

**SANNY SANTOS DE SOUZA**

**A EDUCAÇÃO MUSICAL ATRAVÉS DO  
VIOLONCELLO**

**RIO DE JANEIRO**

**1998**

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO**

**Centro de Letras e Artes**

**Curso de Licenciatura em Educação Artística - Habilitação em Música**

**A EDUCAÇÃO MUSICAL ATRAVÉS DO VIOLONCELLO**

**SANNY SANTOS DE SOUZA**

**Orientadora: Mônica Duarte**

**RIO DE JANEIRO**

**1998**

## **DEDICATÓRIA**

**Dedico este trabalho à minha querida esposa Susi Arantes, professora de música em  
Vitória - ES**

## **AGRADECIMENTOS**

**Meu sincero obrigado à minha professora orientadora e àqueles que contribuíram com dados de vital importância através de entrevistas.**

## SUMÁRIO

<b>Capítulo 1: INTRODUÇÃO.....</b>	<b>05</b>
<b>Capítulo 2: PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL.....</b>	<b>10</b>
<b>Capítulo 3: O INSTRUMENTO COMO MEDIADOR DA APRENDIZAGEM MUSICAL.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1 O Ensino de Violoncello em Grupo.....</b>	<b>17</b>
<b>Capítulo 4: O ENSINO DE VIOLONCELLO NA PERSPECTIVA DOS MÚSICOS.....</b>	<b>21</b>
<b>Capítulo 5: CONCLUSÃO.....</b>	<b>26</b>
<b>Anexo A: PROJETO Nº2 “A MÚSICA DENTRO DE NÓS” .....</b>	<b>29</b>
<b>Anexo B: PROJETO Nº5 “IMAGENS NA MÚSICA”.....</b>	<b>31</b>
<b>Anexo C: PROGRAMAS DOS CURSOS DE VIOLONCELLO DE UMA ESCOLA DE MÚSICA ESTADUAL.....</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>35</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....</b>	<b>36</b>

## CAPÍTULO 1

### INTRODUÇÃO

A educação musical através do ensino de violoncelo no Brasil está de maneira geral fundamentada na educação formal que ganhamos com herança do conservatório de Paris. Este modelo vem se mantendo desde que seus fundadores o introduziram na França no início do século XVIII, como nos conta o professor Elias Arizcuren em seu livro *El violoncello* (1992). Para entendermos como essa corrente permanece firme através dos séculos precisamos colocar que a França mergulhava no pensamento positivista onde se provava o conhecimento através da posse e quantidade de informações que vinha de uma única fonte: o professor (Santos, 1995). O objetivo desta escola de ensino é produzir. . . produzir. . . solistas, concertistas, músicos para as salas de concerto. Sendo o professor de conservatório um modelo, ele se baseia no método tradicional, passando o conhecimento de forma repetitiva e mecânica, através de conteúdos fragmentados, fixos, abstratos (Saviani, 1984).

Na prática pedagógica do ensino de violoncelo na educação formal, não há espaço para a contribuição ou criação dos alunos; os professores preservam os mesmos conteúdos aprendidos por eles, e passam aos alunos como modelos, sem questionamentos, ensinando da mesma forma como foram ensinados (Santos, 1990). Essa prática dá plenos poderes ao professor que é dono do conhecimento e passa aos

alunos exercícios, métodos e repertório baseado na cultura musical européia, usando assim um processo de aprendizagem sem caminhos alternativos, sem crítica. Dessa forma, o ensino de violoncelo no Brasil, de maneira geral, não se torna satisfatório, pois não existe um dimensionamento voltado para a sensibilização, aprendizado global sem fragmentação, contribuições do aluno proporcionando interação com outros alunos e professores. Podemos colocar alguns pontos geradores da ineficácia deste ensino ao longo dos anos:

- 1) Os cursos técnicos das escolas bem como os de bacharelado das universidades mantêm seus conteúdos inabaláveis sem questionamentos, sem conscientização, sem contextualização.
- 2) As escolas são de acesso restrito: somente aqueles com conhecimento prévio em música são gabaritados a frequentá-la.
- 3) Desprestígio dos cursos para a formação de professores nas universidades, fazendo com que os bacharéis em música (Violoncelo) que “sobram” no mercado de trabalho assumam a profissão de professor sem que estejam devidamente preparados.
- 4) Falta aos alunos um trabalho em conjunto, grupos diversos, para que a partir da prática, a experiência do ouvir resulte em conhecimento e desenvolvimento do ouvido harmônico.

Não há material acadêmico voltado para a área específica do ensino de violoncelo que trate da formação do ouvido harmônico, condição para o pleno desenvolvimento musical. Assim, faz-se necessário propor alternativas embasadas em teóricos, educadores, conhecedores do tema, bem como em pesquisas e observações do

que é feito na prática. Vamos citar algumas das metodologias que são empregadas hoje; faremos isso com base em entrevistas feitas com alunos e professores de música de uma determinada Escola de Música que contém os cursos de: Musicalização, Básico, Técnico, e músicos de uma Orquestra Filarmônica Estadual.

O violoncelo é erroneamente considerado um instrumento elitista, de difícil acesso, difícil domínio técnico; isto acontece porque os métodos de ensino que privilegiam a leitura e escrita são dissociados ou independentes de seu significado sonoro. Não estou fazendo uma crítica aberta à teoria ou escrita da música, pois ela foi de grande importância para que obras diversas de vários compositores de todos os tempos chegassem até os dias de hoje. Para alcançarmos o objetivo de tornar um aluno de violoncelo em uma pessoa musicalmente educada, com ouvido harmônico bem desenvolvido, precisamos vencer alguns pontos negativos a saber:

1) A formação de um violoncelista é incompleta pois o repertório de estudo está fundamentado nos compositores dos períodos barroco, clássico, romântico, além de exercícios técnicos voltados exclusivamente para a formação de músicos virtuosos, solistas.

2) Os alunos não são estimulados para a prática do cello em conjunto, também não são para contribuir com deduções, observações, e assim esperam do professor a iniciativa para a discussão ou eventual crítica.

3) Não há espaço e nem estímulo para a criação no cello que é um instrumento rico e pode ser explorado em: sonoridades, timbres, recursos técnicos para a execução de efeitos, e jogos sonoros.

Como demonstramos neste trabalho, há uma necessidade de busca do ouvido harmônico, pois a partir da análise dos projetos de Paynter, podemos perceber que ele, ao associar a música ao nosso cotidiano, tomando com ponto de partida os sons que estão ao nosso redor, nos remete à postura de “ouvinte ativo” enquanto percebedores de sons diversos, integrados a um contexto. Dentro deste quadro, queremos refletir sobre quais caminhos, meios que diferem dos modelos pedagógicos de conservatório que poderão ser reconhecidos como modelos de um ensino “sério” da música. A partir dos projetos de Paynter em especial o projeto n.º 2: (Vide anexo A). “A música dentro de nós” que será por nós analisado, acreditamos poder encontrar “pistas” para a concretização de um ensino de cello voltado para a formação do músico de forma mais abrangente. Acreditamos também que qualquer pessoa possa trabalhar com a “verticalidade de sons” desde que seja estimulado para a sensibilização que segundo Paynter em seu projeto para a oficina de música vem a ser o estímulo inicial, o despertar para os sons que estão ao nosso redor pois há movimento sonoro e rítmico no nosso corpo, e nos materiais mais próximos encontrados (p. 2). Na proposta pedagógica da oficina de música, nós encontramos um ganho inicial para o ensino de violoncelo que falaremos mais tarde. Devo citar Murray Schafer com pesquisas publicadas em seu livro “O ouvido pensante” (1986), onde ele narra as experiências vividas com alunos de música, a partir dos elementos mais simples do dia a dia que podem ser incorporados no fazer música de maneira criativa, com diversidade de sons, e experiências ao escutar os sons do mundo inseridos ou não em um contexto musical. No projeto n.º 5, “Imagens na música” (Vide anexo B) Paynter propõe uma metodologia na qual grupos de alunos trabalham

temas escolhidos; assim temos de maneira natural o estímulo, interação e prazer na criação de sua música, usando instrumentos, vozes ou sons diversos. Por isso queremos propor uma metodologia de ensino para o violoncelo baseada nas OFICINAS DE MÚSICA e que complete os aspectos não desenvolvidos pelas metodologias anteriores, ou seja, pedagogia tradicional, voltadas exclusivamente para a formação do intérprete e não do executante. Diante de tais abordagens, levantamos a seguinte questão: Qual seria a metodologia de ensino de cello:

- A) Onde a iniciativa do aluno seria estimulada e desenvolvida?
- B) Onde a iniciativa do aluno seria voltada para a criação musical?

## CAPÍTULO 2

### PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

A educação musical tem de estar movida à ação, vibração, motivação, e por isso tem que fazer parte de um processo contínuo de musicalização. O objetivo deste processo tem que ser o desenvolvimento da percepção, expressão e pensamento que são necessários ao aprendizado da música.

O encontro de uma pessoa com a música deve ser planejado pelo professor que precisa estar aberto e preparado para descobrir, e aproveitar tudo que os alunos apresentam de bagagem, não sendo necessário que os alunos tenham um conhecimento prévio com base na teoria da música. A escrita tem um grande valor que é o de apresentar detalhes de execução musical que talvez se perdesse em uma transmissão somente oral; “Porém metodologias que impõem um conhecimento, um encontro prévio com as linguagens artísticas, acabam por ter consequência elitista, pois não são consideradas as condições sociais que caracterizam este encontro” (Penna, 1995 p.16). Nós acreditamos que este encontro será gratificante e motivador se no contexto em que ele se der forem considerados alguns pontos:

- 1) Que a partir da prática, o aluno tenha condições para desenvolver a percepção através da audição, imitação etc.

2) Que a partir da prática o aluno consiga se socializar com colegas e professor, e comece a entender a música como um processo de linguagem individual e/ ou grupo.

3) Que seja detectado e aproveitado aquilo que o aluno traz dentro de si de bagagem, experiência sócio-cultural etc.

4) Que o aluno seja estimulado para a prática de conjunto para desenvolver o ouvido harmônico, e experimente dar sua contribuição no estágio de desenvolvimento musical no qual se encontra.

5) “ Que o aluno tenha condições de perceber e aprender a partir da prática sobre pulsos, timbres, harmonia etc., e possa valorizar estes conceitos enquanto faz uso musical e artístico deles (Paynter, 1983).”

6) Os professores precisam vencer os obstáculos do medo, da apatia, do sedentarismo para ousar mais, produzir mais, sempre respeitando e aproveitando o que o aluno já tem de material sócio-cultural (Santos, 1995).

Alguns autores como Willems, Swanwick, Paynter, Gainza, Koellreuter etc., evitam um método de leitura no estilo “página após página” pois optam por trabalhar com o fato sonoro em si que possibilita um espaço para a intuição, audição, sentido rítmico. Este procedimento traz um benefício de valorização das aulas, valorização dos alunos, que precisam ter participação ativa nas aulas.

Swanwick(1994) e Paynter(1983) concordam que a construção de planos, esquemas de ação da aula, possibilitará ao professor alternativas para lidar

com o inesperado. Swanwick(op.cit.) sugere a construção de planos com a ajuda de fotografias mentais da ação, metáforas, que ajude aos alunos nos solfejos, práticas de conjunto para escutar os outros, e na improvisação. Paynter(op.cit.) diz que não há valor em se ensinar sobre ritmo, pulso, harmonia etc., só teoricamente sem que se faça uso musical e artístico deles, pois o aprendizado e desenvolvimento de processos cognitivos vem da prática musical.

Os símbolos gráficos, e as regras da linguagem musical são como uns códigos ainda abstratos, fixos, que acabam por se esgotar em si mesmos fazendo com que o referencial sonoro criador se perca. Podemos citar como exemplo, vivo e positivo, o da música popular, onde a técnica de leitura e do instrumento não tem muita importância e estão a serviço da expressão, exploração e improvisação que são bem valorizadas e embasadas no fazer sonoro.

Primeiro princípio em educação musical, trata-se do professor reconhecer que os alunos precisam experimentar “o sentimento de realização”. Bruner, (1976, apud Swanwick, 1993) chamou de “energias naturais que sustentam a aprendizagem espontânea”: Curiosidade; um desejo de ser competente; querer imitar os outros; uma necessidade de interação social.

A curiosidade não pode ser estimulada se o professor em vez de abrir espaço para discussão, escutar ou fazer música, ficar ditando anotações sobre história da música, ou dizer aos alunos o que escutar. O trabalho em grupo torna-se

estimulador se as pessoas forem envolvidas na tomada de decisões sobre as músicas que elas tocam, ou escutam, ou quem sabe através de uma atividade de improvisação.

Segundo princípio em educação é que o ensino precisa da experiência musical direta, sem rodeios. Alguns professores tendem a evitar a música enfatizando dados históricos, teóricos, etc. Do mesmo modo o ensino de instrumento tem se concentrado muitas vezes na prática exagerada da habilidade técnica, quando acaba por não sobrar espaço para decisões musicais, e tempo para se escutar. Entretanto seria de grande valia que ocorresse o contrário: Mais oportunidades e tempo para o desenvolvimento musical, certamente auxiliaria, e traria mais segurança à técnica.

Portanto o princípio da realização e o princípio da experiência musical direta são fundamentais ao professor que deseja ser eficaz na avaliação do que os alunos podem fazer e desenvolver no sentido da compreensão musical.

O ensino de instrumento em grupo é uma forma excelente de ampliar e enriquecer o seu aprendizado. Nos E.U.A existem as “escolas” (como os professores chamam as linhas de pensamento didático ) de ensino de instrumento em grupo; Desta corrente fazem parte muitos professores, cada um adaptado e contextualizado à sua escola.

Fazendo uma pesquisa sobre este recurso didático, Gonçalves (1978), resumiu os procedimentos específicos desta prática da seguinte maneira:

- 1) A leitura é um resultado da experiência musical e não uma condição para tal experiência.

2) Várias atividades são planejadas para cada aula. Estas atividades são distribuídas de maneira equilibrada, de modo que permitam a inclusão de algo novo (conceitos), um pouco de revisão, análise, atividade rítmica, leitura à primeira vista, e um pouco de exercício.

3) A prática da harmonia é parte integrante da aula de instrumentos, mesmo os instrumentos melódicos.

4) Uma aula de instrumento em grupo não é uma série de mini-aulas individuais e tão pouco uma oportunidade de execução em massa.

5) A criatividade é estimulada através do encorajamento a que os alunos componham pequenas peças, empregando os elementos musicais introduzidos em cada aula ou através da improvisação.

6) A escolha do repertório é sempre guiada pela aplicação dos conceitos que o aluno realmente absorveu, e cujos recursos de execução possa dominar. O primeiro contato com uma peça de repertório é sempre feito em aula, precedido de pesquisa e análise dos problemas musicais que apresenta.

7) O aluno iniciante jamais é encarado como um virtuose em potencial e sim como um indivíduo que escolheu o instrumento como meio de se educar musicalmente. Assim sendo, deve ser mantida uma suave continuidade de sua experiência musical.

8) Todo grupo tem o mesmo material de ensino. Um livro texto ou método. Isto possibilita que qualquer atividade desenvolvida em aula seja desenvolvida por todos.

9) A prática de conjunto é parte integrante da aula de instrumento. Os laboratórios de instrumentos em grupo, estão dando origem a um novo tipo de literatura com objetivos didáticos para múltiplos instrumentos.

10) O professor não mais pode limitar-se a ouvir e criticar a execução de seus alunos. Ele é, na verdade um membro do grupo que participa de todas as atividades, nem sempre liderando para deixar espaço à interação dos demais elementos do grupo, o que dá ótimos resultados.

## CAPÍTULO 3

### O INSTRUMENTO COMO MEDIADOR DA APRENDIZAGEM MUSICAL

O contato com um instrumento como o Violoncello, deve ser feito com naturalidade para que o aluno possa se sentir bem a vontade com seu corpo, pois o instrumento deve ser o meio para se chegar a um processo de musicalização adequado.

A técnica do instrumento não pode ou não deve ser o objetivo principal, como acontece em muitos conservatórios, pois o prazer de tocar corre o risco de se perder. Da mesma forma o excesso de preocupação virtuosística pode atrapalhar o desenvolvimento da capacidade de expressão, ou a capacidade interpretativa. Por isso, o professor deve estar metodologicamente com o conteúdo atualizado para detectar as questões, os problemas que cercam a prática pedagógica, e assim ele possa reproduzir metodologias adequadas que possam ligar o fato sonoro à sua representação gráfica; o bem estar mental-social atrelado à técnica do instrumento sem traumas. Podemos citar como exemplo “A Oficina de Música” que se caracteriza por não se fixar em conceitos, ou teorias que fazem da Música algo pronto e acabado.

O Violoncello por ser um instrumento de múltiplas sonoridades e muitas possibilidades de efeito com o arco, pode ser de grande ajuda aos alunos para

desenvolverem a auto expressão, expressão coletiva, desinibição, o pensamento criativo, a crítica e avaliação.

O professor não deve impor um padrão, um modelo de música. Ele pode usar o contexto da oficina de música para levar o aluno a mudar, ou aprender a maneira de ouvir música, os sons para desenvolver a percepção, e a capacidade de uma audição consciente.

Um trabalho em grupo com participação ativa, criativa, com a matéria prima SOM e IMPROVISO dentro do limite do grupo, podem ser eficazes aos alunos com ou sem referenciais sonoros, formados ou não pela vivência em um ambiente sócio-cultural que propicie a familiarização com música. É importante lembrar que pelo menos “a priori”, não se deve ter compromisso com estética, estilos etc.

Este exercício por certo quebrará bloqueios que existam no aluno iniciante e fará com que sua prática interpretativa, o prazer de tocar, a socialização, cresçam simultaneamente.

### **3.1 ENSINO DE VIOLONCELLO EM GRUPO**

Nós sabemos que a grande maioria dos professores adotam a forma individual de ensino, pois sabe-se que é devido à forte tradição que esta forma nos é dada como herança ao longo dos anos. Por outro lado, nós sabemos que existe grande

desconfiança na eficiência deste ensino, pois há falta de informação, embasamento metodológico e científico.

Nos E.U.A há uma filosofia de educação musical que coloca o ensino instrumental de base, como meio de fazer do aluno uma pessoa musicalmente educada.

Na Inglaterra, assim como nos E.U.A, o ensino instrumental em grupo tem sido praticado e avaliado já há algum tempo, e os professores não estão preocupados em comprovar a eficiência desta prática mas estão sistematizando, e divulgando seu material didático e metodológico.

Kevin Thompson(1983) e Theodore Hanman(1991), sugerem que o ensino em grupo pode ser tão eficiente quanto o ensino individual, e superior em alguns aspectos. Thompson(1984), concluiu que a aula em grupo não só atende à maioria das necessidades individuais dos alunos, como fortalece sua individualidade dentro do grupo.

Num relatório de pesquisa de Gonçalves ( 1978 ) realizada no R.J, encontramos que os procedimentos de ensino dos professores nos E.U.A são chamados de “escolas”. Estas “escolas” se orientam por meio de dez mandamentos que aqui vamos transcrever:

“A pessoa musicalmente educada:

1. É capaz de fazer música só e com outros.

2. É capaz de improvisar e criar música.
3. É capaz de usar o vocabulário e a notação da música.
4. É capaz de responder à música estética, intelectual e emocionalmente.
5. Está familiarizada com uma larga variedade de música, inclusive diversos estilos e gêneros musicais.
6. Está familiarizada com o papel que a música representou e continua representando na vida humana.
7. É capaz de fazer julgamentos estéticos baseados na audição crítica e na análise.
8. Assume um compromisso com a música.
9. Apoiar e encorajar à outros a apoiarem a vida musical da comunidade.
10. É capaz de continuar sua aprendizagem musical de maneira independente.”

Creio que aqui podemos tentar definir o ensino instrumental como:

“Uma proposta que tem como principal objetivo o desenvolvimento dos alunos nas atitudes relacionadas ao aspecto musical, e ao aspecto social. A interação social, a motivação são meios detectados como responsáveis pelo aprendizado musical. Queremos afirmar que o professor para assumir o papel de educador musical, precisa perseguir os mandamentos citados, para formar “músicos executantes”, e não se preocupar apenas com a execução instrumental do músico” .

Segundo Swanwick(1993), o professor de música também pode ser um agente cultural. O interesse musical divergente dos alunos, especialmente os provenientes de meio social e étnico diferentes, tem apresentado aos professores um conjunto de problemas difíceis. Porém ele diz que se há uma cultura comum, é pelos meios de comunicação que ela é literalmente e metaforicamente transmitida. Alguns sociólogos argumentam que os educadores devem entender, e aceitar a riqueza dos ambientes culturais alternativos passados através da mídia, e não considerá-los inferiores às outras culturas, mas como alternativas importantes. Os sociólogos dizem que não podemos ignorar “etiquetas” como soul, rock, punk, etc. trazidas para as aulas pelos alunos. Eles justificam que há riqueza encontrada nas origens dos alunos, esta riqueza muitas vezes vem de uma “cultura folclórica amplificada”, transmitida oralmente e recebida auditivamente fazendo parte da vida cotidiana das pessoas. Por outro lado nesta tradição oral que é bem compartilhada, muitas vezes vocais melismáticos se misturam com síncopes. Há um repertório ou parte dele harmônico, que os alunos aprendem sem professor, e que pode ser aproveitado de maneira criativa no ensino de instrumento em grupo.

## CAPÍTULO 4

### O ENSINO DE VIOLONCELLO NA PERSPECTIVA DOS MÚSICOS

Analisando o programa do curso de violoncello de uma Escola de Música Estadual (Vide anexo C), detectamos que desde o curso de musicalização os alunos precisam ter alguma noção de música, principalmente em relação a leitura para execução. No curso de musicalização, ( aproximadamente 3 anos ) geralmente os alunos têm aulas de teoria, coral e bandinha nos dois primeiros anos, e iniciam no instrumento no terceiro ano quando vão trabalhar o repertório do Método Suzuki (1º volume), individualmente com o professor. Ao que parece a Escola ainda não tem uma visão atualizada de que os alunos precisam estar em crescente musicalização e para tanto, precisam começar seu “ viver musical,” a partir da prática. Começar estudos de música com aulas de teoria independente de seu significado sonoro pode ser desestimulador. O que também nos chama a atenção é o fato de se trabalhar somente o repertório do Método Suzuki pois nós entendemos que Suzuki nos deixou inúmeros caminhos a respeito de sua metodologia. cremos que o conteúdo “Repertório” quando dado isoladamente do Método, não cumpre seu primordial propósito pois ficam as lacunas da imitação, interação, força motivadora, apresentações públicas periódicas, aprimoramento do repertório, aprender ao escutar, que são procedimentos básicos e de vital importância contidos na prática de conjunto da metodologia Suzuki.

No curso Básico, que tem duração de 3 anos, notamos um acúmulo de métodos e técnicas voltados exclusivamente para a formação de um violoncellista

erudito, tendo como única prática de conjunto a orquestra da Escola que privilegia de maneira geral os compositores europeus dos períodos: barroco, clássico, romântico. Nós entendemos que há conhecimento tanto no repertório do Suzuki, quanto nos métodos de leitura do curso básico, porém podemos afirmar que as referidas metodologias não são satisfatórias pois estão dissociadas do fazer sonoro criativo, intuitivo, perceptivo e em relação ao que dissemos no capítulo 2 quanto à sensibilização, socialização, condições pessoais, sócio-culturais, prática de conjunto e ouvido harmônico.

No curso técnico com duração também de 3 anos, notamos que os métodos técnicos e de leitura continuam no programa. Porém no repertório há a inclusão de música brasileira e de música de câmara, além da prática de orquestra. Nesse estágio o aluno está totalmente voltado para os árduos e exaustivos exercícios para virtuosos que privilegiam os “talentosos” com “dons especiais” e ao mesmo tempo desestimulam os que não são “capacitados” para essa prática. Neste curso não há uma metodologia como as de aulas em grupo por exemplo onde se poderia aproveitar a vivência sócio-cultural do aluno para valorizá-lo, e incorporá-lo no fazer sonoro dando espaço para sua contribuição, independente do estágio em que se encontra. cremos que a motivação e a interação são de muita importância para o aprendizado musical e o professor que queira ser educador, não deve se preocupar somente com a execução instrumental do aluno e sim com o desenvolvimento de processos cognitivos pois a música não é algo pronto e acabado como já apontamos em capítulos anteriores. cremos que um trabalho com a faixa etária dos adolescentes

pode ser bastante criativo. A matéria prima Som junto com Improviso, podem ser de grande valia para um grupo onde o professor não seja um mero avaliador mas sim um integrante dele para que não peque em estabelecer padrões, modelos.

A educação musical enfrenta o problema da falta de conteúdo dos professores. Na entrevista que fizemos com um ex-aluno de uma Escola Pública Estadual e que hoje atua como violoncelista de uma orquestra estadual, encontramos que seu início musical foi insatisfatório, quando seu professor por falta de conteúdo passava qualquer metodologia sem se questionar a respeito do que seria essa metodologia na vida deste aluno. Ele, um rapaz até então de pouca instrução, vindo do Estado do Rio Grande do Sul, começara a estudar música aos 22 anos de idade e talvez por isso sentisse dificuldade em se trabalhar com a notação tradicional e suas leituras.

O encontro de uma pessoa com a música vencerá barreiras se os professores considerarem as condições em que este encontro se der, e considerarem os pontos de 01 a 06 descritos por nós no capítulo 2 ( Princípios da Educação ). O entrevistado mais tarde teve a chance de trabalhar com outro professor que segundo ele organizou os conteúdos e as lacunas dos conteúdos; este professor frequentemente dava aulas em grupo proporcionando um aprendizado mais amplo por experimentação, visualização, audição, mantendo a motivação ao fazer uso musical de notas, símbolos, etc. Perguntado se tinha trabalhado com improvisação ele responde que não, mas nos grupos em que pôde tocar, teve a chance de usar seu instrumento (violoncello ) de maneira livre , até como instrumento de percussão na marcação de ritmos ou desenhos rítmicos livres. Outra ex-aluna que hoje é professora de piano além de atuar na Orquestra Estadual como violoncellista aponta que ao ingressar na

ingressar na orquestra, percebeu o quanto precisava de parâmetros para afinação e parâmetros para repertório, pois sua formação foi calcada na cultura européia além de muitos exercícios técnicos trabalhados em aulas individuais.

Vimos no capítulo 2 ( página 08 ) que o desenvolvimento dos processos cognitivos vem da prática musical. Os códigos, os símbolos, as técnicas por si só se esgotam, fazendo com que o referencial sonoro muitas vezes se perca. Nós também vimos no mesmo capítulo que o primeiro princípio em educação musical trata-se do professor reconhecer que os alunos precisam experimentar o “sentimento de realização” e que existem energias naturais que ajudam a aprendizagem espontânea: curiosidade, imitação e necessidade de interação social. Esta aluna não teve a chance de tocar, experimentar aprendizado em grupo. Segundo ela, foram muitos exercícios técnicos, e pouco repertório; mais tarde, na orquestra, ela teve dificuldade de aliar a técnica, a leitura à sensibilização para percepção de polifonia, textura sonora de instrumentos, timbre etc.

Numa terceira entrevista a uma outra violoncelista da mesma orquestra estadual, perguntamos se ela considerava que sua formação estava completa; ela responde que não e acrescenta dizendo que no Brasil, de modo geral, as pessoas tendem a ingressar em orquestra antes mesmo de aprender a se ouvir, ouvir os outros, prejudicando o aprendizado de educar o ouvido para a verticalidade de sons. Ela defende que em grupos menores, no campo da percepção, o timbre, a harmonia, a melodia, o acompanhamento, etc, ficam mais perceptíveis, o que não acontece com naturalidade numa grande orquestra com massa sonora. Ela considera que o ensino

ensino em grupo é de vital importância para não se perder a motivação, o entusiasmo e até a competição sadia entre elas.” Com isso ela conclui dizendo que a relação criança-instrumento fica menos solitária e mais solidária, comunitária.

Kevin Thompson (1983 ) e Theodore Hanman ( 1991 ), sugerem que o ensino em grupo pode ser tão eficiente quanto o individual ( Vide capítulo 3 ). Thompson (1984) chegou a concluir que a aula em grupo não só atende à maioria das necessidades individuais como fortalece a individualidade dentro de um grupo.

Perguntamos aos três profissionais se eles consideram importante uma metodologia que contemple outros gêneros de música, e não somente a música erudita européia fazendo parte do aprendizado. Eles responderam que sim, porém a terceira entrevistada completa que hoje em dia não dá para se isolar do mundo, da realidade do País privilegiando apenas música erudita, pois o universo musical dos alunos é grande e deve ser aproveitado.

Nas entrevistas pudemos constatar que todos concordam que: **PRÁTICA E EXPERIÊNCIA EM GÊNEROS MUSICAIS, MÚSICA NA PRÁTICA DE CONJUNTO E CRIAÇÃO ( IMPROVISO )**, fizeram falta aos entrevistados. Eles concordam que a partir desta trilogia, as pessoas ficariam “musicalmente educadas” e prontas para se expressar só e com outros no universo musical.

## CAPÍTULO 5

### CONCLUSÃO

Neste capítulo propomos uma metodologia que idealizamos a partir das lacunas que existem nas metodologias que conhecemos. cremos que a metodologia ideal é aquela que pode dar liberdade ao aluno e professor para a qualquer momento iniciar um trabalho exploratório, de busca. Com o arco nas mãos e apoiado nas cordas ele vai procurar o som que lhe agrada, ainda sem o uso da mão esquerda. O professor ao estimulá-lo propõe apenas um golpe de arco para que ele possa criar desenhos com alturas diversas usando as cordas soltas do instrumento. O professor aos poucos vai ajudando-o a encontrar o posicionamento natural dos dedos no arco e pode fazê-lo usando figuras de linguagem ou metáforas como por exemplo: segurar o arco como se segura um copo ou seja com os dedos curvos, redondos, na posição vertical e com a mão virada pra baixo.

O violoncello é afinado em quintas e por esta razão o professor pode preparar um exercício em que o aluno toque apenas I e V graus dentro de um contexto musical que pode ser apresentado em outro violoncello pelo professor. É importante lembrar que o aluno deve ser estimulado a descobrir onde caiba o I e o V graus. Em outras aulas o aluno pode ser estimulado a escutar e a emitir intervalos. Colocando inicialmente o primeiro dedo nas cordas soltas o aluno deve, com a ajuda do professor, encontrar um intervalo de segunda maior. Com esta descoberta ele terá

em DÓ Maior os: I, II, V, VI, III, VII graus. Terá em Sol Maior os: I, II, V, VI, III. Em Ré Maior os: I, II, V, VI. Nesta proposta podemos constatar o ganho de conteúdo prático que tem o professor para criar exercícios com acompanhamento, criação e improviso com os alunos usando apenas contextos tonais. O professor é livre para mudar ou improvisar os conteúdos podendo até trabalhar com contextos modais de acordo com a necessidade dos alunos.

Quando o aluno tiver aprendido e vivenciado as primeiras posições ele poderá identificar na partitura as notas e os valores que foram praticados por ele durante os exercícios de experimentação. Neste momento, quando ele passar a trabalhar com a leitura, o professor precisará tomar cuidado para não deixá-lo se desestimular. Neste ponto o professor pode fazer a primeira tentativa de formar grupos de três ou quatro alunos, quando eles certamente se auto avaliarão com base na visualização, imitação e audição, pois os colegas serão seus parâmetros. O próximo passo é selecionar por exemplo músicas folclóricas, corais de Bach de fácil leitura e harmonia bem transparente para que os alunos sejam estimulados a ler, porém sempre voltados para o fazer musical e não para a execução de um aglomerado de notas. Dessa maneira, eles serão desafiados a escutar o que acontece harmonicamente e melodicamente, ou onde estaria o solo, o acompanhamento, como está a condução das vozes, o contraponto, etc. O professor pode dar continuidade a este trabalho variando os gêneros musicais por exemplo. Ele pode desdobrar os acordes de uma música popular e passar uma linha melódica ou harmônica para cada aluno do grupo e propor que eles façam uso experimental dessa nova textura sonora, enquanto ele faz o solo. Em seguida os alunos podem fazer um exercício de criação com base na

experimentação, ou podem ter um trabalho de improviso onde três dos alunos tocam uma sequência harmônica, enquanto um se aventura no improviso; o professor pode dirigir esta atividade ou deixar que eles mesmos o façam.

Estas atividades tem a finalidade de informar de maneira prática, sem imposições do professor que também é expectador, ou integrante de grupos e não a única fonte de conhecimento. Nestas atividades, o professor deve conduzir o grupo para um aprendizado mútuo através da experiência, do escutar, da interação aluno-aluno, professor-aluno.

Para finalizar, queremos informar que:

- 1) A proposta não deve ser fechada, única, mas sim um complemento a outras metodologias.
- 2) Pode-se improvisar de acordo com as peculiaridades dos alunos e do professor.
- 3) A pesquisa não está completa. Pode-se dar continuidade a nível de graduação.

## ANEXO A

### **PROJETO Nº 2: “ A MÚSICA DENTRO DE NÓS “**

#### **A) Sensibilização ( Estímulo inicial )**

**Despertar para os sons ao nosso redor, para elementos de expressão sonora ( entonação, movimento sonoro, ritmos no cair da chuva, ritmo do coração, galopar de cavalos, em fenômenos naturais ). Buscar a música que existe dentro de nós e nos materiais mais simples e primitivos, nos materiais mais próximos em contrados.**

**B) Trabalho prático: Em grupos de 3 ou 4 pessoas criar um trabalho usando recursos primitivos ao invés de instrumentos musicais altamente elaborados.**

**1. Material: respiração e batida do coração (pulso) e objetos primitivos (paus, pedras). Ouça o silêncio e conscientize-se de sua respiração. Reforce o movimento da expiração com emissão de vogal sonora (AH, OH), tornando sua expiração audível. Conscientize-se do pulso de sua batida cardíaca(ou da respiração ), externalize com algo percussivo. Use elementos como pedra, pau, etc. Junte os dois aspectos da experiência, incorpore objetos sonoros (paus, pedras, etc) reforçando o pulso básico ou contrastando-o . Construa um trabalho usando estes recursos.**

**2. Criar uma 2ª peça. Cada um toma seu próprio pulso como a batida básica; manter cada pulso individual bem claro e definido, contra os dos demais colegas, observando as diferenças dos pulsos; gravar para apreciar os ritmos cruzados e polirritmias; improvisar o trabalho, atentando para o tipo de som obtido e a relação com os demais( antecedentes e consequentes e dimensão vertical ); elaborar o trabalho final: Seleção e ordenação dos sons.**

**C) Execução final do trabalho, retratando o homen em contato estreito com a natureza e nos dias atuais.**

**D) Audição de trabalhos feitos por compositores sobre os mesmos elementos (materiais) pesquisados ( Debussy a Cage ).**

**ANEXO B PROJETO Nº 5: “IMAGENS NA MÚSICA”**

( Música de programa ou Música descritiva )

- A) Músicas que contam histórias, eventos, isto é, passam o contexto emocional. Não seria muito musical somente imitar o ruído do galope com parezinhos. . . A música deve dar a impressão de estados de tensão, excitação de uma corrida a cavalo, de sua chegada, saída.
- B) Trabalhos práticos: Usando instrumentos escolhidos ou a voz , crie, em grupos de mais ou menos 5 pessoas, uma peça musical sobre uma das seguintes idéias. Obs: escolha os tipos de sons de acordo com o tema escolhido por você. Escuridão/inverno, entardecer/manhã de sol, casa vazia/feia, catedral submersa, lugares desertos, ruas vazias, O mar ...bravo, manso, quente, frio... um passeio pela mata. Obs: parta de histórias com eventos claros e que até apresentem certa dose de repetição de cenas, eventos. Torneira enguiçada/Fábrica...
- C) Música criada para história: “Sea Tower”, história criada por eles.
- D) Apreciação Musical: Sobre ruas escuras e vazias: “Quiet City” (Copland), sobre o mar: “La Mer” (Debussy), sobre catedral submersa: (Debussy), sobre lugares desertos: “Deserto” (Varèse), etc.

## **ANEXO C   PROGRAMA DO CURSO DE MUSICALIZAÇÃO**

**(Duração: média de 2 anos)**

**1º E 2º ANO :**

**-Repertório do método Suzuki**

**Obs: Os alunos participam de bandinhas rítmicas, coral e tem aulas de teoria além do violoncello.**

## **PROGRAMA DO CURSO DE INICIAÇÃO**

**(Duração de 1 ano)**

**-Segurar o arco (descoberta da posição natural).**

**-Cordas soltas (som uniforme).**

**-Mão esquerda (exercícios de pizzcatto).**

**-Posicionamento do braço esquerdo.**

**-Método Feulhard (exercícios técnicos e melódicos).**

## PROGRAMA DO CURSO BÁSICO DE VIOLONCELLO

(Duração : 3 anos )

### 1º ANO:

- Feulhard - método técnico e melódico.
- Dotzauer - método técnico e melódico (1º volume ).
- Escalas com golpes de arco - Legatos e Staccatos. (método Mazzacuratti ou equivalente).
- Sebastian Lee (método com exercícios de posição fixa nas primeiras posições- ou equivalente).
- Independência de dedos (método Alexanian, Feulhard- técnica da mão esquerda e técnica de arco , ou método Starker).
- Golpes de arco nº 32 do método Feulhard ou equivalente.

### Repertório:

- 4 primeiras peças p/ Violoncello e piano de Cornélis Liegeois.
- Despertar na montanha (Melodias de Cecília).
- Berceuse enfantine (Marcel Dupré).
- 3 peças fáceis p/ cello e piano (J. Guerra Vicente ).

Obs.: O aluno deverá tocar 2 peças por semestre, sendo que das 4 peças do ano, 1 deverá ser de compositor brasileiro.

### 2º ANO:

- Feulhard - método técnico e melódico (cont.).
- Dotzauer - estudos melódicos (1º volume cont.).
- Escalas - método Mazzacuratti - 2 oitavas e golpes de arco.
- Exercícios de posição fixa (método Sebastian Lee ou equivalente).
- Exercícios de independência de dedos (métodos do Alexanian, Feulhard ou Starker).

### Repertório:

- Concertino nº 5 J.B Breval p/ cello e piano.
- Elegia ou Mazurka Cornélis Liegeois.
- 4º Concertino p/ cello e piano ( J.B Breval ).
- Berceuse p/ cello e piano (J. Otaviano ).
- Sarabande p/ cello e piano (G. Tartine).

### 3º ANO

- Feulhard - método técnico e melódico (cont.).
- Dotzauer (1º volume) cont. e término.
- Escalas com 3 oitavas (método Mazzacuratti ou equivalente com golpes de arco).
- Iniciação ao método Klengel (variação de escalas).
- Mudança de posição (Sévcik ou equivalente).

- Golpes de arco (Feulhard, Sévcik ou equivalente).
- Trabalho com o polegar (Alexanian, Sévcik ou equivalente).
- Independência de dedos (Feulhard ou equivalente).
- Posição fixa (no método Dotzauer, Grant ou equivalente).

**Repertório:**

- Canção melancólica p/ cello e piano ( Alceu Camargo ).
- Concerto em Dó maior p/ cello e piano ( Antonio Vivaldi ).
- Pavane ou Contemplation ( Cornélis Liegeois ).
- Acalanto p/ cello e piano ( Pedro de Castro ).
- Sonata em mi menor nº 5 p/ cello e piano ( Antonio Vivaldi ).
- 2º concertino p/ cello e piano ( J. Breval ).
- Sonatina p/ cello e piano ( E. Mahle ).

**OBS: Para formação completa no curso básico o aluno precisa:**

- Fazer todo o 1º volume do método Dotzauer.
- Fazer as lições do método Feulhard (de 01 a 35 ).
- Fazer todas as escalas de 2 e 3 oitavas do método Mazzacuratti ou equivalente.
- Desenvolver a técnica do arco através de exercícios diversos com legatos, staccattos, spiccattos, etc.
- Desenvolver a musicalidade para a execução de repertório.

**OBS: O repertório do curso básico pode apresentar mudanças desde que seja equivalente ao repertório sugerido.**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ARIZCUREN, ELIAS; EL VIOLONCHELLO**: Sus escuelas a través de los siglos. Barcelona: Labor, 1992.

**GONÇALVES, MARIA DE L. JUNQUEIRA**. Excerto do relatório de pesquisa: Descrição dos procedimentos usados no ensino de piano em grupo. Rio de Janeiro: UFRJ, 1978.

**MORAES, ABEL; ENSINO INSTRUMENTAL EM GRUPO**: Uma introdução. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

**PAYNTER, JOHN ; SOUND AND SILENCE**: Análise dos projetos de Paynter. Tradução de Regina M. Simão Santos. Rio de Janeiro: UNI-RIO.

**PENNA, MAURA. PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS DO CONSERVATÓRIO**. In: ANAIS-SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 4, 1995, LONDRINA: PEREGRINO, 1995 P. 08-21.

**SCHAFFER, MURRAY; O OUVIDO PENSAnte**. São Paulo: UNESP, 1991.

**SWANWICK, KEITH; ENSINO INSTRUMENTAL ENQUANTO ENSINO DE MÚSICA**. 1994 P. 07-14.

**SWANWICK, KEITH; PERMENECEndo FIEL À MÚSICA NA EDUCAÇÃO MUSICAL**. IN: ANAIS-SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2, 1993, PORTO-ALEGRE: INSTITUTO DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE DE LONDRES. TRADUÇÃO DE DIANA SANTIAGO, 1993, p. 19-32.

**BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

**FERNANDES, JOSÉ NUNES.** Educação musical e fazer musical: O som precede o símbolo. Rio de Janeiro, 1998. 13p. Dissertação (1º prêmio Esther Scliar de Educação Musical-1998-3º colocação)- Secretaria de Cultura do Estado do Rio de Janeiro/Escola de Música Villa Lobos.

**PENNA, MAURA.** A proposta pedagógica da oficina de música. 1986, p.47-51.

**SANTOS, REGINA M. SIMÃO.** Crítica, prazer e criação no ensino-aprendizagem musical. In: ANAIS-SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 4, 1995, LONDRINA: 1995. 13p. p.28-38.

**SANTOS, REGINA M. SIMÃO.** Aprendizagem musical não-formal em grupos culturais diversos. São Paulo: 1991. 14p. p.1-12.

**SANTOS, REGINA M. SIMÃO.** A pesquisa no ensino da música. Rio de Janeiro. 22p. p.144-165.

**SWANWICK, KEITH.** Criatividade e educação musical. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE MÚSICA, IX, 1991, SALVADOR: 1991.11p. 1-11.

**WILLEMS, EDGAR.** Características del método de iniciación musical, Buenos Aires: Ricordi, 1966. 11p. p. 01-11.

**WILLEMS, EDGAR.** Iniciación musical de los niños. Buenos Aires: Ricordi, 1966. 06p. Cap.I 01-06.