de cordas tenha contato com outros elementos da música, como harmonia e contraponto, que não são ensinados nas aulas individuais de instrumento; cada estudante é um incentivo para os outros colegas, pois o aluno se anima quando

participa de um grupo com os mesmos objetivos, que enfrenta as mesmas dificuldades e desfruta da mesma excitação por adquirir novas capacidades e conhecimentos.²⁹

A editora norte-americana que detém os direitos sobre o método Jaffé, atualmente, é *A Beka Academy*, que oferece ao estudante dois programas de estudo, ambos com dois anos de duração: o programa A, para estudantes de 9 a 14 anos de idade, sem conhecimento musical prévio; e o programa B, para estudantes a partir dos 15 anos de idade, com conhecimento musical prévio. O conteúdo dos programas é:

Programa A

Primeiro ano: o aluno aprende os princípios da técnica do vibrato, da mudança de posição de primeira para terceira posição, golpes de arco básicos, ligaduras simples, ritmos simples e compostos. O repertório para esse nível inclui canções clássicas e populares, assim como hinos sacros. São 59 lições e 10 ensaios com orquestra.

Segundo ano: o aluno aprende a mudança de posição para a quinta posição e o uso de golpes de arco mais específicos. Uso de segunda e terceira posições fixas. Exercícios para aumento de velocidade da mão esquerda. O repertório inclui hinos e partes do repertório de orquestra mais familiares. São 69 lições e 22 ensaios com orquestra.

Programa B

O programa B é mais avançado tecnicamente, pois supõe um conhecimento prévio musical por parte do aluno. Há uma revisão da teoria musical e princípios técnicos, mas despende maior tempo nas lições de vibrato e mudança de posição.

Primeiro ano: o aluno aprofunda aspectos técnicos da mudança de posição para a terceira e quarta posições, e vibrato. O estudante desenvolve técnicas de velocidade para a mão esquerda. O repertório é variado, incluindo músicas clássicas, populares e hinos sacros. São 50 lições e 12 ensaios com orquestra.

²⁹ <https://www.abekaacademy.org/AcademicPrograms/Jaffe/Default.html#Advanced>

Segundo ano: O aluno aprende o mesmo conteúdo do segundo ano do programa A, com a diferença de tocar mais rápido e com maior profundidade de interpretação. São 56 lições e 22 ensaios de orquestra.³⁰

O método Jaffé foi, sem dúvida, de grande importância no cenário do ensino musical brasileiro, especialmente no ensino coletivo de instrumentos de cordas. Grande parte do sucesso do método se deve ao seu criador, o professor Alberto Jaffé, que, além de músico renomado, era também um grande pedagogo. Sua capacidade didática ímpar, aliada a um grande carisma, produziu, sob sua direção, uma geração músicos que seguiram carreira em várias orquestras profissionais no Brasil e no Exterior. Esse foi o cenário da Orquestra de Cordas do SESC em 1978, palco das experimentações do método Jaffé no seu início.

Após a saída do professor Alberto Jaffé da direção dos trabalhos com ensino coletivo de instrumentos de cordas no SESC, essas atividades prosseguiram com seus discípulos, porém, sem obter resultados tão expressivos.

Conforme menção acima, no capítulo 2.4, a proposta pedagógica do Centro Experimental de Música do SESC, quanto ao ensino coletivo de instrumentos de cordas, não visa à formação profissional, mas à sensibilização musical, ao lazer e formação de público para os concertos de música erudita, dentro da proposta do SESC de “percorrer o caminho da educação social tendo o lazer como roteiro”. Tal linha de ação tem como objetivo utilizar o ensino da música como fonte de lazer e recreação, assim como forma de distribuição social da cultura e de seus produtos. Sendo assim, a proposta pedagógica do trabalho atual do SESC está mais interessada no ensino musical como um complemento da educação e lazer do cidadão em geral e não visa a um aprofundamento dos estudos dos instrumentos ensinados, nem sua metodologia é adequada para o estudante iniciante, que deseja aprofundar seu aprendizado de forma a continuar na carreira musical, seja para cursar um curso superior em música ou se profissionalizar.

Outra vertente que utiliza o método Jaffé de ensino coletivo de instrumentos de cordas é o trabalho realizado pelos herdeiros do método no Brasil. Foi feita uma tentativa frustrada de implantar o método Jaffé no Instituto Baccarelli durante cinco anos, com resultados pífios e escassos. Na maior parte do tempo, estava à

³⁰ www.abekaacademy.org

frente do trabalho um músico de instrumento de metal, trompista, atuando como professor de um grupo heterogêneo de cordas, sem a formação mínima necessária para o ensino dos instrumentos de cordas. Mesmo utilizando um método consagrado como o do professor Alberto Jaffé, o trabalho foi um fracasso, tomando como exemplo alguns alunos que, após quatro anos de estudos contínuos, tendo duas aulas semanais com tais professores, não conseguiam tocar sequer uma nota no violino, nem sabiam colocar nenhum dedo nas cordas do instrumento, visto os inúmeros vícios de postura adquiridos pela deficiência da orientação. Após esse fracasso do trabalho, houve a troca de professores no Instituto Baccarelli, e, com a saída dos representantes do método Jaffé do Instituto Baccarelli, o método foi levado por eles para ser implantado na Orquestra Acordes do Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano, onde o trabalho continua até os dias atuais. No Instituto Pão de Açúcar, o trabalho de formação coletiva é heterogêneo, com duração de dois anos, após os quais o aluno é encaminhado a outros professores de aulas individuais. Os bons resultados do projeto no Instituto Pão de Açúcar deve-se à atuação de ótimos professores de aulas individuais, que praticamente retomam toda técnica do aluno, a partir do início, construindo, a partir de então, um novo trabalho.

Após tais considerações é possível concluir que a detenção de um bom método não torna o trabalho do ensino necessariamente eficaz, como foi comprovado pelas situações descritas acima. A figura do professor, sua didática pessoal e seu conhecimento da aplicação do método são de valor incontestável para o sucesso de determinada metodologia.

2.6.1 - Metodologias combinadas

2.6.1.1. CEM Tom Jobim

O modelo do ensino coletivo de violino atualmente adotado no CEM Tom Jobim é fruto de muitos anos de experimentação: outras formações, com relação ao número de alunos por classe; com a adição de outros instrumentos de cordas num grupo grande heterogêneo; em relação à frequência das aulas e duração das mesmas. Atualmente, o ensino de violino na fase inicial acontece em duas frentes, a do violino coletivo que é composto de classes homogêneas com aulas somente de

violino, e que faz parte da grade curricular oficial do curso de violino; e também acontece no trabalho de cordas coletivas que é composto de classes heterogêneas com o ensino dos quatro instrumentos de cordas ao mesmo tempo.

O modelo atual de grupos menores homogêneos é o mais adequado para o melhor aproveitamento das aulas e assimilação técnica por parte dos alunos, nessa relação entre os vários fatores citados a seguir: o número de alunos, frequência de aulas semanais, duração de cada aula, número de semestres necessários para o melhor aproveitamento de recursos tanto materiais como técnicos. A mudança de um dos fatores dessa equação altera necessariamente o resultado final, na rapidez do progresso dos alunos e seu aproveitamento em termos de assimilação técnica. A equação que entendemos ser o aproveitamento ideal tanto do aluno quanto do professor em termos de condições necessárias para lecionar, após anos de experimentação é:

a) Duração do curso:

Um curso planejado para quatro semestres ou dois anos, onde: no primeiro semestre trabalha-se basicamente a colocação do instrumento, colocação dos quatro dedos nas quatro cordas; no segundo semestre trabalha-se com tonalidades maiores com sustenidos, na posição segundo e terceiro dedos juntos e separados, além de golpes diversos de arco, como *detaché*, *legato*, *staccato*; terceiro semestre, com as tonalidades maiores em bemóis, com a posição de primeiro dedo recuado e terceiro dedo estendido, além das tonalidades menores e início de mudança de posição da primeira para a terceira; quarto semestre, com a terceira posição fixa em diversas tonalidades, golpes variados de arco como *spiccato*, *staccato* e início de *vibrato*.

b) Frequência e duração das aulas:

Duas aulas de uma hora e meia ou 90 minutos por semana.

c) Número de alunos:

Turmas de seis ao máximo de 10 alunos, sendo que a experiência indica como ideal, o número de oitos alunos, para um melhor atendimento e rendimento da aula.

d) Faixa etária:

Deve ser a mais próxima possível entre os alunos selecionados; turmas de alunos com sete ou oito anos precisam de um semestre a mais para que eles possam atingir mais maturidade no controle de sua coordenação motora. Turmas de alunos com idade a partir de nove anos já possuem melhor domínio motor e entendimento dos conceitos musicais para o início dos estudos.

e) Conteúdo programático e os métodos adotados

Todos os exercícios dos métodos citados abaixo encontram-se no Anexo III:

- a) ***All for Strings*** - Gerald E. Anderson & Robert S. Frost, Neil A. Kjos Music Company vol. I a III;
- b) ***String Builder*** - Samuel Applebaum, Belwin Course for Strings vol. I a III;
- c) ***Método Suzuki*** para violino vol. I a II;
- d) outros, de acordo com a necessidade e preferência do professor.

Para as classes B (alunos de nove e 10 anos) e C (alunos de 11 e 12 anos) são adotadas as seguintes programações:

Primeiro Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 1 a 64;

String Builder vol. I - exercícios 1 a 63;

Suzuki vol. I - exercícios 1 ao 4.

Segundo Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 65 a 139;

String Builder vol. I - exercícios 64 a 144;

Suzuki vol. I - exercícios 5 a 9.

Terceiro Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 144 a 184;

All for Strings vol. II - exercícios 1 a 67;

String Builder vol. II - exercícios 1 a 70;

Suzuki vol. I - exercícios 10 a 14.

Quarto Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. II - exercícios 69 a 147;

All for Strings vol. III - exercícios 1 a 69;

String Builder vol. II - exercícios 71 a 120;

String Builder vol. III - exercícios 1 ao 45;

Suzuki vol. I - exercícios 15 ao 17;

Suzuki vol. II - exercícios 1 a 5.

As classes A (alunos de sete e oito anos) seguem a programação estendida em cinco semestres:

Primeiro Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 1 a 51;

String Builder vol. I - exercícios 1 a 30;

Suzuki vol. I - exercícios 1 a 3.

Segundo Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 52 a 100;

String Builder vol. I - exercícios 31 a 80;

Suzuki vol. I - exercícios 4 a 9.

Terceiro Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 101 a 184;

All for Strings vol. II - exercícios 1 a 30;

String Builder vol. I - exercícios 81 a 144;

Suzuki vol. I - exercícios 10 a 14.

Quarto Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. II - exercícios 31 a 100;

String Builder vol. II - exercícios 1 a 90;

Suzuki vol. I - exercícios 15 ao 17.

Quinto Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. II - exercícios 101 a 147;

All for Strings vol. III - exercícios 1 a 69;

String Builder vol. II - exercícios 91 a 120;

String Builder vol. III - exercícios 1 a 45;

Suzuki vol. II - exercícios 1 a 5.

No primeiro capítulo da parte dois da presente dissertação estão discriminados os exercícios acima citados dos principais métodos de ensino coletivo de cordas, especificamente de violino, juntamente com uma análise das propostas metodológicas de cada um.

2.6.1.2 - Projeto Guri

Quanto ao conteúdo programático do ensino musical do projeto Guri, o que constatamos é uma falta de objetividade metodológica e uma falha na direção pedagógica. Conforme depoimento dado pelo gerente técnico do projeto responsável pela parte pedagógica, Pedro Rigatto, em entrevista à Autora, concedida em 04 de fevereiro de 2005, na sede do projeto Guri, unidade Bom Retiro:

“A raiz do projeto Guri é social. Procuramos deixar isso bem claro, pois muitas vezes até o pessoal do meio artístico costuma confundir. Muitas vezes já fomos convidados para participar de apresentações onde outros grupos que participavam eram realmente de fato grupos onde o ensino é musical, e que nos perguntam do por que os meninos do Guri trabalham sempre com estas peças de repertório fácil, de por que não trabalhamos algo que seja mais sofisticado. Mas como o Guri é um projeto de inclusão social, normalmente os pólos são implantados em lugares carentes onde o aluno não tem acesso ao instrumento, não tem poder aquisitivo, nem possibilidade de arcar com estes custos. A grande maioria dos nossos alunos não tem acesso ao instrumento, então só pegam no instrumento quando vem ao Guri, nos dois dias na semana que tem aulas intensificadas. Por isso não é possível fazer nada muito elaborado. Na verdade quando chamamos uma dessas pessoas que nos perguntam isso para conhecer o Guri, como é a sua estrutura, é que ela realmente se conscientiza da importância do trabalho social que é feito aqui”.

Questionado sobre a questão educacional, sobre qual seria a linha pedagógica adotada pelo Guri e quais critérios para a adoção de metodologias para o ensino coletivo de cordas, Pedro Rigatto esclarece que: “o que há na verdade, é uma junção de metodologias, não existe uma metodologia única. O material que é utilizado aqui na unidade Júlio Prestes, se for utilizado de forma igual no Pontal do

Paranapanema, não vai funcionar. Então, há uma junção de materiais; os colaboradores colocam à disposição seus métodos, que os professores utilizam de acordo com a conveniência do pólo.” Não há uma linha pedagógica definida, como também não se adota uma única metodologia ou um sistema de métodos, mas cada unidade do projeto Guri faz uso de métodos de acordo com a preferência do professor e com o perfil do público-alvo da unidade em questão.

Como não existe um uso uniforme ou coordenado das metodologias de ensino para violino, citaremos apenas como amostragem alguns dos métodos de ensino coletivo de violino utilizado pelo projeto Guri em São Paulo: *All for Strings* de Anderson e Frost; *Apostila de Ensino Coletivo de Instrumentos de Arco*, de João Maurício Galindo; *Apostila do Curso de Iniciação Coletiva aos Instrumentos de Corda - Violino, viola, violoncelo e contrabaixo*, de Enaldo Oliveira.

Observamos que, embora se utilizem métodos consagrados com o *All for Strings*, a falta de estruturação na parte pedagógica e metodológica demonstra a prioridade dada ao fator político do projeto, em detrimento do cuidado com a excelência do ensino; a pressão por resultados, caracterizada pela cobrança por parte da direção do projeto em relação aos professores, para fazerem apresentações públicas de importância política; o número excessivo dessas apresentações em pouco espaço de tempo, sem dar tempo suficiente para o amadurecimento técnico e musical; a falta de preparo de grande parte do quadro de professores, que com poucas exceções, são pessoas sem qualificação mínima para o trabalho de professor e para lidar com um público-alvo carente e suas dificuldades decorrentes; a falta de cuidado com a parte de estrutura física e material do projeto, não dando suporte necessário para o bom funcionamento das aulas, gerando situações insustentáveis para a boa continuidade das aulas; a falta de espaço físico adequado para as aulas, com situações de acúmulo de alunos em espaços exíguos, mal ventilados e mal iluminados, gerando situações insalubres para o ensino e aprendizado tanto dos professores como dos alunos; todas essas condições são contrárias ao bom funcionamento do ensino musical.

O resultado dessa forma de trabalho se traduz em pouco aproveitamento em termos de aprendizagem por parte dos alunos, falhas no programa de conteúdo técnico a ser ensinado, pouco aproveitamento do tempo das aulas, pois faltam critérios e condições para a boa eficácia do ensino. A conclusão é de que o projeto

Guri não cumpre seu objetivo na área de ensino. A velocidade de sua expansão em termos de números de pólos abertos à comunidade não condiz com a mesma eficiência na parte pedagógica, que infelizmente é de baixa qualidade; por melhores que sejam os métodos utilizados, os outros fatores acima citados impedem a realização de um ensino de qualidade.

Um vislumbre de melhoria dessas condições é dado pelo próprio Rigatto, quando questionado sobre os planos futuros do Guri:

“Temos a partir de agora, condições de trazer professores e alunos do interior e capital para a sede em São Paulo, e poder trabalhar com eles usando *master classes*, palestras, atividades visando melhorar o nível do ensino. O projeto está crescendo muito e estamos procurando melhorar as condições, as estruturas, investir nos professores. Temos muitos professores de lugares mais distantes do interior, que são pessoas de poucos recursos, com pouco acesso a um ensino mais apurado e agora estamos tendo condições de trazê-los para cá e fazer com que tenham contato com grandes músicos e professores daqui, para que todos possam crescer junto com o projeto. Acho que o projeto tende a crescer tecnicamente e socialmente”.

2.6.1.3. Instituto Baccarelli

O trabalho com ensino coletivo de violino no Instituto Baccarelli passou por fases de experimentação com várias metodologias e atualmente utiliza uma combinação de três métodos para ensino coletivo de cordas, o *All for Strings* por R. Frost; *Método Suzuki*; *String Builder* por Samuel Applebaum. O conteúdo programático atual foi implantado em 2003 por nós, que além de trabalharmos com grupos homogêneos de violinos, também aplicamos a mesma metodologia com grupos de violas. Nas outras áreas, há grupos de violoncelos e contrabaixos, em geral, com outra orientação, utilizando parcialmente o método Suzuki e mais metodologias de ensino tradicional desses instrumentos.

O método coletivo de violino implantado segue o seguinte conteúdo programático (todos os exercícios citados abaixo se encontram no Anexo III):

Primeira Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

Apostila do Curso de Iniciação Coletiva aos Instrumentos de Corda, de Enaldo Oliveira - exercícios 1 a 60.

Segundo Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III

All for Strings vol.I - exercícios 1 a 51;

Suzuki vol. I - exercícios 1 a 3.

Terceiro Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 52 a 100;

Suzuki vol. I - exercícios 4 a 9.

Terceiro Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. I - exercícios 101 a 184;

All for Strings vol. II - exercícios 1 a 30;

Suzuki vol. I - exercícios 10 a 14.

Quarto Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. II - exercícios 31 a 100;

String Builder vol. II - exercícios 1 a 90;

Suzuki vol. I - exercícios 15 ao 17.

Quinto Semestre - vide exemplos dos exercícios citados abaixo no Anexo III:

All for Strings vol. II - exercícios 101 a 147;

All for Strings vol. III - exercícios 1 a 69;

String Builder vol. II - exercícios 91 a 120;

String Builder vol. III - exercícios 1 a 45;

Suzuki vol. II - exercícios 1 a 6.

O conteúdo programático é bastante semelhante à combinação de métodos utilizada no CEM Tom Jobim, com a diferença que utiliza uma *Apostila de Iniciação* de autoria de Enaldo Oliveira, para alunos que estão iniciando os estudos com sete a nove anos de idade. Também é suprimido o uso de *String Builder* volume I, dando-se ênfase no *All For Strings* vol. I, juntamente com o *Suzuki* vol. I, para que a concentração dos alunos seja dada à metodologia principal escolhida, no caso, o *All for Strings* vol I. Essa escolha decorre do pouco tempo que os alunos do Instituto dispõem para ter contato com o instrumento para manuseio e estudos pessoais.

Como no Instituto Baccarelli os violinos são patrimônio do projeto e os alunos iniciantes não podem levá-los para casa para estudos individuais, teoricamente, eles

deveriam se deslocar e agendar um horário para uso do instrumento e de sala de aula para estudos. Na prática, esse tempo inexistente, pois não há espaço nem salas de aulas disponíveis, tampouco instrumentos suficientes, se todos os alunos iniciantes resolvessem estudar ao mesmo tempo, pois um mesmo violino é compartilhado muitas vezes por até três crianças. Então, na realidade, o tempo que os alunos realmente estão em contato com o instrumento é somente durante as duas aulas semanais de noventa minutos cada, o que dificulta em grande parte o aproveitamento, sendo esse o fator determinante na escolha da metodologia adotada nessa fase inicial.

Com a limitação das metodologias a apenas um ou dois métodos, o aluno se concentra mais no aprendizado e assimilação dos conteúdos técnicos apresentados, numa tentativa de focar melhor o ensino numa situação limitante como essa.

O Instituto passa por uma fase transitória de planejamento da construção de uma nova sede, com muitas salas de ensaio, de estudos com isolamento acústico, teatro de concertos e apresentações, num projeto patrocinado por empresas privadas e com apoio da Prefeitura de São Paulo. Porém, atualmente está situado numa antiga fábrica desativada, com salas precárias, sem isolamento acústico e ventilação adequados, sem suporte material necessário, o que torna a tarefa do ensino árdua e limitada.

A metodologia aplicada no ensino coletivo de violinos é adaptada para se adequar a essa situação, porém, os maiores fatores limitantes ao pleno aproveitamento do ensino estão na falta da estrutura de apoio material e de uma orientação pedagógica que seja, de fato, efetiva. Perspectivas de mudanças e melhorias no Instituto Baccarelli são anunciadas. Analisamos apenas a situação presente em que se encontra a parte do uso e aplicação das metodologias de ensino coletivo de violinos.

Parte II

Análise comparativa dos principais métodos utilizados no ensino coletivo de instrumentos de cordas, no que concerne ao ensino coletivo direcionado no violino

Capítulo 1 - Análise comparativa das abordagens técnicas dos principais métodos utilizados no ensino coletivo de cordas relativos ao ensino do violino

- 1.1- *All for Strings* de G. E. Anderson & R.S. Frost.
- 1.2- *String Builder. A String Class Method for Class or Individual Study* de S. Applebaum.
- 1.3- *The Teaching of Action in String Playing* de P. Rolland & M. Mutschler.
- 1.4- *The Suzuki Concept* de S. Suzuki
- 1.5- Métodos elaborados nas teses de mestrado sobre o ensino coletivo de instrumentos de cordas dos autores: José Leonel Gonçalves Dias, Enaldo Antonio James de Oliveira e João Maurício Galindo.

1.1- *All for Strings* de G. E. Anderson & R.S. Frost.

O método *All for Strings* é organizado em três volumes com exercícios musicais e dois livros de teoria musical. Pode ser utilizado tanto para ensino individual como para o coletivo e é voltado ao ensino dos quatro instrumentos de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo), que pode ser ministrado em classes homogêneas, com um único tipo de instrumento, ou em classes heterogêneas, com vários tipos de instrumentos. Para o presente trabalho, será analisado o conteúdo técnico e programático apenas dos volumes para o ensino do violino, que é o objeto do estudo desta dissertação.

a) *All for Strings* - vol. I

O início do primeiro volume apresenta uma parte introdutória explicativa, com ilustrações dos instrumentos, o nome das partes de cada instrumento, instruções sobre cuidados gerais, arcos e acessórios, fotos sobre posições de como segurar o arco e o instrumento com explicações detalhadas. O aprendizado inicia-se sem considerar a escrita musical tradicional em pentagrama, mas num processo que utiliza a memorização ou “by rote”, cuja “tradução literal seria *mecanicamente*, o que implica, também, *de memória*. São exercícios realizados mecanicamente, sem pensar ainda, no significado da leitura musical. Alguns autores utilizam simbologias não musicais, previamente conhecidas pelo aluno, a fim de realizar estes estudos:

trata-se de um processo de automatização, um treinamento mecânico pela memorização, bastante útil ao aprendizado instrumental”.³¹

Esse processo de automatização é baseado no conceito da separação dos movimentos das mãos direita e esquerda desde o início do aprendizado. Para os autores, essa separação é um conceito fundamental, pois nos instrumentos de cordas, cada mão executa movimentos completamente distintos, sendo importante estudar e dominar esses movimentos separadamente, concentrando a atenção do aluno em uma das mãos de cada vez.

“A seção *Iniciando o Treinamento Através da Mecanização* apresenta uma maneira flexível e extraordinária de iniciar alunos com uma quantidade mínima de leitura. Utiliza as notas da escala de Ré Maior, com muitas melodias, para despertar o interesse musical. O uso desta seção é amplamente recomendado antes de iniciar a leitura musical, a fim de estabelecer uma boa postura e correto uso do arco. Boa sonoridade e uma afinação apurada devem sempre ser a principal meta de cada melodia ou exercício. Contudo, isso só é possível com uma boa postura do violino e do arco. O estabelecimento dessa boa postura exige calma. Se no final da seção de mecanização os alunos possuírem uma boa postura do instrumento e do arco, a próxima seção do livro *Starting By Note* (Começando com as Notas) poderá seguir facilmente.”³²

No primeiro volume, após a seção *Starting By Rote* (Começando de Memória), começa a leitura na pauta musical tradicional. As notas musicais abaixo citadas, quando não acompanhadas de acidentes musicais, como Sustenido (#) ou Bemol (b), serão todas naturais.

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *All for Strings, comprehensive string method* - vol. I, parte de violino, de Gerald E. Anderson e Robert S. Frost. Os conteúdos técnicos e tópicos abordados nesse volume são apresentados na seguinte ordem:

- a) Ritmos em mínimas e semínimas nas cordas centrais (ver nota explicativa no anexo I item 2.1) *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda). Vide exemplo do método vol. I exercício 1 e 2;

³¹ Enaldo A. J. de OLIVEIRA, *O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: Reflexão e Prática*, Dissertação de Mestrado, São Paulo, 1998, p.20.

³² G. E. ANDERSON & R. FROST. *All for Strings: Comprehensive String Method* - Score & manual, 1986, p. 24.

Vol. I ex.1- Corda Ré

Vol. I ex. 2 - Corda Lá

b) Mudança de cordas entre *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda). Vide exemplo do método vol. I ex. 9;

Vol. I ex. 9

c) Ritmos em mínimas e semínimas nas cordas *sol* (quarta corda) e *ré* (terceira corda), os asteriscos (*) indicam o momento que o aluno deve preparar o arco para mudar de corda. Vide exemplo do método vol. I ex. 14;

Vol. I ex. 14

- d) Mudança de cordas entre as três cordas já apresentadas; vide exemplo do método vol. I ex. 16;

Vol. I ex. 16

- e) Ritmos na corda *mi* (primeira corda);
 f) Exercícios com todas as cordas soltas (ver nota explicativa no anexo I item 2.2). Os traços em branco abaixo do exercício são para o aluno escrever a duração da nota equivalente na pauta acima. Vide exemplo do método vol. I ex. 24;

Vol. I ex. 24

- g) Colocação do primeiro dedo da mão esquerda (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *mi* dedilhada (ver nota explicativa no anexo I item 6.1). Vide exemplo do método vol. I ex. 27;

Vol. I ex. 27

- h) Colocação do segundo dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *fá#*. Os traços junto ao dedilhado representam o tempo de permanência do dedo em questão sobre a corda. A nota entre parênteses não é para ser tocada, indica apenas que o dedo referente a ela, no caso o primeiro dedo, deve estar colocado na corda antes de tocar a nota seguinte. Vide exemplo do método vol. I ex. 40;

Vol I ex. 40 - Canção folclórica francesa

- i) Colocação do terceiro dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *sol*. Os traços junto ao dedilhado representam o tempo de permanência do dedo em questão sobre a corda; as notas entre parênteses não são para serem tocadas, indicam apenas que os dedos referentes a elas, no caso o primeiro, segundo e terceiro dedos, devem estar colocados na corda antes de tocar a nota seguinte. Vide exemplo do método vol. I ex. 51;

Vol. I ex. 51- Ode to Joy

Beethoven

- j) Colocação do primeiro dedo na corda *lá* (segunda corda), apresentando a nota *si*;
- k) Colocação do segundo dedo na corda *lá* (segunda corda), apresentando a nota *dó#*; apresentação do sinal para retomada do arco (ver definição no anexo I item 7.1), que nesse método, é representado pela vírgula acima da pauta. Vide exemplo do método vol. I ex. 68;

Vol. I ex. 68 - Canção folclórica francesa

- l) Colocação do terceiro dedo na corda *lá* (segunda corda), apresentando a nota *ré* dedilhada;
- m) Escala de *ré maior*; os números romanos acima dos compassos são indicações para se tocar em cânone (ver nota explicativa no anexo I item 8.1). Vide exemplo do método vol. I ex. 73. A opção metodológica do *All for Strings* em apresentar primeiro os três dedos da mão esquerda na corda *ré* (terceira corda) e as notas correspondentes, para depois introduzir os três dedos na

corda *lá* (segunda corda) e as notas correspondentes, também introduziu as tonalidades correspondentes de *ré* maior quando os exercícios são feitos na corda *ré* (terceira corda) e de *lá maior* quando os exercícios são feitos na corda *lá* (segunda corda).

Vol. I ex. 73

- n) Melodias folclóricas européias e norte-americanas: os números romanos acima dos compassos são indicações para se tocar em cânone. As letras A e B maiúsculas indicam a forma da música, que é AABA (ver nota explicativa no anexo I item 8.2). A melodia do ex. 82 é atribuída a W. A. Mozart, de acordo com os autores do *All for Strings*. Vide exemplo do método vol. I ex. 81 e 82;

Vol. I ex. 81 - Canção folclórica da Boêmia

Vol. I ex. 82 - Twinkle, twinkle little star

Mozart

6

11

- o) Retomada de arco (ver nota explicativa no anexo I item 7.1), que nesse método é representado pela vírgula acima da pauta. Vide exemplo do método vol. I ex. 40, já apresentado no item h;
- p) Tocar em outras cordas mantendo os dedos na corda anterior. Vide exemplo do método vol. I ex. 40, já apresentado no item h;
- q) Divisão de arco. As legendas abaixo das notas se referem às divisões de arco adotadas pelo método (ver nota explicativa no anexo I item 7.2). Vide exemplo do método vol. I ex. 62;

Vol. I ex. 62 - Lightly Row

Canção folclórica alemã

7

13

L.H. W.B. U.H. W.B. L.H. W.B.

- r) *Staccato volante*, (ver nota explicativa no anexo I item 7.3);
- s) *Legato* (ver nota explicativa no anexo I item 7.4);
- t) Posição de dedilhado para intervalos de quintas (ver nota explicativa no anexo I item 6.3). Os traços junto ao dedilhado representam o tempo de

permanência do dedo em questão sobre a corda. Vide exemplo do método vol. I ex. 78;

Vol. I ex. 78

Vol. I ex. 116 - Escala de Sol Maior

W.B. U.H. W.B. L.H.

6

11

- x) Exercícios nas cordas sol (quarta corda), ré (terceira corda) e lá (segunda corda) com colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos. Vide exemplo do método vol. I ex. 139;

Vol. I ex. 139 - The old woman and the peddler

Canção folclórica inglesa

Melodia

Acompanhamento

5

9

rit.

- y) Introdução do segundo dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), posição junto ao primeiro dedo, através da tonalidade de *dó maior*. Vide exemplo do método vol. I ex. 141 e 161;

Vol. I ex. 142

Vol. I ex. 161

- z) Colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos na corda *mi* (primeira corda), apresentando as notas *fá#*, *sol* e *lá*. Vide exemplo do método vol. I ex. 168;

Vol. I ex. 168

b) *All for Strings* - vol. II

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *All for Strings, comprehensive string method* - vol. II, parte de violino, de Gerald E. Anderson e Robert S. Frost.

O segundo volume introduz o conceito de afinação dos instrumentos, logo no início do método. Os seguintes problemas técnicos são abordados:

- a) Revisão das tonalidades já trabalhadas no primeiro volume, através de escalas e arpejos em *ré maior*, *sol maior* e *dó maior* (ver nota explicativa no anexo I item 6.4). Vide exemplo do método vol. II ex. 1;

Vol. II ex. 1 - Escala de Ré Maior

- b) Colocação do quarto dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2) nas quatro cordas. Vide exemplo do método vol. II ex. 26. O exercício citado abaixo se inicia com pausas com *ritornello*, pois esse método foi concebido para ser utilizado por uma classe heterogênea de instrumentos de cordas, e cada instrumento repete nas quatro cordas, os modelos de escala com dedilhados ensinados aqui. Como se trata de uma classe heterogênea, as violas e violoncelos iniciam o exercício no grupo A, tocando na corda *dó* (quarta corda para viola e violoncelo), enquanto os violinos e contrabaixos estão em pausa. A situação se inverte no grupo E, quando os violinos e contrabaixos tocam na corda *mi* (primeira corda para violino e quarta corda para contrabaixo), enquanto as violas e violoncelos esperam em pausa. Essa é a mesma razão para as pausas dos exercícios 70 e 113 do vol. II citados abaixo nos itens f e g desta seção.

Vol. II ex. 26

- c) Cordas duplas (ver nota explicativa no anexo I item 2.3), trabalhando-se intervalos de quinta, sexta, sétima, oitava, quarta, terça e segunda realizados com e sem ligaduras (ver nota explicativa no anexo I item 7.5).
Vide exemplo do método vol. II ex. 40;

Vol. II ex. 40

- d) Conceito de *legato* (ver nota explicativa no anexo I item 7.4), de movimentação contínua de arco;
e) Introdução e estudo do *staccato* combinado com acentos musicais (método vol. II ex. 66);

Vol. II - ex. 66

- f) Colocação do primeiro dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), perto da pestana do violino (ver nota explicativa no anexo I item 2.7), apresentando as notas *láb* (corda *sol*), *mib* (corda *ré*), *sib* (corda *lá*) e *fá* (corda *mi*). Vide exemplo do método vol. II ex. 70; vide também a explicação para as pausas no início do exercício no item *b* da presente seção.

Vol. II ex. 70

- g) Introdução do dedilhado com o terceiro dedo alto ou estendido (ver nota explicativa no anexo I item 6.5) em todas as cordas. Vide exemplo do método vol. II ex. 113; vide também a explicação para as pausas no início do exercício no item *b* da presente seção.

Vol. II ex. 113

- h) Escalas maiores e suas relativas menores: *fá maior* e *ré menor*, *sib maior* e *sol menor*. Vide exemplo do método vol. II ex. 94;

Vol. II ex. 94 - Canção folclórica russa

Allegro

mf

cresc.

f

cresc.

f

i) Compassos compostos e quáteras. Vide exemplo do método vol. II ex. 102;

Vol. II ex. 102 - Thanksgiving

I.

II.

III.

j) Escalas de lá maior, lá menor, ré cromática. Vide exemplo do método vol. II ex. 124;

Vol. II ex. 124 - Escala de Ré cromática

0 1—1 2—2 3 4 0 1—1 2—2 3 0

3 2—2 1—1 0 4 3 2—2 1—1 0

- k) Introdução ao conceito de *vibrato* (ver nota explicativa no anexo I item 6.6).
Vide exemplo do método vol. II anexo pg. 47 ex. 5.

Anexo pg. 47 ex.5 - vibrato

c) *All for Strings* - vol. III

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *All for Strings, comprehensive string method* - vol. III, parte de violino, de Gerald E. Anderson e Robert S. Frost.

O terceiro volume tem início com uma revisão de conceitos e estratégias que motivam e auxiliam o aluno a estabelecer uma série de objetivos para facilitar o aprendizado:

- a) Afinação dos instrumentos pelo aluno, através de comparações entre as cordas soltas e afinação em acordes. Vide exemplo do método vol. III ex. 1. O exemplo citado abaixo apresenta duas pausas com fermata no meio do exercício, pois esse método foi concebido para ser utilizado por uma classe heterogênea de instrumentos de cordas, e cada instrumento repete nas quatro cordas os modelos de afinação das cordas ensinados aqui. Como se trata de uma classe heterogênea, todos os instrumentos afinam as cordas comuns primeiro e depois, as violas e violoncelos afinam a corda *dó* (quarta corda para viola e violoncelo) nos compassos 7 e 8, enquanto os violinos e contrabaixos estão em pausa. A situação se inverte nos dois últimos compassos, quando os violinos e contrabaixos afinam a corda *mi* (primeira corda para violino e quarta corda para contrabaixo), enquanto as violas e violoncelos esperam em pausa.

Vol. III ex. 1 - Afinação do instrumento

Afinar a corda lá.

Conferir a afinação da corda lá.

Afinar a corda ré.

Conferir a afinação da corda ré.

Afinar a corda sol.

6

Conferir a afinação da corda sol.

Afinar a corda mi.

Conferir a afinação da corda mi.

- b) Uso e desenvolvimento do *vibrato* nos exercícios. Vide exemplo do método vol. III ex. 7;

Vol. III ex. 7 - vibrato

1— 1— 1— 1— 1

2— 2— 2— 2— 2

3— 3— 3— 3— 3

4— 4— 4— 4— 4

5

9

13

- c) Excertos de escalas e estudos de métodos tradicionais de ensino de violino. Vide exemplo do método vol. III ex. 12;

Vol. III ex. 12 - Estudo em Dó Maior

Wohlfahrt Op. 45, n. 2

- d) Excerto de músicas do repertório erudito da música ocidental, como tema de sonatas, concertos para violino e sinfonias. Vide exemplo do método vol. III ex. 14 (ver nota explicativa no anexo I item 8.3);

Vol. III ex. 14 - Tema da Sinfonia Novo Mundo

Largo

A. Dvřrřk

- e) Ritmos com semicolcheias e quřlteras, ligadas e desligadas, para trabalhar vřrias formas de arcadas. Vide exemplo do mřtodo vol. III ex. 37;

Vol. III ex. 37 - Tema de Sinfonia

Rimsky-Korsakov

Allegro moderato

mp

6

11

- f) Escalas de *mib maior*, *dó menor* e *mi maior*. Vide exemplo do método vol. III ex. 49;

Vol. III ex. 49 - Escala de Mib Maior

5

5

- g) Introdução da terceira posição (ver nota explicativa no anexo I item 6.7) para o violino;
- h) Escala de *dó maior*, *sol maior*, *ré maior* e *fá maior* com duas oitavas e arpejos na terceira posição fixa (ver nota explicativa no anexo I item 6.8). Vide exemplo do método vol. III ex. 65;

Vol. III ex. 65 - Escala de Dó Maior

A

5

B

14

18

C

22

- i) Estudo de mudanças de posição com cada dedo separadamente. Vide exemplo do método vol. III ex. 93;

[illegible]

Vol. III ex. 129 - Harmônicos

[illegible]

73

Vol. III ex. 137 - Segunda posição

- l) Estudo de *trêmolo* medurado e não medurado (ver nota explicativa no anexo I item 7.6). Vide exemplo do método vol. III ex. 145;

Vol. III ex. 145

Dancla Op. 52

- m) *Spiccato* (ver nota explicativa no anexo I item 7.7). Vide exemplo do método vol. III ex. 146;

Vol. III ex. 147 - Spiccato

Kayser

n) Exercícios de agilidade para a mão esquerda.

1.2 - *String Builder, a String Class Method for Class or Individual Study* de Samuel Applebaum.

O método String Builder é composto de três volumes, e a elaboração de cada unidade do método permite o uso tanto em classes heterogêneas de instrumentos, com todos os instrumentos de cordas tocando juntos, como em classes homogêneas de um único tipo de instrumento de cordas. Também funciona para estudos individuais de cada instrumento.

O conteúdo do método é disposto de forma bastante didática; as dificuldades técnicas são expostas gradativamente, de maneira que pouco material explicativo é necessário. As melodias propostas são interessantes e servem de base para a construção da técnica da mão esquerda no violino e técnica da mão direita no arco.

a) *String Builder* - vol. I

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *String Builder, a string class method* - vol. I, parte de violino, de Samuel Applebaum.

Nesse método, para efeitos didáticos, adotou-se a abordagem da semínima (♩) como unidade rítmica básica, pois, segundo o autor, essa abordagem encoraja a soltura do braço direito na realização dos exercícios, para o bom desenvolvimento da técnica do arco pelo aluno. Após uma breve introdução com desenho explicativo das partes do violino e do arco, o método inicia exercícios com cordas soltas ou abertas, sem colocação de dedos da mão esquerda. “A partir do exercício 15 as melodias de cordas soltas e os exercícios que introduzem a colocação do primeiro dedo servem como um acompanhamento para canções bem conhecidas do folclore que foram escritas para o piano. Isso fornece sentido musical para as melodias e estimula o interesse rítmico. Um pequeno *p* após o número do exercício indica que há uma parte do piano para aquela melodia.”³³

Os problemas técnicos e tópicos abordados nesse volume são apresentados na seguinte ordem:

- a) Exercícios em semínimas nas cordas centrais (ver nota explicativa no anexo I item 2.1) *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda). Vide exemplo do método vol. I exercício 1 e 2;

VOL. I - EX. 1 CORDA RÉ

VOL. I - EX. 2 CORDA LÁ

³³ S. APPLEBAUM, *The Belwin String Builder*, vol. I, pg. 1.

- b) Exercícios em semínimas nas cordas periféricas (ver nota explicativa no anexo I item 2.1) *sol* (quarta corda) e *mi* (primeira corda). Vide exemplo do método vol. I ex. 4 e 6;

VOL. I - EX. 4 CORDA SOL

VOL. I - EX. 6 CORDA MI

- c) Exercícios com mudança de cordas em semínimas entre *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *sol* (quarta corda). Vide exemplo do método vol. I ex. 7;

VOL. I - EX. 7 CADA CORDA DUAS VEZES

- d) Exercício em mínimas e semibreve em cordas soltas (ver nota explicativa no anexo I item 2.2), nas cordas *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda) com acompanhamento do professor, com uso melodias folclóricas conhecidas. Vide exemplo do método vol. I ex. 9 e 13;

VOL. I - EX. 9 TOCANDO COM O PROFESSOR

VOL. I - EX. 13 LIGHTLY ROW

CANÇÃO TEMA

CANÇÃO FOLCLÓRICA ALEMÃ

- e) Colocação do primeiro dedo da mão esquerda na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *mi* dedilhada (ver nota explicativa no anexo I item 6.1). Exercício que serve de acompanhamento para a melodia folclórica alemã *Lightly Row*. Vide exemplo do método vol. I ex. 27;

VOL. I - EX. 27 LIGHTLY ROW

CANÇÃO TEMA

CANÇÃO FOLCLÓRICA ALEMÃ

- f) Colocação do primeiro dedo da mão esquerda na corda *lá* (segunda corda), apresentando a nota *si*. Exercício que serve de acompanhamento para a melodia folclórica alemã *Lightly Row*. Vide exemplo do método vol. I ex. 38;

VOL. I - EX. 38 LIGHTLY ROW (NA CORDA LÁ)

CANÇÃO TEMA

CANÇÃO FOLCLÓRICA ALEMÃ

- g) Colocação do segundo dedo na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *fé#*;
- h) Colocação do segundo dedo na corda *lá* (segunda corda), apresentando a nota *dó#*;
- i) Colocação do terceiro dedo na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *sol* dedilhada (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) e a melodia folclórica alemã *Lightly Row* a ser executada pelo aluno. Vide exemplo do método vol. I ex. 63;

VOL. I - EX. 63 LIGHTLY ROW

CANÇÃO TEMA

CANÇÃO FOLCLÓRICA ALEMÃ

- j) Colocação do terceiro dedo na corda *lá* (segunda corda), apresentando a nota *ré* dedilhada (ver nota explicativa no anexo I item 6.1);
- k) Exercícios com ligaduras (ver nota explicativa no anexo I item 7.5) nas cordas *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda);
- l) Colocação do primeiro dedo na corda *sol* (quarta corda), apresentando a nota *lá* dedilhada (ver nota explicativa no anexo I item 6.1);
- m) Colocação do segundo dedo na corda *sol* (quarta corda), apresentando a nota *si*;
- n) Introdução do segundo dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), posição junto ao primeiro dedo, na corda *ré* (terceira corda), apresentando a nota *fá* natural;
- o) Colocação do primeiro dedo na corda *mi* (primeira corda), apresentando a nota *fá#*;
- p) Colocação do segundo dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), posição junto ao primeiro dedo, na corda *mi* (primeira corda), apresentando a nota *sol* natural;
- q) Colocação do primeiro dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), na corda *mi* (primeira corda), perto da pestana (ver nota explicativa no anexo

I item 2.7), apresentando a nota *fá* natural. Vide exemplo do método vol. I ex. 106;

VOL. I - EX. 106

DESLIZE O PRIMEIRO DEDO
PARA PERTO DA PESTANA

- r) Colocação do quarto dedo nas cordas *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *mi* (primeira corda);
- s) Uso do quarto dedo em colcheias na melodia folclórica alemã *Lightly Row*. Vide exemplo do método vol. I ex. 137;

VOL. I - EX. 137 LIGHTLY ROW

CANÇÃO TEMA - EM COLCHEIAS

CANÇÃO FOLCLÓRICA ALEMÃ

PREPARANDO O QUARTO DEDO

t) Colocação do quarto dedo na corda *sol* (quarta corda).

c) *String Builder* - vol. II

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *String Builder, a string class method* - vol. II, parte de violino, de Samuel Applebaum.

O segundo volume começa com uma breve revisão do primeiro volume. Os golpes de arco básicos são apresentados: o *detaché* (ver nota explicativa no anexo I item 7.8) e o *martelé* (ver nota explicativa no anexo I item 7.9), em diferentes partes do arco, nas tonalidades *dó* maior, *sol* maior, *ré* maior, *fá* maior e *si* bemol maior (ver nota explicativa no anexo I item 8.4). O material desse volume foi selecionado devido ao seu interesse musical e valor técnico. Há vários duetos que podem ser tocados por dois alunos, ou com a classe de violino dividida em dois grupos. A parte final desse volume é dedicada à introdução da mudança da primeira para terceira posição (ver nota explicativa no anexo I item 6.7).

Os problemas técnicos e tópicos abordados nesse volume são apresentados na seguinte ordem:

- a) Escala e melodias na tonalidade de *dó* maior, tocar em *pizzicato* (*pizz.*) e *detaché* em qualquer parte do arco (ver nota explicativa no anexo I itens 6.11, 7.2 e 7.8). Vide exemplo do método vol. II ex. 1 e 5. O exercício abaixo apresenta número irregular de compassos, sendo cópia exata do original. Vide exemplo no anexo III.

VOL. II - EX. 1

Vol. II - Ex. 1 is a 4-measure exercise in G major (one sharp). The notation is as follows:

- Measure 1:** Starts with a *pizz* (pizzicato) marking. Notes: G4 (fingering 3), A4 (fingering 0), B4 (fingering 0). A bracket labeled *DEDOS JUNTOS* spans the last two notes.
- Measure 2:** Notes: B4 (fingering 0), A4 (fingering 0), G4 (fingering 0), F#4 (fingering 0). A bracket labeled *DEDOS JUNTOS* spans the first two notes.
- Measure 3:** Notes: E4 (fingering 0), D4 (fingering 0), C#4 (fingering 0), B3 (fingering 0).
- Measure 4:** Notes: A3 (fingering 0), G3 (fingering 0), F#3 (fingering 0), E3 (fingering 0).

The exercise is written on a single staff in treble clef with a 4-measure duration.

VOL. II - EX. 5 BLUE BELLS OF SCOTLAND

Vol. II - Ex. 5, titled "BLUE BELLS OF SCOTLAND", is a 13-measure exercise in G major. The tempo is marked *MODERATO* and the origin is noted as "CANÇÃO FOLCLÓRICA ESCOCESA".

- Measure 1:** Starts with a *f* (forte) marking and a *v* (accents) marking. Notes: G4 (fingering 0), A4 (fingering 0), B4 (fingering 0), A4 (fingering 0), G4 (fingering 0).
- Measure 2:** Notes: F#4 (fingering 0), E4 (fingering 0), D4 (fingering 0), C#4 (fingering 0), B3 (fingering 0).
- Measure 3:** Notes: A3 (fingering 0), G3 (fingering 0), F#3 (fingering 0), E3 (fingering 0), D3 (fingering 0).
- Measure 4:** Notes: C#3 (fingering 0), B2 (fingering 0), A2 (fingering 0), G2 (fingering 0), F#2 (fingering 0).
- Measure 5:** Notes: E2 (fingering 0), D2 (fingering 0), C#2 (fingering 0), B1 (fingering 0), A1 (fingering 0).
- Measure 6:** Notes: G2 (fingering 0), F#2 (fingering 0), E2 (fingering 0), D2 (fingering 0), C#2 (fingering 0).
- Measure 7:** Notes: B1 (fingering 0), A1 (fingering 0), G1 (fingering 0), F#1 (fingering 0), E1 (fingering 0).
- Measure 8:** Notes: D2 (fingering 0), C#2 (fingering 0), B1 (fingering 0), A1 (fingering 0), G1 (fingering 0).
- Measure 9:** Notes: F#2 (fingering 0), E2 (fingering 0), D2 (fingering 0), C#2 (fingering 0), B1 (fingering 0).
- Measure 10:** Notes: A2 (fingering 0), G2 (fingering 0), F#2 (fingering 0), E2 (fingering 0), D2 (fingering 0).
- Measure 11:** Notes: B2 (fingering 0), A2 (fingering 0), G2 (fingering 0), F#2 (fingering 0), E2 (fingering 0).
- Measure 12:** Notes: C#3 (fingering 0), B2 (fingering 0), A2 (fingering 0), G2 (fingering 0), F#2 (fingering 0).
- Measure 13:** Notes: E3 (fingering 0), D3 (fingering 0), C#3 (fingering 0), B2 (fingering 0), A2 (fingering 0).

The exercise is written on a single staff in treble clef with a 13-measure duration. The tempo is marked *MODERATO* and the origin is noted as "CANÇÃO FOLCLÓRICA ESCOCESA".

- b) Escala e melodias na tonalidade de *sol* maior, *detaché* na metade superior do arco A. M. (ver nota explicativa no anexo I itens 7.2 e 7.8). Vide exemplo do método vol. II ex. 10 e 13;

VOL. II - EX. 10

A. M.

f

5

9

13

17

The musical score for Vol. II - Ex. 10, A. M., is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. It consists of five staves of music. The first staff begins with a forte (*f*) dynamic and a fermata over the first measure. The second staff has a measure rest (0) at the beginning. The third staff has a measure rest (4) at the beginning. The fourth staff has a measure rest (4) at the beginning. The fifth staff ends with a double bar line and a repeat sign. The music is a continuous sequence of eighth and sixteenth notes, mostly in the lower register of the treble clef.

VOL. II - EX. 13 DUETO

ALLEGRETTO

C. HOHMANN

ESTUDANTE

ESTUDANTE

5

9

13

p

f

- c) Colocação do primeiro dedo baixo perto da pestana (ver nota explicativa no anexo I item 6.2 e 2.7), apresentando as notas *sib* (corda *lá*), *mib* (corda *ré*) e *láb* (corda *sol*), com divisão de arco A. M. (ver nota explicativa no anexo I item 7.2). Vide exemplo do método vol. II ex. 17;

VOL. II - EX. 17

5

9

13

17

21

25

A. M.

A. M.

- d) Ligaduras em colcheias para apresentar o conceito de ponto de aumento e semínima pontuada com ligadura, com todo arco W. B. (ver nota explicativa no anexo I item 7.2). Vide exemplo do método vol. II ex. 26, 27 e 30;

VOL. II - EX. 26

TOCAR EM QUALQUER PARTE DO ARCO

5

VOL. II - EX. 27

VOL. II - EX. 30

e) Mudança de cordas com ligadura, com suavidade. Vide exemplo do método vol. II ex. 52;

VOL. II - EX. 52

- f) Exercícios de agilidade e força para dedos da mão esquerda. Vide exemplo do método vol. II ex. 60;

VOL. II - EX. 60

R. HOFMANN

MODERATO

- g) Escala de si bemol maior com divisão de arco em *detaché* (ver nota explicativa no anexo I item 7.8). Vide exemplo do método vol. II ex. 64;

VOL. II - EX. 64

- h) Introdução do dedilhado com o terceiro dedo alto ou estendido (ver nota explicativa no anexo I item 6.5) nas cordas *ré* (terceira corda), *sol* (quarta corda) e *lá* (segunda corda);
- i) Exercícios em *martelé* (ver nota explicativa no anexo I item 7.9). Vide exemplo do método vol. II ex. 88 e 97;

VOL. II - EX. 88 DUETO

F. WOHLFAHRT

ALLEGRETTO

The musical score is written for two staves in 4/4 time. It begins with a forte (f) dynamic marking. The first system contains four measures. The second system starts with a measure rest in the first staff, followed by three measures. The third system also starts with a measure rest in the first staff, followed by four measures. The fourth system starts with a measure rest in the first staff, followed by three measures, and concludes with a double bar line. Fingerings are indicated by numbers 1 and 2 under specific notes.

VOL. II - EX. 97 ADESTE FIDELIS

J. READING

MODERATO

MELODIA

ACOMPANHAMENTO *p*

5

9

13

17

- j) Exercícios em compasso composto;
- k) Introdução à mudança de posição, da primeira para terceira posição (ver nota explicativa no anexo I item 6.7). Vide exemplo do método vol. II ex. 109 e 117.

Nesse método convencionou-se o uso de os traços paralelos inclinados (//) que indicam a retomada de arco (ver nota explicativa no anexo I item 7.1).

VOL. II - EX. 109 PRIMEIRO DEDO NA TERCEIRA POSIÇÃO

VOL. II - EX. 117 QUATRO DEDOS NA TERCEIRA POSIÇÃO

d) *String Builder* - vol. III

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *String Builder, a string class method* - vol. III, parte de violino, de Samuel Applebaum.

O terceiro volume do método inicia-se com a colocação dos quatro dedos na terceira posição em todas as cordas, trabalhando com exercícios que utilizam cada vez um dos quatro dedos da mão esquerda para guiar a mudança de posição. Outros

golpes de arco são acrescentados, como o *spiccato* (ver nota explicativa no anexo I item 7.7).

Os problemas técnicos e tópicos abordados nesse volume são apresentados na seguinte ordem:

- a) Mudança da primeira para a terceira posição e terceira posição fixa na metade superior do arco A. M. (ver nota explicativa no anexo I itens 6.7, 6.8 e 7.2). Vide exemplo do método vol. III ex. 2 e 19. Nesse método adotou-se um “t” minúsculo (ex.2) para indicar o momento em que o aluno deve testar a afinação da nota dedilhada, tocando junto com a corda solta correspondente uma oitava abaixo.

VOL. III - EX. 2 TERCEIRA POSIÇÃO

VOL. III - EX. 19

- b) Exercícios de mudança de posição utilizando um mesmo dedo para realizar a mudança. Vide exemplo do método vol. III ex. 25;

VOL. III - EX. 25 MUDANÇA DE POSIÇÃO COM TERCEIRO DEDO

- c) Mudança de posição utilizando dedos guias (ver nota explicativa no anexo I item 6.10) intermediando a mudança. Vide exemplo do método vol. III ex. 38;

VOL. III - EX. 38 MUDANÇA DE POSIÇÃO COM SEGUNDO DEDO

- d) Escalas e melodias em tonalidades de *ré* menor e *sol* menor. Vide exemplo do método vol.III ex. 48. O exercício abaixo apresenta número irregular de compassos, sendo cópia exata do original. Vide exemplo no anexo III.

VOL. III - EX. 48

- e) Ritmos variados em semicolcheias e colcheias pontuadas com e sem ligaduras;
- f) Cordas duplas (ver nota explicativa no anexo I item 2.3), com mudança da primeira para terceira posição. Vide exemplo do método vol. III ex. 68;

VOL. III - EX. 68

CANÇÃO FOLCLÓRICA FRANCESA

- g) Escala de *mi* bemol maior em variados golpes de arco;

- h) Exercícios com harmônicos (ver nota explicativa no anexo I item 6.9). Vide exemplo do método vol. III ex. 86;

VOL. III - EX. 86 HARMÔNICOS

The musical score is written in 4/4 time and consists of eight staves, each representing a different exercise. The exercises are labeled with the string they are played on: CORDA SOL, CORDA RÉ, and CORDA MI. The score includes various musical notations such as whole, half, quarter, and eighth notes, rests, and slurs. Fingering numbers (1, 2, 3, 4) are indicated below the notes. The exercises are numbered 1 through 29, with some exercises having multiple measures. The score is divided into sections by double bar lines and repeat signs.

CORDA SOL

CORDA RÉ

CORDA MI

- i) *Spiccato* (ver nota explicativa no anexo I item 7.7). Vide exemplo do método vol. III ex. 98.

VOL. III - EX. 98 SPICCATO

ALLEGRETTO MELODIA TRADICIONAL NORTE-AMERICANO

B.M.

1.3 - *The Teaching of Action in String Playing* de P. Rolland & M. Mutschler

O método de ensino do violino de Paul Rolland baseia-se em três aspectos fundamentais: educação dos movimentos gerais, treino rítmico e manutenção do equilíbrio da dinâmica postural. A ênfase que Rolland dá ao ensino voltado a conceitos básicos dos movimentos corporais e idéias sobre posição correta, movimentos livres e produção de som saudável sem tensão muscular, contrapõe-se às metodologias convencionais de sua época, que geralmente limitavam e isolavam os movimentos dos dedos, das mãos e dos braços, sem considerar o corpo como uma unidade.

Um dos aspectos essenciais desse método é o desenvolvimento sistemático da reação e resposta rítmica por parte do aluno. Segundo o autor, a flexibilidade necessária para uma boa produção de som é resultado de movimentos corporais globais; dessa forma, o corpo é tratado como uma unidade, com suas juntas e articulações interligadas. Quando o corpo está em ação, tensões estáticas se dissolvem e o resultado é flexibilidade nos movimentos. Porém, quando o corpo está imóvel, a rigidez que acompanha os músculos necessários para segurar o instrumento e o arco, produz tensões musculares que, ao se acumularem, afetam de

maneira negativa a ação de tocar. Nessa linha de pensamento, o desenvolvimento do senso rítmico ajuda o aluno a se movimentar corretamente e coordenar seus movimentos, facilitando seu equilíbrio corporal numa postura livre de tensões musculares.

A seguir procedemos à análise de alguns pontos principais do método de Rolland:

a) Princípios do Movimento ao tocar um instrumento de Cordas

O autor enfatiza a importância de considerar os movimentos corporais como sendo globais e indivisíveis. Para reforçar seu ponto de vista, ele cita importantes professores de violino com Carl Flesch, que foi uma dos pioneiros a dar atenção à importância dos movimentos do corpo na pedagogia do violino.

“Alguns dos mais importantes dos obstáculos do corpo, que impedem a correta execução musical, são causados por movimento excessivo, incorreto ou falta de movimentos rítmicos... Sua importância reside no fato de que o emprego incorreto dos movimentos corporais influencia de maneira desfavorável não somente a técnica, como também afeta a capacidade de expressão do músico”³⁴.

Em outro estudo importante de F. Mathias Alexander, conhecido professor inglês de educação postural, datado de 1932, o autor descreveu seus experimentos sobre as funções coordenadas do corpo e suas partes nas ações cotidianas, como andar, sentar, levantar, usar os braços, mãos e instrumentos. O princípio norteador de seu pensamento era que “a unidade do organismo humano é indivisível... as partes do organismo humano são tão profundamente interligadas numa unidade, que qualquer tentativa de se fazer uma mudança fundamental no trabalho de uma parte é inevitável que se altere o uso e ajuste de todo o resto do organismo”³⁵.

No método, Rolland se utiliza dessa abordagem da unidade do corpo, a qual é chamada por ele de *ação total do corpo*, e explica de onde vêm as tensões musculares.

“A imobilidade sustentada em alguma parte do corpo resulta em TENSÕES ESTÁTICAS, que impedem os movimentos naturais e sua coordenação, causando uma sensação de desconforto. Tais tensões frequentemente ocorrem em áreas imperceptíveis para o aluno, como cotovelos, joelhos, junta dos quadris, ombros e

³⁴ Carl FLESCHE, *The Art of Violin Playing, Book Two: Artistic Realization and Instruction*, trans. Frederick H. Martens, p. 92.

³⁵ Paul ROLLAND e M. MUTSCHLER, *The Teaching of Action in String Playing*, p. 30.

pescoço. O acúmulo dessas tensões tende a afetar negativamente a ação de tocar dos braços, mãos e dedos”³⁶.

Para a prevenção da tensão muscular, Rolland introduz uma série de exercícios corporais leves, com mudança e transferência de peso em diferentes partes do corpo. O equilíbrio de pesos das partes do corpo e seu contínuo movimento impedem que as tensões estáticas se acumulem.

“A cura para a tensão muscular excessiva em todas as partes do corpo é a introdução de movimentos leves em áreas não diretamente envolvidas no ato de tocar. Movimentos corporais leves introduzidos por mudança de peso, eliminam tensões estáticas e permitem que o aluno mantenha o equilíbrio natural do corpo. Quando todas as partes do corpo estão livres para se mover, o aluno (de qualquer nível de aprendizado) adquire mudanças de arco suaves e técnicas de mudança de posição, ganha resistência muscular e experimenta uma sensação de facilidade e conforto”³⁷.

O autor estabelece exercícios de transferência de pesos através de princípios de funcionamento, por exemplo, de uma alavanca, estimulando a consciência, por parte do aluno, dos pontos de equilíbrio naturais do corpo ao segurar o violino, equilíbrio do braço direito ao segurar o arco, ao transferir peso e pressão no arco. O equilíbrio é trabalhado através de princípios simples, como o de movimentos circulares repetitivos, que aproveitam o esforço de um impulso para realizar vários movimentos, usando o princípio da inércia nos movimentos rotativos.

Os treinamentos rítmicos são partes fundamentais no sucesso do método e antecedem a colocação do instrumento e arco pelo aluno. Exercícios rítmicos são desenvolvidos através de marchas com palmas, marcando o tempo forte com uma caneta batendo em alguma superfície, balançando os braços no ritmo e outros exercícios do gênero.

Muita atenção é dada à postura e à maneira de segurar o instrumento, levando-se em conta o tamanho do instrumento que vai ser utilizado pelo aluno, acessórios como a queixeira e a espaleira (ver nota explicativa no anexo I item 2.20 e 2.21) em tamanhos e formatos adequados ao queixo e ombro do estudante. O peso do corpo deve ser equilibrado nas duas pernas, permitindo movimentos que possibilitem o relaxamento de outras partes do corpo.

O autor estabelece maneiras de segurar o arco, de forma a manter o equilíbrio:

³⁶ Idem, Ibidem, p. 32.

³⁷ ROLLAND e MUTSCHLER, *The Teaching of Action in String Playing*, p. 33.

“Uma postura equilibrada do arco depende das alavancas criadas pelas partes anterior e posterior da mão direita, que segura o arco. Para uma boa alavanca, deve haver distância suficiente entre polegar/indicador de um lado, e entre o polegar/anular e mínimo de outro. Contudo, o polegar /dedo médio devem ser mantidos; os dedos não devem se soltar do arco, causando a oposição entre o anular e mínimo contra o polegar. Este desvio pode facilitar o ato de tocar na ponta, mas impede o controle no talão”³⁸.

A postura da mão esquerda, ao se colocar os dedos na primeira posição no violino, é trabalhada pelo autor visando ao equilíbrio postural. Esse “é o primeiro ponto da perfeita técnica de mão esquerda, devendo-se considerar o tamanho da mão do aluno que, sendo proporcional e de tamanho médio, deverá tocar sem esforço um intervalo de quarta justa entre o primeiro e o quarto dedo.”³⁹ O equilíbrio ocorre quando a mão e o pulso estão alinhados, favorecendo os dedos centrais. O antebraço e a face posterior da mão formam uma linha reta, permitindo o uso de todos os dedos da mão esquerda sem tensão excessiva.

Outro fator para esse equilíbrio é a elevação da mão esquerda, medida pela altura da mão em relação ao espelho do instrumento, devendo-se observar a última dobra do primeiro dedo (falange proximal; ver nota explicativa no anexo I item 1) contra a borda do espelho. Segundo Rolland, podem ocorrer três posições de elevação da mão esquerda:

“Posição alta: quando a dobra está acima da borda do espelho com os dedos posicionados bem curvos e tocam a corda bem na ponta dos dedos; posição baixa: a dobra está bem abaixo do espelho; o dedo toca a corda na polpa e não na ponta; posição média: situa-se entre as duas anteriores, a dobra encontra-se no nível do espelho, a falange média do indicador fica paralela à corda quando o dedo é colocado na nota *fa#* da corda *mi*”⁴⁰.

Tais posições de elevação variam ao se tocar as diversas cordas, por causa da curvatura do próprio instrumento: nas cordas graves utiliza-se a elevação alta e nas agudas, a baixa. Como norma, os alunos com mãos largas e dedos curtos têm melhor desempenho com a elevação baixa, e os alunos de mãos finas e dedos compridos desempenham melhor na elevação alta.

Golpes de arco básicos como *spiccato*, *martelé*, *détaché* e *trêmulos* (ver nota explicativa no anexo I itens 7.6 a 7.9), são trabalhados em exercícios segundo regras de equilíbrio de postura e flexibilidade de movimentos. O autor encerra o método

³⁸ ROLLAND, e MUTSCHLER, op. cit., p. 80.

³⁹ Idem, ibidem, p. 105.

⁴⁰ Idem, ibidem, p. 107.

com a abordagem da pedagogia corretiva, pela qual, no aprendizado corretivo, as ações errôneas são, em primeiro lugar, identificadas e trocadas por novas ações. Paul Rolland lista três abordagens aplicadas nessa pedagogia corretiva:⁴¹

- Reconhecer os erros de movimentos e trocá-los pelos corretos;
- Estabelecer imagens mentais realísticas e sensações da mecânica dos movimentos dos padrões desejáveis e praticá-los;
- Praticar os movimentos que requeiram padrões similares, com ou sem o instrumento.

1.4 - *The Suzuki Concept* de S. Suzuki.

Shinichi Suzuki visitou Alemanha aos 18 anos de idade, para estudar violino sob orientação do prof. Karl Klinger. A maior dificuldade encontrada por ele não estava no violino, mas em falar a língua alemã. Ele ficou surpreso ao perceber que crianças de três anos de idade entendiam e falavam fluentemente o alemão. Aquilo que outras pessoas atribuíam como sendo um fenômeno natural, foi para ele um desafio: demonstrar as potencialidades das crianças em absorver coisas de seu meio ambiente. Se as crianças podiam falar e entender coisas difíceis como a linguagem falada, elas poderiam certamente aprender habilidades performáticas das artes se essas fossem desenvolvidas desde a tenra idade. A partir de então, ele passou a aplicar essa idéia ao ensino do violino.

A primeira apresentação dos alunos de Suzuki foi em 1942, em Tóquio, no Japão. Alguns anos antes, Suzuki começou dar aulas de violino para crianças e percebeu que, ao contrário da crença comum da época, todas elas conseguiam desenvolver suas habilidades, independentemente de seu legado musical familiar. Após a Segunda Guerra Mundial, Suzuki começou a ensinar crianças em Matsumoto, no Japão, e no ano de 1947, organizou o *Talent Education Institute* (ou Instituto da Educação do Talento).

O ensino foi baseado no conceito de que todos os homens nasceram com grande potencial para se desenvolverem. A observação dos efeitos do aprendizado das crianças em aprender as línguas maternas foi a base que Suzuki utilizou para

⁴¹ Idem, Ibidem, p. 182.

desenvolver seu método. Ele observou que as crianças, ao nascerem, recebiam dos pais não apenas a música ou a linguagem, mas também a habilidade de aprender tanto a falar a língua dos pais, como a aprender música. *Talent Education* ou a educação do talento não se aplicava somente ao conhecimento ou domínio de técnicas, mas também dizia respeito à moralidade, à construção de caráter e à apreciação do belo artístico. O lema do instituto era “total human education” ou a educação humana integral.

O propósito da Educação do Talento não era produzir futuros músicos, mas estabelecer uma fundação para o futuro caráter das crianças, deixando-as livres para escolher a carreira que quisessem seguir, sendo a música uma das melhores formas para o desenvolvimento dessas várias qualidades do ser humano. O violino, como instrumento de estudo, era vantajoso por várias razões: ⁴²

- Existem vários tamanhos desde 1/16 até o tamanho 4/4 ou inteiro, para combinar com a estatura física de cada criança;
- Uma correta afinação requer precisão de dedilhado;
- A precisão da afinação deve ser desenvolvida;
- Arcadas requerem um controle sensível da mão direita e desenvolvem o senso tonal;
- A memória é desenvolvida ao tocar toda a música de cor, sendo importante para deixar a criança livre para prestar atenção e se concentrar na postura, na técnica e na afinação;
- Concentração e perseverança são desenvolvidas;
- Um grau de elevada sensibilidade é desenvolvido;
- Apreciação da literatura musical refinada para violino seria estendida naturalmente para sinfonias e outras matérias musicais.

Essas qualidades eram importantes para qualquer profissão que as crianças quisessem seguir no futuro.

Em 1964, o método Suzuki foi demonstrado nos Estados Unidos; em 1966, chegou ao Canadá e, em 1970, esse método foi demonstrado na Inglaterra e no Reino Unido.

⁴² S. SUZUKI & outros, *The Suzuki Concept: An Introduction to a successful Method for Early Music Education*, p. 2.

O método Suzuki é baseado tão-somente no método de educação da língua nativa, aplicado sem nenhuma modificação essencial à educação musical. Há dois princípios que Suzuki atribuía como sendo os elementos mais importantes do método:

- 1) A criança deve ser auxiliada no desenvolvimento de uma escuta musical;
- 2) Desde o início, o aluno deve adquirir domínio completo sobre cada passo do seu aprendizado musical.

Suzuki defende a idéia de que o ouvido musical pode ser construído e não apenas parte do talento nato da criança. Para ele não existe algo como a aptidão inata para a música; ao contrário, ele propõe o seguinte conceito, em que baseia seu método:

“Habilidades são inatas e desenvolvidas pelo trabalho de forças vitais do organismo, que luta para viver e se adaptar ao meio ambiente... Educação para o desenvolvimento de um ouvido musical de fazer parte de toda uma educação musical, seja em aulas privativas ou em aulas em turmas. Recomendo o seguinte método: a peça musical a ser aprendida deve sempre ser ouvida pelos alunos todos os dias, por meio de gravações musicais. Isso irá desenvolver o ouvido musical”⁴³.

Sendo assim, a concepção do método Suzuki divide o tempo da experiência musical em três partes iguais:

- A educação para o senso musical: ouvir as gravações das lições em fitas cassetes ou outros meios;
- O trabalho da afinação: vocalizar ou cantar as lições;
- Tocar a música: prática do instrumento.

Nas aulas do método Suzuki, a participação das mães é fundamental para o sucesso do ensino, e elas devem assistir às classes junto com seus filhos. As crianças teriam apenas uma aula por semana, e a mãe deveria instruí-la nos outros seis dias da semana. A participação da mãe é de fundamental importância, também, no desenvolvimento das habilidades na criança, sem a qual, ela encontrará muito mais dificuldades para adquirir tais habilidades. A pessoa mais importante nesse momento inicial do aprendizado é a mãe do aluno; mesmo que ela nunca tenha tocado violino antes, o seu desenvolvimento no instrumento e a sensibilidade musical serão construídos em conjunto com seus

⁴³ S. SUZUKI & outros, op. cit, p. 13.

filhos. Por isso, várias instruções e preceitos foram dirigidos às mães no método:⁴⁴

- a) A mãe deve assistir às aulas de violino, mas ficar nos cantos da sala para não dar instruções juntamente com o professor;
- b) A mãe deve ajudar o filho/aluno a relembrar a lição aprendida, a começar do instante em que termina a aula. A mãe deve tomar notas e encorajar a criança a se lembrar de tudo quanto possível da aula;
- c) A mãe deve estudar o violino sozinha em casa, aprender pelo menos o primeiro volume do método;
- d) A mãe deve ser responsável pela audição da gravação musical da lição a ser aprendida todos os dias e fazer comentários que despertem o interesse da criança;
- e) A mãe deve se acostumar com a repetição das gravações diárias e o uso contínuo do mesmo repertório por longos períodos. A instrução do método diz que as crianças não se cansam da repetição, a não ser que os outros lhe demonstrem cansaço;
- f) A mãe deve manter o violino e arco em boas condições de uso;
- g) A mãe deve levar a criança em todos os recitais, concertos e eventos especiais que motivem a educação musical. Ela é instruída a mostrar interesse pelos outros alunos, mas evitar fazer comparações entre seu filho e os outros;
- h) A mãe deve crescer musicalmente;
- i) A mãe deve seguir atentamente os conceitos do método Suzuki;
- j) A mãe deve evitar desencorajar a criança com críticas;
- k) A mãe deve praticar com a criança até que ela possa efetivamente estudar sozinha;
- l) A mãe deve ser responsável pelo início da prática diária. Ela deve começar a estudar para encorajar a criança a estudar junto.

O progresso e desenvolvimento da criança, para Suzuki, dependem em grande parte do entendimento do professor e apresentação do material do primeiro volume. Por isso, no início, é fundamental a formação de uma base sólida, sobre a

⁴⁴ SUZUKI, Shinichi & outros. *The Suzuki Concept: An Introduction to a successful Method for Early Music Education*. Editado por Elisabeth Mills e Therese C. Murphy. Berkeley, Califórnia, Diablo Press, 1973, pg. 29-32.

qual a técnica mais tardia será construída. Para efeito da análise proposta pela presente dissertação, nos limitaremos somente à análise do primeiro volume do método Suzuki, que, segundo o autor, é dividido em três níveis.

O primeiro nível consiste em cinco lições com os seguintes nomes das peças musicais, várias delas oriundas de canções folclóricas:

- 1) *Twinkle, twinkle Little Star Variations*, arranjo feito por Shinichi Suzuki;
- 2) *Lightly Row*, canção folclórica alemã;
- 3) *Song of the Wind*, melodia tradicional norte-americana;
- 4) *Go Tell Aunt Rhody*, melodia tradicional norte-americana;
- 5) *O Come Little Children*, melodia tradicional alemã.

O segundo nível consiste em sete lições com os seguintes nomes das peças musicais:

- 1) *May Song*, melodia tradicional norte-americana;
- 2) *Long, Long Ago*, de T. H. Bayly;
- 3) *Allegro*, de Shinichi Suzuki;
- 4) *Perpetual Motion*, de Shinichi Suzuki;
- 5) *Allegretto*, de Shinichi Suzuki;
- 6) *Andantino*, de Shinichi Suzuki;
- 7) *Etude*, de Shinichi Suzuki.

O terceiro nível é composto de cinco lições, incluindo três minuetos de Bach:

- 1) *Minuet 1*, de J. S. Bach;
- 2) *Minuet 2*, de J. S. Bach;
- 3) *Minuet 3*, de J. S. Bach;
- 4) *The Happy Farmer*, de R. Schumann;
- 5) *Gavotte*, de F. J. Gossec.

a) Primeiro Nível

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *Suzuki Violin School, Suzuki Method International* - vol. I, parte de violino, de Shinichi Suzuki (Miami, Florida, USA, Copyright 1978 Summy-Birchard Inc.).

No primeiro nível, uma especial atenção é dada ao que Suzuki denomina de “stop form” ou o modo parado. Esse modo é designado como sendo os sons separados. Para Suzuki, é de fundamental importância que a criança adquira esse controle de parar o som através do controle do arco. Esses golpes de arco são efetuados na metade superior do arco, que compreende do meio do arco até sua ponta, com o antebraço formando o desenho de um quadrado, cujos lados são formados pelo antebraço, o braço, o violino e a vareta do arco (ver nota explicativa no anexo I, item 3.2). A região que o aluno deve usar no arco é marcada por fitas adesivas, para melhor visualização e controle do aluno.

Um aluno iniciante poderá experimentar dificuldades no controle do arco, especialmente no momento de parar o arco na corda: poderá produzir ruídos indesejáveis, que afetam na qualidade do som. A eliminação gradual desse problema acontecerá com a correção diligente do professor e a repetição constante do conceito de tocar a corda imitando a sonoridade da corda vibrando quando beliscada pelo dedo, no *pizzicato*. O exercício abaixo apresenta número irregular de compassos, sendo cópia exata do original. Vide exemplo no anexo III.

VOL. I - SONORIDADE

PIZZ

COM O ARCO TOCAR AS NOTAS
COM A MESMA RESSONÂNCIA

4

8

12

Antes de tocar qualquer lição, a preparação é o ponto mais importante. Essa preparação inclui a correção da postura corporal, do alinhamento do queixo, da voluta do violino (ver nota explicativa no anexo I itens 2.4 e 4) e ponta do pé esquerdo em abertura com ângulo de 45°, deixando o arco posicionado na corda e os dedos da mão esquerda preparados na corda *lá* (segunda corda). O hábito da

preparação, se bem desenvolvido desde o início, irá moldar a mão e treinar os dedos a encontrar a posição correta nas cordas. São utilizadas fitas adesivas para marcar a posição dos dedos da mão esquerda no espelho do violino. Tais fitas marcam as notas a serem tocadas e serão removidas posteriormente, quando a mão esquerda já tiver sua posição formada.

Para melhor compreensão dos conceitos do método, seguem adiante exemplos de instruções que Suzuki prescreve para os professores sobre algumas das lições:

Vol. I - lição 1: *Twinkle, twinkle Little Star Variation*:

- Os vários ritmos propostos por Suzuki devem ser trabalhados em cordas soltas, sem uso da mão esquerda, nas cordas propostas pelo exercício, que são as cordas *lá* e *mi*. Até que o aluno tenha domínio sobre o uso do arco nos ritmos propostos, não deve colocar os dedos da mão esquerda no violino;

EXERCÍCIO PARA POSTURA CORRETA NA CORDA MI

- A escala de *lá maior* é ensinada usando-se três dedos na corda *lá* e *mi*;
- Ensinar a criança e sua mãe como estudar em casa, mostrar como pensar em cada som e posição do dedo antes de tocar;
- Alertar a mãe da criança sobre a mudança do braço direito nas setas indicadas na partitura, da corda *lá* para a corda *mi*;

EXERCÍCIO PARA MUDANÇA DE CORDAS

- Praticar o *modo parado* ou “stop form” e também praticar durante a mudança das cordas;
- O professor deve tomar muito cuidado ao ensinar a posição de dedos em “bloco” na mão esquerda, ou seja, a colocação simultânea dos três dedos na corda *lá*. A independência, flexibilidade e naturalidade do movimento dos dedos não devem ser sacrificadas. As setas no meio da pauta indicam o momento da mudança do braço de uma corda para outra. Os números escritos entre parênteses indicam que os dedos correspondentes a eles já devem estar preparados, ou seja, colocados na corda antes de tocar.

EXERCÍCIO PARA COLOCAÇÃO RÁPIDA DE DEDOS 2

- O tema do exercício traz um novo conceito de amplitude das notas, que pode ser realizada ainda dentro da metade superior do arco, mas que deve ser ampliada aos poucos para o uso do arco inteiro.

VOL. I - EX. 1 TWINKLE, TWINKLE LITTLE STAR VARIATION A

VOL. 1 - EX. 1 VARIATION B

VOL. I - EX. 1 VARIATION C

VOL. I - EX. 1 VARIATION D

VOL. I - EX. 1 THEME

Vol. I - lição 2: *Lightly Row*

- As arcadas devem começar na corda *mi*; cuidar da postura do arco na primeira corda;
- No início do exercício, deixar o primeiro e o segundo dedos preparados para tocar perto da corda. Colocar somente o segundo dedo, mantendo a forma da mão e treinando a independência dos dedos;
- A arcada de notas separadas é similar ao primeiro exercício;
- Ensinar o conceito de *ritardando*, demonstrando esse conceito nas três últimas notas do exercício.

VOL. I - EX. 2 LIGHTLY ROW

CANÇÃO FOLCLÓRICA ALEMÃ

b) Segundo Nível

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *Suzuki Violin School, Suzuki Method International* - vol. I, parte de violino, de Shinichi Suzuki (Miami, Florida, USA, Copyright 1978 Summy-Birchard Inc.).

Vol. I - lição 6 *May Song*

- Dificuldade rítmica com semínima pontuada e colcheia. Usar menos arco para a colcheia;
- No compasso três ocorre uma mudança de corda. Tomar cuidado para tocar com boa sonoridade a corda *mi* solta;
- Experimentar o sentimento musical nessa peça usando mais arco. Nas colcheias, porém, deve-se continuar usando menos arco;
- No último tempo do primeiro compasso, na nota *lá* tocada com terceiro dedo, dar uma ênfase especial. Esse importante arco para cima é o mesmo do clímax da lição anterior;
- Essa peça começa com nota *lá* e termina também com a nota *lá*, o que torna a repetição mais difícil;
- Nos compassos cinco e seis deve-se tocar mais *forte*. Nos compassos sete e oito deve-se tocar *piano*.

VOL. I - EX. 6 MAY SONG

ALLEGRO MODERATO MELODIA TRADICIONAL NORTE-AMERICANA

5 *mf* *p* 9 *f* 2DA VOLTA POCO RIT.

Vol. I - lição 9 *Perpetual Motion*

- Essa lição marca a volta do uso de arcadas menores, marcada pela fita adesiva na vareta do arco;
- Começar com arcadas pequenas, com golpes de igual tamanho no uso do arco;
- Destacar e separar cada nota, praticando devagar em primeiro lugar e aumentar gradualmente a velocidade no ritmo. O professor deve estar atento se o aluno está tocando como braço relaxado, porém com um bom controle de arco, com a mão direita segurando firme;
- A corda *mi* solta é utilizada para treinar a mudança rápida das cordas pelo arco, cuidar da posição do cotovelo direito;
- Quando o aluno tiver controlando e tocando bem as colcheias, praticar a variação com as semicolcheias.

VOL. I - EX. 9 PERPETUAL MOTION VARIATION A

SHINICHI SUZUKI

VOL. I - EX. 9 VARIATION B

Exercícios para o quarto dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.1)

Nesse momento do método, Suzuki introduz o uso do quarto dedo da mão esquerda, com alguns exercícios preparatórios e para ser aplicado posteriormente na lição nove, citada acima. Suas instruções para esses exercícios são as seguintes:

- Apresentar o quarto dedo. Marcar com fita adesiva no espelho do violino a posição equivalente ao quarto dedo;

- Tocar a corda solta relativa à nota do quarto dedo e em seguida tocar o quarto dedo. Reparar que a altura da nota é a mesma, com uma leve alteração na qualidade do som;
- Ouvir a ressonância da corda *mi* enquanto se toca o quarto dedo na corda *lá*; a corda *mi* solta vibra quando se toca a mesma nota na corda *lá*;
- Ensinar o princípio básico de deixar o primeiro dedo na corda nesse exercício, enquanto se toca na corda solta ou permanece na mesma corda;
- Usar um tempo mais lento no início, tocando as notas separadamente;
- A afinação do primeiro dedo deve estar perfeita.

VOL. I - EXERCÍCIOS PARA O QUARTO DEDO

Após ensinar a escala de *ré maior*, praticar a mesma lição nove nas cordas *ré* e *lá*, na variação em *ré maior*.

VOL. I - SONORIDADE E ESCALA DE RÉ MAIOR

VOL. I - EX. 9 TRANSPOSIÇÃO PARA RÉ MAIOR

c) Terceiro Nível

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *Suzuki Violin School, Suzuki Method International* - vol. I, parte de violino, de Shinichi Suzuki (Miami, Florida, USA. Copyright 1978 Summy-Birchard Inc.).

As canções folclóricas e peças do repertório do nível anterior eram charmosas e melodiosas. Agora, no nível três, chega-se ao material musical sólido dos grandes compositores, como J. Sebastian Bach. Os alunos devem adquirir técnicas em material prévio para poder tocar essas composições e produzir novas qualidades de maturidade musical no desempenho de sua execução. Desse nível citaremos, como exemplo, apenas a última lição, que também funciona como uma ponte para o segundo volume do método.

Vol. I - lição 17: *Gavotte*

- O grupo das colcheias deve ser tocado na corda, na metade inferior do arco (ver nota explicativa no anexo I item 7.2);
- O movimento do braço é muito importante;
- Praticar as notas com graciosidade;
- Exercícios de preparação para execução de trinados (ver nota explicativa no anexo I item 6.12);
- Exercícios de preparação para a velocidade dos dedos; treinar devagar, com as notas separadas e depois, com as notas ligadas;

VOL. I - EXERCÍCIOS DE PREPARAÇÃO

- Observar a mudança da arcada no final da lição. Usar dois arcos para cima nas últimas arcadas, para chegar ao talão do arco e poder realizar o *pizzicato*; indicações de retorno *D.C. al Fine* (ver nota explicativa no anexo I item 6.11 e 8.3).

VOL. I EX. 17 GAVOTTE

F. J. GOSSEC

ALLEGRETTO

mf

mf

mf

p

mf

mf

p

mf

pizz

D.C. al Fine

As dezessete lições do primeiro volume do método foram arranjadas de acordo com uma seqüência para construção e desenvolvimento da técnica do violino. Suzuki declara que “a maneira para adquirir habilidade é praticar algo tão repetitivamente quanto possível, até que se torne parte de si mesmo. A habilidade se desenvolve do estágio inicial da capacidade de alguém fazer algo, até atingir uma alta capacidade pela prática. Habilidade é aumentada pela habilidade”⁴⁵.

⁴⁵ S. SUZUKI & outros, Op. Cit, p. 62.

1.5 - Métodos elaborados nas dissertações de Mestrado sobre ensino coletivo de instrumentos de cordas por José Leonel Gonçalves Dias, Enaldo Antonio James de Oliveira e João Maurício Galindo.

O objetivo deste capítulo é avaliar analítica e comparativamente os métodos de ensino coletivo para instrumentos de cordas elaborados pelos autores acima indicados nas suas dissertações de Mestrado, apresentadas na Escola de Comunicações de Artes da Universidade de São Paulo. Os métodos escolhidos foram selecionados como forma de amostragem de métodos brasileiros mais recentes, criados para o uso do ensino coletivo de cordas. É importante ressaltar que o foco, nesta avaliação, será a parte escrita para o aprendizado do violino. Não temos como propósito avaliar o mérito das dissertações.

a) *Iniciação e Prática de Instrumentos de Corda através do Ensino Coletivo: um método para professores e alunos* de José Leonel Gonçalves Dias.

O método proposto por José Leonel Gonçalves Dias foi elaborado para o uso de grupos heterogêneos de instrumentos, ou seja, para grupos compostos de violinos, violas, violoncelos e contrabaixos, que tocam ao mesmo tempo. Esse método foi estruturado em dez módulos, contendo dez exercícios cada. Os exercícios possuem, na maioria oito compassos, sendo que alguns possuem 16 compassos. Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *Iniciação e Prática de Instrumentos de Corda através do Ensino Coletivo - Um método para professores e alunos* de José Leonel Gonçalves Dias, como parte da dissertação de Mestrado orientada pelo Prof. Dr. George Olivier Toni, no Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, em 1993.

A apresentação do método é confusa, pois, nos módulos iniciais, os exercícios não trazem um sentido musical para o aluno iniciante. Na tentativa de utilizar a partitura escrita para qualquer um dos instrumentos separadamente, para ensinar ao aluno iniciante, não encontramos melodias que sejam de fácil assimilação ou de fácil memorização, de forma que estimulem o aluno a estudar e a entender o

sentido musical do exercício. O que vemos são trechos de escalas e arpejos, notas desvinculadas uma das outras, com saltos de intervalos sem condução melódica, difíceis até de cantar para treinar a leitura musical.

Apenas para exemplificar algumas das dificuldades encontradas no método elaborado para o aprendizado do aluno iniciante, limitamo-nos aos exemplos citados acima, adotando a seguinte convenção de *arco para baixo* (v), quando se refere ao sentido do arco executado do talão em direção à ponta do arco, e *arco para cima* (v), quando se refere ao sentido do arco executado da ponta do arco em direção ao talão.

Ressaltamos a ausência completa de indicações sobre quais instrumentos devam tocar em que linha dos exercícios. Apenas baseados nos instrumentos de cordas citados como alvo do método, é que podemos presumir que sempre a primeira linha dos exercícios, que utiliza a clave de *sol* (C_1), será tocada pelo violino; a segunda linha, que utiliza a clave de *dó* (C_2), será tocada pela viola; a terceira linha, que utiliza a clave de *fá* (C_3), será tocada pelo violoncelo; e a quarta linha, que também utiliza a clave de *fá* (C_3), será tocada pelo contrabaixo. O conteúdo do método é apresentado da seguinte forma:

Módulo 1

Esse módulo trabalha apenas com cordas soltas (ver nota explicativa no anexo I item 2.2) em semínima e pausa de semínima. Não apresenta sinais de arcada (ver nota explicativa no anexo I item 7.10). Vide exemplo do método módulo 1 ex. 1 abaixo, tal como se apresenta no original;

Módulo 1 - ex. 1

Como já descrito anteriormente, não há indicações de instrumentos no exercício. Para melhor compreensão, a partir deste exercício até o final do método, adotaremos a seguinte convenção descrita abaixo:

Módulo 1 - ex. 1 (versão corrigida)

violino

viola

violoncelo

contrabaixo

No exercício 1, as notas apresentadas são as cordas soltas dos instrumentos. Especificamente na parte de violino, na qual concentramos nossa análise, vemos que o primeiro exercício, que inicia todo o método, começa o aprendizado na quarta corda do instrumento, a corda *sol*, seguido das cordas *ré*, *lá* e *mi* em ordem decrescente do número das cordas. Tal exercício, concebido como o início de um método para iniciantes, exige desse aluno um domínio do arco sobre a curvatura do cavalete para tocar nas quatro cordas, que o aluno ainda não possui, o que dificulta seu aprendizado logo de início. Além do mais, não há indicação de arcadas, se o

aluno deve iniciar o estudo com arco para baixo ou para cima. Pois se o exercício for executado no início com arco para cima, seria um fator que dificultaria ainda mais sua execução, por ser contrário à rotação natural do braço direito sobre o cavalete, que é naturalmente mais fácil de ser executado com arco para baixo das cordas mais graves para as agudas e arco para cima das cordas agudas para as graves.

Módulo 2

Esse módulo continua apresentando as cordas soltas em semibreve e mínima com suas respectivas pausas. Sinais de arcadas também são apresentados. Vide exemplo do método módulo 2 ex. 11 e 15;

Módulo 2 - ex. 11

No exercício 11, o autor aparentemente não se preocupa em trazer um sentido musical para o aluno, pois continua repetindo os exercícios em cordas soltas, o que já é conhecido pelo aluno após passar pelo módulo 1. O elemento novo se dá pela introdução da figura da semibreve e da primeira aparição do sinal de arcada com um arco para cima (v). Isso indica que o exercício deve ser necessariamente executado na ponta do arco, com o braço direito estendido, pois se trata de uma semibreve em um compasso quaternário simples, movimento que é de difícil controle nessa etapa inicial do aprendizado do aluno iniciante.

Módulo 2 - ex. 15

The musical score for exercise 15 is presented in two systems, each containing four staves. The first system spans four measures, and the second system, beginning at measure 5, also spans four measures. The notation includes various note values, rests, and bowing marks (V) indicating bow changes. The staves are grouped by brackets on the left.

O exercício 15, a partir do terceiro compasso, exige um controle do movimento do arco ainda maior, o que é muito difícil para o aluno iniciante, pois além de ir contra a rotação natural do braço direito no cavalete no terceiro e quarto compassos, no quinto e sexto, já introduz a retomada de arco e, em seguida, nos dois compassos finais, a retomada de arco deve ser feita com o arco na ponta para cima, o que já citamos acima como sendo um movimento de difícil controle nessa fase do aprendizado. Além disso, o exercício é desestimulante, por não ter nenhuma melodia ou frase musical na parte do violino. Ao analisarmos o exercício com todas as partes, vemos que além de todas as dificuldades já detectadas para o aluno iniciante, há a dificuldade rítmica, que torna mais confuso ainda o entendimento musical do exercício.

Essa situação de falta de melodias de fácil assimilação e entendimento musical perdura por mais da metade do método, pois somente a partir do exercício

66 do sétimo módulo, é que as melodias aparecem de forma mais natural, sem cortes bruscos na linha melódica, possíveis de serem entoadas para memorização.

Módulo 3

Esse módulo apresenta as cordas soltas em semibreve, mínima, semínima e introduz a colcheia, a semicolcheia e a quiáltera com colcheia. Vide exemplo do método módulo 3 ex. 26, 27 e 29. O exercício 29 foi editado pelo autor da dissertação no original, sem a fórmula de compasso.

Módulo 3 - ex. 26

No exercício 26, o primeiro aspecto que nos chama a atenção é a falta de sentido e de fraseado musicais, por conta do fracionamento excessivo das figuras nas divisões rítmicas, o que dificulta a leitura musical, considerando-se que até então não houve exercícios preparatórios de dificuldade intermediária até a apresentação desse exercício. Além disso, vemos retomadas de arco e várias notas

em um único sentido de arco com pausas intercaladas, arcadas sem planejamento para facilitar o aprendizado do aluno iniciante.

Módulo 3 - ex. 27

Módulo 3 - ex. 29

No exercício 29 novamente temos a apresentação de um novo conteúdo rítmico de considerável grau de dificuldade, a sincopa, sem nenhum outro exercício anterior que prepare sua assimilação, além desse exercício ser apresentado sem indicação de fórmula de compasso. Analisando os dois exercícios anteriores, é possível apenas presumir que a fórmula de compasso do ex. 29 seja um binário simples (2/4), seguindo o modelo dos exercícios 27 e 28.

Módulo 4

Esse módulo apresenta a colocação do primeiro dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda nas cordas *ré* (terceira corda) e *sol* (quarta corda). Vide exemplo do método módulo 4 ex. 31 e 39;

Módulo 4 - ex. 31

The musical score for Module 4 - ex. 31 consists of two systems, each with four measures. The first system shows a sequence of notes on the first and second strings, with a 'V' marking above the third measure. The second system continues the sequence, also with a 'V' marking above the third measure. The notation includes various note values and rests, indicating a specific fingering and bowing technique.

Somente a partir do exercício 31 aparece a colocação do primeiro dedo na corda *ré*, o que representa um importante conteúdo novo para ser assimilado pelo aluno iniciante, porém nos compassos 4, 5 e 8, ocorrem retomadas de arco e arcadas desnecessárias, que apenas dificultam o aprendizado desse conteúdo novo.

Módulo 4 - ex. 39

Módulo 5

Esse módulo apresenta a colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) nas cordas *ré* (terceira corda), *sol* (quarta corda) e *lá* (segunda corda). Vide exemplo do método módulo 5 ex. 41;

Módulo 5 - ex. 41

Musical score for Módulo 5 - ex. 41, consisting of two systems of four staves each in 4/4 time. The first system shows a sequence of notes with fingerings (n) above them. The second system continues the sequence with a measure number '6' above the first staff.

Ao analisarmos exercício 41, constatamos que, após dez exercícios trabalhando o primeiro dedo nas cordas *ré* e *sol*, sem ter passado pelas cordas *lá* e *mi*, o autor não planejou nenhum exercício para apresentar o segundo dedo para o aluno iniciante e dá um salto técnico ao apresentar de uma vez os três dedos na corda *ré* no exercício 41.

Módulo 6

Esse módulo apresenta a colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *mi* (primeira corda) e exercícios envolvendo as outras três cordas com os três dedos. Vide exemplo do método módulo 6 ex. 60. O exercício 60, assim como no exercício 29 do módulo 3, foi editado pelo autor da dissertação no original sem a fórmula de compasso.

Módulo 6 - ex. 60

The first system of the musical score consists of four staves. The top staff is in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#). It begins with a whole rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. A fermata is placed over the final note. The second staff is in alto clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. A fermata is placed over the final note. The third staff is in bass clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole rest, followed by a quarter note G3, a quarter note A3, a quarter note B3, and a quarter note C4. A fermata is placed over the final note. The fourth staff is in bass clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole rest, followed by a quarter note G3, a quarter note A3, a quarter note B3, and a quarter note C4. A fermata is placed over the final note.

The second system of the musical score consists of four staves. The top staff is in treble clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G4, followed by a whole note A4, and a whole note B4. A fermata is placed over the final note. The second staff is in alto clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G4, followed by a whole note A4, and a whole note B4. A fermata is placed over the final note. The third staff is in bass clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G3, followed by a whole note A3, and a whole note B3. A fermata is placed over the final note. The fourth staff is in bass clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G3, followed by a whole note A3, and a whole note B3. A fermata is placed over the final note.

The third system of the musical score consists of four staves. The top staff is in treble clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G4, followed by a whole note A4, and a whole note B4. A fermata is placed over the final note. The second staff is in alto clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G4, followed by a whole note A4, and a whole note B4. A fermata is placed over the final note. The third staff is in bass clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G3, followed by a whole note A3, and a whole note B3. A fermata is placed over the final note. The fourth staff is in bass clef with a key signature of two sharps. It begins with a whole note G3, followed by a whole note A3, and a whole note B3. A fermata is placed over the final note.

No exercício 60, vemos novamente o salto técnico sem preparação prévia do conteúdo apresentado. Nos compassos 6 e 7 desse exercício, o autor supõe que o aluno já conheça o segundo e terceiro dedos na corda *mi*, sem ter planejado nenhum exercício anterior apresentando este conteúdo.

Módulo 7

Esse módulo apresenta as ligaduras de duas e três notas, ponto de aumento em semínima e mínima. Vide exemplo do método módulo 7 ex. 66.

Módulo 7 - ex. 66

Ao analisarmos o exercício 66, constatamos que após mais da metade do método, somente a partir desse ponto é que a melodia aparece de forma mais contínua, possível de ser cantada e compreendida pelo aluno iniciante.

Módulo 8

Esse módulo apresenta exercícios mais elaborados, com temas e frases musicais planejados para serem tocados alternadamente pelos instrumentos. Salto de intervalo de oitava. Vide exemplo do método módulo 8 ex. 76.

Módulo 8 - ex. 76

No exercício 76, a colocação de arcadas desnecessárias, como a do quarto compasso, dificulta a realização do exercício.

Módulo 9

Esse módulo apresenta a colocação do primeiro dedo baixo perto da pestana (ver nota explicativa no anexo I itens 2.7 e 6.2), nas cordas *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *mi* (primeira corda); colocação do segundo dedo baixo perto do primeiro dedo nas cordas *sol* (quarta corda), *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *mi* (primeira corda); colocação do quarto dedo baixo perto do terceiro dedo, nas cordas *lá* (segunda corda) e *mi* (primeira corda). Vide exemplo do método módulo 9 ex. 82, 84 e 86.

Módulo 9 - ex. 82

Ex. 82 is a musical exercise in 3/8 time, featuring a four-staff system. The top two staves are in treble clef with a key signature of one flat (B-flat), and the bottom two staves are in bass clef with the same key signature. The melody in the top staves consists of eighth-note patterns, while the bass staves provide a harmonic accompaniment with eighth notes and rests. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Módulo 9 - ex. 84

Ex. 84 is a musical exercise in common time (C), featuring a four-staff system. The top two staves are in treble clef with a key signature of one flat (B-flat), and the bottom two staves are in bass clef with the same key signature. The melody in the top staves consists of quarter and eighth notes, while the bass staves provide a harmonic accompaniment with quarter notes. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Módulo 9 - ex. 86

Ao analisarmos comparativamente os exercícios 82, 84 e 86, vemos que há exposição de muito conteúdo novo, como a colocação da posição do primeiro dedo baixo (perto da pestana) nas cordas *lá* e *mi*, colocação do quarto dedo baixo (junto do terceiro dedo) nas cordas *lá* e *mi* e variações de posição do primeiro dedo na posição normal na corda *ré* e na posição baixa na corda *lá*. Todo esse conteúdo foi mal distribuído em apenas três exercícios muito próximos um do outro, não dando tempo suficiente para o aluno assimilar adequadamente.

Módulo 10

Esse módulo apresenta a colocação do terceiro dedo estendido (ver nota explicativa no anexo I item 6.5) nas cordas *sol* (quarta corda) e *ré* (terceira corda); escala cromática e exercícios com ritmos variados.

Todos os exercícios dos módulos anteriores apresentam oito ou 16 compassos. No módulo 10, encontramos algumas exceções: o exercício 96 apresenta um erro de composição, aparentemente com figuras a mais no *ritornello* da *casa 1* (ver nota explicativa no anexo I itens 8.5, 8.6). O exercício 98 apresenta seis compassos e o exercício 100 apresenta um número irregular de compassos, sendo composto de sete compassos. Vide exemplos do método módulo 10 ex. 96 a 98.

Módulo 10 - ex. 96

Exercício 96 is a 2/4 piece in B-flat major. It consists of 16 measures. The first 14 measures are the main body of the piece, and the last two measures are a repeat sign with first and second endings. The first ending leads back to the beginning, and the second ending leads to the final cadence. The piece is marked with a 'V' (Vivace) and a 'V' (Vivace) in the bass staff.

Módulo 10 - ex. 97

Exercício 97 is a 3/4 piece in B-flat major. It consists of 16 measures. The first 14 measures are the main body of the piece, and the last two measures are a repeat sign with first and second endings. The first ending leads back to the beginning, and the second ending leads to the final cadence. The piece is marked with a 'V' (Vivace) in the bass staff.

Módulo 10 - ex. 98

The musical score for exercise 98 is presented in two systems. The first system contains three measures, and the second system also contains three measures. The notation is spread across four staves: Treble, Alto, Bass, and a second Bass staff. The key signature changes from one sharp (F#) in the first system to one flat (Bb) in the second system. The time signature is 7/8 throughout. The first measure of the second system's first staff is marked with a 'V'.

O exercício 96, além de apresentar uma falha na composição de sua divisão e distribuição das figuras musicais, também dificulta o aprendizado do aluno com a apresentação da nota *ré bemol* pela primeira vez, sem indicações de dedilhado.

O exercício 98, além de apresentar a escala cromática pela primeira vez, foi elaborado em uma fórmula de compasso não usual de $\frac{7}{8}$ que dificulta a assimilação deste já importante conteúdo técnico.

Através da análise do conteúdo do método podemos constatar que uma das características constantes é a falta de planejamento para a introdução de novos conteúdos nos exercícios. De maneira geral, vemos uma falta de equilíbrio entre a quantidade de exercícios e a apresentação de novos conteúdos a serem assimilados pelos alunos. Em alguns trechos do método, os exercícios são muito repetitivos e o avanço técnico é lento, como os trinta exercícios de corda solta dos módulos 1 a 3.

Em outros trechos, há saltos técnicos com poucos exercícios para o aluno praticar e assimilar. O avanço técnico é rápido demais e a falta de exercícios intermediários, que permitam ao aluno aprender passo a passo, abre lacunas no aprendizado. No módulo 6 encontramos um exemplo dessa dificuldade, pois não há nenhum exercício preparando o aluno para o uso dos três dedos na corda *mi*, e no sexto e sétimo compassos do exercício 60, ele já deve ter domínio de tal conhecimento para poder tocar o exercício.

Os módulos finais 9 e 10 são os que mais ilustram essa lacuna técnica entre os exercícios. Vemos o enorme contraste entre a lentidão no avanço técnico dos primeiros três módulos, que destinou trinta exercícios para as cordas soltas, e o salto técnico no módulo 9, que espera que aluno, em apenas dez exercícios, consiga assimilar e dominar três novas posições para a mão esquerda (citadas acima na descrição dos módulos) em todas as cordas e sem exercícios preparatórios. Uma distribuição mais equilibrada dos conteúdos apresentados aponta para um planejamento mais uniforme do número de exercícios destinados para cada conteúdo. Sendo assim, o conteúdo do módulo 9 poderia ser distribuído em maior número de exercícios, para permitir que o aluno iniciante assimile de forma gradual as informações apresentadas. Assim também ocorre com o módulo 10: a falha no planejamento dos conteúdos apresentados deixa lacunas técnicas; os exercícios 97 e 98 apresentam conteúdos que exigiriam mais exercícios de preparação para o melhor aproveitamento do aluno.

A conclusão da análise feita sobre o conteúdo do método citado acima, é que seu manuseio é difícil por parte dos alunos e sua eficácia deficiente, pois contém importantes falhas estruturais e de planejamento de conteúdo.

b) *O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: Reflexão e Prática* - dissertação de Mestrado de Enaldo Antonio James de Oliveira.

O método elaborado na dissertação de Enaldo Antonio James de Oliveira foi estruturado em duas partes distintas. Na primeira, são propostos noventa exercícios segundo o modelo *By Rote* (mecanização) em *All for Strings* de Anderson & Frost. A segunda parte apresenta cem exercícios escritos na pauta musical tradicional, sendo grande parte cópia dos exercícios do *All for Strings vol. I* e *String Builder vol. I* de

S. Applebaum. A parte introdutória é acompanhada de várias indicações sobre o posicionamento do instrumento e do arco, bastante ilustrada e com várias explicações retiradas do método *The Teaching of Action in String Playing* de Paul Rolland.

Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: Reflexão e Prática* de Enaldo Antonio James de Oliveira, como parte da dissertação de mestrado em Musicologia, sob orientação do Prof. Dr. Eduardo Seincman, do Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, em 1998.

Primeira parte

O conteúdo da primeira parte consiste em:

1. **Exercícios 1 a 15:** são cópias dos exercícios de automatização na seção *By Rote* (mecanização) do *All for Strings vol.I*. A diferença está nas notas musicais escritas e nas palavras que fazem a equivalência gráfica com os tempos musicais, que foram adaptadas do inglês para palavras com a mesma função em português. As cordas soltas *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda) são as primeiras a serem introduzidas. Depois, são apresentadas a corda *sol* (quarta corda) e *mi* (primeira corda). Vide exemplo do método parte I ex. 1 e 5.

Ex. 1 - Corda Ré

| RÉ | - :||

Ex.5 - Ré e lá

| RÉ | - | LÁ | - :||

2. **Exercícios 16 a 18:** são cópias dos exercícios 18, 22 e 23 da seção *By Note* (leitura na pauta) do *All for Strings vol. I*, que foram transformados como se fossem no sistema de automatização na seção *By Rote* (mecanização). Exercícios com mudança de cordas, nas quatro cordas soltas (ver nota explicativa no anexo I item 2.2) com ritmos variados. Vide exemplo do método parte I ex. 16.

Ex. 16 - As quatro cordas - 2

SOL SOL SOL SOL	RÉ— RÉ—	
LÁ LÁ LÁ LÁ	MI— MI—	
MI MI MI MI	LÁ LÁ LÁ LÁ	
RÉ— RÉ—	SOL— SOL— :	

3. **Exercícios 19 a 25:** colocação do primeiro dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda na corda *ré* (terceira corda) e exercícios de dificuldade progressiva para aumento de velocidade. Vide exemplo do método parte I ex. 21.

Ex. 21 - Ré e mi

| °RÉ | RÉ | - | 'MI | MI | - :||

4. **Exercícios: 26 a 33:** colocação do primeiro e segundo dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda na corda *ré* (terceira corda). Melodias do folclore norte-americano e europeu de fácil memorização, cópias do *All for Strings vol. I*. Vide exemplo do método parte I ex. 29.

Ex.29 - Ré, mi e fá

| RÉ | FÁ | MI | FÁ :||

5. **Exercícios 34 a 43:** colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda na corda *ré* (terceira corda). Segue a cópia de outras melodias folclóricas. Vide exemplo do método parte I ex. 35.

Ex.35 - Ré, mi, fá# e sol

| RÉ | MI | FÁ# | SOL :||

6. **Exercícios 44 a 59:** transposição das melodias já apresentadas na corda *ré* (terceira corda) para as demais cordas *sol* (quarta corda), *lá* (segunda corda) e *mi* (primeira corda). Vide exemplo do método parte I ex. 49.

Ex. 49 - *Marching Song*

⁰ SOL SOL ¹ LÁ LÁ	² SI SI ³ DÓ—	
² SI SI ³ DÓ DÓ	² SI SI ¹ LÁ—	
⁰ SOL SOL ¹ LÁ LÁ	² SI SI ³ DÓ—	
² SI SI ³ DÓ DÓ	² SI ¹ LÁ ⁰ SOL— :	

7. **Exercícios 60 a 62:** melodias e temas retirados do *All for Strings vol. I*, que trabalham em duas cordas, *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda).
8. **Exercícios 63 a 87:** colocação do segundo dedo baixo perto do primeiro dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), nas quatro cordas. Vide exemplo do método parte I ex. 64.

Ex. 64 - *Ré, mi, fá e sol*.

| ⁰ RÉ | ¹ MI | ² FÁ | ³ SOL :||

9. **Exercícios 88 a 90:** escala de *ré maior* e melodias mais elaboradas; tema da Nona Sinfonia de Beethoven e canção de caráter popular *Love me Tender* de Elvis Presley.

Segunda parte

O conteúdo da segunda parte, com a leitura na pauta musical tradicional, consiste em:

1. **Exercícios 1 a 13:** seguem o mesmo padrão dos exercícios de corda solta da primeira parte, com alterações de ritmos. Uso de semibreves, mínimas e semínimas. Vide exemplo do método parte II ex. 1.

Ex.1 Corda Ré - Coca-cola

2. **Exercícios 14 a 20:** colocação do primeiro dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *ré* (terceira corda), com exercícios de agilidade para a mão esquerda.
3. **Exercícios 21 a 38:** colocação do segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda na corda *ré* (terceira corda), melodias folclóricas norte-americanas e européias copiadas do *All for Strings vol. I*.
4. **Exercícios 39 a 45:** introdução do segundo dedo baixo perto do primeiro dedo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2) na corda *ré* (terceira corda), e melodias em duas cordas, na *ré* e *lá* (segunda corda) todas retiradas do *All for Strings vol. I*. Vide exemplo do método parte II ex. 43.

Ex. 43 Ode à alegria - L. Beethoven

5. **Exercícios 46 a 55:** colocação dos três dedos da mão esquerda (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *lá* (segunda corda). Escala de *ré maior* e melodias tradicionais européias nas cordas *ré* (terceira corda) e *lá*. Introdução a golpes de arco, *detaché* e *martelé* (ver nota explicativa no anexo I item 7.8 e 7.9). Vide exemplo do método parte II ex. 54. No original não vem especificada a origem dessa melodia.

Ex. 54 - Twinkle, twinkle little star

6. **Exercícios 56 a 61:** colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda na corda *sol* (quarta corda).
7. **Exercícios 62 a 73:** colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) da mão esquerda na corda *mi* (primeira corda).
8. **Exercícios 74 a 90:** colocação do segundo dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2) nas quatro cordas; melodias folclóricas retiradas do *All for Strings vol.I*.
9. **Exercícios 91 a 100:** introdução da ligadura de duas e três notas; revisão das escalas de *ré maior*, *sol maior* e *dó maior*. Vide exemplo do método parte II ex. 93.

Ex. 93

Para melhor visualizar os exercícios do método elaborado na dissertação de Enaldo Oliveira, e que são cópias do método *All for Strings*, segue tabela abaixo correlacionando os exercícios de cada método. Os exercícios idênticos de cada método estão relacionados na mesma linha em colunas diferentes; os exercícios não

mencionados são diferentes dos outros. Cada parte dos métodos será representada abreviadamente pelas letras:

A1 - Método de Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda por Enaldo Oliveira - 1º volume, Parte I - Iniciando o Aprendizado através do Processo de Mecanização;

A2 - Método de Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda por Enaldo Oliveira - 1º volume, Parte II - Iniciando o Aprendizado através da Notação Musical.

B1 - *All for Strings, Comprehensive String Method - Book 1*, by Gerald E. Anderson and Robert S. Frost Parte I - *Starting by rote*;

B2 - *All for Strings, Comprehensive String Method - Book 1*, by Gerald E. Anderson and Robert S. Frost Parte II - *Starting by note*.

Esquemáticamente temos:

A1 - Método de Enaldo Oliveira - 1º volume, Parte I

A2 - Método de Enaldo Oliveira - 1º volume, Parte II

B1 - *All for Strings vol. I* de Anderson e Frost, Parte I

B2 - *All for Strings vol. I* de Anderson e Frost, Parte II

Exercícios similares

Métodos	A1 →	B1
	Enaldo Parte I	<i>All. Strings</i> Parte I
Exercícios	1 →	1
	2 →	2
	3 →	3
	4 →	4
	5 →	5
	6 →	6
	7 →	7
	8 →	8
	9 →	14
	10 →	15
	11 →	18
	12 →	19
	30 →	29
	31 →	30
	32 →	31
	33 →	32
	40 →	36
	41 →	37
	42 →	38
	61 →	50

Exercícios similares

Métodos	A2 →	B2	Métodos	A2 →	B2
	Enaldo Parte II	<i>All Strings</i> Parte II		Enaldo Parte II	<i>All Strings</i> Parte II
Exercícios	1 →	1	Exercícios	55 →	86
	2 →	2		84 →	146
	3 →	3		85 →	75
	4 →	4		88 →	128
	5 →	5		89 →	134
	6 →	6		90 →	132
	9 →	17		91 →	94
	24 →	32		92 →	96
	29 →	38		93 →	97
	32 →	46		96 →	100
	37 →	48		97 →	108
	38 →	49		99 →	170
	41 →	50			
	43 →	51			
	44 →	62			
	45 →	64			
	48 →	70			
	51 →	72			
	53 →	73			
	54 →	82			

O método é bem estruturado e apresenta abundância de explicações e orientações tanto para o professor como ao aluno, o que facilita muito o seu uso e manuseio. Apresenta muitas ilustrações e fotos explicativas, para que o aluno não tenha dúvidas sobre a sua postura com o instrumento. É didático e sólido na constituição de seu conteúdo técnico. As melodias são fáceis de memorizar e cativam a atenção do aluno. A proporção entre a quantidade de canções folclóricas e exercícios técnicos é equilibrada e bem planejada.

Contudo, um fator que torna os exercícios cansativos é a repetição da mesma melodia em todas as cordas na primeira parte do método. Mesmo que a ênfase dada na primeira parte seja à da automatização dos movimentos, o fato de tocar a mesma melodia repetidamente nas quatro cordas gera desinteresse e falta de concentração do aluno sobre a execução, pois como supõe que já aprendeu aquela melodia, passa a não dar muita importância à correção de seus movimentos, afinação das notas e postura. Além do mais, esses mesmos exercícios se repetem na segunda parte do método, agora na escrita da pauta musical tradicional.

Outra ressalva a ser feita sobre o método é o fato de seus exercícios serem, na sua grande maioria, cópia exata dos métodos norte-americanos acima citados, ou seja, grande parte das melodias e canções folclóricas são pouco conhecidas ou mesmo desconhecidas pelas crianças brasileiras. Embora sejam melodias fáceis de cantar e de muita musicalidade, são encaradas como músicas desconhecidas quando apresentadas ao aluno na sala de aula.

A identificação do conteúdo do exercício como música folclórica, que poderia trazer uma facilitação para o aluno na leitura musical, por causa de sua familiarização com as melodias em questão, não ocorre, por serem músicas folclóricas norte-americanas e européias.

Ao ter em mente a facilitação sem perda de conteúdo no aprendizado do aluno que inicia o estudo do violino, é evidente que o uso de melodias folclóricas brasileiras, que possuam o mesmo conteúdo técnico das melodias utilizadas pelos consagrados métodos norte-americanos de ensino coletivo de cordas, é o mais indicado, por cumprir duplamente sua função musical, de servir como material musical e técnico relevante e de pronta identificação por parte de quem ouve a melodia.

Citando o que já foi escrito na primeira parte desta dissertação, Villa-Lobos diz que tais melodias folclóricas “facultam à criança não só uma rápida assimilação e retenção dessa melodias como lhes causa um prazer espontâneo na repetição desses cantos cheios de ressonâncias ancestrais” ⁴⁶.

A conclusão é de que se trata de um método bem estruturado, porém, limitado no alcance de sua proposição, pois o efeito das repetições excessivas das mesmas melodias torna o método desinteressante para os alunos; e o uso de melodias exclusivamente norte-americanas e européias diminui o impacto que as músicas folclóricas teriam para o benefício do aprendizado, por se tratar de um método a ser utilizado no nosso país, por estudantes brasileiros.

c) Instrumentos de Arco e Ensino Coletivo: a Construção de um Método - dissertação de mestrado de João Maurício Galindo.

O método elaborado na dissertação de João Maurício Galindo foi estruturado em cinco fases, com subdivisões internas. Todos os exercícios citados abaixo são cópias exatas dos originais do método *Instrumentos de Arco e Ensino Coletivo: A construção de um método - Subsídios para professores brasileiros* de João Maurício Galindo, como parte da dissertação de Mestrado em Musicologia, sob orientação do Prof. Dr. George Olivier Toni, apresentada ao Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, em 2000. Para facilitar a visualização, a apresentação do conteúdo e sua análise crítica, foram colocadas próximas aos exemplos dos exercícios desse método.

Assim como no método de José Leonel Gonçalves Dias, no método de João Maurício Galindo também constatamos a ausência de indicações sobre quais instrumentos devem tocar em qual linha dos exercícios. Apenas baseados nos instrumentos de cordas citados como alvo do método é que podemos presumir que, sempre a primeira linha dos exercícios, que utiliza a clave de sol (G), será tocada pelo violino; a segunda linha, que utiliza a clave de dó (C), será tocada pela viola; a terceira linha, que utiliza a clave de fá (F), será tocada pelo violoncelo; e a quarta

⁴⁶ *A música nacionalista no governo Getúlio Vargas*, Rio de Janeiro, DIP, p.36.

linha, que também utiliza a clave de *fá* (♭), será tocada pelo contrabaixo. O conteúdo do método é apresentado da seguinte forma:

Primeira fase

1. Instruções sobre a dinâmica e condução da aula e sobre os exercícios.
2. Exercícios de contagem de pulsações tocadas em *pizzicato* (ver nota explicativa no anexo I item 6.11): 16 exercícios escritos fora da pauta musical tradicional.

Os exercícios da seção denominada “Contando” são divididos em três partes, totalizando 16 exercícios, a maioria composta pelo autor com número irregular de compassos, apresentando número ímpar de compassos. Esta seção está esquematizada da seguinte forma:

Parte I - Exercícios 1 a 6: todos apresentam sete compassos;

Parte II - Exercícios 1, 2: apresentam oito compassos;

Exercício 3: apresenta 13 compassos;

Exercício 4: apresenta sete compassos;

Exercício 5: apresenta 10 compassos.

Parte III - Exercícios 1 a 3: apresentam sete compassos;

Exercício 4 e 5: apresentam oito compassos.

Vide exemplo do método na dissertação de João M. Galindo, pg. 69, “Contando parte II ex. 4”.

CONTANDO PARTE II - EX. 4

3. Exercícios de contagem de pulsações tocadas com *pizzicato* ou arco a escolha do professor: 18 exercícios escritos na pauta musical tradicional. Não há indicação de arcadas e nem de quais instrumentos devem tocar em quais linhas.

Percebemos nesta seção de exercícios a falta de divisão clara nos conteúdos de um exercício e de outro. Para exemplificar a falta de divisão citada acima, vemos que os exercícios que introduzem a escrita na pauta musical são divididos em três partes, sem muita distinção entre si, tendo inclusive um exercício repetido em dois momentos. Vide exemplos do método na dissertação de João M. Galindo, p. 74 a 76, Na Pauta parte I ex. 1; parte II ex. 1 e 5; parte III ex. 4 e 8.

Na Pauta - Parte I ex. 1

Na Pauta - Parte II ex. 1

Na Pauta - Parte III ex. 8

The image displays a musical score for a four-part exercise, titled 'Na Pauta - Parte III ex. 8'. The score is written for four staves, each with a different clef: Treble (top), Alto (second), Bass (third), and Bass (bottom). The time signature is 4/4. The music is organized into two systems of four measures each. The first system shows a sequence of notes and rests across the four parts. The second system, starting with a measure rest (indicated by a '5' above the first staff), continues the sequence. The final measure of the second system is a double bar line with repeat dots (double bar line with two dots on each side).

Conforme citado acima, o exercício 5 da Segunda Parte é idêntico ao exercício 4 da Terceira Parte. Vide exemplo abaixo:

Na Pauta - Parte II ex.5 = Parte III ex. 4

The musical score consists of two systems of four staves each, in 4/4 time. The first system contains four measures of music. The second system, indicated by a measure number '5' at the beginning, also contains four measures. The notation includes quarter notes, eighth notes, and rests across the four staves.

4. Introdução do primeiro dedo da mão esquerda nas cordas *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *sol* (quarta corda): nove exercícios semelhantes.
5. Uso do arco com colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) nas cordas *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *sol* (quarta corda): nove exercícios semelhantes em mínimas.

Ainda nessa primeira fase, na apresentação à colocação do primeiro, segundo e terceiro dedos da mão esquerda no violino, verificamos erros na colocação do dedilhado, como nos exercícios 3 e 9 da parte intitulada “Dedos”, onde no primeiro compasso dos exercícios, as cordas *ré* (terceira corda) e *sol* (quarta corda) são marcadas com o primeiro dedo, o que seria impossível de realizar, quando deveriam ser marcadas com o número zero, indicativo de corda solta (ver nota explicativa no anexo I item 2.2). Vide exemplo às páginas 101 e 103 do método de João M. Galindo, “Dedos”, ex. 3 e 9.

Dedos - ex. 3

0 1 0 1 2

0 1 0 1 2

0 1 0 1 3

0 1 0 1 4

5 0 1 2 3

0 1 2 3

0 1 3 4

0 1 4 0

The musical score is for a four-staff instrument, likely a double bass, in 4/4 time. It consists of two systems of four staves each. The first system contains measures 1 through 4, and the second system contains measures 5 through 8. Fingerings are indicated by numbers 0-4 above the notes. The key signature has one sharp (F#). The piece concludes with a double bar line and repeat dots in the final measure of the second system.

Dedos - ex. 9

The musical score is for a 4-measure exercise in 4/4 time, featuring four staves (treble and bass clefs). Fingerings are indicated by numbers 0-4 above the notes. The exercise is divided into two systems of two measures each.

System 1 (Measures 1-2):

- Measure 1:** Treble clef has notes G4 (finger 0) and A4 (finger 1). Bass clef has notes G3 (finger 0) and A3 (finger 1).
- Measure 2:** Treble clef has a whole rest. Bass clef has a whole rest.

System 2 (Measures 3-4):

- Measure 3:** Treble clef has notes G4 (finger 0) and A4 (finger 1). Bass clef has notes G3 (finger 0) and A3 (finger 1).
- Measure 4:** Treble clef has a whole rest. Bass clef has a whole rest.

6. Escala de *ré maior* em mínimas e semínimas. Melodias folclóricas norte-americanas e europeias e temas da música erudita: cinco melodias. Vide exemplo do método na dissertação de João M. Galindo p. 106, Primeira Fase - “Frère Jacques”.

O exercício Tema da Sinfonia Novo Mundo (dissertação p. 107) foi composto com número irregular de compassos, apresentando ao total 39 compassos.

Frère Jacques - melodia tradicional francesa

First system of musical notation (measures 1-7) for 'Frère Jacques'. The notation is for a four-staff instrument, likely a lute or guitar, with fingerings indicated by numbers 0-4 above the notes. The key signature has one sharp (F#).

Second system of musical notation (measures 8-11) for 'Frère Jacques'. The notation continues with fingerings indicated by numbers 0-4 above the notes.

Third system of musical notation (measures 12-15) for 'Frère Jacques'. The notation concludes the piece with a double bar line at the end of measure 15.

A falta de clareza também se estende nos conteúdos abordados em cada fase. Excetuando-se a primeira fase, que é bem distinta das demais, as outras não têm divisões claras entre si e não é muito compreensível o porquê de suas divisões. Algumas seções são recorrentes em todo o método, como os exercícios de agilidade

para mão esquerda, que estão em todas as fases, com exceção da primeira, que tem um aspecto mais lúdico que as outras.

A primeira fase aborda um aspecto interessante da percepção rítmica interna e trabalha esse aspecto através dos exercícios de contagem. Nota-se uma preocupação com o desenvolvimento da percepção musical do aluno e com sua participação e envolvimento na aula; por isso, o aspecto mais lúdico. Contudo, nesta parte dos exercícios há uma falta de sentido musical nas contagens, pois são atribuídos valores aleatórios a elas, sem um direcionamento musical.

Ao introduzir o uso do primeiro dedo nas cordas *lá* (segunda corda), *ré* (terceira corda) e *sol* (quarta corda), o método usa muitas repetições do mesmo modelo, transpondo para todas as cordas citadas os mesmos exercícios. Isso tende a cansar o aluno, em vez de cativar sua atenção. Ao mesmo tempo, são utilizadas poucas melodias para a fixação do uso do primeiro dedo: apenas cinco melodias, tópico que poderia ser mais bem explorado se houvesse mais exercícios para isso.

Segunda fase

1. Introdução da colcheia. Exercícios com cordas soltas (ver nota explicativa no anexo I item 2.2): oito exercícios com variações rítmicas com semínima e colcheia.

Na segunda fase, a repetição do mesmo conteúdo no decorrer dos exercícios é claramente demonstrada nos dois exercícios que iniciam essa nova fase, uma vez que são praticamente iguais. Vide exemplo do método na dissertação de João M. Galindo, p. 111, Segunda Fase - Exercícios com colcheias ex. 1 e 2.

Exercícios com colcheias - ex.1

Exercício com colcheias - ex. 2

A preocupação com o aspecto rítmico é abordada em oito exercícios em corda solta, um número grande de exercícios para introduzir um conteúdo como a colcheia, em contraste com o número escasso de melodias da primeira fase, para a fixação do primeiro dedo. Ao mesmo tempo, foram planejados apenas dois exercícios para apresentar as ligaduras, e novamente sentimos falta de mais exercícios para melhor fixação desse conceito para os alunos. O exercício “Pirulitos” foi composto com número irregular de compassos, um total 15 compassos (dissertação de João M. Galindo, p. 114).

Vide exemplos do método na dissertação de João M. Galindo, p. 112 e 115, Segunda Fase - Exercícios com colcheias ex. 7 e “O Primeiro Beethoven”.

Exercícios com colcheias - ex. 7

The musical score is written for four staves in 3/4 time. The first system consists of four measures. The second system begins with a measure rest (indicated by a '5' above the staff), followed by three measures, and concludes with a double bar line. The notation includes various rhythmic patterns such as eighth and sixteenth notes, and rests.

O Primeiro Beethoven

The musical score is written for three staves: Treble, Alto, and Bass. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The score is divided into three systems, each containing five measures. The first system starts at measure 1. The second system starts at measure 7, indicated by a '7' above the first measure. The third system starts at measure 12, indicated by a '12' above the first measure. The notation includes various note values (quarter, eighth, and sixteenth notes), rests, and accidentals (sharps).

2. Escala *ré maior*, melodias com uso de colcheias, introdução de síncopa e saltos de intervalo: oito exercícios. Notamos a composição de número irregular de compassos em toda a seção de exercícios denominada “Arquimedes”; os quatro exercícios possuem nove compassos cada um, conforme se pode observar no exemplo do método na dissertação de João M. Galindo, p. 117, Segunda Fase - Arquimedes ex. A e D.

Arquimedes - ex. A

Arquimedes - ex. A

5

The musical score is written for four staves, grouped in two systems. The first system contains four measures, and the second system contains five measures. The notation includes treble and bass clefs, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The melody is primarily in the treble clef, while the bass clef provides a harmonic accompaniment. The piece concludes with a double bar line and repeat dots in the final measure of the second system.

Arquimedes - ex. D

The image displays a musical score for a piece titled 'Arquimedes - ex. D'. The score is written for four staves, likely representing a piano and a cello or double bass. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The first system consists of four measures. The second system, starting at measure 5, also consists of four measures and ends with a double bar line and repeat dots. The notation includes various note values (quarter, eighth, and sixteenth notes) and rests, with some notes marked with a sharp sign.

3. Escala e melodias com ligadura e exercícios para agilidade de mão esquerda: 18 exercícios.

A seção de exercícios de agilidade para a mão esquerda é interessante, porém cansativa. Isso porque foram planejados 30 exercícios praticamente idênticos, com poucas alterações para um mesmo propósito, sem apresentar nenhuma melodia conhecida intercalando os exercícios técnicos, o que causa cansaço físico pela repetição contínua de um mesmo movimento e cansaço mental por não haver mudanças na forma dos exercícios. Vide exemplo às páginas 121 e 125, Segunda Fase - Malhadedo nº 1 ex. 1 e 11.

Malhadedo nº 1 - ex. 1

The musical score is written for a four-staff instrument, likely a guitar, in 4/4 time. The key signature is one sharp (F#). The score is divided into two systems, each containing four staves. The first system is marked with a '5' below the first staff, indicating a fifth fret position. The notation consists of eighth and sixteenth notes, with some measures containing beamed sixteenth notes. The second system ends with a double bar line and repeat dots (:) in the final measure of each staff.

Malhadedo nº 1 - ex.11

The image displays a musical score for a piece titled "Malhadedo nº 1 - ex.11". It consists of two systems, each containing four staves. The first system shows fingerings 4 4 0 and 1 4 4 0. The second system shows fingerings 4 4 1 0 and 4 4 1 0. The notation includes treble and bass clefs, a 4/4 time signature, and various musical notes and rests.

4. Colocação do segundo dedo baixo perto do primeiro (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), nas cordas *ré* (terceira corda), *lá* (segunda corda) e *sol* (quarta corda) por meio de escalas, melodias e exercícios de agilidade para mão esquerda: 27 exercícios. Vide exemplo à página 127, Segunda Fase - Mais Dedos ex. 1.

Mais Dedos - ex. 1

The musical score is for a four-staff exercise in 4/4 time. The first system consists of four measures. The first measure contains a half note G4 in the treble and a half note E3 in the bass. The second measure contains a half note A4 in the treble and a half note F3 in the bass. The third measure contains a half note B4 in the treble and a half note G3 in the bass, with fingerings 0, 1, and 2 indicated above the notes. The fourth measure contains a half note C5 in the treble and a half note A3 in the bass, with fingerings 0, 1, and 2 indicated above the notes. The second system also consists of four measures. The first measure contains a half note D5 in the treble and a half note B3 in the bass. The second measure contains a half note E5 in the treble and a half note C4 in the bass. The third measure contains a half note F5 in the treble and a half note D4 in the bass. The fourth measure contains a half note G5 in the treble and a half note E4 in the bass. The score ends with a double bar line.

Os seguintes exercícios desta seção foram compostos com número irregular de compassos:

- “Escala com Ligaduras” (p. 118) apresenta-se com 15 compassos;
- “Se Liga” - Tema da *Sinfonia Novo Mundo* (p. 119) apresenta-se com 39 compassos;
- “Malhado” nº 2 (p. 137 a 139), que compreende 15 exercícios, cuja maioria se apresenta com número irregular de compassos. Exercícios 1, 2, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 14 apresentam-se com nove compassos cada um. Os demais exercícios dessa seção apresentam-se com oito compassos.

Terceira fase

1. Introdução do primeiro, segundo e terceiro dedos (ver nota explicativa no anexo I item 6.1) na corda *mi* (primeira corda), escalas de *sol maior*, *dó maior*. Exercícios de agilidade para mão esquerda e melodias folclóricas norteamericanas, européias e brasileiras: 17 exercícios.

Os traços ao lado do número do dedilhado indicam a permanência do dedo na corda por todo o tempo que durar o traço. Vide exemplos do método na dissertação de João M. Galindo, Terceira Fase, à p. 140; “Grosso e Fino” ex. 1; p. 142, “Mais Escalas” ex.1.

Grosso e fino - ex. 1

The musical score is written for guitar in 4/4 time, featuring a key signature of one sharp (F#). It consists of two systems of four staves each. The first system includes fingerings (1) and a horizontal line indicating the first finger's position on the first string. The second system begins with a measure number '5' above the first staff. The notation includes quarter notes, half notes, and rests, with some notes marked with a sharp (#).

Mais escalas - ex. 1

escala ascendente

escala descendente

5

Os seguintes exercícios desta seção foram compostos com número irregular de compassos:

- “O Primeiro Blues” (vide exemplo à p. 145) apresenta-se com 17 compassos;
- “O Cravo brigou com a Rosa” (vide exemplo à p. 148, exposto no final da análise deste capítulo) apresenta-se com nove compassos;
- “Canção Folclórica da Lituânia” (p. 151) apresenta-se com 29 compassos;
- “Arquimedes II” (p. 152): os exercícios A, B, C e D apresentam-se com nove compassos cada.

O Primeiro Blues

First system of musical notation for 'O Primeiro Blues'. It consists of four staves. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It begins with a 'pizz.' (pizzicato) instruction and a '2' above the first measure. The second staff is in alto clef (C-clef on the third line) with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, also starting with 'pizz.' and a '2'. The third staff is in bass clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, starting with 'pizz.' and a '3'. The fourth staff is in bass clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, starting with 'pizz.' and a '2' above the first measure and a '1' above the second measure. The system contains eight measures of music.

Second system of musical notation for 'O Primeiro Blues'. It consists of four staves, continuing from the first system. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature. The second staff is in alto clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature. The third staff is in bass clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature. The fourth staff is in bass clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature. The system contains five measures of music, starting with a measure number '8' above the first staff.

Third system of musical notation for 'O Primeiro Blues'. It consists of four staves, continuing from the second system. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, featuring fret numbers (0, 2, 0, 3, 1, 3, 2) above the notes. The second staff is in alto clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, also featuring fret numbers (0, 2, 0, 3, 1, 3, 2). The third staff is in bass clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, featuring fret numbers (0, 3, 0, 4, 1, 4, 1, 2). The fourth staff is in bass clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature, featuring fret numbers (0, 4, 2, 2, 1, 2, 1, 2). The system contains five measures of music, starting with a measure number '13' above the first staff.

Quarta fase

1. Exercícios com escala cromática e melodias: 17 exercícios. Vide exemplo do método na dissertação de João M. Galindo, p. 153, Quarta Fase - “Só pra Confundir” ex. 1.

Só pra confundir - ex. 1

The musical score is written for guitar in 4/4 time, featuring a key signature of one sharp (F#). It consists of two systems of four staves each. The first system contains measures 1 through 4, and the second system contains measures 5 through 8. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above the notes. Measure 1 shows a chromatic scale starting on D4. Measures 2 and 3 continue the chromatic scale, with measure 3 ending on B4. Measure 4 is a whole rest. The second system begins with measure 5, which starts a new melodic phrase on D4. Measures 6 and 7 continue this phrase, and measure 8 is a whole rest. The score concludes with a double bar line at the end of measure 8.

2. Exercícios de agilidade para mão esquerda com colocação do primeiro dedo baixo nas cordas *ré* (terceira corda) e *lá* (segunda corda): oito exercícios. Vide exemplo à página 159, Quarta Fase - “Malhadedo” n°. 3 ex. 1.

Malhadedo nº 3 - ex. 1

The musical score is written for four staves in 4/4 time. The first system (measures 1-4) features a treble staff with eighth-note patterns and three bass staves with quarter-note patterns. The second system (measures 5-8) continues the patterns, with a measure rest in the treble staff at measure 7. The third system (measures 9-12) concludes the exercise with a final measure rest in the treble staff at measure 11. The key signature has one flat (Bb).

Os seguintes exercícios desta seção foram compostos com número irregular de compassos:

- “Malhadedo” nº 3 (p. 159 a 162), que compreende oito exercícios, cuja maioria se apresenta com número irregular de compassos. Exercícios 1, 2, 4, 5, 6 e 8 apresentam-se com nove compassos cada um. Os demais exercícios desta seção apresentam-se com oito compassos. Além disso, há um erro evidente de digitação ao se atribuir o número 8 ao oitavo exercício; de fato, o número do oitavo exercício aparece digitado na metade do sétimo exercício (cfr. p. 162).

Quinta fase

1. Exercícios e escalas com colocação do terceiro dedo estendido (ver nota explicativa no anexo I item 6.5) da mão esquerda: 11 exercícios. Vide exemplo à página 163, Quinta Fase - “Ainda Mais Dedos” ex. 1.

Ainda mais dedos - ex. 1

The musical score is for a four-staff exercise in 4/4 time, featuring a key signature of one sharp (F#). The notation is as follows:

- Staff 1 (Treble Clef):** Measures 1-4: F4 (quarter), F#4 (quarter), F4 (quarter), F#4 (quarter). Measures 5-8: F4 (quarter), F#4 (quarter), F4 (quarter), F#4 (quarter).
- Staff 2 (Bass Clef):** Measures 1-4: F3 (quarter), F#3 (quarter), F3 (quarter), F#3 (quarter). Measures 5-8: F3 (quarter), F#3 (quarter), F3 (quarter), F#3 (quarter).
- Staff 3 (Bass Clef):** Measures 1-4: F3 (quarter), F#3 (quarter), F3 (quarter), F#3 (quarter). Measures 5-8: F3 (quarter), F#3 (quarter), F3 (quarter), F#3 (quarter).
- Staff 4 (Bass Clef):** Measures 1-4: F3 (quarter), F#3 (quarter), F3 (quarter), F#3 (quarter). Measures 5-8: F3 (quarter), F#3 (quarter), F3 (quarter), F#3 (quarter).

Handwritten fingering numbers are present in the lower staves:

- Staff 3:** Measure 5: 1 (under F3), 2 (under F#3). Measure 6: 1 (under F3), 2 (under F#3). Measure 7: 4 (under F3), 1 (under F#3). Measure 8: 4 (under F3), 1 (under F#3).
- Staff 4:** Measure 5: 0 (under F3), 1 (under F#3). Measure 6: 4 (under F3), 0 (under F#3). Measure 7: 4 (under F3), 1 (under F#3). Measure 8: 0 (under F3), 1 (under F#3).

2. Melodias folclóricas brasileiras e temas de música erudita. Exercícios de agilidade para mão esquerda com semicolcheias: nove exercícios. Vide exemplo à p. 174, Quinta Fase - “Malhadedo” nº. 4 ex. 4.

Malhadedo n. 4 - ex. 4

The image displays a musical score for a piece titled 'Malhadedo n. 4 - ex. 4'. The score is written for four staves, each with a different clef: Treble (top), Alto (second), Bass (third), and Bass (bottom). The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 2/4. The music consists of continuous eighth-note patterns across all staves. The first system contains four measures, and the second system, starting with a measure number '5' above the first staff, also contains four measures. The piece concludes with a double bar line at the end of the fourth measure in the second system.

Os seguintes exercícios desta seção foram compostos com número irregular de compassos:

- “Quatro Vezes Cada Nota” (p. 165): exercícios 1 e 2 apresentam-se com cinco compassos cada;
- “Asa Branca” (p. 167) apresenta-se aparentemente com 23 compassos, com evidente erro do autor na distribuição das figuras musicais no primeiro e último compasso.
- “Malhadedo” nº 4 (p. 173), exercício 1 se apresenta com nove compassos;

Asa Branca

The musical score for 'Asa Branca' is written in 2/4 time and consists of four staves. The first system (measures 1-12) includes fingerings (1-4) and breath marks (V) above the notes. The second system (measures 13-18) continues the melody and accompaniment. The third system (measures 19-24) concludes the piece with a final measure containing a whole note. The key signature has one sharp (F#), and the time signature is 2/4.

As fases três, quatro e cinco são muito semelhantes quanto ao seu conteúdo e formato. De forma geral, os exercícios de introdução a novas posições da mão esquerda são bastante semelhantes e repetitivos, com poucas melodias para fixação dos conceitos e exercícios concentrados de agilidade para mão esquerda.

O método analisado acima apresenta várias indicações para o professor, com a finalidade de tornar a aula e o ensino do instrumento interessantes para o aluno. Há uma preocupação com o aspecto emocional do aluno, em manter a sua

motivação e interesse constante na aula, sendo esse um dos desafios colocado ao professor. As orientações sobre a questão motivacional e de manutenção da dinâmica da aula em um clima contagiante, em alta rotação ou em um ritmo acelerado de atividades, são muito práticas e as instruções são de fácil entendimento.

Porém, na parte dos exercícios musicais, o método apresenta-se confuso, desorganizado e de difícil manuseio, a começar pela falta de divisão clara entre um exercício e outro, o que confunde o aluno e o professor na hora do manuseio. Os exercícios tampouco obedecem a uma numeração uniforme: a cada novo tópico do conteúdo a ser abordado, a numeração se reinicia, sem uma ordem estabelecida.

Um fator relevante é o uso de várias melodias folclóricas brasileiras, misturadas com temas de peças do repertório de música erudita ocidental e folclore norte-americano e europeu. O uso, mesmo que parcial, do folclore brasileiro é muito positivo, tendo em vista o papel da música folclórica na facilitação do aprendizado, e mesmo a importância da divulgação e ensino da música folclórica do nosso país.

Porém, nas canções folclóricas usadas para compor os exercícios desse método, observamos que muitas vezes a linha melódica é repetida nos quatro instrumentos, sem trabalho de contracanto ou de harmonização. No exemplo citado abaixo, observamos também que a escrita musical dificulta a leitura para aluno iniciante, pois é o primeiro momento em que o compasso binário composto é apresentado ao aluno e o exercício foi escrito com várias ligaduras, o que dificulta a assimilação de tanta informação por parte do aluno iniciante, que já tem de lidar com a mudança da fórmula de compasso e as ligaduras, que foram pouco trabalhadas antes desse exercício. Além de ter sido composto com número irregular de compassos, o exercício contém nove compassos. Vide exemplo à p. 148, Terceira Fase - “O Cravo Brigou com a Rosa”.

O Cravo brigou com a Rosa

The image displays a musical score for the piece "O Cravo brigou com a Rosa". The score is written for four staves, each with a different clef: Treble, Alto, Bass, and another Bass clef. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 6/4. The music is organized into three systems. The first system contains measures 1 through 4, with a 'V' marking above the first measure of each staff. The second system contains measures 5 through 8, with a '5' marking above the first measure of the first staff. The third system contains measures 9 through 12, with a '9' marking above the first measure of the first staff. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, and accidentals.

Uma análise da proposta e programação do conteúdo do método acima nos mostra que, embora possua aspectos interessantes, como o uso parcial de música folclórica brasileira; a preocupação com o envolvimento emocional e motivacional do aluno; seções que trabalham aspectos rítmicos e técnicos de agilidade de mão esquerda; por outro lado, é extremamente confuso na sua apresentação, mal equilibrado na distribuição dos exercícios e do conteúdo técnico proposto, gerando lacunas técnicas na sua proposta de exercícios.

Parte III

Elementos para uma Nova Metodologia

Capítulo 1 da *Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino - Nível Preliminar* de autoria de Liu Man Ying

A presente dissertação não tem por objetivo a produção de um método completo para ensino coletivo, mas pontuar, a partir da análise dos métodos examinados acima, os possíveis caminhos para uma nova metodologia a ser integralmente desenvolvida em futuro trabalho de Doutorado.

A importância da distribuição equilibrada entre os exercícios de caráter mais técnico e as melodias onde esses tópicos técnicos são abordados reside no fato de as melodias serem carregadas de frases de sentido musical mais evidente e que se fixam mais facilmente na memória do aluno iniciante. Dessa forma, o aluno compreende mais rapidamente a importância dos exercícios técnicos e a sua aplicação prática nas músicas. Um método eficiente necessita apoiar-se tanto na parte técnica como na sua aplicação, que neste caso, é feita através das melodias ou canções.

Os exercícios propostos abaixo foram compostos a partir de melodias do folclore brasileiro retirados do *Guia Prático do Canto Orfeônico*, primeiro volume, de Heitor Villa-Lobos.⁴⁷ A metodologia adotada seguiu os seguintes princípios:

- 1) A partir da análise dos conteúdos técnicos e propostas pedagógicas dos principais métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas, realizada na Parte II do primeiro capítulo da presente dissertação, especificamente a parte do ensino coletivo de violino, foi estabelecido um padrão de conteúdo técnico geral para a confecção do primeiro capítulo da *Apostila de Iniciação ao Ensino Coletivo Direcionado no Violino - Nível Preliminar*.
- 2) Foram selecionadas 10 melodias do *Guia Prático do Canto Orfeônico* de Villa-Lobos, segundo critérios de dificuldade de aprendizagem na parte rítmica, de melodia, saltos de intervalos musicais e tonalidades; além disso, foram levados em consideração critérios de aprendizagem de posições de dedilhados para mão esquerda, velocidade e postura da mão esquerda;

⁴⁷ Heitor VILLA-LOBOS, *Guia Prático do Canto Orfeônico* - Estudo Folclórico Musical, v. I.

posições e postura do braço direito na troca das cordas, arcadas específicas e técnicas de arco básicas, que as melodias selecionadas proporcionam.

- 3) A harmonização das melodias, assim como seus contracantos e arranjos feitos por Villa-Lobos, foram mantidos como no original. Em alguns casos foram feitas transposições de tonalidade e alterações na métrica, sem alterar as proporções dos intervalos nem o ritmo das melodias, que foi simplificado para fins pedagógicos, para facilitar o aprendizado pelo aluno iniciante.
- 4) Além do uso das melodias e contracantos originais do *Guia Prático*, foi elaborada uma série de exercícios complementares para facilitar o aprendizado das melodias, em geral mais simplificados, para os alunos iniciantes poderem passo a passo dominar a técnica necessária para a execução das melodias. Tais exercícios receberam o mesmo nome da melodia original com numerações diferentes e foram elaborados de maneira que possam ser tocados todos ao mesmo tempo, por grupos de alunos em diferentes estágios de aprendizagem. Para o aluno que está estudando uma dessas lições pela primeira vez em classe, o professor tem condições de tornar bem mais interessante o aprendizado de um exercício simples de cordas soltas; basta acompanhar o exercício com a linha melódica original no violino ou em algum outro instrumento de acompanhamento harmônico, como o piano. Dessa forma, desenvolve-se o ouvido harmônico do aluno iniciante, assim como noções de música de câmara, pois desde o início já se acostuma o ouvido a escutar várias linhas melódicas sendo tocadas ao mesmo tempo.
- 5) Outra possibilidade de utilização dos múltiplos exercícios que acompanham uma mesma melodia é a realização de ensaios com grupos de alunos em diferentes estágios de aprendizado, para apresentações como audições de alunos, encerramento de atividades das classes ou comemorações especiais. Ao juntar alunos de diferentes estágios de aprendizado para tocarem juntos, o resultado em geral é muito positivo para todos. Os iniciantes se inspiram e animam a estudar mais para tocarem tanto quanto os mais avançados, pois

vêm os outros, que têm idade próxima à sua, como modelos possíveis de serem alcançados, além de despertar o desejo de estudar para tocar as linhas melódicas mais interessantes e complexas. Os alunos mais adiantados, ao tocarem junto com os mais iniciantes, desempenham função importante de ajudar a esses, sendo despertados para o senso de responsabilidade e cuidado para com o grupo, pois precisam tocar sua linha melódica da maneira mais perfeita possível, com boa afinação, ritmo e fraseados musicais indicados, além de boa sonoridade, para se destacarem no grupo. Trabalha-se dessa forma o senso de liderança musical, treinando o ouvido para a escuta camerística, pois precisam tocar ouvindo todas as outras linhas melódicas acompanhantes. Além disso, os alunos mais adiantados aprendem com a detecção de erros dos outros; ao enxergar o erro na outra pessoa, o próprio aluno aprende a não repeti-lo, e é mais fácil detectar o erro dos que estão menos adiantados no desenvolvimento do instrumento, uma vez que o mais adiantado já passou por aquela fase do aprendizado. Muitas vezes, instintivamente, atuam como “monitores” dos alunos iniciantes, ajudando-os na correção da postura do instrumento, nos problemas de afinação, nas dificuldades de leitura musical, entre outras coisas. Tudo isso acontece de forma espontânea dentro da dinâmica de grupo, e tanto os alunos iniciantes como mais avançados são beneficiados.

- 6) As dez melodias originais do *Guia Prático* em que se baseou a confecção dos 25 exercícios preparatórios, que podem lhes servir de acompanhamento, estão identificadas na descrição antes do título de cada uma. As melodias originais, em sua tonalidade e métrica, tal como se apresentam no *Guia Prático*, todas com arranjos feitos por Villa-Lobos, estão expostas no final da *Apostila*, na seção do anexo II. São elas:

- I. **A Cantiga de Ninar** - melodia a duas vozes. *Guia Prático* nº. 25.
- II. **Bambalalão (Senhor Capitão)** - melodia a duas vozes. *Guia Prático* nº. 13.
- III. **Cai, Cai Balão (Vem cá, Bilu)** - coro a duas vozes. *Guia Prático* nº. 19.
- IV. **Capelinha de Melão** - coro a duas vozes. *Guia Prático* nº. 27.
- V. **Caranguejo (2º versão)** - coro a duas vozes. *Guia Prático* nº. 30.

- VI. **Ó Ciranda, Ó Cirandinha** - canto com piano. *Guia Prático* nº. 35.
- VII. **O Cravo Brigou com a Rosa (2º versão)** - coro a duas vozes. *Guia Prático* nº. 46.
- VIII. **Os Escravos de Job** - coro a três vozes. *Guia Prático* nº. 50.
- IX. **Passe, Passe Gavião (Lá na ponte de Vinhaça)** - canto com piano. *Guia Prático* nº. 89.
- X. **Terezinha de Jesus** - coro a duas vozes. *Guia Prático* nº. 123

Os exercícios a seguir foram elaborados a partir das dez melodias citadas acima, retiradas do *Guia Prático do Canto Orfeônico* de Heitor Villa-Lobos. Têm por objetivo servir como amostra da metodologia a ser desenvolvida posteriormente, em trabalho de Doutorado. Os exercícios de amostra estão ordenados por ordem de dificuldade progressiva, sendo que cada um deles tem como objetivo apresentar ao aluno uma nova proposição técnica a ser aprendida.

É importante ressaltar que a apostila elaborada nesta dissertação não é a apostila integral, pois faltam ainda exercícios técnicos complementares, que permitem a progressão técnica sem saltos ou falhas entre os exercícios já descritos, assim como não cobrem a totalidade do conteúdo técnico planejado para a metodologia a ser desenvolvida integralmente na futura tese de Doutorado.

Os exercícios que iniciam o método propõem ao aluno a leitura em mínimas nas duas cordas centrais (ver nota explicativa no anexo I item 2.1) do violino, e o controle da técnica de arco para poder tirar uma boa sonoridade do instrumento, dominando o ângulo da passagem do arco sobre a segunda e terceira cordas (respectivamente as cordas *lá* e *ré*), na região da curvatura central do cavalete (ver nota explicativa no anexo I item 2.10), conforme a proposta dos métodos *All for Strings* e *String Builder*, que iniciam o aprendizado do violino pelas cordas centrais.

Diferentemente, o método *Suzuki* opta por iniciar o aprendizado pelas duas primeiras cordas do violino, as cordas *mi* e *lá*, buscando facilitar o contato do aluno iniciante com o instrumento. Isto considerando que, num primeiro momento, é mais fácil para o aluno iniciante tocar na primeira corda (*mi*), uma vez que o braço direito do arco está posicionado mais próximo ao corpo, não exigindo maior esforço para erguê-lo a fim de tocar na quarta corda (*sol*), ao mesmo tempo em que facilita o aprendizado, pois não tem outra corda antes da primeira (*mi*), permite maior

liberdade de movimentos do braço direito, sendo que, a esta altura, o iniciante ainda não controla bem seus movimentos. A relativa facilitação do aprendizado da mão direita no método Suzuki, inicialmente, vem acompanhada de uma dificuldade maior no aprendizado para a mão esquerda, pois logo de início, na primeira música do método para violino, já propõe a colocação dos três dedos da mão esquerda em duas cordas do instrumento. O método Suzuki focaliza sua atenção nos movimentos da mão esquerda no início do aprendizado do instrumento, tornando relativamente mais fácil o trabalho da mão direita com o arco.

A opção metodológica do presente trabalho, ao iniciar o aprendizado pelas cordas centrais do instrumento, tem como objetivo o controle e domínio do arco em primeiro lugar, para mais tarde, progressivamente, acrescentar dificuldades para a mão esquerda. Ao trabalhar na região central do cavalete, o aluno vai se acostumando desde o início a controlar sua curvatura, ao usar o braço direito no arco; e tendo aprendido a controlar seu arco nestas duas cordas centrais, torna-se mais fácil tocar as cordas periféricas (ver nota explicativa no anexo I item 2.1) do cavalete (*sol* e *mi*). As primeiras lições do primeiro volume dos métodos *All for Strings* e *String Builder* são bastante similares; ambas iniciam-se pelas cordas centrais, *ré* e *lá*, introduzindo posteriormente as cordas *sol* e *mi*. Ao introduzir a colocação dos dedos da mão esquerda, também é utilizada a mesma ordem do começo do método. A diferença é que o *All for Strings* apresenta os três dedos em uma só corda primeiramente, a corda *ré*, para depois passar para a colocação dos dedos nas cordas *lá*, *sol* e *mi*. No *String Builder*, a colocação dos três dedos é apresentada simultaneamente nas cordas *ré* e *lá*, para depois ser apresentada nas cordas *sol* e *mi*.

O exercício abaixo apresenta as duas cordas centrais do cavalete, *ré* e *lá*. Também apresenta sinais musicais, como clave de *sol*, armação de clave para tonalidade de *ré maior*, fórmula de compasso quaternário, barras de repetição, chaves de repetição (casas 1 e 2), figuras musicais como mínima e pausa de semínima, e sinais de arcada para baixo (direção do talão para ponta) e para cima (direção da ponta para talão), escritos respectivamente sobre as duas primeiras notas do exercício.

Já desde o início, o conceito de anacruse, muito comum nas canções folclóricas brasileiras, é apresentado ao aluno em forma de pausa de semínima.

Como também é apresentada a correta contagem dos compassos. É importante ressaltar aqui, que a marcação do primeiro compasso (sempre em cima ou próxima à barra de compasso) não deve ser confundida com dedilhado (marcado sempre acima ou abaixo da nota).

As melodias principais dos exercícios abaixo são todas melodias do folclore brasileiro, retiradas do *Guia Prático do Canto Orfeônico*.

CAI, CAI BALÃO 1

O exercício seguinte trabalha com a corda *ré*, que já é conhecida, e apresenta a corda *sol*. Apresenta a figura da semínima e marcação de arco para baixo como pontos de referência. A fórmula de compasso binária é diferente do exercício anterior.

Ó CIRANDA, Ó CIRANDINHA 1

O exercício seguinte utiliza maior quantidade de semínimas nas duas cordas *sol* e *ré*.

BAMBALALÃO 1

O exercício seguinte apresenta fórmula de compasso ternária, introdução da corda *lá*, e combinações rítmicas de mínimas e semínimas. Outra novidade é a arcada que inicia na anacruse com arco para cima.

O CRAVO BRIGOU COM A ROSA 1

O exercício seguinte traz combinações entre mínimas e semínimas nas cordas *ré* e *sol*.

PASSE, PASSE GAVIÃO 1

O exercício seguinte trabalha com as três cordas apresentadas até agora, *lá*, *ré* e *sol*. Seu principal objetivo é realizar os exercícios silenciosos, descritos por Paul Rolland⁴⁸, girando o arco sobre as quatro cordas sem produzir som, experimentando todas as regiões do arco (talão, meio e ponta), aprendendo a relaxar a musculatura do braço direito e a controlar o arco para não tocar ao girar sobre as cordas. As notas a serem tocadas são permeadas de pausas de semínima para dar tempo ao aluno ajustar sua postura do braço e mão direita no arco. Os saltos entre as cordas soltas são propositais, para treinar o movimento giratório do braço direito.

CAI, CAI BALÃO 2

O exercício seguinte apresenta a corda *mi* e trabalha agora com as quatro cordas do violino, com pausas de mínimas.

CARANGUEJO 1

⁴⁸ P. ROLLAND, *The Teaching of Action in String Playing - Developmental & Remedial Techniques for Violin and Viola*, p. 86.

O exercício seguinte introduz a colocação do primeiro dedo da mão esquerda na corda *ré*, apresentando a nota *mi* dedilhada.

CARANGUEJO 2

O exercício seguinte apresenta a nota *mi*, primeiro dedo na corda *ré*, e mudança de cordas em semínimas.

CAPELINHA DE MELÃO 1

O exercício seguinte introduz a colocação do primeiro dedo na corda *sol*, apresentando a nota *lá* dedilhada.

BAMBALALÃO 2

O exercício seguinte apresenta a nota *lá*, que é o primeiro dedo na corda *sol*, e figuras musicais com ponto de aumento, semínimas pontuadas e as colcheias.

BAMBALALÃO 3

O exercício seguinte introduz a colocação dos três dedos na corda *ré*, apresentando as notas *mi*, *fá#* e *sol* dedilhadas. Progressivamente os dedilhados vão deixando de ser todos escritos, para o aluno memorizar as notas com seus respectivos dedilhados.

Ó CIRANDA, Ó CIRANDINHA 2

O exercício seguinte introduz a colocação dos três dedos na corda *sol*.

A CANTIGA DE NINAR 1

O exercício seguinte trabalha com as notas já ensinadas, os três dedos sobre as cordas *ré* e *sol*.

TEREZINHA DE JESUS 1

O exercício seguinte apresenta saltos de intervalos de quartas. O objetivo é que o aluno aprenda a colocar e retirar rapidamente os três dedos ao mesmo tempo na corda *sol*, para assim adquirir velocidade e controle na afinação, e não colocar ou retirar um dedo após outro.

OS ESCRAVOS DE JOB 1

O exercício seguinte introduz a colocação do quarto dedo na corda *ré*, apresentando a nota *lá*. O objetivo é manter os dedos da mão esquerda sempre próxima às cordas do violino, com a palma da mão próxima ao braço do instrumento e procurando manter o formato curvo dos dedos para facilitar o uso do quarto dedo.

Ó CIRANDA, Ó CIRANDINHA 3

O exercício seguinte apresenta o uso do quarto dedo no contexto de uma melodia e apresenta a ligadura entre duas notas de igual altura.

A CANTIGA DE NINAR 2

O exercício seguinte trabalha com as arcadas e ligaduras entre notas de igual altura.

CAI, CAI BALÃO 3

O exercício seguinte apresenta a arcada de duas notas de igual altura separadas pelo arco, que é tocado em uma mesma direção.

BAMBALALÃO 4

O exercício seguinte mistura o uso da nota ré, que pode ser tocada com a corda solta ou com o quarto dedo na corda sol, dependendo do contexto em que aparece. O objetivo desse exercício é apresentar ao aluno quais os critérios no uso do quarto dedo, que está relacionado ao uso do arco.

BAMBALALÃO 5

O exercício seguinte trabalha com as ligaduras entre notas de diferentes alturas. As arcadas de mesma direção também constam do exercício; o sinal de respiração da frase musical aparece para separar duas notas de uma mesma arcada.

O CRAVO BRIGOU COM A ROSA 2

O exercício seguinte apresenta o conceito de retomada de arco e a respiração da frase musical na casa 1.

TEREZINHA DE JESUS 2

O exercício seguinte apresenta o uso do quarto dedo na corda lá, apresentando a nota *mi*.

O CRAVO BRIGOU COM A ROSA 3

O exercício seguinte apresenta os acentos musicais. O objetivo aqui é apresentar a técnica de arco para realizar os acentos, combinando velocidade com ponto de contato.

PASSE, PASSE GAVIÃO 2

O exercício seguinte introduz a colocação do segundo dedo baixo (ver nota explicativa no anexo I item 6.2), junto ao primeiro dedo da mão esquerda na corda lá, apresentando a nota dó. Ao mesmo tempo, trabalha com o segundo dedo na posição afastado do primeiro na corda ré, ao tocar a nota fá#.

A CANTIGA DE NINAR 3

O exercício seguinte trabalha com a posição de segundo dedo baixo na corda lá (nota dó) e segundo dedo afastado do primeiro dedo na corda ré (nota fá#).

CAPELINHA DE MELÃO 2

O exercício seguinte trabalha com uso de quarto dedo na corda ré e posição de segundo dedo baixo na corda lá.

Ó CIRANDA, Ó CIRANDINHA 4

O exercício seguinte apresenta o uso do segundo dedo baixo na corda *ré*, apresentando a nota *fá*.

OS ESCRAVOS DE JOB 2

O exercício seguinte apresenta o uso do segundo dedo baixo na corda *mi*, apresentando a nota *sol*.

CAPELINHA DE MELÃO 3

O exercício seguinte apresenta retomada de arco no meio do exercício e posição de segundo dedo baixo nas cordas *lá* e *mi*.

CARANGUEJO 3

O exercício seguinte tem o objetivo de trabalhar a divisão do arco, tanto na metade superior (do meio até a ponta) como na metade inferior (do talão ao meio).

CAI, CAI BALÃO 4

O exercício seguinte apresenta as semicolcheias e tem como objetivo trabalhar as arcadas em relação aos acentos da frase musical.

OS ESCRAVOS DE JOB 3

O exercício seguinte trabalha com a combinação de ritmos de colcheias e semicolcheias, uso de quarto dedo e acentos musicais.

PASSE, PASSE GAVIÃO 3

O exercício seguinte introduz a posição de terceiro dedo estendido na corda ré, apresentando a nota *sol#*, que neste exercício está marcada com o dedilhado opcional de quarto dedo, para não incorrer no *glissando*, por causa da nota anterior, *sol*.

CARANGUEJO 4

O exercício seguinte apresenta a posição do terceiro dedo estendido na corda ré, resultando na nota sol#, que deve ser tocada estendendo-se o terceiro dedo.

TEREZINHA DE JESUS 3

CONCLUSÃO

Esta dissertação teve como propósito, analisar os conteúdos técnicos dos principais métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas conhecidos e propostos por algumas das dissertações de Mestrado atuais sobre o assunto, aplicados mais diretamente ao ensino do violino, e, a partir dessa análise, propor uma nova concepção metodológica baseada em melodias do folclore brasileiro.

Tomamos como ponto de partida alguns dos métodos empregados em Instituições que se dedicaram ao ensino coletivo de instrumentos de cordas, destacando, entre eles, o método Jaffé, que foi, sem dúvida, de grande importância no cenário do ensino musical brasileiro. De tais instituições, partimos da experiência vivenciada em projetos públicos, como o CEM Tom Jobim e o Projeto Guri, analisando também o modelo do ensino coletivo de violino atualmente adotado por instituições particulares, como o Instituto Baccarelli e o Instituto Pão de Açúcar, discutindo, finalmente, as propostas metodológicas do Centro Experimental de Música do SESC.

Nessa análise, foram apresentados também os principais métodos estrangeiros empregados no ensino coletivo de instrumentos de cordas: o *All for Strings* de G. E. Anderson & R.S. Frost, o *String Builder. A String Class Method for Class or Individual Study* de S. Applebaum, o *The Teaching of Action in String Playing* de P. Rolland & M. Mutschler e o de S. Suzuki, *The Suzuki Concept*, e levantados os pontos positivos e negativos do uso dos mesmos.

Porém, o objetivo desta pesquisa está voltado para a avaliação analítica e comparativa de três dissertações de Mestrado sobre a metodologia do ensino coletivo de instrumentos de cordas, apresentadas na Escola de Comunicações de Artes da Universidade de São Paulo: 1) de José Leonel Gonçalves DIAS, *Iniciação e prática de instrumentos de corda através do ensino coletivo*; 2) de Enaldo Antonio James de OLIVEIRA, *O ensino coletivo dos instrumentos de corda - reflexão e prática*; e 3) de João Maurício GALINDO, *Instrumentos de arco e ensino coletivo: A construção de um método*.

Os métodos escolhidos foram selecionados como forma de amostragem de métodos brasileiros mais recentes, criados para o uso do ensino coletivo de cordas.

É importante ressaltar que o foco de nossa análise estava na parte escrita para o aprendizado do violino, sem nenhuma intenção de avaliar o mérito das dissertações.

O método proposto por José Leonel Gonçalves Dias mostra-se confuso, pois, nos módulos iniciais, os exercícios não trazem um sentido musical para o aluno iniciante. Na tentativa de utilizar a partitura escrita para qualquer um dos instrumentos separadamente, para ensinar ao aluno iniciante, não encontramos melodias que fossem de fácil assimilação ou de fácil memorização, capazes de estimular o aluno a estudar e a entender o sentido musical do exercício. O que vemos são trechos de escalas e arpejos, notas desvinculadas uma das outras, com saltos de intervalos sem condução melódica, difíceis até de cantar para treinar a leitura musical.

Através da análise do conteúdo do método pudemos constatar também que uma das características constantes é a falta de planejamento para a introdução de novos conteúdos nos exercícios. De maneira geral, vemos uma falta de equilíbrio entre a quantidade de exercícios e a apresentação de novos conteúdos a serem assimilados pelos alunos. Em alguns trechos do método, os exercícios são muito repetitivos e o avanço técnico é lento. Em outros, há saltos técnicos com poucos exercícios para o aluno praticar e assimilar. O avanço técnico é rápido demais e a falta de exercícios intermediários, que permitam ao aluno aprender passo a passo, abre lacunas no aprendizado.

Em suma, através de nossa análise, constatamos que o método de José Leonel G. Dias apresenta dificuldades para os alunos e sua eficácia é deficiente, pois contém importantes falhas estruturais e de planejamento de conteúdo.

2) Analisando a proposta metodológica de Enaldo Antonio James de Oliveira, concluímos que se trata de um método bem estruturado, porém, limitado no alcance de sua proposição, pois o efeito das repetições excessivas das mesmas melodias torna-o desinteressante para os alunos; e o uso de melodias exclusivamente norte-americanas e européias diminui o impacto que as músicas folclóricas teriam para o benefício do aprendizado, por se tratar de um método a ser utilizado no nosso país, por estudantes brasileiros.

3) O método proposto por João Maurício GALINDO, *Instrumentos de arco e ensino coletivo: A construção de um método*, apresenta várias indicações para o professor, com a finalidade de tornar a aula e o ensino do instrumento interessantes

para o aluno. Há também uma preocupação com o aspecto emocional do aluno, em manter a motivação e interesse constantes na aula. As orientações nesse sentido são muito práticas e as instruções, de fácil entendimento.

Um fator relevante é o uso de várias melodias folclóricas brasileiras, misturadas com temas de peças do repertório de música erudita ocidental e folclore norte-americano e europeu.

Porém, embora possua aspectos interessantes, por outro lado, é extremamente confuso na sua apresentação, mal equilibrado na distribuição dos exercícios e do conteúdo técnico proposto, o que pode gerar lacunas técnicas na sua proposta de exercícios.

Diante das conclusões das análises feitas sobre os métodos propostos nas dissertações acima mencionadas, vimos a necessidade de apresentar uma nova proposta metodológica, de nossa autoria. Para tanto, nesta dissertação, *O Ensino Coletivo Direcionado no Violino*, procuramos pontuar, a partir da análise dos métodos examinados acima, os possíveis caminhos para essa nova metodologia de ensino coletivo direcionado no violino.

Os exercícios aqui propostos foram compostos a partir de melodias do folclore brasileiro retirados do *Guia Prático do Canto Orfeônico*, primeiro volume, de Heitor Villa-Lobos. Esses exercícios de amostra estão ordenados por ordem de dificuldade progressiva, sendo que cada um deles tem como objetivo apresentar ao aluno uma nova proposição técnica a ser aprendida. Dessa maneira, as dificuldades vão sendo vencidas gradativamente, o que torna o ensino do instrumento mais interessante e motivador.

É importante ressaltar que a proposta aqui apresentada não tem o objetivo de ser considerado como um método completo para ensino coletivo do violino, mas é apenas uma introdução a uma nova metodologia, que deverá ser integralmente desenvolvida num futuro trabalho de Doutorado.

Bibliografia

1. Livros

ANDERSON, G.E. e FROST, R.S. *All for Strings: Comprehensive String Method*. San Diego, Kjos Neil A. Kjos Music Company, 1986.

APPLEBAUM, Samuel. *String Builder: a String Class Method for Class or Individual Study*. New York, Belwin Mills, 1960.

AUER, Leopold. *Violin playing. As I teach it*. New York, Dover Publications, 1980.

BACHMANN, Alberto Abraham. *An encyclopedia of the violin*. New York, Da Capo Press, 1966.

BARRETO, Ceição de Barros. *Organização e técnica de coro; canto coral*. Petrópolis, Vozes, 1973.

BIRGE, Edward Bailey. *History of Public School Music in the United States*. Oliver Ditson Co., 1939. Rev. Ed. MENC, 1988.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais - vol. 1*. Brasília, MEC, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte - Ensino de quinta a oitava séries*. Brasília, MEC, 1998.

CANDÉ, Roland de. *História Universal da Música* (3 vol.) São Paulo, Martins Fontes, 1994.

CONTIER, Arnaldo D. *Passarinhada do Brasil: conto orfeônico, educação e getulismo*. Bauru, EDUSC, 1998.

CRUVINEL, Flavia Maria. *Educação Musical e Transformação Social - uma experiência com ensino coletivo de cordas*. Goiânia, Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

FLESCHE, Carl. *The art of violin playing - Book one: "Technique in General, Applied Technique"*. Trad. Frederick H. Martens. New York, Carl Fischer, 1939. *Book two: "Artistic Realization and Instruction"*. Trad. Frederick H. Martens. New York, Carl Fischer, 1930.

GALAMIAN, Ivan. *Principles of violin playing and teaching*. 3rd ed., Shar Products Co., 1999.

FONSECA, Marcos e LOMBARDI, Adélia. *Projeto Guri 1995-2002*. São Paulo, Secretaria de Cultura do Governo de São Paulo, 2002.

FONTELLA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios - Um ensaio sobre música*

e educação. São Paulo, Editora UNESP, 2005.

FURTH, Hans G. *Piaget na sala de aula*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1997.

GOLDENBERG, Miriam. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro, Record, 2005.

GROUT, Donald J. e PALISCA Claude V. *História da Música Ocidental*. Lisboa, Gradiva, 2005.

HORTA, Luís Paulo. *Heitor Villa-Lobos*. Rio de Janeiro, Alumbramento/Livroarte, 1986.

JARDIM, Gil. *O estilo antropofágico de Heitor Villa-Lobos*. São Paulo, Philharmonia Brasileira, 2005.

LOZANO, Fabiano. *Sugestões para o ensino da música*. São Paulo, Diretoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo, 1931.

KERMAN, Joseph. *Musicologia - opus 86*. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

KIEFER, Bruno. *História da música brasileira, dos primórdios ao início do séc. XX*. Porto Alegre, Movimento, 1976.

MARCONDES, Marco Antônio (org.). *Enciclopédia da Música Brasileira: popular, erudita e folclórica*. 3ª ed., São Paulo, Publifolha, 2000.

MARIZ, Vasco. *Dicionário Biográfico Musical: compositores, intérpretes e musicólogos*. Rio de Janeiro, Philobiblion, 1985.

_____ (org.). *Francisco Mignone - o homem e a obra*. Rio de Janeiro, Funarte/Ed. UERJ, 1997.

_____. *História da música no Brasil*. 5ª ed., São Paulo, Nova Fronteira, 2000.

MASSIN, Jean e Brigitte. *História da música ocidental*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1997.

RAMACHÁRACA, Yogue. *Ciência hindu-yogue da respiração*. São Paulo, Pensamento, 2004.

ROLLAND, Paul e MUTSCHLER, M. *The Teaching of Action in String Playing*. Chicago, Illinois University Press, 1974.

ROMERO, Sílvio. *Folclore brasileiro: cantos populares do Brasil*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1985.

SADIE, Stanley (org.). *Dicionário Grove de Música (edição concisa)*. São Paulo, Jorge Zahar, 1994.

SALOMON, Délcio Vieira. *Como fazer uma monografia*. Belo Horizonte, Martins Fontes, 2004.

SQUEFF, Enio e WISNIK, José Miguel. *Música - o nacional e o popular na cultura brasileira*. São Paulo, Melhoramentos, 1982.

SUZUKI, Shinichi. *Educação é Amor - um novo método de educação*. Santa Maria, Imprensa Universitária, 1983.

SUZUKI, Shinichi & outros. *The Suzuki Concept: An Introduction to a successful Method for Early Music Education*. Editado por Elisabeth Mills e Therese C. Murphy. Berkeley, Califórnia, Diablo Press, 1973.

TURNER, Barrie Carson. *O mundo do violino - um livro ilustrado para conhecer a arte, a história e a técnica do instrumento*. São Paulo, Melhoramentos, 1997.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Guia Prático - Estudo Folclórico Musical - primeiro volume*. Rio de Janeiro, Vitale, 1932.

3. Artigos

Resumão: Anatomia de Superfície. Trad. e Ed. Maria Ignez T. França. Consultoria: Dr. Orlando José Barone e Dra. Leda Calvo Barone. *Coleção Medicina* nº. 18. São Paulo, Ed. Barros, Fischer e Associados, 2004.

Resumão: Esqueleto. Tradução e edição: Maria Ignez T. França. Consultoria: Dra. Egle Costa Oppi. *Coleção Medicina* nº. 8. São Paulo, Ed. Barros, Fischer e Associados, 2006.

Resumão: Sistema Muscular. Tradução e edição: Maria Ignez T. França. Consultoria: Dra. Egle Costa Oppi. *Coleção Medicina* nº 7. São Paulo, Ed. Barros, Fischer e Associados, 2005.

VILLA-LOBOS, Heitor. Educação Musical. *Presença de Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: Museu Villa-Lobos, Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural, 1991, Vol.13.

WASELL, Albert. Class String Instruction in América. *American String Teachers Association*. Part I-X, 1964-1967. Fall 1964: 30-31.

4. Trabalhos Acadêmicos

BOSÍSIO, Paulo. *Paulina D'Ambrósio e a modernidade violinística no Brasil*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, UNI-RIO, 1996.

DIAS, José Leonel G. *Iniciação e prática de instrumentos de corda através do ensino coletivo*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, ECA-USP, 1993.

DOURADO, Henrique Autran. *O Arco dos Instrumentos de Cordas, Compêndio Teórico e Técnico*. Tese de Doutorado. São Paulo, ECA-USP, 1998.

GALINDO, João M. *Instrumentos de arco e ensino coletivo: A construção de um método*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, ECA-USP, 2000.

OLIVEIRA, Enaldo A. J. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda - reflexão e prática*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, ECA-USP, 1998.

Charles SOLLINGER, *The music man and the professors: a history of string class methods in USA, 1811-1911*. Doctor of Education. Ann Arbor, MI, The University of Michigan, 1970. Tese não publicada.

STOWELL, Robin. *Violin technique and performance practice in the late eighteenth and early nineteenth centuries* - Cambridge musical texts and monographs. Cambridge, Cambridge University Press, 1985.

SUETHOLZ, Robert John. *A História do Violoncelo - parte I*. Pesquisa realizada para ingresso pelo RTC como professor de violoncelo do Departamento de Música da ECA-USP. São Paulo, 1991.

Universidade de São Paulo

LIU MAN YING

O Ensino Coletivo Direcionado no Violino

Anexos

São Paulo — 2007

Universidade de São Paulo

LIU MAN YING

O Ensino Coletivo Direcionado no Violino

Anexos

Dissertação apresentada como exigência
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Artes.

Área: Musicologia

Escola de Comunicações e Artes.

Universidade de São Paulo,

Orientador: Prof. Dr. Sergio Cascapera

São Paulo – 2007

Anexo I

Anexo I

Para melhor entendimento sobre questões relativas à colocação das mãos e sua postura no violino e no arco mencionados no presente trabalho, segue abaixo um breve estudo sobre a anatomia da mão e suas partes; o violino, o arco e suas partes.

1. Partes da mão humana ^{1, 2}

A mão humana é composta de 27 ossos principais, sendo 14 deles chamados de **falanges**. A mão humana apresenta normalmente cinco dedos. Quando observamos a palma da mão esquerda, enumerando os dedos de esquerda para direita temos: o polegar, o indicador, o dedo médio, o anular e o dedo mínimo, sendo que cada dedo tem três falanges, exceto o polegar que possui apenas duas falanges.

A palavra **proximal** é aplicada na descrição anatômica para indicar que a parte do corpo referida situa-se mais próxima a um centro, uma articulação, um tronco ou linha mediana. O seu oposto é **distal**; etimologicamente, provém da palavra homônima em inglês. A falange situada mais próxima à palma da mão é chamada de **proximal**. A falange intermediária é chamada de **média**. E a falange que fica na ponta do dedo e mais distante da palma da mão é chamada de **distal**. No polegar encontramos apenas a falange proximal e a distal. A articulação que liga uma falange à outra é chamada de articulação interfalangeal. A pele que une a base dos dedos é chamada de membrana interdigital, que é mais abundante entre o polegar e o indicador.

No estudo do violino, somente os dedos da mão esquerda recebem números de acordo com o dedilhado a ser utilizado. Não é atribuído número de dedilhado ao polegar, uma vez que sua função é auxiliar no apoio do violino, assim como servir de

¹ Resumão: Anatomia de Superfície. Tradução e edição: Maria Ignez T. França. Consultoria: Dr. Orlando José Barone e Dra. Leda Calvo Barone. *Coleção Medicina* n°. 18. São Paulo, Editora Barros, Fischer e Associados, 2004.

² Resumão: Esqueleto. Tradução e edição: Maria Ignez T. França. Consultoria: Dra. Egle Costa Oppi. *Coleção Medicina* n°. 8. São Paulo, Editora Barros, Fischer e Associados, 2006.

guia para as mudanças de posições da mão esquerda. Sendo assim, na mão esquerda temos:

1. O indicador é o primeiro dedo, ou dedo 1.
2. O dedo médio é o segundo dedo, ou número 2.
3. O anular é o terceiro dedo, ou dedo 3.
4. O mínimo é o quarto dedo, ou dedo 4.
5. Falange distal.
6. Falange média.
7. Falange proximal.
8. Prega interfalangeal distal.
9. Prega interfalangeal proximal.
10. Prega digital proximal.

Vista dorsal da mão esquerda, com a palma virada para baixo.

Nome dos dedos, de esquerda para direita na ordem (vide figura da mão esquerda):

Mínimo, anular, médio, indicar e polegar.

2. O violino e suas partes ^{3, 4}

³ Stanley SADIE (org), *Dicionário Grove de Música (edição concisa)*, São Paulo, Jorge Zahar, 1994.

⁴ Barrie Carson TURNER, *O mundo do violino - um livro ilustrado para conhecer a arte, a história e a técnica do instrumento*. São Paulo, Companhia Melhoramentos, 1997.

- 2.1 Cordas centrais e periféricas: o violino possui quatro cordas, que são presas nas cravelhas e apoiadas na pestana e cavalete, sendo presas na outra extremidade pelos afinadores ou diretamente no estandarte. As cordas são geralmente representadas por algarismos romanos. Visto de frente, da direita para a esquerda, temos as seguintes cordas: I - primeira corda *mi*; II - segunda corda *lá*; III - terceira corda *ré*; IV - quarta corda *sol*. As cordas periféricas ao cavalete são a primeira (*mi*) e a quarta cordas (*sol*), e as cordas centrais ao cavalete são a segunda (*lá*) e terceira (*ré*), pela localização física em relação à posição das cordas no cavalete.

- 2.2 Cordas soltas: consiste em tocar as cordas do violino sem pressionar nenhum dedo da mão esquerda nas cordas, deixando-as livres. As cordas soltas sem nenhum dedilhado são marcadas com número zero (0) para indicar nenhum dedo sobre as cordas. Sua afinação consiste em intervalos de quintas, a saber, primeira corda é a *mi*; segunda corda é a *lá*; terceira corda é a *ré*; quarta corda é a *sol*.
- 2.3 Cordas duplas: também chamadas de cordas dobradas, consiste em tocar intervalos cujas notas se localizam em duas cordas adjacentes e são executadas simultaneamente, podendo estar soltas ou com dedilhado.
- 2.4 Voluta: peça entalhada que decora a extremidade do braço do violino.
- 2.5 Cravelha: peça destinada a regular a tensão das cordas do instrumento, pode ser feita de madeira ou de osso. Para cada corda do violino é destinada uma cravelha.
- 2.6 Caixa de cravelhas: suporte para as cravelhas.
- 2.7 Pestana: filete de madeira elevada com ranhuras que guiam as cordas ao longo do espelho.
- 2.8 Braço: extensão do corpo do instrumento sobre a qual corre o espelho. No violino, o braço se projeta, onde o executante segura o instrumento e prende as cordas com mão esquerda.
- 2.9 Espelho: parte do instrumento sobre a qual as cordas se estendem e contra a qual são pressionadas ou presas para formar a escala musical.
- 2.10 Cavalete: suporte de madeira inserido entre o tampo harmônico e as cordas. Geralmente formando ângulos retos com as cordas, o cavalete fixa as cordas erguendo-as do tampo e transmitindo suas vibrações à barra harmônica situada dentro do corpo do instrumento.
- 2.11 Afinador: parafuso opcional preso ao estandarte que permite precisão na afinação das cordas. Podem ser usados até quatro afinadores.
- 2.12 Estandarte: peça de madeira à qual são fixadas as cordas na região inferior do tampo harmônico do violino.
- 2.13 Rabicho: filete de plástico ou tripa que prende o estandarte no botão.
- 2.14 Botão: presilha de madeira inserida na parte final do estandarte na lateral do violino.
- 2.15 Tampo harmônico: superfície superior do corpo do violino.

- 2.16 Laterais: partes laterais de madeira que unem o tampo ao fundo, formando a caixa de ressonância do violino.
- 2.17 Fundo: superfície inferior do corpo do violino.
- 2.18 “Efes” sonoros: orifícios com formato da letra “f” que ajudam na propagação das vibrações sonoras geradas pelo corpo do instrumento.
- 2.19 Alma: haste de madeira encaixada entre o tampo e o fundo do instrumento, amplia as vibrações transmitidas do cavalete para a caixa de ressonância.
- 2.20 Queixeira: acoplada ao instrumento por meio de presilhas de ferro presas nas laterais, a queixeira ajuda o violinista a segurar o violino e protege o tampo do desgaste pelo uso contínuo.
- 2.21 Acessório - Espaleira: também conhecida com ombreira, é um acessório acoplado ao fundo do instrumento para ajudar na fixação do violino no ombro, com tamanhos e formatos ajustáveis para melhor adaptação à anatomia do executante.
- 2.22 Acessório - Breu: resina extraída de árvores da família dos pinheiros (pináceas). Utiliza-se para passar sobre a crina do arco para aumentar o atrito entre a crina e as cordas, para produzir as vibrações sonoras.

3. O arco e suas partes ^{5, 6, 7}

- 3.1 Parafuso: Peça de metal que serve para apertar ou soltar a crina presa em uma das extremidades do talão do arco. A cabeça do parafuso é feita de ébano ou marfim, com faixas de ouro ou prata.
- 3.2 Vareta: é uma baqueta de madeira, geralmente de pau-ferro (*ironwood*), pau-cobra (*snakewood* ou *di serpentino*) e na maioria das vezes de pau-brasil, dito madeira de Pernambuco, visto ser esse o estado brasileiro onde a melhor madeira desse tipo é encontrada. Outras variedades de qualidade inferior são simplesmente chamadas de pau-brasil (*Caesalpina echinata*). A vareta de um arco mede em geral de 73,66cm a 75,93 cm e pesa em média 56g. A crina do arco é presa na cabeça da vareta na região da ponta.
- 3.3 Crina: é feita de rabo de cavalo e é de melhor qualidade quando se apresenta naturalmente branca, sem ter passado por processo de descoramento que a enfraquece. Cada fio de crina tem escamas microscópicas que quando recobertas de breu, aderem à corda, provocando sua vibração. Para o arco do violino utiliza-se de 150 a 200 fios de crina, com comprimento tocável de 64, 77 cm em média.
- 3.4 Castanha: faz parte do talão, geralmente feita de ébano (madeira preta densa e pesada), de marfim ou casco de tartaruga. A base da castanha é coberta por uma fina lâmina de metal que serve para protegê-la assim como à vareta. Uma rosca é parafusada na base da castanha, dentro do vão da vareta, e serve para o

⁵ S. SADIE (org), *Dicionário Grove de Música (edição concisa)*. São Paulo, Jorge Zahar, 1994.

⁶ Robert John SUETHOLZ, *A História do Violoncelo - parte I*. Pesquisa realizada para ingresso pelo RTC como professor de violoncelo do Departamento de Música da ECA-USP, São Paulo, 1991.

⁷ Robin STOWELL, *Violin technique and performance practice in the late eighteenth and early nineteenth centuries - (Cambridge musical texts and monographs)*,. Cambridge, Cambridge University Press, 1985.

parafuso deslizar para frente ou para trás dentro da vareta, ao se virar o parafuso. Ao apertar ou afrouxar o parafuso, permite-se a regulação da tensão da crina. Nas duas laterais da castanha, muitas vezes encontramos duas incrustações circulares decorativas, ou de algum outro desenho, feitos de madrepérola ou metal.

3.5 Talão: região inferior do arco, onde a crina é presa na castanha e ajustada pelo parafuso.

3.6 Meio: região média do arco.

3.7 Ponta: região superior do arco, onde a crina é presa em uma das extremidades, na cabeça da vareta.

4. Postura no instrumento - como segurar o violino ⁸

Uma postura equilibrada ajuda o relaxamento muscular na hora da execução. O desequilíbrio da postura corporal gera pontos de tensão excessiva em determinados músculos, que suportam mais peso que outros. Distribuindo igualmente o peso do corpo entre todos os músculos, a postura não sofrerá tensões excessivas, favorecendo a execução adequada dos movimentos. Para manter uma postura equilibrada é necessário tomar alguns cuidados:

- Manter as costas retas, com os pés bem plantados e ligeiramente afastados um do outro. Colocar o pé esquerdo um pouco à frente do direito;
- Segurar o instrumento com o fundo voltado para o próprio rosto;
- Levar o instrumento à frente e um pouco acima da cabeça, mantendo o instrumento na mesma direção do pé esquerdo;
- Virar o instrumento em cima do braço esquerdo, com as cordas voltadas para cima, e a voluta na direção do pé esquerdo;

⁸ Paul ROLLAND, e M. MUTSCHLER, *The Teaching of Action in String Playing*, Chicago, Illinois University Press, 1974.

- Posicionar o violino em cima do ombro esquerdo, formando ângulo de 45 graus em relação ao ombro;
- Manter a cabeça alinhada com a coluna, virar em direção ao ombro esquerdo, colocar o queixo na queixeira do violino, com o nariz alinhado com a voluta do instrumento e na direção do pé esquerdo;
- Não levantar o ombro esquerdo para segurar o violino para não gerar tensões musculares. O peso da cabeça é suficiente para manter o instrumento preso ao ombro.
- Mão esquerda: Uma vez que o violino está posicionado no ombro esquerdo, com a lateral esquerda do queixo apoiada sobre a queixeira, a mão esquerda deve ser posicionada junto à pestana do violino, com a palma da mão virada para o corpo da pessoa, ou seja, ela deve ser capaz de visualizar a palma da mão. O polegar deve ser colocado à esquerda do braço do violino e a prega que separa a palma da mão do início do indicador (prega digital proximal) deve ser alinhada próxima à pestana do violino. Os dedos devem cair em pé sobre as cordas, com a polpa da ponta tocando as cordas, e devem permanecer em posição curvada.

5. Postura no instrumento - como segurar o arco ⁹

O arco deve ser manuseado de forma natural com a musculatura relaxada, para obter um controle. A melhor maneira de encarar o arco é considerá-lo como uma extensão do braço e da mão direita. Paul Rolland recomenda que:

“O arco deve ser segurado de maneira natural. Quando o braço está descansando ao lado do corpo, os dedos relaxados estão na posição quase perfeita para segurar o arco. A mão e os dedos estão suavemente arredondados, como se estivessem segurando uma bola. A boa maneira de segurar o arco não é muito diferente desta posição natural”.

Para manter uma postura equilibrada e relaxada na mão direita, é necessário observar os seguintes cuidados:

⁹ ROLLAND e MUTSCHLER, *The Teaching of Action in String*, op. cit., p. 80.

- Segurar o arco pela ponta com a mão esquerda, com a crina voltada ao chão. Com a mão direita, formar um círculo posicionando a ponta do polegar contra articulação distal do dedo médio (prega interfalangeal distal), mantendo os dedos curvos.
- Introduzir o arco entre a ponta do polegar e a articulação distal do dedo médio. Cuidar para não deixar o polegar rígido, mantendo-o sempre em posição curva. O polegar deve ser posicionado no ponto onde a castanha encontra a vareta do arco.
- O indicador toca na vareta do arco na falange média, perto da articulação proximal.
- O dedo anular abraça o arco.
- O dedo mínimo deve ser mantido curvo, com a ponta repousando sobre a vareta.

6. Técnicas da mão esquerda ^{10, 11, 12}

6.1 Dedilhado: nos instrumentos de cordas, a digitação ou dedilhado envolve a ação de prender as cordas com a mão esquerda e está estreitamente ligada à notação, ao timbre e à expressão. No violino, somente os dedos da mão esquerda recebem numeração de dedilhado: o primeiro dedo corresponde ao uso do indicador; o segundo dedo corresponde ao dedo médio; o terceiro dedo corresponde ao anular e o quarto dedo corresponde ao mínimo.

6.2 Dedilhado dedo baixo: também conhecida por *dedo recolhido*, a posição de dedo baixo se caracteriza pelo recuo dos dedos da sua posição normal, sendo mais comum o uso do primeiro, segundo e quarto dedo baixo. Vide gráfico

¹⁰ Henrique Autran DOURADO, *O Arco dos Instrumentos de Cordas, Compêndio Teórico e Técnico*, Tese de Doutorado, ECA-USP, São Paulo, 1998.

¹¹ Paul ROLLAND, e M. MUTSCHLER, *The Teaching of Action in String Playing*, Chicago, Illinois University Press, 1974.

¹² STOWELL, Robin. *Violin technique and performance practice in the late eighteenth and early nineteenth centuries* - Cambridge musical texts and monographs. Cambridge, Cambridge University Press, 1985.

abaixo. A pestana mostra o início da corda e os círculos representam a posição dos dedos.

Posição normal

Posição primeiro dedo baixo

Posição segundo dedo baixo

Posição quarto dedo baixo

6.3 Dedilhado para intervalos de quinta: a quinta dedilhada no violino é mais comumente obtida através da colocação do primeiro, segundo, terceiro ou quarto dedo no meio de duas cordas, prendendo as duas cordas ao mesmo tempo.

6.4 Ordem das tonalidades apresentadas: na maioria dos métodos de ensino coletivo para violino, a ordem das tonalidades apresentadas para o aluno iniciante começa pela tonalidade de Ré maior, seguida de Sol Maior, Lá Maior, Dó Maior e outras tonalidades. A escolha de tal ordem de tonalidades é voltada para fins didáticos, para apresentar primeiro a posição normal dos dedos nas quatro cordas, e depois, as posições de dedos baixos ou recolhidos, e dedos altos ou estendidos.

6.5 Dedilhado dedo alto: também conhecida por dedo estendido, a posição de dedo alto se caracteriza pela extensão dos dedos da sua posição normal, sendo mais comum o uso do primeiro, terceiro e quarto dedo alto. Vide gráfico

abaixo. A pestana mostra o início da corda e os círculos representam a posição dos dedos.

Posição normal

Posição primeiro dedo alto

Posição de terceiro dedo alto

Posição quarto dedo alto

6.6 Vibrato: uma oscilação de altura, mais raramente de intensidade, em uma única nota durante a execução. Nos instrumentos de corda, é produzido vibrando-se o dedo que comprime a corda. O vibrato era considerado basicamente um ornamento; alguns teóricos defendem seu uso quase que constante em busca de uma sonoridade maior e mais rica.

6.7 Mudança de posição: Caracteriza-se pela mudança da posição da mão esquerda ao longo do espelho, para alcançar as notas mais agudas sem perder a forma da colocação dos dedos. A primeira posição se caracteriza pela colocação do primeiro dedo a uma distância de um tom a partir da pestana do instrumento. A partir daí, para cada posição em número crescente a mão esquerda desliza em direção ao cavalete, sempre acompanhando a evolução da escala.

6.8 Posição fixa: é quando se fixa uma posição para dedilhado sem que aconteça mudança de posição. Na posição fixa procura-se utilizar dedilhados que favoreçam sua permanência no lugar; quando necessário, são utilizados dedilhados com dedos recolhidos e estendidos.

6.9 Harmônicos naturais e artificiais: sons parciais, que normalmente compõem a sonoridade de uma nota musical. Eles se fazem presentes pelo fato de que tanto uma corda quanto uma coluna de ar tem a característica de vibrar não apenas como um todo, mas também como duas metades, três terços e assim por diante. A força relativa de cada harmônico proporciona a qualidade sonora, ou o timbre, da nota tal como ouvida. Nos instrumentos de cordas, os executantes podem fazer com que uma corda só vibre em determinadas seções, tocando-a levemente no ponto adequado; esses são os harmônicos naturais baseados na corda solta. Os harmônicos artificiais podem ser produzidos prendendo-se a corda e ao mesmo tempo, roçando levemente uma quarta acima, o que resulta numa nota duas oitavas acima. São chamados artificiais, pois são produzidos a partir de dedilhado com a corda presa.

6.10 Dedo guia: dedo que conduz a mudança de posição, servindo de referência aos demais.

6.11 Pizzicato: do italiano beliscado, instrução para fazer soar uma ou mais cordas beliscando-as com as pontas dos dedos.

6.12 Trinado: ornamento que consiste na alternância mais ou menos rápida de uma nota com a nota um tom ou semitom acima dela. O trinado pode começar na nota superior ou na principal.

7. Técnicas de arco e suas definições ¹³

7.1 Retomada do arco: O mesmo que *successive down-bows*: golpes sucessivos para baixo, geralmente curtos, percussivos e executados próximo ao talão. Utiliza-se o pulso, com ou sem associação ao antebraço para cada movimento. Podem ser duas ou mais arcadas articuladas na mesma direção.

¹³ Henrique Autran DOURADO, *O Arco dos Instrumentos de Cordas, Compêndio Teórico e Técnico*, Tese de Doutorado, ECA-USP, São Paulo, 1998.

7.2 Divisão de arco: o arco é dividido em partes e, dependendo da necessidade dentro do fraseado musical, são utilizadas uma ou mais partes do arco. No método *All for Strings*, adotou-se a seguinte convenção para a divisão do arco:

- i. Whole Bow (W. B.): o mesmo que *tutto l'arco* ou com arco inteiro para cada nota, do talão até a ponta do arco.
- ii. Upper Half (U.F.): Metade superior, acima do meio, do meio até a ponta do arco.
- iii. Lower Half (L. H.): Metade inferior, abaixo do meio, do talão até o meio do arco.
- iv. Middle (M): o mesmo que *a metà d'arco* ou na região média do arco.

No método *String Builder*, adotou-se a seguinte convenção para a divisão do arco:

- Whole Bow (W. B.): todo arco, do talão até a ponta do arco.
- Above the Middle (A. M.): Metade superior, acima do meio, do meio até a ponta do arco.
- Below the Middle (B. M.): Metade inferior, abaixo do meio, do talão até o meio do arco.
- Middle (M): meio do arco.

7.3 Staccato Volante: o mesmo que *flying staccato*, é uma combinação de *staccato martelé* com o gesto saltado do arco, que deve deixar a corda após cada nota, *seqüência* de duas ou mais notas curtas articuladas em uma mesma direção e com a crina abandonando a corda após a emissão de cada nota.

7.4 Legato: Golpe que designa movimento uniforme do arco. Uma série de notas é executada sem interrupção em um mesmo movimento para cima ou para baixo. As mudanças de direção devem ser suaves, quase imperceptíveis. Compreende-se que *legato* é um golpe em cuja execução se deve evitar movimentos bruscos do braço direito, que deve realizar gestos circulares nas mudanças de direção.

- 7.5 Ligadura:** linha curva que se estende sobre determinado número de notas para indicar sua conexão; o efeito assim obtido chama-se *legato*. Significa que todas as notas devem ser tomadas dentro de uma mesma arcada.
- 7.6 Tremolo mesurado e não mesurado:** o *tremolo* não mesurado se caracteriza por ser uma sucessão de golpes alternados para cima e para baixo, executados com grande velocidade do meio para a ponta do arco. O número de golpes sobre cada nota é indefinido; costuma ser articulado com acento no início de cada grupo. O *tremolo misurato* ou tremolo mesurado é executado com o ritmo medido rigorosamente de acordo com a notação gráfica.
- 7.7 Spiccato:** do italiano *spiccare* (destacar, separar). O arco deixa a corda para voltar a cair imediatamente sobre ela; deve ser executado próximo ao talão quando em dinâmica forte e gradativamente mais próximo ao meio do arco, dependendo da suavidade da dinâmica exigida. Esse tipo de golpe mantém o arco quase sobre a corda.
- 7.8 Detaché:** notas destacadas, separadas, como uma seqüência de golpes executados continuamente, com a mínima interrupção no vaivém do arco. Pode ser um *detaché* curto executado entre o meio e a ponta do arco, um *detaché* largo, que emprega ao menos metade do arco, ou ainda um *grand detaché* que utiliza o arco inteiro para cada nota.
- 7.9 Martelé:** martelado, com vigor. Deve ser executado com movimentos rápidos e curtos sobre a corda. Golpe percussivo, com tipo de acento consoante sobre a nota. Após cada golpe, em mudanças de cordas, o arco deve se apoiar antecipadamente na corda que deverá ser tocada em seguida, por causa da necessidade de se acentuar cada nota.
- 7.10 Sinais de arcada:** de *arco para baixo* (π) quando se refere ao sentido do arco executado do talão em direção à ponta do arco; arco movido em direção descendente; *arco para cima* ($\vee$) quando se refere ao sentido do arco executado da ponta do arco em direção ao talão; arco movido em direção ascendente.

8. Formas musicais e suas definições ¹⁴

- 8.1 **Cânone:** a forma mais rigorosa de imitação contrapontística, em que a polifonia é derivada de uma única linha melódica, através de imitação estrita em intervalos fixos ou (menos freqüentemente) variáveis de altura e tempo.
- 8.2 **Forma musical:** estrutura, formato ou princípio organizador da música. Tem a ver com a organização dos elementos em uma peça musical, para torná-la coerente ao ouvinte. A palavra forma é mais usada com referência ao plano estrutural de um único movimento.
- 8.3 **Notação musical *D. C. al Fine*:** ou *da Capo al Fine*, notação musical que representa a repetição desde o início da música (do italiano *da capo*: do início), geralmente seguida do sinal de repetição.
- 8.4 **Tonalidade:** termo que designa a série de relações entre notas, em que uma em particular, a *tônica*, é central. O termo se aplica mais comumente ao sistema utilizado na música erudita ocidental, do século XVII ao XX. Nesse sistema, diz-se que a música tem uma determinada tonalidade quando as notas predominantemente utilizadas formam uma escala maior ou menor; a tonalidade é a da tônica, ou nota final dessa escala, e é maior ou menor segundo as alturas das notas que a escala abrange.
- 8.5 **Ritornello:** uma breve passagem recorrente, uma seção a ser repetida, marcada com sinal de repetição, constituída por uma barra dupla de compasso e dois pontos verticais do lado da barra.
- 8.6 **Chaves de repetição (*casa 1*, *casa 2*):** ao repetir um determinado trecho musical, e havendo desejo de pular um ou mais compassos na segunda vez, utilizam-se chaves que compreendem os compassos a serem pulados na repetição. Denominados de *casa 1*, *casa 2* e assim por diante.

¹⁴ Stanley SADIE (org), *Dicionário Grove de Música (edição concisa)*, São Paulo, Jorge Zahar, 1994.

Anexo II

Melodias originais do *Guia Prático do Canto Orfeônico* de Heitor Villa-lobos, utilizadas na confecção dos exercícios da Apostila de Ensino Coletivo Direcionado no Violino.

BAMBALALÃO - SENHOR CAPITÃO N. 13

OFERTA DA CRIANÇA À LUA (A 2 VOZES)

ARR. H. VILLA-LOBOS

ALLEGRO GRACIOSO $\text{♩} = 76$

mf FIM

BAM - BA - LA - LÃO SE - NHOR CA - PI - TÃO ES - PA - DA NA CIN - TA GI - NE - TE NA MÃO

5 1.

LU - A LU - AR TO - MA TE - U AN - DAR LE - VA ES - TA CRE - AN - ÇA E ME A - JU DA A CRIAR DE
POIS DE CRE - A - DA TOR - NA A ME DAR. LU - A LU - A LU - AR TO - MA

BAM - BA - LA - LÃO SE - NHOR CA - PI - TÃO ES - PA - DA NA CIN - TA GI - NE - TE NA MÃO

9 D. C. AL.

2.

TE - - U AN - DAR

VÁRIAS VEZES ATÉ O FIM.

CAI, CAI BALÃO N. 19

TEM CÁ, BITU (CORO A 2 VOZES)

ARR. H. VILLA-LOBOS

ALLEGRETTO $\text{♩} = 92$
1

CAI CAI BA - LÃO! CAI, CAI BA - LÃO! NA RU - A DO SA -

4

BÃO NÃO CAI NÃO, NÃO CAI NÃO, NÃO CAI NÃO, CAI A - GUI NA MI - NHA
(NÃO CAI CAI) A - GUI

8

MÃO. CAI, MÃO.

QUANDO TOCADA AO PIANO, TODA A PARTE DA MÃO ESQUERDA DEVE SER EXECUTADA UMA OITAVA ABAIXO.

CAPELINHA DE MELÃO N. 27

(CORO A 2 VOZES)

CANTO COM PIANO OU CONJUNTO INSTRUMENTAL

ANDANTINO ♩ = 92

ARR. H. VILLA-LOBOS

1

CA - PE - LI - NHA DE ME - LÃO É DE SÃO JO -
AO ES - TA DOR - MINDO NÃO ME OU - VE

4

AO É DE CRA - VO É DE RO - SAE DE MAN - GE - RI -
NÃO A - COR - DAI A - COR - DAI A - COR - DAI JO -

8

CÃO SÃO JO - - 1. 2. AO

QUANDO TOCADA AO PIANO, TODA A PARTE DA MÃO ESQUERDA DEVE SER EXECUTADA UMA OITAVA ABAIXO.

CARANQUEJO - VERSÃO II N. 30

(CORO A 2 VOZES)

ARR. H. VILLA-LOBOS

ALLEGRETTO ♩ = 132

1

CA-RAN - QUE - JO NÃO É PEI - XE CA-RAN - QUE - JO PEI - XE

4

É SE CA-RAN - QUE - JO FOS - SE PEI - XE NÃO NA - DA - VA NA MA -

8

FINE

RE PAL - MA, PAL - MA, PAL - MA PE, PE,

12

D.C. AO FINE

PE RO - DA, RO - DA, RO - DA CA RAN - QUE - JO PEI - XE É

Ó CIRANDA, Ó CIRANDINHA N. 35

CANTO COM PIANO OU CONJUNTO INSTRUMENTAL

ARR. H. VILLA-LOBOS

ANDANTINO ATÉ ALLEGRO ♩ = 120

Ó CI - RAN - DA, Ó CI - RAN - DI - NHA, VA - MOS TO - DOS CI - RAN -

4 DAR. U - MA VOL - TA, MEI - A VOL - TA, VOL - TAE MEI - A VA - MOS

8 DAR. U - MA VOL - TA, MEI - A VOL - TA, VOL - TAE MEI - A VA - MOS

12 1. DAR. 2.

Ó CIRANDA, Ó CIRANDINHA,
VAMOS TODOS CIRANDAR,
VAMOS VER A DONA LUIZA
QUE JÁ ESTÁ PARA CASAR.

O ANEL QUE TU ME DESTE,
ERA VIDRO SE QUEBROU,
O AMOR QUE TU ME TINHAS
ERA POUCO SE ACABOU.

NOTA: PARA A EXECUÇÃO AO PIANO OU NUM CONJUNTO INSTRUMENTAL DEVE-SE REPETIR QUATRO VEZES,
OITAVANDO SOMENTE A MELODIA NUM CRESCENDO E ACELERANDO PROPORCIONAL.

O CRAVO BRIGOU COM A ROSA - VERSÃO II N. 46

ANDANTINO ♩ = 126

(CORO A 2 VOZES)

ARR. H. VILLA-LOBOS

1

O CRA - VO BRI - GOU COM A RO - SA DE - FRON - TE DE U - MA SA -

4

CA - DA O CRA - VO SA - IU FE - RI - DO A RO - SA ES - PE - DA -

8

CA - DA. O RAR

O CRAVO FICOU DOENTE
A ROSA FOI VISITAR
O CRAVO TEVE UM DESMAIO
A ROSA PÔS-SE A CHORAR.

QUANDO TOCADA AO PIANO, TODA PARTE DA MÃO ESQUERDA DEVE SER EXECUTADA UMA OITAVA ABAIXO.

OS ESCRAVOS DE JOB N. 50

ARR. H. VILLA-LOBOS

ALLEGRO ♩ = 152

(CORO A 3 VOZES)

mf (BOCA FECHADA)

OS ES - CRA - VOS DE JOB, JO -

GA - VAM.O CA - XAN - GA TI - RA DEI - XA.O ZAM - BE - RÊ FI -

CAR QUER - REI - ROS COM QUER - REI - ROS ZI - QUE, ZI - QUE, ZI - QUE, ZÁ! QUER -

REI - ROS COM QUER - REI - ROS ZI - QUE, ZI - QUE, ZI - QUE, ZÁ! OS ES - ZÁ!

REPETE-SE 3 VEZES, APRESSANDO POUCO A POUCO ATÉ ALLEGRO VIVO.

QUANDO TOCADO AO PIANO, TODA A PARTE DA MÃO ESQUERDA DEVE SER EXECUTADA UMA OITAVA ABAIXO.

PASSE, PASSE GAVIÃO N. 89

LÁ NA PONTE DA VINHAÇA

(CANTO COM PIANO, CONJUNTO INSTRUMENTAL OU PIANO SOLO)

ALLEGRO VIVACE ♩ = 160

ARR. H. VILLA-LOBOS

f **POCO RALL.** LÁ NA PONTE DA VINHAÇA TODO MUNDO PASSA LÁ NA

5 PONTE DA VI-NHAÇA TO-DO MUN-DO PAS-SA OS CAVA-LEIROS FA-ZEM AS-SIM OS CAVA-LEIROS FA-ZEM ASSIM AS-

9 SIM, AS - SIM, AS - SIM, AS - SIM, AS - SIM, AS - SIM LÁ NA SIM, AS - SIM.

TEREZINHA DE JESUS N. 123

(CORO A 2 VOZES)

ARR. H. VILLA-LOBOS

ANDANTINO ♩ = 88

1

TE - RE - ZI - NHA DE JE - SUS DE TRA - VÊS - SA FOI AO
MEI - RO FOI SEU PAI. O SE - GUN - DO SEU IR -

4

CHÃO, A - CO - DEM TRÊS CA - VA - LHEI - ROS TO - DOS TRÊS DE CHA - PEU NA
MÃO, O TER - CEI - RO FOI A - QUE - LE A QUEM E - LA DE - U A

8

MÃO. O PRI - MÁO

Anexo III

Cópias dos métodos estrangeiros mencionados:

All for Strings vol. I a III de G. E. Anderson & R.S. Frost, *String Builder* vol. I a III de S. Applebaum e *Método Suzuki* vol. I a III de S. Suzuki