UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
Centro de Letras e Artes
Curso de Licenciatura em Educação Artística, Habilitação em Música.

A INICIAÇÃO AO VIOLINO E A PROPOSIÇÃO DE UM SISTEMA GUIA PARA SEU ESTUDO: O PADRÃO DO REFERENCIAL LÓGICO

Autor: Garcia, Luiz Alfredo Batista

A INICIAÇÃO AO VIOLINO E A PROPOSIÇÃO DE UM SISTEMA GUIA PARA SEU ESTUDO:

o padrão do referencial lógico.

LUIZ ALFREDO BATISTA GARCIA

Orientador: José Nunes Fernandes

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação Artística, Habilitação em Música da Universidade do Rio de Janeiro, com o requisito de obtenção do grau de Professor de Música.

RIO DE JANEIRO

1998

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo preencher uma lacuna no ensino violinístico brasileiro unindo a psicologia à didática e propondo um sistema guia para o ensino deste instrumento. Nomeado por nós de ***Padrão do Referencial Lógico*** este guia não tem a pretenção de ser um método mas sim uma organização lógica dos caminhos de um violinista pode seguir, orientado por seu mestre, para ser tornar um profissional ou um amador.

Propomos a utilização de duetos com o mesmo instrumento como forma de incentivar o aluno ao estudo, treinar a afinação melódica e harmônica, ajudar a noção grupal e a leitura melódica no início do aprendizado do instrumento.

Temos um sistema lógico, pois não existem saltos de uma matéria, considerada fácil no ensino violinístico, para uma considerada difícil, ou então, um ensino proposto sem continuação. Cada dueto possue uma razão de existir e cada voz (executada pelos violinos nas músicas) faz parte de um contexto racional.

Antes de cada música existe uma análise com os objetivos claros do que é e o que se trabalha com o aluno na peça. Propomos, também, um plano de curso baseado neste sistema e usando os chamados métodos violinísticos clássicos como mas um recurso didático. O uso de algumas práticas psicológicas e pedagógicas também é proposto no início do trabalho tornando-se uma ajuda de grande peso para o professor que pretende ter um resultado positivo no decorrer de seu trabalho.

Introdução

Durante um período considerável de tempo, empregamos nossos esforços na tentativa de achar algum livro ou método que explicitasse uma didática violinística lógica englobando do início até um nível mais desenvolvido do ensino deste instrumento. Contudo, descobrimos que, em matéria de didática, ou seja, como se aplica a matéria e, principalmente, como se ensina o violino dentro da realidade brasileira, muito pouco se tem feito neste sentido. Descobrimos, também, que ***o como se faz*** foi substituído pelo ***o que se aplica.*** Listas e mais listas dos métodos e estudos a serem aplicados foram difundidas deturpando a função e o sentido de muitas técnicas que passaram a ser usadas somente em respeito às listas adotadas anteriormente. De acordo com Harnoncourt[1] (1988):

> Estritamente falando, o músico atual recebe uma formação cujo método é pouco compreendido, tanto pelo seu professor, quanto por ele mesmo.Ele aprende o sistema de Baillot[2] e de Kreutzer[3], que foram concebidos para seus contemporâneos, e os aplica à música de épocas e estilos inteiramente diversos. Aparentemente, sem qualquer reflexão, ão utilizados na educação musical atual princípios teóricos que há cento e oitenta anos faziam sentido, mas que hoje em dia não se compreendem mais. (p. 13)

Para mudarmos tal concepção não devemos ser radicais e banirmos de uma hora para outra do currículo métodos como Kreutzer, Mazas[4] e outros criando somente um método mais moderno e privando aos iniciados o conhecimento de outras obras violinísticas. Harnoncourt nos afirma, também, em 1988,que:

> Um violinista com a mais perfeita técnica de Paganini e de Kreutzer não deveria acreditar-se o `dono´ das ferramentas necessárias para executar Bach ou Mozart. Para tal, ele precisaria conhecer as condições técnicas e o sentido da música `eloquente´do século XVIII. (p. 14)

Para que o som de um violino soe o mais parecido possível com o som do

violino dos idos de 1650, é necessário que, além de possuirmos um instrumento construído com características desta época, mudemos a concepção dos dedilhados que usaríamos e que foram deturpados no século XX.

Qanto ao ensino violinístico propriamente dito devemos considerar que ele segue uma ordem natural e caminha do nível básico para o elevado tendo o grau de dificuldade aumentado gradativamente. Quando nos referimos a básico devemos saber que este nível é considerado dificil pelo iniciante e ao mesmo tempo um aprendizado novo. Sendo algo novo podemos aproveitar para despertar no aluno maior rinteresse, musicalidade, noção de conjunto e outros interesses.

A visão do novo é muito atraente para o iniciado, a atraão gera maior facilidade no aprendizado, contudo o ensino maçante e pesado cansa o aluno e, para que isto não aconteça devemos buscar um modo menos cansativo e uma maneira natural de passar-lhe todo o ensinamento. Se o aprendiz procura o professor com o intuito de tocar violino, devemos dar-lhe o que está buscando, aproveitando sua ânsia de tocar.

Cremos que a leitura musical e o ato de tocar podem e devem ser empregados quase que simultaneamente, fazendo com que a introdução de novos signos seja justificada à medida em que surja a necessidade de se resolver um problema ou introduzir uma nova técnica. Notamos, também, que a técnica violinistifca pode ser discriminada e empregada passo a passo de maneira eloquente e precisa usando como base apenas um padrão de ensino tendo os métodos clássicos (Kreutzer, Campagnolli, Rode, Hans Sitt.) como complementares.

Nosso objetivo neste estudo não é criar uma método. Ao contrário, propomos um referencial lógico, um guia mais atualizado para os principientes em especial, uma trilha a ser seguida independente da escola violinística usada.

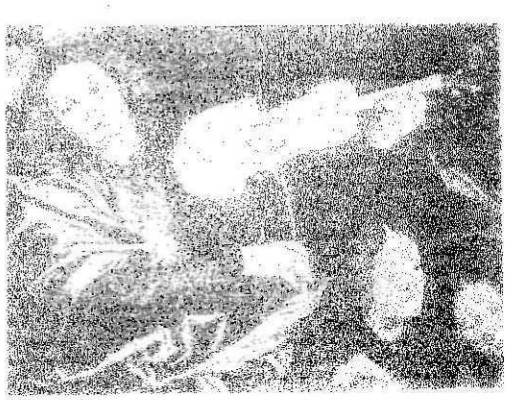
Dividimos o sistema tem duas partes: a primeira, com uma base puramente psicológica, estende-se do capítulo 1 (um) ao 4 (quatro). No primeiro capítulo, cujo título é 'O ensino musical e a escolha do violino como instrumento a ser tocado', descreve vários fatores que contribuem para aumentar a importância do ensino munsical além de fazer breve consideração sobre o método violinístico 'Iniciando cordas através do folclore' (Kruger[5], 1991). Neste mesmo capítulo abordamos a problemática do aluno canhoto e a posição incômoda do violino.No segundo capítulo, que se intitula 'A prática de ensino na educação musical', trata da ainfluência do professor de violino sobre a formação musical de seu aluno, os artifícios que podemos usar na educação musical, a adaptação do professor ao aluno e vice-versa, o ensino progressivo e a naturalidade para tocar violino. O terceiro capítulo, que tem por título 'A síndrome da êxtase do primeiro contato e a alteração do plano de aula', nos fala sobre o tratamento que uma criança dá ao instrumento novo, comparando-o a um brinquedo, as razões da desistência ou dificuldade em aprender um instrumento,e a alteração do plano de aula e de curso e a ajuda da metodologia de Suzuki[6]. O quarto capítulo, denominado 'Uma rápida visão do ensino violinístico moderno', tratamos do olhar de Carl Flesch[7] sobre seu trabalho violinístico, o nível do violinista europeu, a diferença entre como e o quê se aplica ao aluno, Galamiam[8] e seu trabalho, a contribuição de Leopold Auer[9] e a opinião sobre a metodologia Suzuki. Os capítulos cinco e seis são reservados para explicação do sistema elaborado e denominado 'Padrão do referencial lógico'. No capítulo cinco, á abordado o modo pelo qual se emprega o sistema mencionado anteriormente, o método guia e a apresentação, com análise, dos trinta duetos empregados como referencial ao longo do sistema. No sexto capítulo, ' O referencial lógico e suas primeiras aulas', discutimos a aplicação da prática antes da teoria ou vice-versa, o uso da gravação como ajuda ao aprendizado e a opinião de

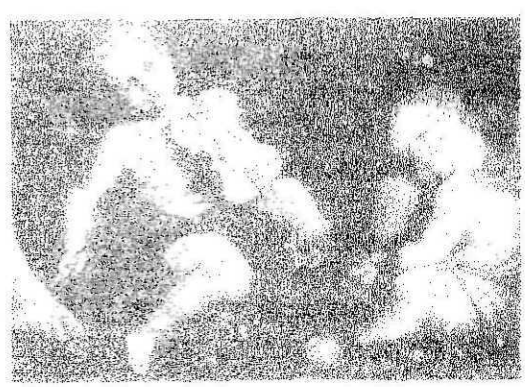
Galamiam sobre este fato, a técnica pura e a técnica aliada à musicalidade, o uso de músicas novas e desconhecidas, os exercícios técnicos para iniciantes e a utilidade dos duetos.

Na conclusão estabelecemos uma relação entre a parte psicológica e a didática, o porquê da flexibilidade do plano de aula e de curso, a organização metodológica dos estudos clássicos, a modificação da concepção do violinista solista e a criação de um sistema sucinto, organizado e condensado.

1. O ensino musical e a escolha do violino como instrumento a ser tocado

Quando começamos a ensinar música para um iniciante, principalmente uma criança, devemos saber que não estamos incutindo nela apenas rítmos e notas musicais, devemos ir muito mais além. Muitas pessoas não têm idéia da abrangência que da música. Podemos listar uma infinidade de temas ligados à música, como por exemplo, a História. Quando mencionamos as origens do violino remontamos ao século XVI e percebemos que as representações mais antigas de um instrumento do gênero violino que conhecemos se encontram em um etalho pintado por G. Ferrari em Bérgamo, na data de 1529 e um afresco da cúpula de Nossa Senhora de Saronno, de 1535.





Notamos a contribuição da violeria ou Lutheria, que é um ramo específico da marcenaria e recebe ajuda da botânica, quando se precisa fabricar um instrumento usamos madeiras de abeto, ébano, jacarandá etc. com prodigiosas qualidades vibratórias e originárias das regiões montanhosas da Suiça. A Matemática contribui nas medidas para construção, a técnica da pintura ajuda nos enfeites e envernizamento. Sobre o fator fisiológico temos a tese conhecida como ***"A técnica do violino pelo ensino racional"***, do professor Carlos de Almeida[10], na qual ele relata todos os movimentos musculares de um violinista, quando no exercício da função, descrevendo aqueles esforços totalmente dispensáveis como, por exemplo, o levantamento do ombro direito ou do ombro esquerdo na hora da execução, um movimento muito desgastante e que acaba por travar os músculos do braço e antebraço.

Além destes temas, podemos reparar que a música, em geral, nos "obriga" a ficar atentos ao som, ao ritmo, à harmonização, à leitura e à execução do instrumento ao mesmo tempo, fatores estes que fazem uma pessoa mais atenta às coisas e muitas vezes não aeitando de imediato o que lhe querem impor sem antes fazer uma triagem do seu conteúdo. O fator qualidade passa a ter um grande valor para o músico, profissional ou amador, fazendo com que as noções de estética se tornem mais claras e sua comunicação mais fluente. A inteligência passa a ser mais estimulada pois as correlações entre ***Ritmo – Som – Harmonia*** são mais variadas. Devemos ressaltar a coordenação motora que com a prática das diversas arcadas torna-se muito mais definida levando os movimentos a tornarem-se muito mais precisos.

Não devemos supor, no entanto, que a prática do instrumento resolva todos os nossos problemas; podemos usar a música como um intrumento de relaxamento, mas também mesclando-a com terapias alternativas para que retiremos as tensões excessivas e a sobrecarga que atingem os músculos quando mau usados. Um dos fatores que contribuem para aumentar o

problema muscular é a má escolha do violino. Antes de mais nada devemos saber se a pessoa quer realmente aprender violino. Ao consultar o livro "Iniciando cordas através do Folclore" (Krugger, 1991) , uma publicação totalmente brasileira, notamos que a questão da escolha do instrumento merece um capítulo inteiro de destaque, o que não acontece em com outros livros, até mesmo com os de edições estrangeiras. Ao iniciarmos a leitura, após breve introdução e pequenas recomendações de como organizar os ensaios de uma orquestra. encontramos, após a introdução, numa página sem número, os "Testes de habilidade musical para o instrumento". O primeiro teste é de força, flexibilidade e coordenação e recomenda o seguinte:

> Coloque a mão esquerda no ombro direito do aluno. Peça ao aluno que coloque sua mão direita sobre o pulso direito do professor. O aluno irá automaticamente segurar o braço, demonstrando com isso a força que ele tem na mão. Coloque seu braço direito formando um ângulo reto. Peça ao aluno que puxe seu braço, usando somente a força do braço dele até o corpo. Isso demonstra a força dos músculos da costa do aluno.

Esta parte relatada apenas uma das sete existentes no teste, porém, a força se adquire com a prática constante do instrumento. A resistência deverá ser construída com o aumento lento e gradativo das horas de estudo, isto também acontecerá com a flexibilidade e a coordenação.

O segundo teste é o auditivo, que "possibilita ao professor identificar a capacidade do aluno de distinguir entre sons agudos e graves, e também quais são os sons mais agradáveis ao aluno".

Consideramos a capacidade de o aluno distinguir entre os sons graves e agudos um fator essencial para o seu desenvolvimento no violino, contudo, devemos notar que o ensino da teoria musical deverá dar essa capacidade ao aluno. A marcação do braço do violino, para os iniciantes, deverá servir como método auxiliador para os menos capacitados para a afinação

precisa.

Obviamente este teste de emissão não é nada mais que um solfejo - outra função que cabe à teoria musical. Se, em toda aula de violino, ensinarmos, também, teoria musical, não faremos bem nenhuma das duas coisas. Devemos dividir os horários e, em cada aula, dar pequenas pincelas da anterior, sem misturá-las totalmente.

No penúltimo teste temos uma análise de percepção rítmica do aluno e no último a seguinte tática:

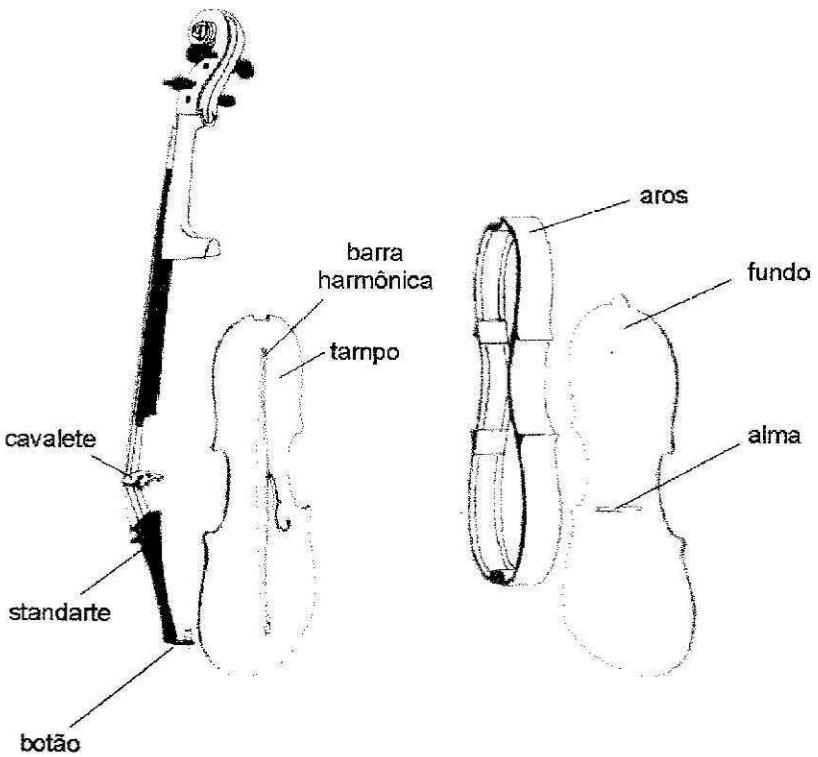
> Para decidir qual o instrumento que o aluno gostaria de tocar, pergunte qual a voz que ele acha mais agradável, se a voz do homem cantando ou da mulher. Se o aluno preferir a voz feminina, o professor deverá decidir de acordo com o tamanho do corpo e da mão do aluno se poderá tocar violino ou viola. Se preferir a voz masculina, o professor deverá observar o tamanho do corpo e da mão do aluno e poderá escolher entre o violoncelo e o contrabaixo .

Em relação à observação anterior, concordamos que, para preparar um instrumentista precisamos saber por qual instrumento ele tem preferência, pois, principalmente as crianças não definiram ainda sua opção. Podemos citar, por exemplo o caso do violinista judeu-americano ***Itzhak Perlman***, que possui excelente voz de barítono e já fez, inclusive, algumas gravações usando sua voz; portanto, de acordo com o teste citado, o instrumento de Perlman seria o violoncelo. Não podemos negar que o timbre do violino e da viola é essencialmente feminino, mas não devemos vincular constantemente um determinado instrumento a uma determinada voz, apesar da origem de todos os instrumentos estar ligada direta ou indiretamente à voz humana.

Ao avaliarmos as possibilidades de o iniciante tocar um instrumento devemos detectar alguns problemas musculares, o que o primeiro teste citado nos ajuda, e também

podemos observar uma característica muito discriminada pelos professores de violino e até mesmo pelos Luthiers: o fato de a pessoa ser canhota. A maioria dos professores não conhece a metodologia que deverá ser aplicada ao canhoto e, para piorar a situação, os violinos, quase que na sua totalidade, são fabricados para destros. Não podemos, a princípio, adaptar um violino, que foi fabricado para destro, ao uso de um canhoto. Sua parte interna possui uma barra harmônica colada ao tampo superior, bem abaixo da corda "Sol" que se extende da altura da queixeira até quase a outra ponta do violino, passando entre as duas aberturas em forma de "F". Outra característica marcante é a presença da "alma", pequeno pedaço de madeira, cilíndrico que liga o tampo superior ao inferior, encaixando-se mais ou menos abaixo do cavalete na altura da corda "Mi", como vemos nas figuras abaixo.

PARTE INTERNA DO VIOLINO MOSTRANDO BARRA HARMÔNICA E ALMA.



Talvez no Violino e na Viola, como no Violoncello e no Contrabaixo, o fato de ser canhoto possa produzir mais efeitos que nos outros instrumentos considerando que a complexidade das arcadas potencializa as dificuldades. Notamos que em muitos alunos canhotos a dificuldade é superada com facilidade, em outros, ela é ultrapassada com mais dificuldade, entretanto todos conseguem êxito. O fato de conseguir um bom resultado com canhotos mostra que os trabalhos mais detalhados em relação a arcadas e dedilhado sem a modificação do Violino, sem troca de cordas e mantendo o instrumento do lado esquerdo do aluno são muito eficazes. O canhoto sabe diferençar muito bem um momento do outro, ou seja, ele sabe muito bem quando ser canhoto e quando condicionar-se para ser destro. Se o fato de tocar um instrumento é um condicionamento físico e mental, este outro tipo de condicionamento também terá muitos resultados positivos, mesmo porque para demonstrarmos uma determinada arcada, por exemplo para um canhoto que use o Violino no ombro direito, teríamos, sendo nós destros, imensa dificuldade de comunicação.

Devemos, além de ensinarmos o instrumento, mostrarmos como se relaxa os músculos para tocá-lo, pois, um dos motivos básicos para a desistência é a tensão ao se tocar. No mais, devemos estar preparados para uma eventual mudança de instrumento por parte dos alunos, pois a escolha inicial muitas vezes não é definitiva.

2. A prática de ensino na educação musial

No livro "A arte de ensinar" de Gilbert Highet[11], de 1973, temos o seguinte relato:

Numa excursão, Toscanini[12], certa vez, chegou a uma cidade para

reger uma orquestra com a qual nunca antes tivera contato. Principiou com alguma coisa mais comum como Semíramis. Depois de um ou dois minutos notou que o primeiro violino o encarava com uma estranha expressão. O homenzinho tocava razoavelmente bem o seu violino, mas a sua fisionomia denotava aborrecimento e, quando ele virava a folha da partitura para tocar um novo trecho, fazia caretas como se sentisse alguma dor. Toscanini fez parar a orquestra e perguntou-lhe: – Primeiro violino, está você, por acaso, doente? .
Imediatamente a fisionomia do músico voltou ao natural: Não, obrigado - disse ele - sinto-me perfeitamente bem, senhor maestro. Por favor, continue.
– Muito bem, se você me assegura, vamos adiante. Comecem em *D*, senhores.

A orquestra prosseguiu, mas, quando Toscanini lançou os olhos para o primeiro Violino, viu-o pior que antes. Ele tinha a face retorcida para um lado, os dentes apareciam entre lábios raivosos, e a testa estava sulcada por profundas rugas. Suava e ofegava, de fazer dó.
– Um momento, por favor, senhor primeiro Violino. O senhor parece realmente doente. Quer ir para casa?
– Não, não, não, senhor Toscanini. Por favor, continue.
– Mas eu insisto, disse Toscanini. O senhor parece realmente doente. Não gostaria de repousar um pouco ?
– Não, não estou doente, respondeu o Primeiro Violino.
– Então, o que há ? Perguntou o Maestro - você tem um olhar terrível e não esconde caretas de dor. Deve estar certamente sofrendo . . .
– Para ser completamente franco - disse o Primeiro Violino - eu odeio a música. (p. 74)

Com este relato retirado podemos observar as diversas facetas do ser humano em relação à educação. Reparamos, ao mesmo tempo a paciência do Maestro, a falta de gosto do Violinista pela profissão motivada pelo provável ensino que lhe foi administrado. Quando falamos do professor este deve ser flexível, considerando as diferenças individuais e baseando-se na taxionomia dos objetivos do ensino[13], deve-se ater aos aspectos cognitivos, psicomotores e afetivos, buscando, desta forma, a metodologia adequeada, facilitadora do precesso ensino-aprendizagem. É importasnte que o professor tenha conhecimento daquilo que ensina, cultivando sua especialidade de modo incessante, gostando da profissão. Estes dois aspectos

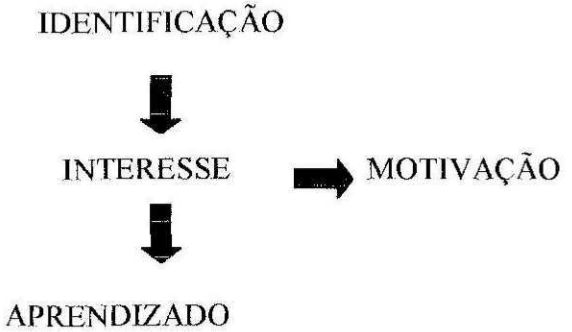
primordiais, que norteiam a função do professor, formam a base para efetivar o processo do aprendizado. Necessário se torna, portanto, que o professor reúna os requisistos abaixo discriminados:

1. Bom humor constante;
2. Boas estratégias para contornar situações inesperadas;
3. Ter um sentido especial para entender sob qual enfoque está a pergunta do seu aluno;
4. Ter vocabulário e conhecimento vastos mas ao mesmo tempo saber transmiti-los ao aluno com muita simplicidade e oportunidade;
5. Incentivar sempre o aluno;
6. Nunca demonstrar fraquezas anormais ou medos ilógicos para o aluno;
7. Demonstrar que é um ser humano igual a ele mas não é descontrolado.
8. Servir algumas vezes de confessor, pai e mãe;
9. Ter convicção naquilo que transmite.
10. Dominar muito bem a matéria que se propõe a aplicar.

O professor não precisa usar de todas esses recursos para alcançar os objetivos do ensino. Deve estar atento a apenas um, a estratégia, de modo a atender às necessidades do educando. A meta deve permanecer; pois sem ela não haveria razão de existir um orientador, que é o professor. Não se trata de segurar as rédeas e mantê-las firmes, mas sim a cada possível desvio mostrar ao aluno as placas de retorno para que ele mesmo faça a escolha.

O caminho mais fácil é quase sempre o escolhido pelas pessoas, mas nem sempre ele é o melhor para o desenvolvimento. Quando conhecemos algo profundamente passamos a gostar dele e, gostando dele, temos mais prazer em usá-lo num trabalho. Mas, para dominá-lo necessitamos de muito esforço; as partes acessíveis da personalidade do aluno deverão ser descobertas e usadas como portas de entrada para informações. Se um aluno quer

aprender violino mas possui um bloqueio rítmico devemos trabalhar com ele, a princípio, sem que olhe a partitura, imitando rítmos conhecidos e marcando o pulso de determinadas músicas junto com o professor sem o uso do violino e, somente quando ele estiver decifrando os vários ritmos, começar a fazê-lo tocar o instrumento. É claro que esta é uma explicação simplificada mas, pelo menos, é um pouco mais livre que métodos antigos que obrigavam a criança a tocar no instrumento os ritmos conhecendo-os ou não, causando, muitas vezes, um trauma e um ódio irreparáveis pelo instrumento ou pelo música, como o caso do violinista da história inicial. Devemos respeitar as fases da criança e educá-la musicalmente dentro destes período de sua vida sem sermos arbitrários. Podemos aproveitar um "descuido da criança" para ministrarmos a ela um pouco mais de conhecimento sem torná-la uma escrava, para isso cabe ao professor se adaptar ao aluno e não o contrário. Adaptar-se significa neste caso, juntar-se a ele e aproveitar suas idéias para usá-las como apoio para seu ensino.



A princípio podemos usar a nossa sensibilidade para percebermos se o aluno está aprendendo violino porque gosta ou porque é obrigado pela família. O aprendizado obrigado é bloqueador, ele só consegue atingir um determinado nível de evolução, ceifando a motivação e o amor; com isso. Certas pessoas só conseguem progredir quando o estudo não tem

um caráter tão rigoroso, ou seja, quando não existe uma cobrança tão ferrenha de resultados a curto prazo.

Para esses alunos podemos usar o rercurso da "brincadeira" como por exemplo, no caso de uma criança, contar uma estória infantil concomitantemente à música e assim passar-lhe o ritmo, arcadas etc . Outras pessoas não conseguem suportar uma aula de 60 minutos sem perder o interesse, isso nos leva a fazer pequenos intervalos, estes podem ser tanto para beber água ou um refrigerante quanto para uma conversa em sala. O professor precisa estabelecer uma relação mais íntima com o aluno para que este deposite um pouco de sua confiança nele e também aumente sua auto-confiança.

Portanto, no início do aprendizado, é ela que o aluno deverá dominar bem para não se sentir inferiorizado. O sentimento de inferioridade técnica gera desinteresse pelo instrumento fazendo com que o seu estudo seja interrompido. Precisamos, através de nossa prática educacional, seduzir o aluno mostrando as possibilidades técnicas do instrumento e principalmente, a cada aula, incentivando o seu progresso através de novas lições. Isto não quer dizer que devamos passar de lição mesmo que o aluno esteja mal, contudo as lições podem ser parecidas e terem seu grau de dificuldade aumentado com muito vagar. Não se deve aumentar bruscamente o grau de dificuldade das lições, além disso, o nome lição ou exercício nos faz pensar em algo muito austero e feito a sós. Podemos dar mais incentivo ao aluno tocando junto com ele, transformando as lições em duetos, o que irá estimular em muito os alunos. Mais adiante trataremos da metodologia de aplicação dos duetos bem como o ensino do violino para aqueles que não sabem ler música.

De acordo com a professora Norma Cupertino: "Não há segredo na técnica violinística, apenas incompreensão e interpretação incorreta dos movimentos a serem efetuados"

(p. 10) e esta incompreensão, completo eu, cabe ao professor dirimir.

3. A síndrome da êxtase do primeiro contato e a alteração do plano de aula

Experimentemos observar a atitude de uma criança ao receber um brinquedo novo. Ela fica extremamente feliz, brinca com o brinquedo, mostra para seus amigos, contudo, após algum período já está relegando-o a segundo plano, usando-o para exercer outra função para a qual ele não foi elaborado. Pouco tempo depois é relegado a terceiro plano, não sendo mais usado quase para nada e finalmente é levado ao lixo ou doado para outra criança. Este primeiro contato com o brinquedo, podemos classificar como a "síndrome da êxtase do primeiro contato", período no qual a criança acha que seu brinquedo é melhor que os outros, mais bonito, pode realizar muitas funções mágicas e que ela tem pleno domínio sobre ele realizando todas as funções que seu coleguinha ou o menino da televisão realiza. Esta síndrome não afeta somente crianças, os adultos ou adolescente também podem ser afetados por ela. O Violino é adquirido muitas vezes por influência familiar e torna-se um objeto pelo qual o iniciante adulto ou adolescente conseguirá demonstrar suas habilidades receando, assim, que a sociedade o despreze e o humilhe. O instrumento torna-se, outrossim, instigador da curiosidade do iniciante levando-o a ampliar seu horizonte musical. É óbvio que o pensamento da Sociedade Algoz muitas vezes é irreal partindo apenas da mente criativa da pessoa. Se o adulto ou adolescente pensam no aprendizado do Violino da maneira descrita anteriormente as conseqüências conduzem-nos se acharem habilitados a tocarem as músicas de determinados filmes, anúncios, seriados de TV e etc, sem condições técnicas para tal.

Quando o iniciante fica extasiado, não pensa logicamente e se deixa levar pela paixão, cometendo vários absurdos, inclusive o de querer tocar músicas difíceis sem estudar um

dia sequer.

Notamos, portanto dois tipos de êxtase: a primeira está relacionada ao instrumento e asegunda, às possibilidades técnicas deste. A êxtase em relação ao instrumento faz o aluno tratá-lo como um brinquedo novo, dando-lhe valor somente nos contatos iniciais; já a êxtase técnica faz o aprendiz pensar que o violino é um instrumento muito fácil de ser tocado e que seu aprendizado não requer o mínimo de esforço, podendo o aluno tocar a música que quiser mesmo sem estudar. Há um terceiro aspecto que decorre do fato de o aluno julgar-se incapacitado para o aprendizado do violino, que é um sentimento inverso ao da êxtase.

Para revertermos este processo, teremos que ter muito tato e sabermos primeiramente o seguinte:

1. Em vários casos a família não dá apoio ao iniciante. Os familiares, muitas vezes, compram o violino, custeiam o aprendizado, mas não incentivam o iniciante para o estudo;

2. Muitas vezes o ambiente familiar é totalmente desfavorável para o estudo do violino. A cultura de diversos entes familiares não os faz apoiar o aprendiz levando-os, não raras vezes, a ridicularizar os estudos do iniciante;

3. O processo de imersão, muitas vezes nunca poderá ser executado. Na maioria das vezes, os parentes não tocam o instrumento esclhido pelo estudante, não sabem música, escutam composições que não usam violino e não mantêm contato com o estilo musical escolhido pelo aprendiz.

4. As dificuldades financeiras, algumas vezes, podem ser fator preponderante para uma possível desistência do estudo mais adiante. Um violino e seus acessórios não são de fácil aquisição em decorrência de seu alto valor financeiro;

5. Muitas vezes, quem dá apoio ao estudante, nem sempre vê a música em geral, com seriedade,

algo que não é profissão, como a medicina ou o direito. O apoio ao estudo em inúmeros casos é parcial, ou seja, até o ponto em que o aprendizado não vira profissão.

Como observamos, muitos alunos já iniciam fadados a desistir e nem sempre a culpa é do professor, mas também da educação dada a ele e da política insegura de determinados países nos quais os habitantes dormem com um código de Leis e acordam no dia seguinte com outro. Até mesmo os alunos que preferem ser violinistas amadores sofrem com determinadas situações existentes. Podemos usar, para que não haja uma falta de interesse, a sedução, que na verdade, deve ser muito explorada. A aula maçante, pesada, chata só tem um bom momento - o seu fim, ela se torna mais um motivo para a desistência do aluno. Quando existe determinada dificuldade por parte do aluno não devemos repetir sempre a mesma explicação, devemos abordar o assunto de ângulos diferentes até que o aluno entenda alguns deles, partindo depois para os outros, se for o caso. A visão ampla do professor em relação ao "Mundo" é indispensável para o bom entendimento dele com o aluno. Se estivermos explicando um assunto mais complexo e, mesmo mudando os ângulos de sua abordagem, o iniciante não entenda, podemos usar o "método da construção" que nos faz recomeçar o assunto de um ponto bem simples, conhecido do aluno e "aparentemente" sem nenhuma ligação com o tema principal, construindo através de camadas o assunto inicial. Torna-se importante, neste caso, que sejamos bem simples, óbvios e sucintos para não confundirmos o aluno.

Um fato interessante que muito ocorre é a alteração do plano de aula, ou até mesmo do plano de curso. Se não houver pequenas fugas dos planos haverá, com toda certeza, um bloqueio, e por isso devemos ter certa flexibilidade. Quando traçamos determinado plano no qual o aluno deveria ultrapassar os estágios A, B, C e D e detectamos que o mesmo não tem necessidade de passar pelo estágio C, por exemplo, façamos com que ele vá direto do B ao D. Se

isto causar prejuízo à aprendizagem do aluno, poderamos recuperá-lo com a inserção das características do estágio não ministrado em um outro mais adiante. Com relação ao plano de curso poderemos ter o básico, bem básico, e disto partirmos para as variações respeitando as possibilidades psico-motoras e as evoluções gerais do aluno .

Para termos idéia de como a flexibilidade ou até mesmo a diferença de abordagem é importante, tomemos como exemplo o relato da professora Hilda Maria Saraiva[15] na sua tese "Sonoridade Violinística, alguns aspectos fundamentais" (1945). Onde ela diz:

> Mais fáceis de ouvir e produzir são os sons complementares de Tartini[16] que surgem quando se tangem simultaneamente duas cordas .
>
> Parece que foi Sevcik[17] quem inaugurou o sistema de iniciar os neófitos na prática dos sons simultâneos. Logo no início da aprendizagem da técnica do violino. Evitava-se proceder assim porque, em geral, é menos difícil tanger uma nota do que duas simultâneas. Andreas Moser[18] ainda adotou este parecer na *Violinschüle* que compôs sob a Égide de Joseph Joachim[19], vinte anos depois de publicada a obra de Sevcik. Küchler[20] rompeu com a tradição sendo imitado por todos os pedagogos modernos como Amadeo V. Der Noya[21], Maia Bang[22] e Leopold Auer (p.19 e 20).

A professora Hilda ainda complementa:

> "C. Flesch opina que o violinista deve abster-se de servir-se dos sons de Tartini como meio de ajuizar da própria entoação, porque tal prática constitui artifício mecânico que não faz apelo à reflexão do sistema auditivo (Die Kunst Des Violinspiels, 1929, pág. 12). F. Küchler, que se especializou no didatismo da iniciação violinística, contradiz formalmente esta opinião (Praktische Violinschüle,1929, Vol. I, Pág. 162) e preconiza ao iniciante que preste máxima atenção a estes sons, exercitando-se em produzi-los com intenso caráter musical e não como ruído no interior da caixa do instrumento".

Quando citamos C. Flesch e Sevcick, notamos que, dependendo do caso, podemos escolher uma ou outra técnica de afinação; não devemos nos ater a apenas um autor, flexibilizando, assim, o plano de aula.

4. Uma rápida visão do ensino violinístico moderno

De acordo com Carl Flesch (1939):

> O presente trabalho não foi elaborado para ser uma escola de violino - no sentido exato do termo. É a concepção do êxito - para um início pedagógico, não é somente a intenção de alertar o professor para o modo como treinar a técnica violinística básica como também levar o violinista a ser seu próprio professor (p. 3).

Apesar do autor acima citado ter escrito dois livros sobre técnica violinística que são considerados como excelentes, notamos que a essência deles, já citada, é esquecida por muitos professores que usam seu livro somente como instrumento de ensino técnico. O ensino violinístico até hoje em dia é formado por uma colcha de retalhos, principalmente para iniciantes. Carl Flesch declara, também que "até a cinquenta anos atrás, o incipiente curso de violino era baseado em numerosos métodos violinísticos, mais tarde suplementados pelos usuais métodos (Kayser[24], Kreutzer)".

A afirmação anterior nos mostra que a educação violinística nos países desenvolvidos difere em muito da empregada nos países emergentes, pois, nestes não existe critério lógico e os métodos são desenvolvidos sem prévio conhecimento de suas diretrizes.

O aluno iniciante que chega às mãos do professor provavelmente não teve a iniciação violinística em casa, na verdade não teve iniciação musical nenhuma e acaba por fantasiar sobre o aprendizado do instrumento. O violino, por ser um instrumento mais delicado na sua constituição, não permite que se façam muitas brincadeiras como o piano que é mais resistente ou o teclado. Muitas vezes pela própria personalidade da criança já podemos ter uma experiência prévia de como poderá ser seu aprendizado.

Quando falamos em didática, os autores de métodos violinísticos não escrevem quase nada, assim como o já citado Carl Flesch temos também o livro de Ivan Galamiam, (1960) que na realidade foi escrito por seus alunos e apresenta na introdução o seguinte dizer: " O livro precisou de cerca de doze anos para ser produzido. É o resultado de observações de suma importância, algumas sessões em que Mr. Galamian ditava as idéias nele presentes." (p. 5)

As idéias do ensino violinístico que são pregadas por Galamiam estão realmente presentes, mas o modo de aplicá-las não. Podemos constatar isto, observando-se o índice de seu livro: Introdução, Deficiências presentes em alguns sistemas modernos, Capítulo um; Técnicas e interpretação, Capítulo dois: a mão esquerda, Capítulo três: a mão direita, Capítulo quatro: a prática diária, Conclusão: Poucas palavras para o professor, Índice e Índice de exemplos musicais.

Outro que possui um livro dito excelente, mas também não menciona nada sobre didática é Leopold Auer em seu livro "Violin Playing as I Teach it" (1960). Esta prática se estende por Sevcick, Kreutzer, Dancla[25] e outros. Talvez um dos poucos que entre no mérito didático da questão seja Shinichi Suzuki, contudo faz um método não gradativo em certo ponto, automatizante, que apela muito para a percepção auditiva sem explorar a percepção visual tanto quanto poderia. Emprega a imersão e compõe seu método como se fosse também uma colcha de retalhos com músicas tradicionais do Japão, da Alemanha, dos Estados Unidos, umas de maior outras de menor duração. Arcadas complicadas logo no inicio com o emprego de 3 a 4 dedos. A questão do uso de músicas de vários países não é o problema, este se deve ao fatode não haver uma ordem "construtiva" lógica. Os princípios básicos do método são: 1. A criança deve escutar os discos de referência, cada dia em sua casa, para desenvolver a sensibilidade musical. O progresso rápido depende dessa audição; 2.Deve-se dar ênfase à produção de um som charmoso

na lição de casa; 3. Deve-se prestar atenção constante à afinação exata a postura correta e à maneira exata de segurar o arco;4.Os pais e os professores devem esforçar-se para motivar o menino de tal forma que o faça gostar de praticar corretamente em casa.

Escutar discos, CDs ou fitas, é uma prática sadia, pois cria realmente mais acuidade musical. Quanto à produção de um som belo em casa e óbvio que devemos procurar isso, mas não devemos confiar na acuidade auditiva dos pais para detectar a afinação correta, postura exata e a maneira certa de segurar o arco. Somente um professor ineficiente não procura um bom condicionamento de seu aluno. Praticar em casa é um meio de que dispõem pais e professores para fazerem com que o aluno a cada dia goste mais do contato com o instrumento .

O ponto discordante na metodologia Suzuki é a dificuldade inicial imposta ao principiante, exemplo:

1. Quando temos um iniciante, criança ou não, que nunca teve nas mãos um arco de violino e não conhece sua sutileza torna-se muito difícil tocar um conjunto de semicolcheias e duas colcheias na corda *Mi* e depois fazer a mesma coisa nas cordas *Lá, Ré* e *Sol*.
2. Com o mesmo ritmo acima Suzuki manda o iniciante usar logo o 1° dedo. Logo após ele muda de ritmo e já emprega o 2° e 3° dedos também.
3. Na primeira música ele usa os 3 dedos fazendo uma variação sobre a música Twinkle, Twinkle, Little Star e assim ele prossegue com mais 4 variações sobre a mesma peça.
4. Logo no início se usa a mudança com o mesmo dedo, o começo em Anacruse, vários ritmos diferentes, dinâmica, Pizzicatto, 3 tipos de divisão

de arco, pausas diversas, Staccatto, 4° dedo, interpretação, figuras pontuadas e etc.

Muitas vezes, é considerado como bom o fato de as crianças tocarem, na maioria das vezes, não pelo efeito do processo de imersão, mas sim pelo da imitação e não usam tanto o recurso de decodificação dos símbolos musicais existentes nos livros, passando a usar somente a memória.

Um ponto interessante é que o velho tradicionalismo de formar só violinistas solistas ainda existe; todas as músicas do Suzuki são para o aluno solar e o piano acompanhar. Somente muito à frente é que temos uma música ou outra com conjunto maior, na qual cada aluno desempenha uma determinada função sem ser solista principal.

Por tudo isso, torna-se imperioso o uso de um sistema lógico e gradativo como figura central e outros métodos como satélites para acompanharem o aluno em sua necessidade como veremos no capítulo seguinte.

5. Um caminho lógico a seguir

Para seguirmos um caminho lógico no ensino violinístico se torna necessário organizá-lo. Devemos centralizar o estudo unificando a metodologia. Esta centralização virá por meio de um sistema desenvolvido por nós, que será o padrão do referencial lógico. Trata-se de uma proposta pedagógica inicial..... sistema e não de um método de ensino livre mas interligado e se constitui dos seguintes princípios:

***I)* Existe um padrão central gradativo em sua dificuldade constituído de:**

1. Músicas apresentadas em forma de dueto para violinos podendo apresentar cifra para piano ou teclado.

2. Possibilidade dos duetos se tranformarem em trios, quartetos etc. Através de composições dos próprios professores ou professores e alunos, respeitando a gradação das dificuldades.

3. Possibilidade de aumento do método pela junção de novas peças que sigam a ordem lógica de dificuldade do método.

4. Uso de fitas ou CDs para que o aluno escute e acompanhe em casa (Suzuki).

5. Marcação de arco e braço de violino para facilitar a divisão do arco e afinação (Suzuki).

6. Possibilidade de haver saltos de estágios conforme a evolução do aluno.

7. Colocação do aluno como um participante de um conjunto e, ***às vezes***, como solista e ***não somente*** como solista.

II) Existem músicas que servem de suporte ao método e que quebram a monotonia, caso exista, alimentando o lado solista do aluno.

III) Serão usados de acordo com o nível do exercício do método central e com o grau de compreensão do aluno, métodos satélite que reforçarão, juntamente com as músicas, o preparo físico e mental.

IV) Audições de períodos de, no máximo, 6 meses de intervalo com todos os alunos reunidos.

No sistema guia, as arcadas básicas, divisões de tempo, conhecimento de cada

nota existente em cada corda, uso de cada dedo, articulação, extensão, pizzicato etc. Serão empregados passo a passo como podemos ver se seguirmos os exemplos que serão comentados um a um e apresentados no Anexo.

Obviamente o programa de curso proposto por nós mais adiante, neste capítulo não seria seguido nunca ao pé da letra, pois estamos trabalhando com seres humanos e não com máquinas. Outro fator interessante é a divisão do sistema em quatro partes: a primeira, com algumas técnicas iniciais na primeira posição; a segunda parte, com técnicas na 2ª, 3ª e 4ª posições; já a 3ª parte com técnicas nas 5ª e 6ª posições e a 4ª e última parte, com técnicas na 7ª posição. Cada técnica é apresentada gradativamente a seu tempo de acordo com o domínio do instrumento pelo aluno.

As cordas duplas, trinados, arpejos, escalas, escalas cromáticas, escalas em terças, harmônicos, pizzicattos, pizzicattos com mão esquerda, martelatto, detaché, spiccato, sautillé, além de outros, são empregados como novidades em cada exercício, fazendo com que o aluno jamais caia na monotonia, mas também não fique desestimulado por achar muito difícil a prática do instrumento.

6. O referencial lógico e suas primeiras aulas

Nesta parte mostraremos a maneira que podeeremos nos comportar nas primeiras aulas em que formos empregar o sistema do referencial lógico, ão nos atendo apenas aos exercícios que poderão ser empregados e sim como estes serão empregados

Logo que alguém coloca as mãos pela primeira vez em um instrumento não tem, na maioria das vezes, a mínima idéia de como irá tirar um belo som dele e o primeiro traço melódico que o professor toca já basta para que o considerem um gênio musical.

Se a pessoa não tem idéia nem de como se segura o arco devemos portanto esquecer toda e qualquer menção à teoria musical.

O aluno no início deve se sentir seguro com o instrumento e não ter mais uma barreira ao seu aprendizado. Temos que fazer com que o aluno tenha mais domínio sobre o instrumento para que depois de um tempo, possamos mostrar-lhe a teoria, segundo Keith Swanwick (1994)

> Não faz nenhum sentido ensinar música exceto se acreditarmos que esta seja uma forma de discurso humano, e que o aluno iniciante estará sendo iniciado neste discurso desde a primeira aula e não estará apenas conhecendo a 'pausa da semibreve'. Restringir análise a um nível técnico superficial, sem uma resposta intuitiva do aluno não leva a nada. Talvez seja esta a razão pela qual muitos alunos de instrumento desistam da música (p. 7).

Ao liberarmos o iniciante desta obrigatoriedade da leitura teórica ele fica mais concentrado na parte mecânica e auditiva, usando muitas vezes, logo de início o 1°, 2° e 3° dedos e a metade superior do arco como no caso da música Freres Jacques. Obviamente deveremos usar músicas conhecidas e mais tarde, quando iniciarmos a leitura teórica, introduziremos músicas menos conhecidas como os duetos. Não devemos nunca abandonarmos as músicas conhecidas pois elas são mais uma motivação para o estudo do instrumento.

Quanto aos erros técnicos dos alunos não devemos concertá-los todos logo no início, devemos aos poucos ir consertando um a um enquanto mostramos a lógica deste concerto. Em 1950, Ivan Galamian já fazia a seguinte observação:

> Crianças não propiciam um campo sufiente para o trabalho técnico. Algumas mais maduras possuem maior bagagem porque detêm o conhecimento técnico necessário para expressarem suas idéias musicais. Isto não pode ser colocado em dúvida já que é um atributo básico desenvolvido nos seus primeiros anos de estudo. Professores devem saber como apresentar corretamente cada problema no momento adequado. Primeiro deve ser enfatizado o ensino absoluto sem troca de

> valores: - O desenvolvimento da entonação, o ensino do dedilhado e das arcadas, técnicas de som, o vibrato, diferentes, continuidade sonora na troca de arcadas, acentos, etc. De extrema importância é o conforto ao tocar. (Violins and violinists, p. 115).

Contudo, não precisamos dar todas essas noções de técnicas violinísticas em exercícios cansativos e sem melodia; podemos fazer isso, pelo menos no início, com músicas que contenham as técnicas que deverão ser empregadas.

Quando um aluno começa a dominar mais o instrumento através da execução de músicas conhecidas por ele já começamos a ter um esboço interpretativo da peça e automaticamente um perfil maior do aluno. O ânimo do aluno pela peça que ele acabou de tocar nos dá a possibilidade de lhe mostrar uma peça desconhecida com mais uma dificuldade técnica, É muito importante, contudo, nunca ultrapassarmos o nível do aluno dando a ele músicas muito difíceis pois o aluno fica desestimulado achando que nunca irá conseguir superar as dificuldades. Outro problema são as músicas muito fáceis que o aluno acaba por achar que está "marcando passo".

Uma das primeiras observações que deve ser feita na primeira aula é o modo de segurar o arco e o modo de segurar o violino. Feito isso, podemos começar a ensinar uma música bem fácil para o aluno; certamente antes de tudo isso devemos apresentar o violino e o arco descrevendo as partes do mesmo. Na Segunda aula, podemos começar verificar se o modo de segurar o arco está correto, observando a postura do violino e retomando a execução da música da aula passada, fazendo a observação do arco paralelo ao cavalete. Não devemos ficar muito tempo fazendo o aluno repetir a música, isto é estafante; podemos parar, às vezes, conversar e falar sobre algumas posturas técnicas. Quando chegarmos à terceira aula podemos rever no início a parte técnica para relembrá-la ao aluno e retomarmos a música, observando,

além da postura do arco, o modo de segurar o violino, a postura correta da mão esquerda etc. Com o passar das aulas devemos aumentar pouco a pouco algumas observações. Na quarta aula, por exemplo, introduziremos nova música e novas observações técnicas e assim por diante. No tempo hábil, introduziremos a parte da leitura musical.

Ao recorrermos ao texto "Repensando o ensino da música" (1997) da professora Regina Márcia Santos[26], podemos ler o seguinte:

> O fenômeno musical compreende inter-relações de diversos parâmetros atuando simultaneamente: Ignorar este fato e enfatizar o treino de relações isoladas, objetivando sua automatização, é reduzir os elementos musicais a categorias rígidas que não guardam mais nenhuma relação com o fenômeno real, vivo em cada contexto, descaracterizando a linguagem. A fragmentação do objeto musical em unidades mais simples para compreensão e análise não deve provocar simplificação tal que o destitua de dimensão estética e musical. (p. 6)

Quando pedimos a um aluno que repita em casa, todo dia os exercícios de dedilhado do Opus 1, parte 1 do método do Sevcick, estamos apenas dando-lhe exercícios técnicos sem nenhuma estética musical. É como um lutador de karatê praticando o seu katar, sua técnica é impecável mas muitas vezes quando for lutar irá perder para um lutador com técnica inferior pois este tem mais visão, e prática de luta. Ao repetir o exercício várias vezes pode ocorrer uma disfunção físico-mental na criança e ela passa a não prestar muita atenção no que está fazendo decidindo-se por fazer outra coisa, isto porque a criança não tem a noção dos benefícios do trabalho a longo prazo e se isto não é pensado pela criança devemos aplicar um novo sistema para que ela se exercite sem que haja esta disfunção físico-mental, e para que um sistema lógico associe a música à técnica.

Quando introduzimos o referencial lógico podemos fazê-lo na 3° ou 4° aula dependendo das relações da criança com o instrumento; após uma intimidade maior a criança já

tem mais autonomia para, pelo menos, ler sempre a mesma nota com a metade superior do arco. Começamos assim a mostrar-lhe a noção de compasso binário, ternário e quaternário e indicá-la ao menos, o lugar onde se escreve as quatro cordas soltas *Mi, Lá, Ré* e *Sol* na pauta musical.

A utilidade dos duetos é muito bem definida pela professora Regina Márcia (1990) pois há:

1- Sensação de prazer e utilidade em si mesmo.
2- Sentido semântico.
3- Sintaxe clara.
4- Complexidade (riquezas) dos componentes discrimináveis.
5- Potência dos componentes em gerar novas organizações.

De acordo com nossa visão o sistema do Referencial Lógico possui:

1.Semântica musical, no início, através da 2° voz.
2.Construção da semântica musical na 1° voz a partir da 2° fase do método.
3.Entendimento musical sem robotização.
4.Maior visão harmônica.
5.Maior visão formal.
6.Construção da autonomia do aluno.
7.Menor possibilidade de desafinação através da marcação do braço do violino.
8.Maior visualização da divisão do arco através de sua marcação.
9.Maior notação da afinação harmônica além da melódica.
10.Noção de conjunto.
11.Possibilidade de inúmeros agrupamentos.

Conclusão

A metodologia de ensino violinístico é muito complexa, tanto na parte psicológica quanto na didática. Procuramos, no presente trabalho, estabelecer uma relação entre as duas partes acreditando que, sem isto, teremos um ensino com várias lacunas. Alguns métodos foram citados e observamos que o modo de aplicá-los não é muito bem definido, não

há uma sequência lógica na condução dos trabalhos pedagógicos, a musicalidade muitas vezes não existe e a instrução psicológica é inexistente.

Ao mencionarmos a prática didática no capítulo 2, tentamos propor uma ligação mais íntima entre professor e aluno pregando a idéia de que o mestre deve possuir uma experiência didática suficiente para detectar os pontos acessíveis do iniciante e não entrar em choque com o mesmo, proporcionando um ensino muito mais agradável, evitando, assim, possíveis traumas.

Quando tentamos usar a prática com o aluno, temos, também, que levar em conta as várias dificuldades enfrentadas por este em casa (financeira, falta de apoio familiar e ambiente desfavorável ao estudo).

Deve haver no ensino uma interação entre professor e família, caso contrário o aprendiz iniciará o estudo fadado a desistir. Outra técnica muito importante é a flexibilidade do plano de aula ou de curso que deve acompanhar o temperamento do aluno, contudo, para isto, é necessária uma organização metodológica adequada de modo a subtrair as dificuldades ilógicas impostas aos principiantes, estimulando-os para o estudo do instrumento sem obrigatoriamente formarmos apenas solistas de violino, usando outro violino pára estabelecermos uma afinação harmônica mais precisa para o iniciante.

Sentindo a necessidade de organizar o estudo violinístico, criamos um sistema sucinto, organizado e, condensando as várias técnicas violinísticas em exercícios em forma de duetos, pretendemos estimular o aprendizado violinístico. Pregamos no capítulo cinco o uso de um sistema guia, sem a característica do tradicional método violinístico abolindo a idéia de revolucionar o ensino violinístico, propondo uma revolução na organiação deste ensino. Este sistema padrão poderá ser empregado somente com o acompanhamento do repertório caso o

aluno não pretenda inicialmente se profissionalizar, ou poderá ser usado com um repertório e exercícios técnicos para um estudo mais aprofundado.

Referências Bibliográficas

- Adorno, T. O Fetichismo na música e a regressão da audição. In Os Pensadores. Rio de Janeiro, Abril Cultural, 1996, pág. 65 – 108.
- Almeida, Carlos de A técnica do Violino pelo Ensino Racional. Tese aprovada por unanimidade em concurso para cadeira de violino da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil – 1948.
- Applebaum, Samuel e Sada – With the Artist – Ivan Galamian. USA, Violins Na violinists Magazine william Le wis and Son, – 1950. Vol. 11, nº 3, P 115 – 120 e vol. 11 nº 4, P. 151 – 157.
- Auer, Leopold. Violin Playing as I Teach it . Dover Publications, inc. New York, 1980.
- Bachmann, Alberto. An Encyclopedia of The Violin. Dapo Press, inc. New York, 1966.
- Bang, Maia. Violin method par New York, V Carl Fisher, Inc– 1976.
- Carvalho, Norma Cupertino, Bases Para o Desenvolvimento da Técnica Violinística (Alguns Aspectos) Rio de Janeiro, Particular - 1966.
- Dillon, Jaquelyn; Kjellano, James e O'reilly, John. Strictly Strines (a Comprehewsive String, Method) USA, Highland/ Etling Publishing, 1993.
- Dourado, Oscar. A formação do instrumentista.

Tese apresentada à Escola Nacional de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro como candidata à docência livre da cadetra de violino, 1960.

- Flesch, Carl. The Art of Violin Playing. Book one New York, Carl Fischer, inc - 1924.
- Flesch, Carl. The Are of Violin Playing. Book two. New York Carl Fischer , inc - 1930.
- Fernandes, José Numes. Oficinas de Música do Brasil. História e Metodologia. Rio de Janeiro Papéis e cópias - 1997.
- Flammer, Ami e Tordjman, Gilles. El Violin. Barcelona, Labor. - 1991.
- Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra. - 1987.
- Galamian, Ivan. Principles of violin Playing And Teaching. London, Faber and Faber - 1970.
- Garcia, Luiz Alfredo F. A técnica do violino, Barroco – Romântico. Trabalho apresentado ao curso de licenciatura em música da Uni-Rio. Rio de Janeiro, Particular - 1996.
- Harnouncourt, Nicolaus. O discurso dos sons, caminhos para uma nova compreensão musical; Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor - 1988.
- Highet, Gilbert. A Arte de Ensinar. Tradução e estudo preliminar do professor Lourenço Filho. 8ª edição. São Paulo. Editora Melhoramentos, 1973.
- Kruger, Linda e Peixoto, Anamaria. Iniciando cordas através do folclore (violino – viola – violoncelo – contrabaixo). Belém, Editora Universitária UFPA - 1991.
- Küchler, Ferdinand. Praktische violinschule. Vol. 1, Berlim, Carl Fischer -1929.
- La Fosse, Leopold. Estudo comparativo dos mais importantes enfoques da técnica violinística I. tTadução do trabalho de pesquisa do autor da Universidade Yowa, A Collation of Leading Pedagogical Aproaches to Violin Techinc, feita pelo professor Paulo Costa Lima para um periodico de Salvador no ano de 1984, p. 05.
- Mejia, Carlos M. Ramos. La Dinamica Del Violinista Buevos Aires, Ricordi - 1985.
- Pasquali, Giulio e Principe, Remy. La Violin – Manual De Cultura Y Didactica Violinistica.

Buenes Aires, Ricordi - 1952.

- Santos, Regina Márcia Simão. Repensando o ensino da música (pontos fundamentais para o ensino da música nas escolas de 1° grau e nos institutos de música). In Kater. São Paulo, Cadernos de Estudos. Educação Musical. V.1. Atravez, ensino da música nas escolas de 1° grau e nos institutos de música. - 1990, p. 31-52.
- Saraiva, Hilda Maria. Técnica Violinística da Mão Esquerda, base do didatismo de seus movimentos. Tese apresentada à Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil com o fim de concorrer no preenchimento da Cadeira do Curso de Violino. Rio de Janeiro, Particular - 1949 .
- Saraiva, Hilda Maria. Sonoridade Violinistica (alguns aspectos fundamentais). Tese apresentada à Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil com o fim de concorrer ao preenchimento da cadeira de violino do curso fundamental. Rio de Janeiro, Particular - 1945.
- Sevcick, Otakar. Método de violino para principiantes - (sistema de semitons). Op. 6, 1° parte. Rio de Janeiro Irmãos Vitale. - 1901.
- Swanwick, Keith. Ensino instrumental enquanto ensino de música. Tradução de Oliveira, Fausto Borém de e revisão de Parizzi, Maria Bethânia. Cadernos de estudo: educação musical. São Paulo, Atravez, 1994, p.7–19.
- Suzuki, Shinichi. Suzuki Violin School. V. 1. Tokyo, Zen-on Music Company, Ltd. - 1978.
- Turner, Barrie Carson. O mundo do violino. São Paulo, Cia Melhoramentos, - 1997.

Lista de autores citados:

1) Nikolaus Harnoncourt - Maestro e escritor nascido em Berlim, no ano de 1929.
2) Pierre Marie Fraçois de Sales Baillot –violinista e compositor nascido em 1° de outubro 1771 em Passy, França.
3) Rodolphe Kreutzer – Violinista e compositor Francês nascido em Paris em 16 de novembro 1766
4) Jackues Férérol Mazas – violinista e compositor Francês nascido em Beziers, no ano de 1782
5) Linda Louise Kruger – Violoncelista, americana da Universidade do Missouri – Columbia.
6) Shinichi Suzuki - violinista e compositor japonês de metodologia para ensino instrumental.
7) Carl Flesh - violinista e compositor Hungaro nascido em 1873.
8) Leopold Auer - violinista e professor Hungaro nascido em 1845.
9) Carlos Vianna de Almeida - violinista, compositor e professor brasileiro nascido em 1949.
10) Gilbert Highet – Pedagogo Norte-Americano.
11) Arthuro Toscanini – maestro e violoncelista italiano do inicio do século.
12) Taxionomia dos Objetivos Educacionais – Benjamin Blom, Porto Alegre, Editora Globo, 1972.
13) Norma cupertino Carvalho - violinista e professora brasileira.
14) Hilda Maria Saraiva - violinista e professora brasileira.
15) Giusepe Tartini – violinista, professor e compositor italiano, nascido em 1692.
16) Otokar Sevcik - violinista e professor hungaro, nascido em 1852.
17) Andreas mozer – professor e violonista Hungaro, nascido em 1859.
18) Joseph Joachun - violinista Hungaro, nascido em 1831.
19) Ferdinand Kuchler – Professor e violonista alemão, nascido em 1929.
20) Amadeu Van Der Noya – Pedagogo alemão.
21) Maia Bang - violinista e professor alemã nascida em 1919.
22) Heinrich Ernst Kayser - violinista e professor alemão, nascido em 1815.
23) Ivan Galamian - violinista e professor iraquiano.
24) Jean Baptiste Charles Dancla – violinista, compositor e professor francês, nascido em 1818.
25) Regina Marcia Simão Santos – professora da Universidade do RJ (Uni-Rio).

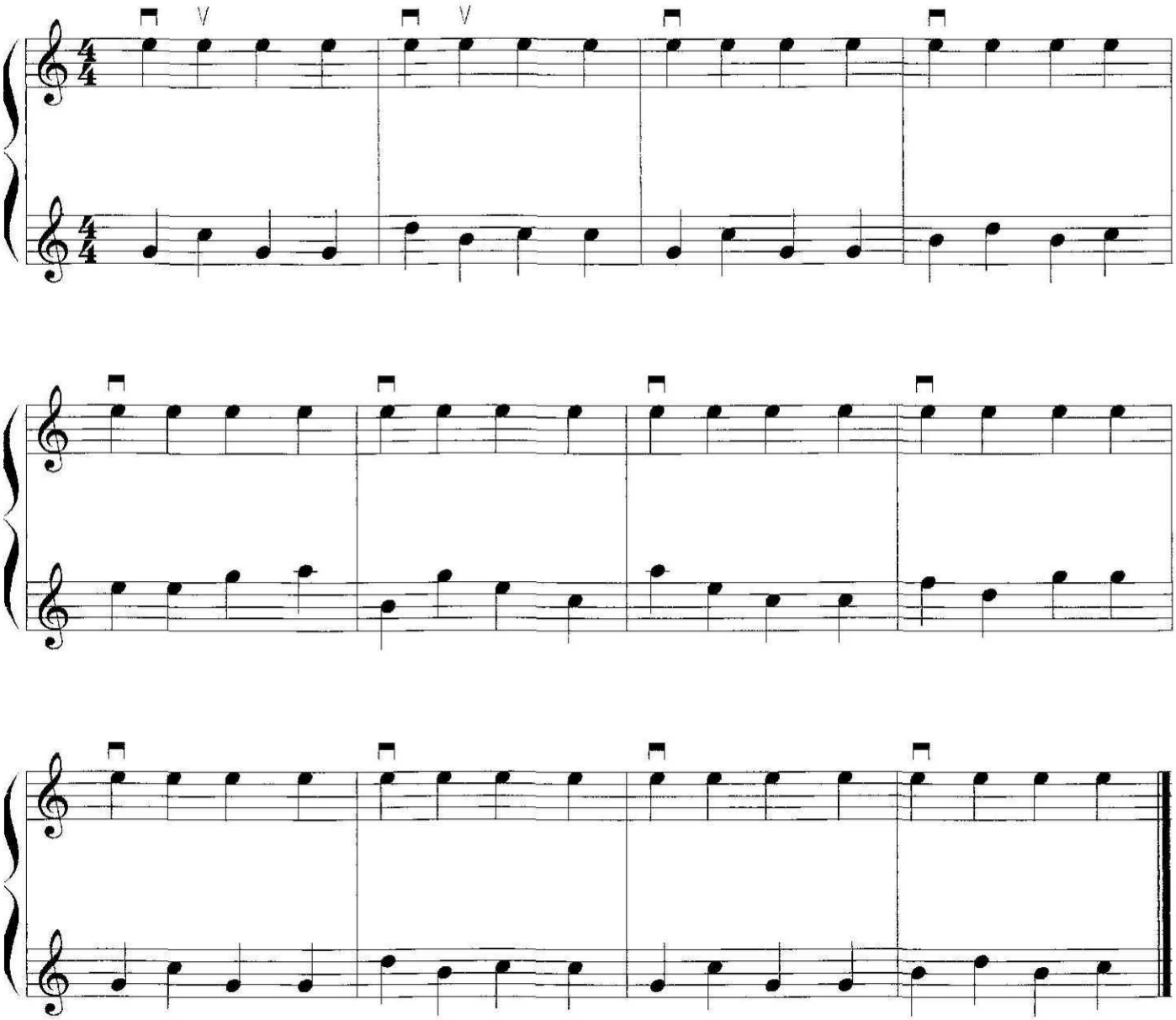
ANEXO

Dueto n.º 1:

- É um trabalho sobre a corda *Mi*, corda n.º 1. É a mais fácil do aluno tocar, pois o arco não encosta em outra corda abaixo, somente na *Lá* que está mais acima.
- A posição do braço é a mais próxima da normal.
- começo é tético, junto com a melodia da 2º voz que faz o solo.
- A divisão formal também é explorada, apresentando uma estrutura A-B-A que deverá ser esclarecida ao aluno com outras palavras mais acessíveis.
- Ritmo é sempre o mesmo para o aluno, sem variações até mesmo para a 2ª voz que possui apenas a variação melódica fazendo assim com que o aluno não tenha a obrigação de olhar sempre para a partitura.
- Trabalho com a metade superior do arco.
- Ausência de andamentos ou dinâmicas impostas.
- Tom *Dó Maior*.
- Indicação das direções do arco.

AS CORDAS DO VIOLINO

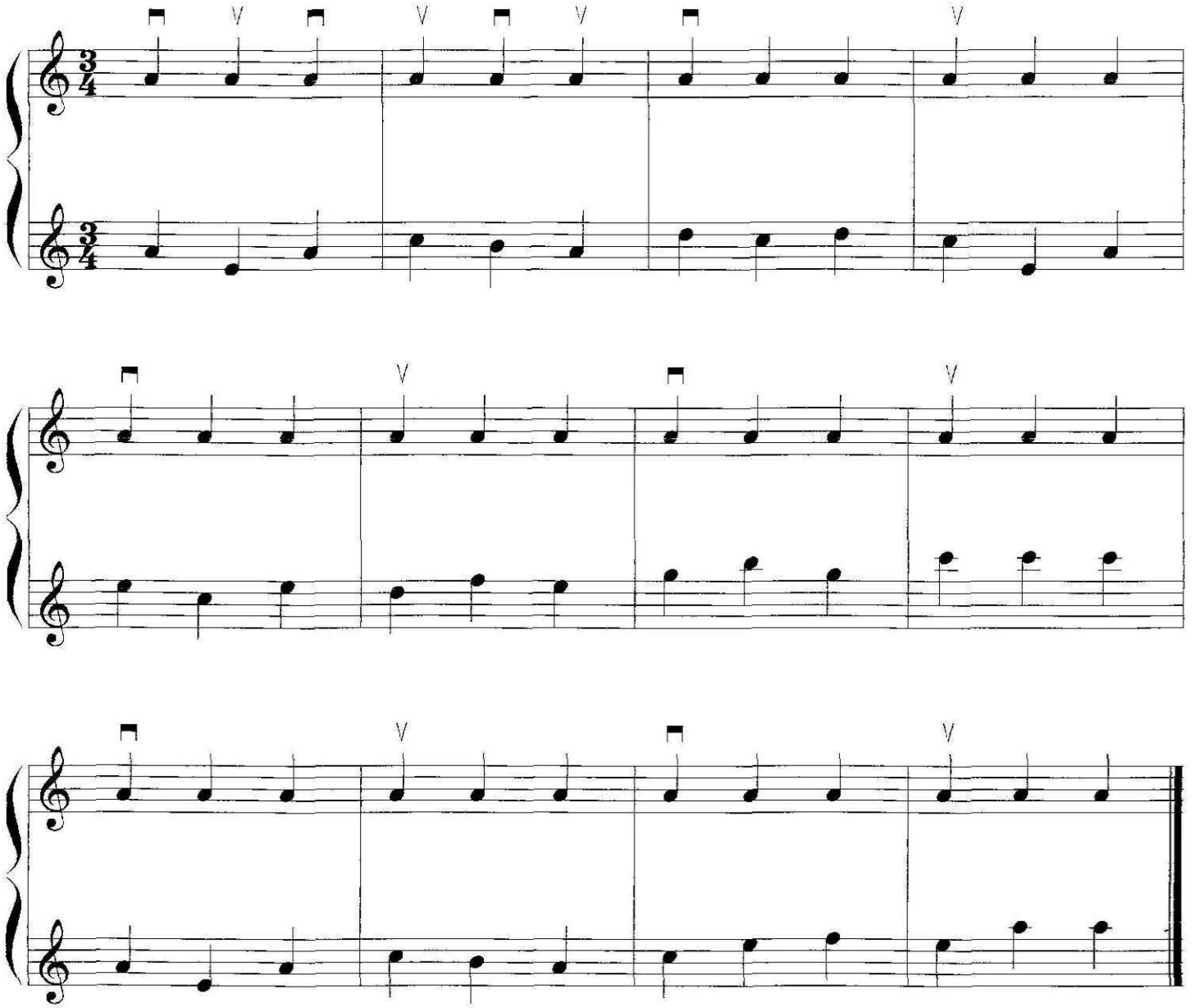
1- Corda No.1 -> Mi (metade superior do arco)



Dueto n.º 2:

- Trabalho na corda *Lá*, n.º 2.
- Início tético.
- Mudança de compasso para que haja consciência, por parte do aluno das outras divisões rítmicas.
- Forma A-B-A'.
- Ritmo invariável.
- Diferença da postura do braço direito.
- Trabalho com a metade superior do arco que é a mais fácil de manipular no início.
- Tom *Lá* m.
- Ausência de andamentos ou dinâmicas.
- Indicação das direções do arco.

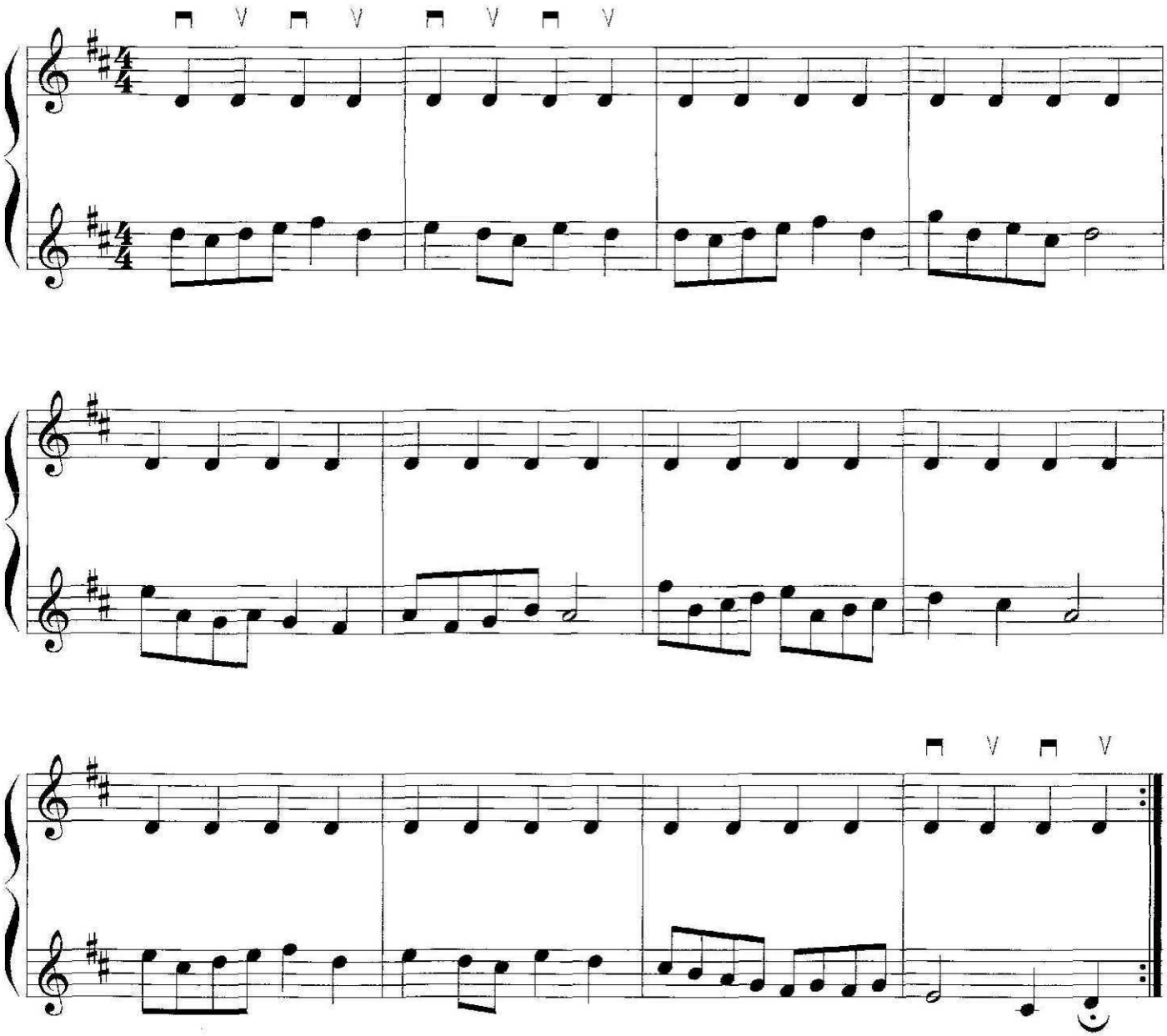
2- Corda No.2 -> Lá (metade superior do arco)



Dueto n.° 3:

- Corda *Ré*, nº 3
- Início tético em 4/4
- Variações rítmicas da 2º voz com uso de colcheias.
- Ritmo da 1º voz invariável.
- Forma A-B-A'.
- Mudança da posição do braço direito.
- Uso da metade superior do arco.
- Tom *Ré* maior.
- Sem andamentos ou dinâmicas.
- Indicação das arcadas.

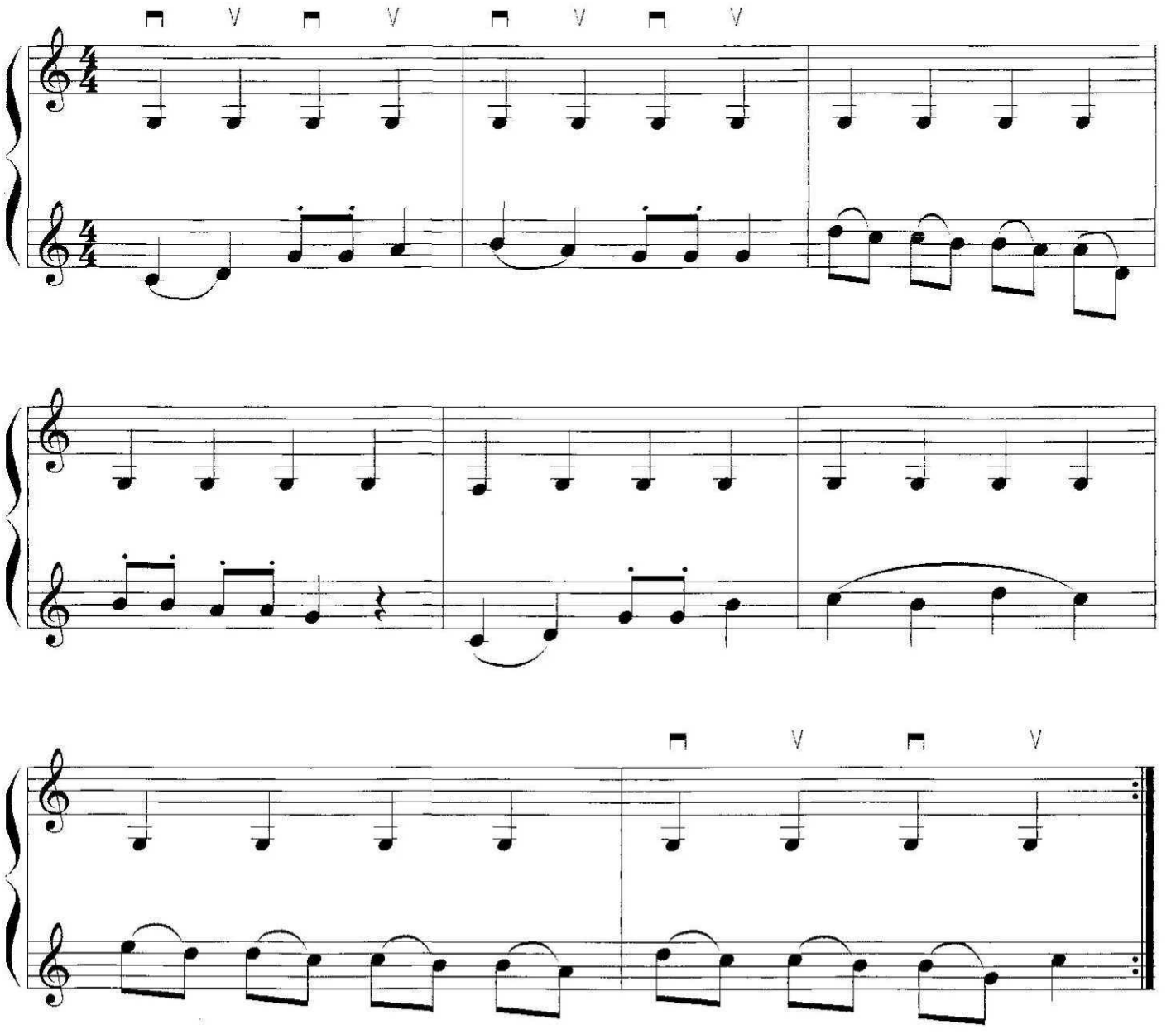
3- Corda No.3 -> Ré (metade superior do arco)



Dueto n.° 4:

- Corda *Sol* n.° 4.
- Início tético 4/4.
- Uso da ligadura e das colcheias na 2° voz, bem como o stacatto.
- Ritmo invariável na 1° voz.
- Presença do Ritornello.
- Forma unitária com 2 frases.
- Mudança da posição do braço direito.
- Metade superior do arco.
- Presença de pausa na 2° voz.
- Tom *Dó* maior.
- Sem andamentos ou dinâmicas.
- Indicação das arcadas.

4- Corda No.4 -> Sol (metade superior do arco)

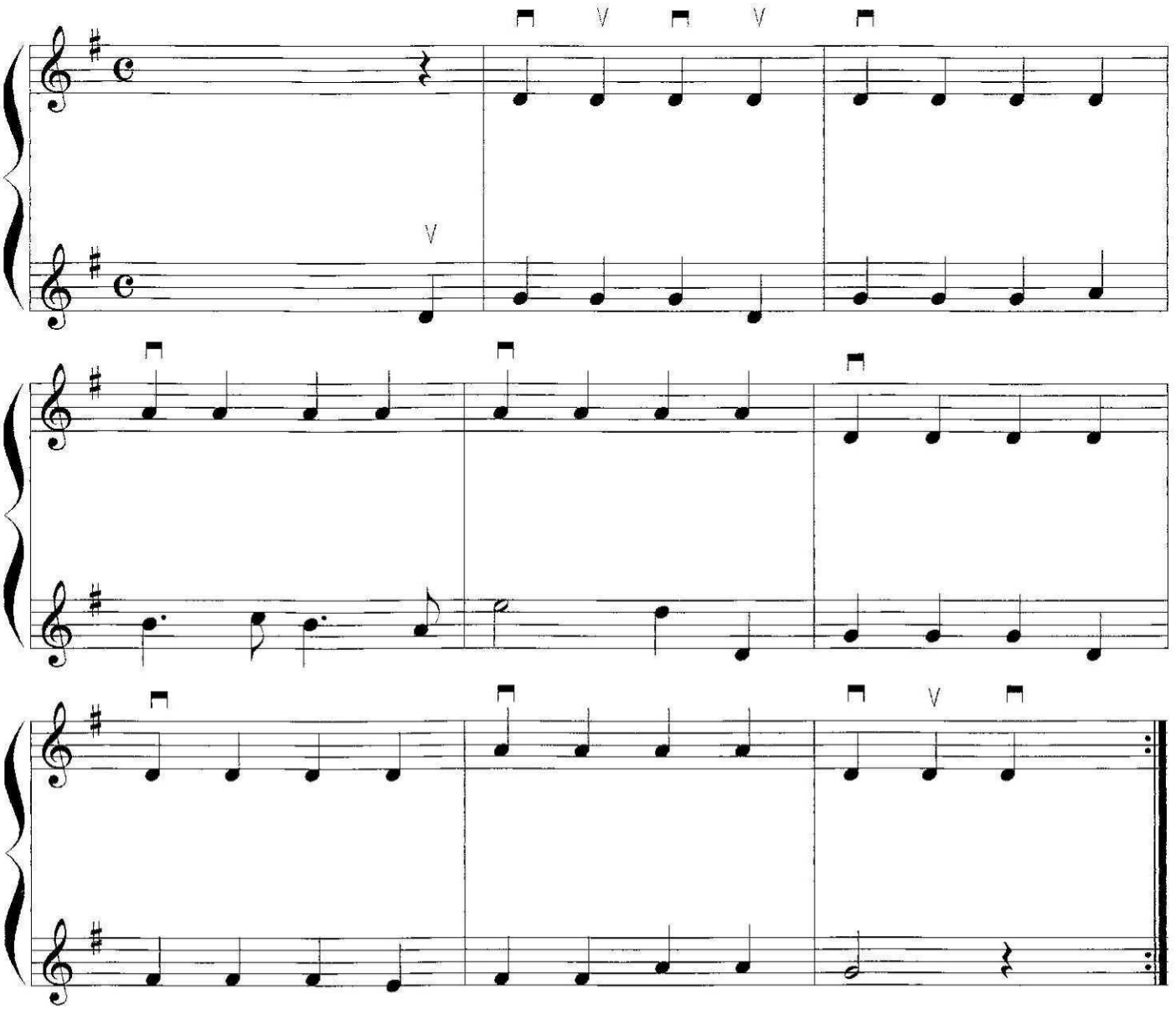


Dueto n.° 5:

- Uso da mudança de cordas.
- Cordas *Lá* e *Ré*.
- Início anacrúsico 4/4 com 1 semínima na 2° voz e pausa na 1°.
- Introdução de figuras pontuadas na 2° voz.
- Ritmo invariável na 2ª voz
- Ritornello.
- Forma unitária com 2 frases.
- Maior articulação do braço direito.
- Metade inferior do arco.
- Tom *Sol* maior.
- Sem andamentos ou dinâmicas.
- Indicação das arcadas.

TRABALHO COM ARCO

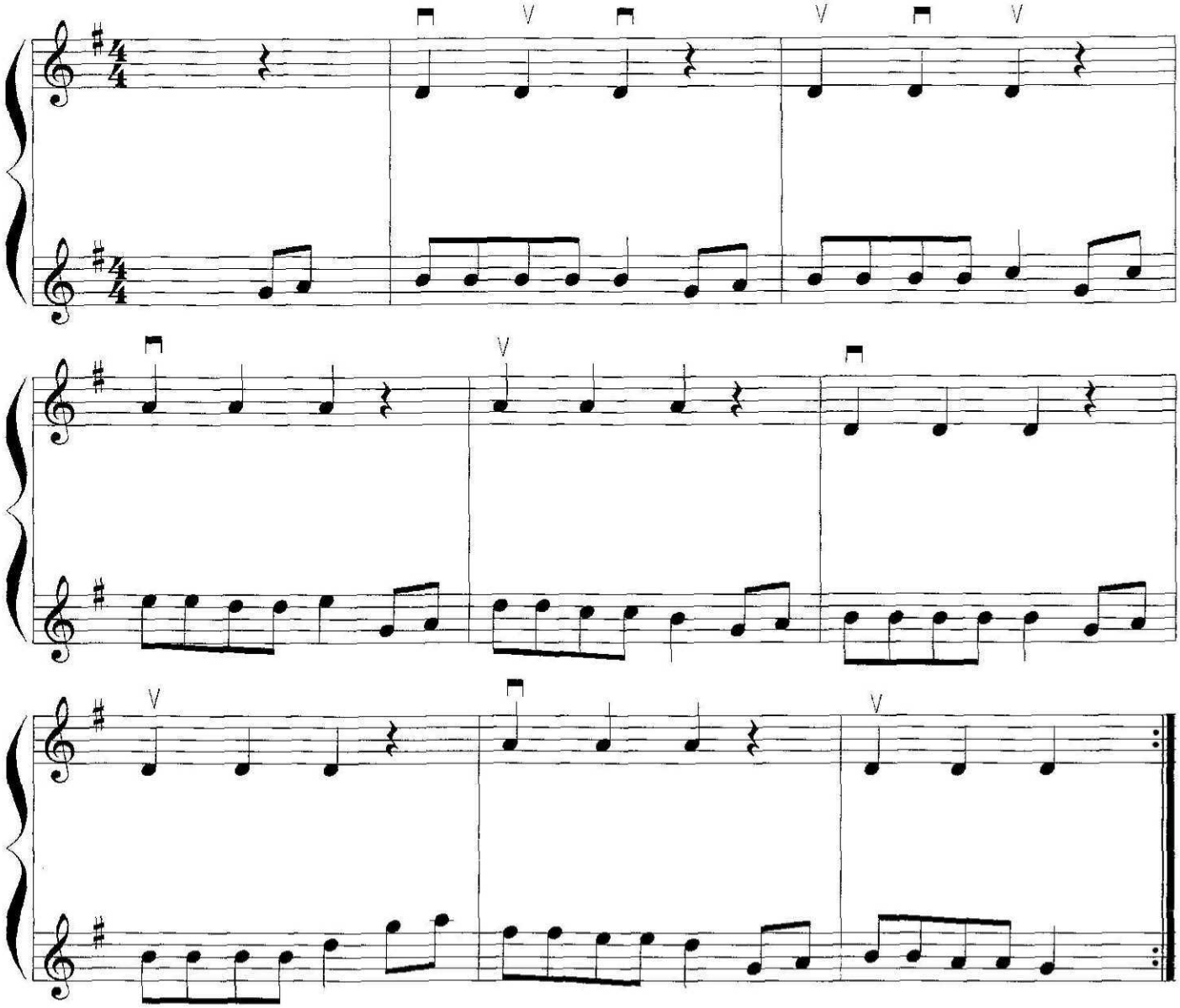
5- Metade Inferior -> cordas Lá e Ré



Dueto n.º 6:

- Mudança de cordas.
- Cordas *Lá* e *Ré*.
- Início anacrúsico com 2 colcheias em compasso 4/4 na 2º voz e pausa na 1º voz.
- Introdução da pausa na 1ª voz.
- Ritornello.
- Forma unitária com 2 frases.
- Maior articulação do braço direito.
- Metade inferior do arco.
- Tom *Sol* maior.
- Sem andamentos ou dinâmicas.
- Indicação das arcadas.

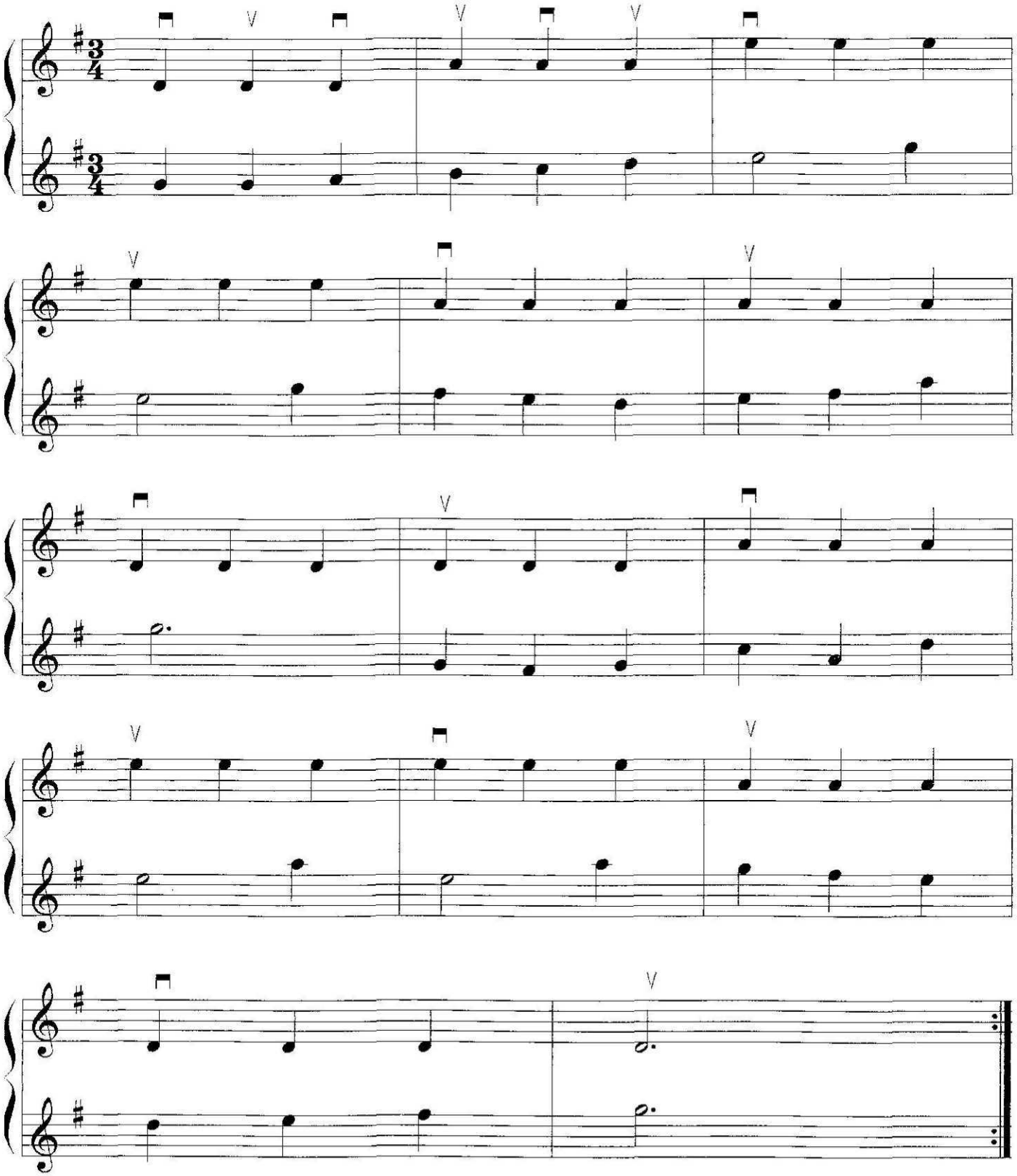
6- Metade Inferior -> Cordas Lá e Ré



Dueto n.° 7:

- Mudança de cordas.
- Cordas *Ré, Lá, Mi*.
- Início tético ¾.
- Introdução da mínima na 2° voz.
- Mínima pontuada na 1ª voz.
- Ritornello.
- Forma unitária com 2 frases.
- Articulação do braço direito mais exigida.
- Metade superior do arco.
- Tom *Sol* maior.
- Sem andamentos ou dinâmicas.
- Indicação das arcadas.

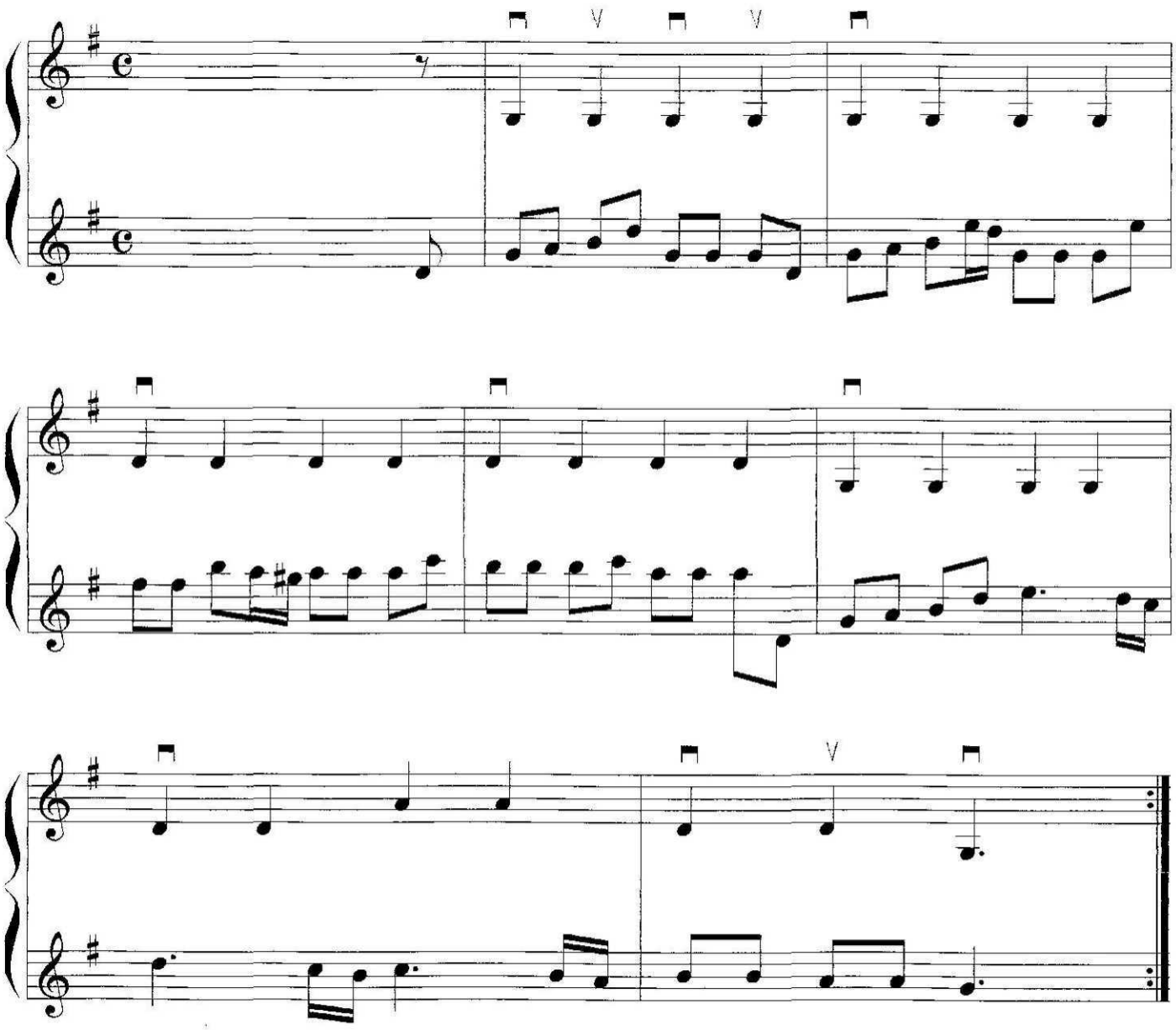
7- Metade Superior -> Cordas Ré, Lá e Mi



Dueto n.° 8:

- Mudança de cordas.
- Cordas *Sol, Ré, Lá.*
- Início anacrúsico na 2° voz 4/4.
- Introdução da pausa de colcheia na 1° voz.
- Mudança de corda no mesmo compasso.
- Uso da colcheia com 2 semicolcheias e da semínima pontuada com 2 semicolcheias na 2° voz.
- Ritornello.
- Forma unitária com 2 frases.
- Articulação do braço direito mais exigida.
- Metade superior do acro.
- Tom *Sol* maior.
- Sem andamentos ou dinâmicas.
- Indicação de arcadas.

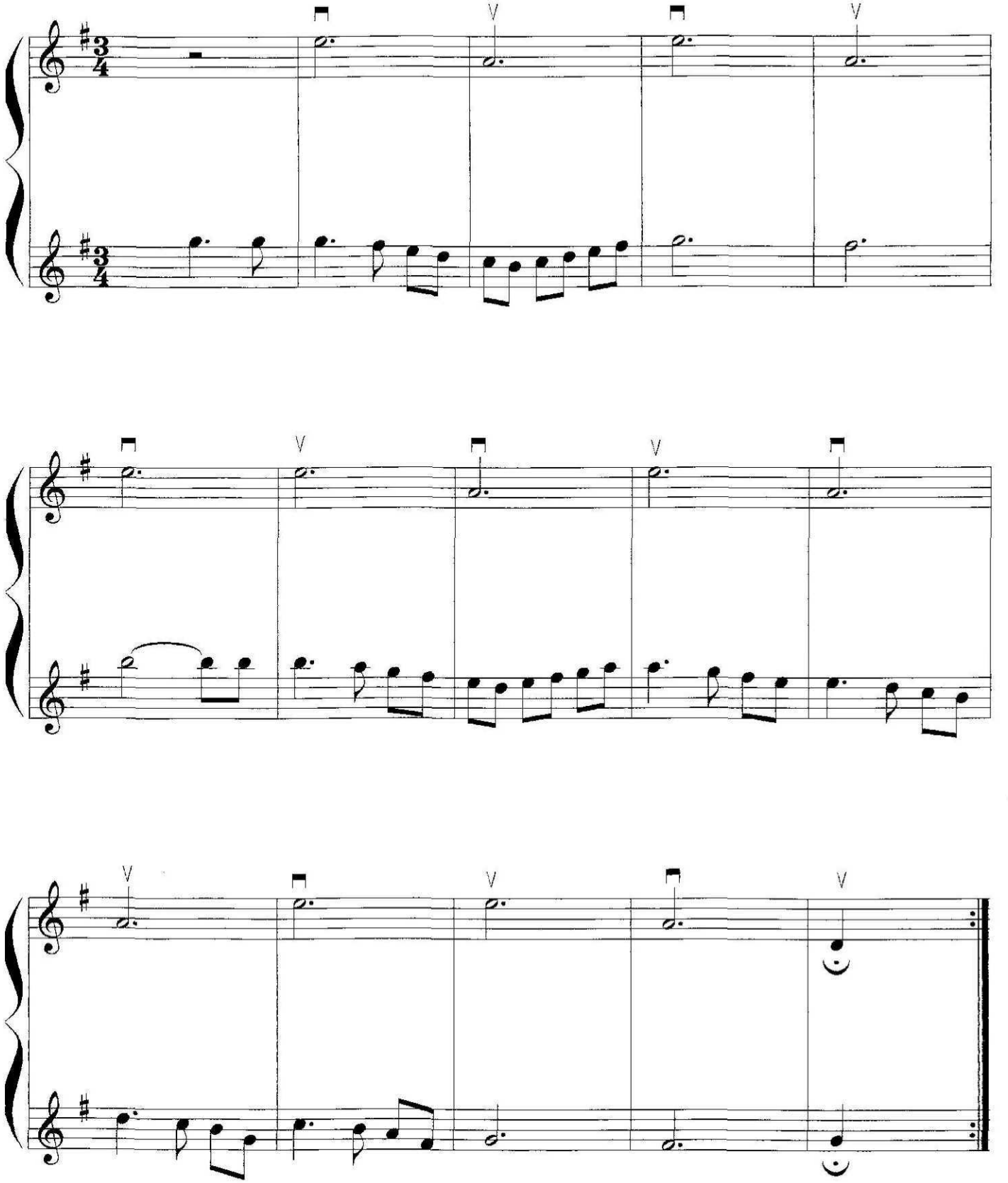
8- Metade Superior -> Cordas Sol, Ré e Lá



Dueto n.º 9:

- Cordas *Mi*, *Lá* e *Ré*.
- Uso de toda a extensão do arco.
- Início anacrúsico.
- Maior exigência da articulação do pulso.
- Uso da mínima pontuada.
- Introdução da fermata.
- Ritornello.
- Forma unitária com 2 frases de divisão irregular.
- Compasso ¾.
- Tom *Sol* maior.
- Sem indicação de andamentos ou dinâmica.
- Indicação de arcadas.

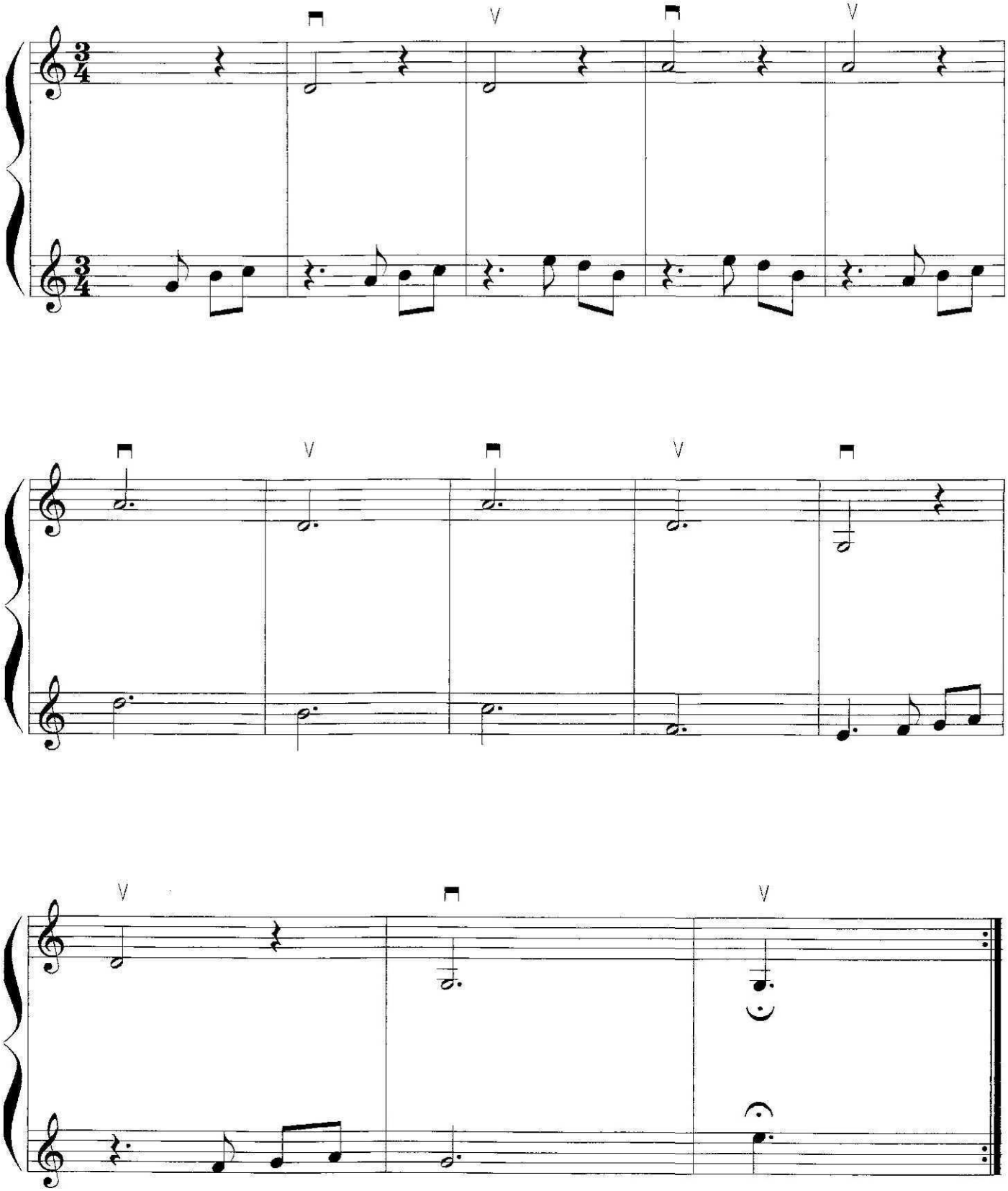
9- Arco Todo (Cordas Mi, Lá e Ré)



Dueto n.° 10:

- Cordas *Ré, Lá* e *Sol*.
- Início anacrúsico.
- Introdução da pergunta e resposta.
- Uso do arco todo.
- Mínima com pausa de semínima e mínima pontuada.
- Compasso ¾.
- Pausa de semínima pontuada na 2° voz.
- Forma unitária com 1 frase.
- Tom *Dó* maior.
- Sem indicação de dinâmicas ou andamentos.
- Indicação de arcadas.
- Fermata.

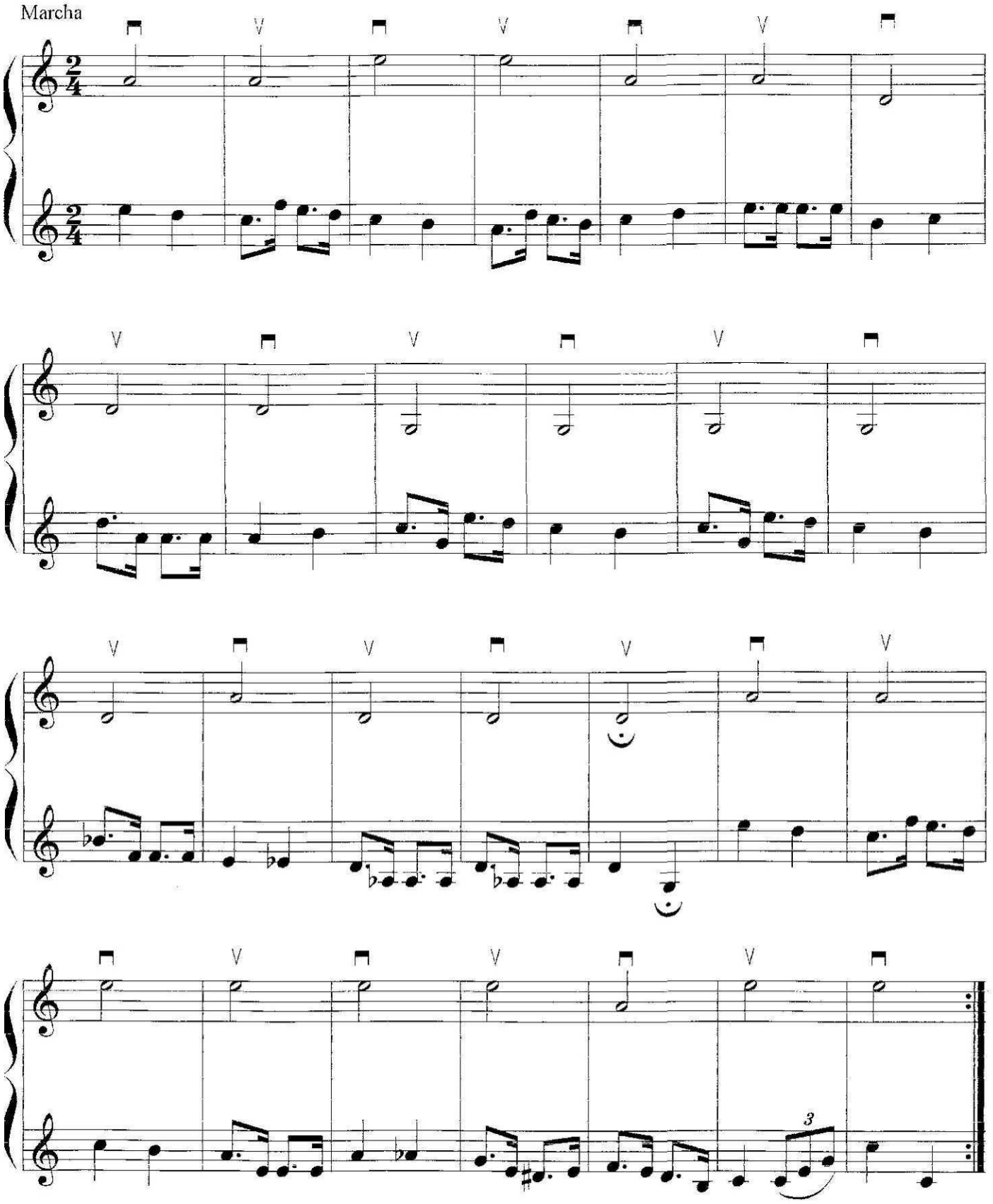
10- Arco Todo (Cordas Ré, Lá e Sol)



Dueto n.° 11:

- Início tético.
- Compasso 2/4.
- Arco todo.
- Uso de todas as cordas soltas.
- Introdução da colcheia pontuada com semicolcheia e quiáltera na 2° voz.
- Modulação na 2ª voz.
- Introdução do andamento.
- Forma A-A' divisão irregular de frases.
- Ausência de dinâmica.
- Marcação de arcadas.
- Ritornello.
- Fermata.
- Tom *Dó* maior.

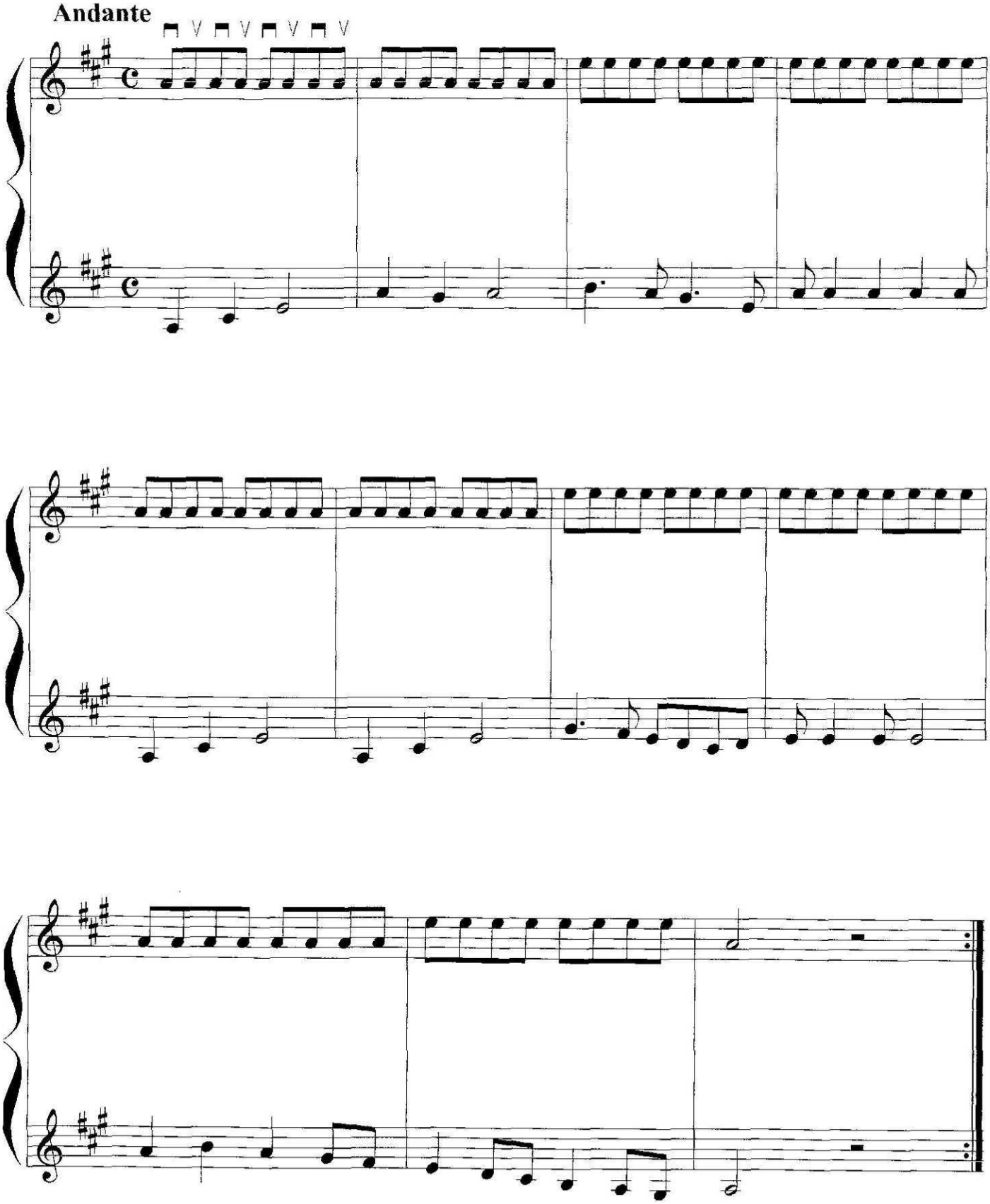
11- Arco Todo -> Cordas (Sol, Ré, Lá e Mi)



Dueto n.°12:

- Início tético.
- Compasso 4/4.
- Subdivisão da metade superior do arco, trabalho com colcheias, meio do arco.
- Cordas *Lá* e *Mi*.
- Uso da síncope na 2° voz.
- Andamento andante.
- Tema unitário com coda.
- Ritornello.
- Ausência de dinâmica.
- Marcação de algumas arcadas, início da autonomia quanto ao movimento do arco.
- Maior movimentação do pulso direito.
- Tom *Lá* maior.

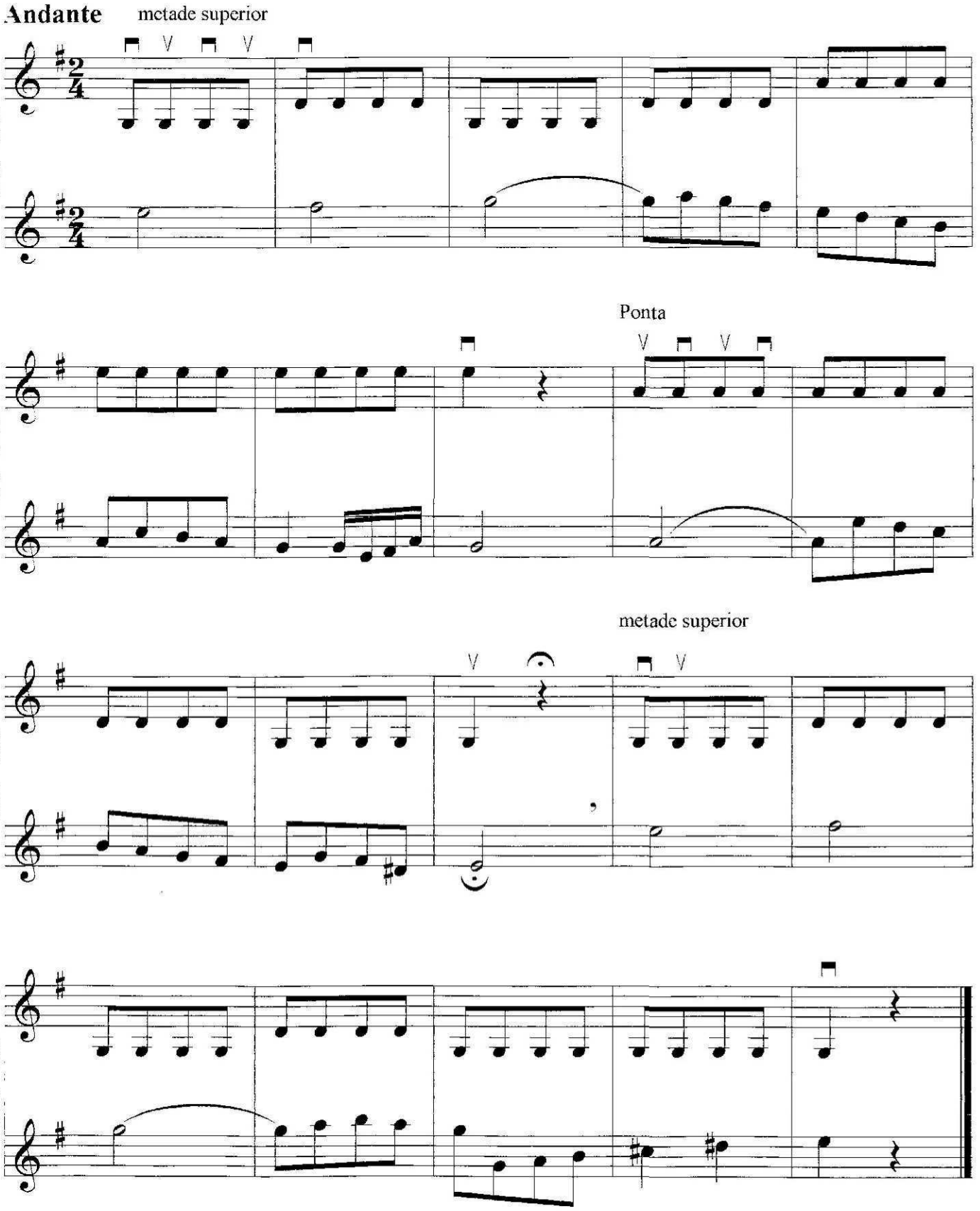
12- Meio do Arco -> Cordas Lá e Ré



Dueto n.º 13:

- Início tético.
- Compasso 2/4 .
- Uso do meio do arco e ponta do arco de forma alternada.
- Todas as cordas são usadas.
- Uso da mínima ligada à colcheia produzindo ausência de tempo forte na 2º voz.
- Andamento andante.
- Marcação de poucas arcadas.
- Tom *Mi* menor.
- Ausência de dinâmica.
- Tema unitário com corda sem Ritornello.
- Maior movimentação de pulso direito.
- Fermata.

13- Meio do Arco -> Cordas (Sol, Ré, Lá e Mi)



Dueto n.° 14:

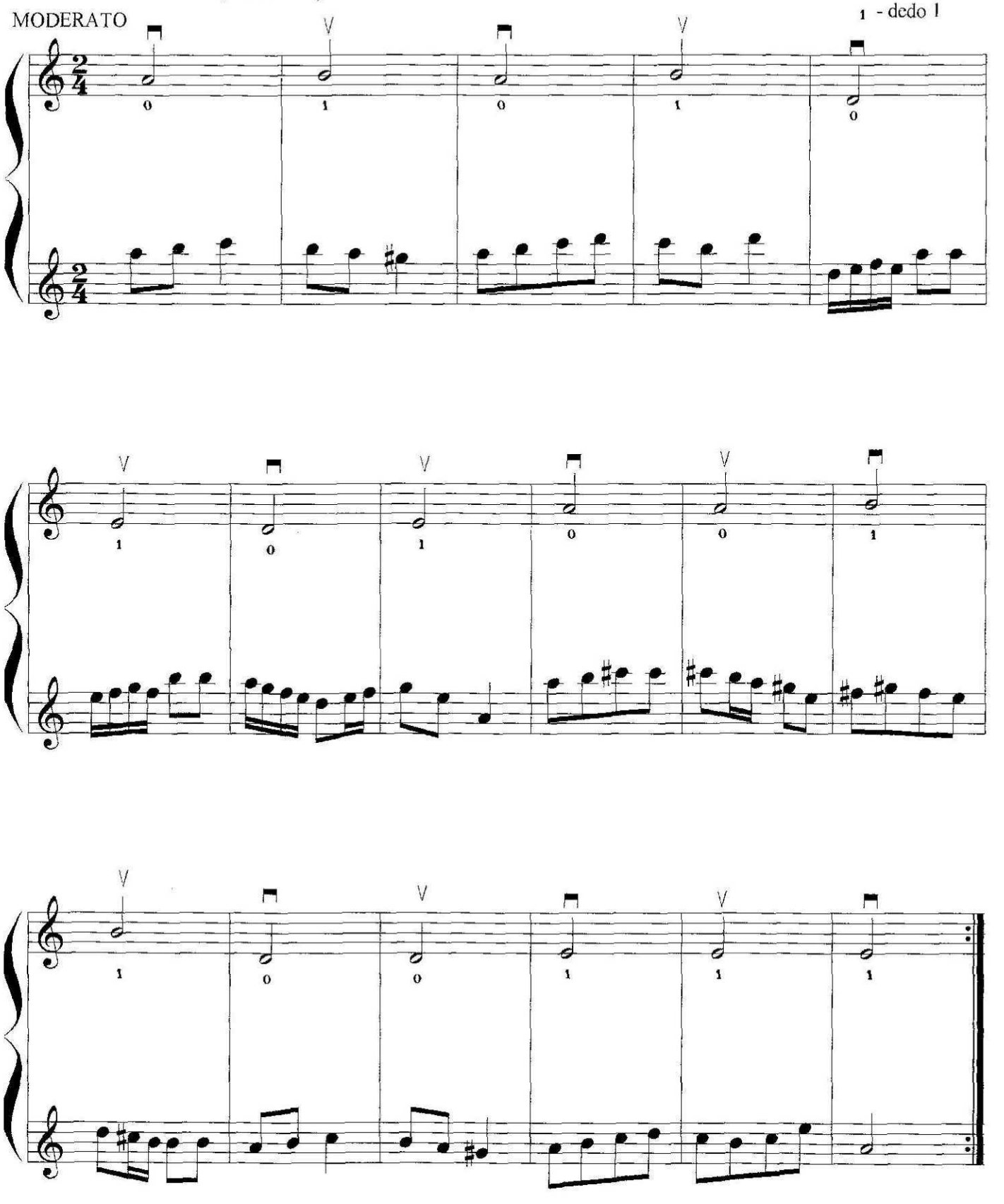
- Início tético.
- Compasso 2/4.
- Uso do arco todo.
- Início do trabalho com o 1° dedo.
- Cordas *Lá* e *Ré*.
- Marcação de arcadas.
- Uso das 4 semicolcheias na 2° voz.
- Andamento moderato.
- Ausência de dinâmica.
- Tom *Lá* menor com passagem por *Lá* maior.
- Forma A-A'-A" ou coda.
- Ritornello.

TRABALHO COM OS DEDOS

14- Arco Todo (dedo 1) -> cordas Lá e Ré

o - corda solta
1 - dedo 1

MODERATO



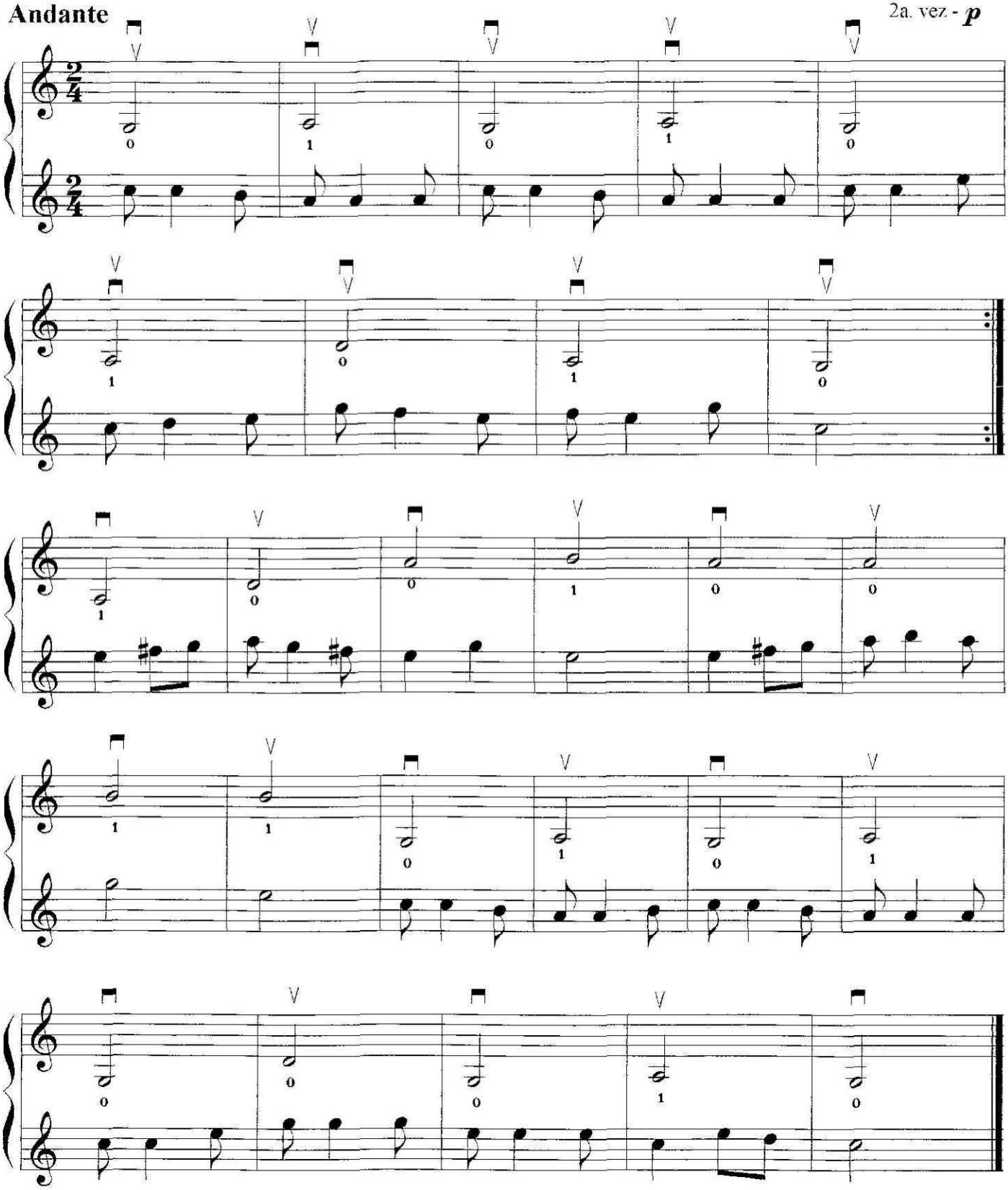
Dueto n.° 15:

- Início tético .
- Compasso binário 2/4.
- Arco-todo.
- Uso do 1° dedo nas cordas *Sol, Ré* e *Lá.*
- Marcação de arcadas e 2 tipos de arcadas na 1° parte.
- Síncope na 2° voz.
- Andamento andante.
- Introdução à dinâmica f e p.
- Tom *Dó* maior com passagem por *Mi* menor.
- Forma A B A'.

15- Arco Todo (dedo 1) Cordas -> Sol, Ré e Lá

1a. vez - ***f***
2a. vez - ***p***

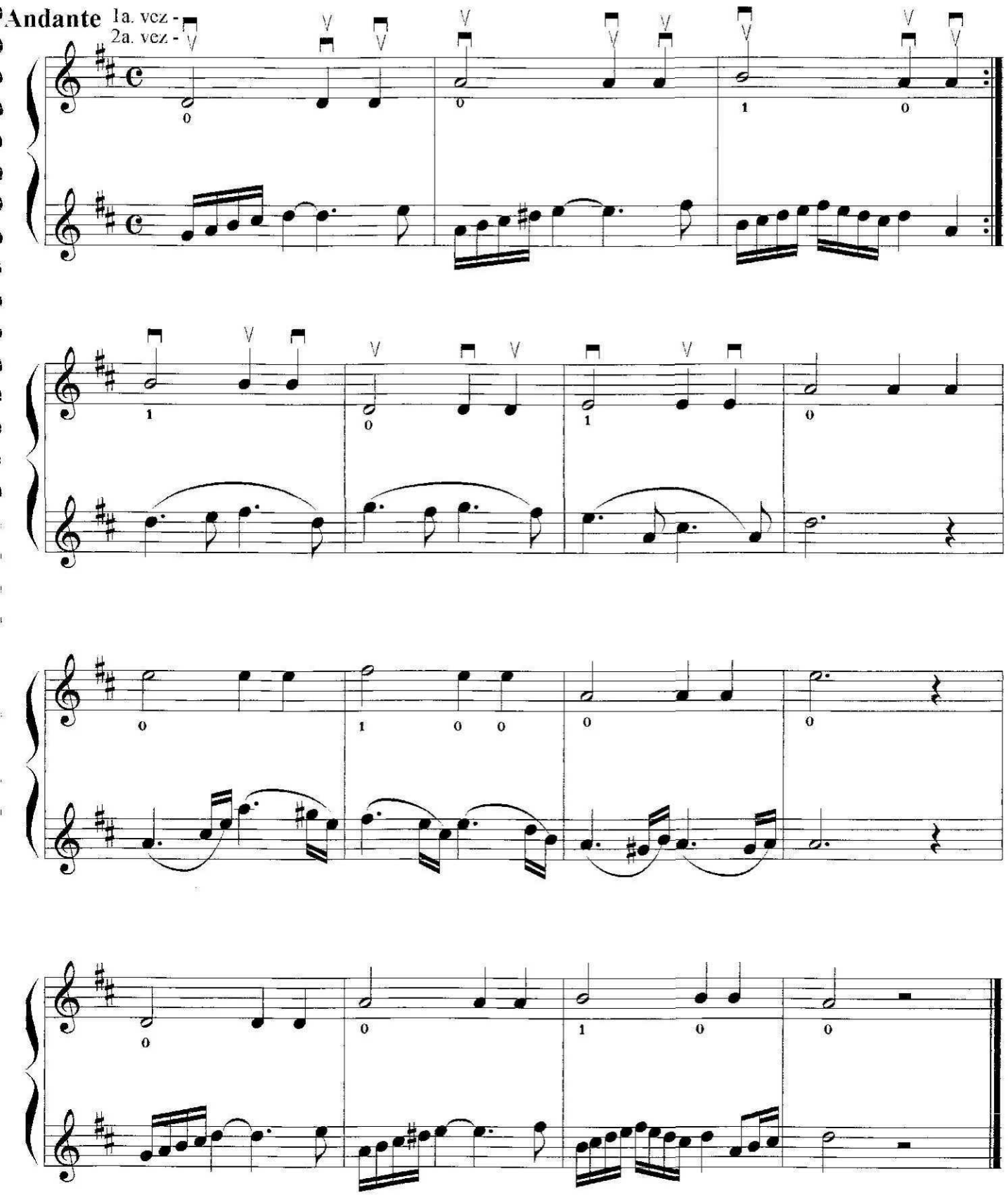
Andante



Dueto n.° 16:

- Início tético.
- Compasso 4/4.
- Divisão arco todo metade superior e arco todo metade inferior.
- Uso do 1° dedo nas cordas *Ré*, *Lá* e *Mi*.
- Marcação de arcadas e 2 tipos de arcadas na 1° parte.
- Andamento andante.
- Dinâmica f e p.
- Tom *Ré* maior com passagem por *Lá* maior e *Mi* menor.
- Forma A-B-A.
- Mudança de nota somente com mudança de compasso na 1° voz.

16- Arco Todo e Metade (dedo 1) -> cordas Ré, Lá e Mi



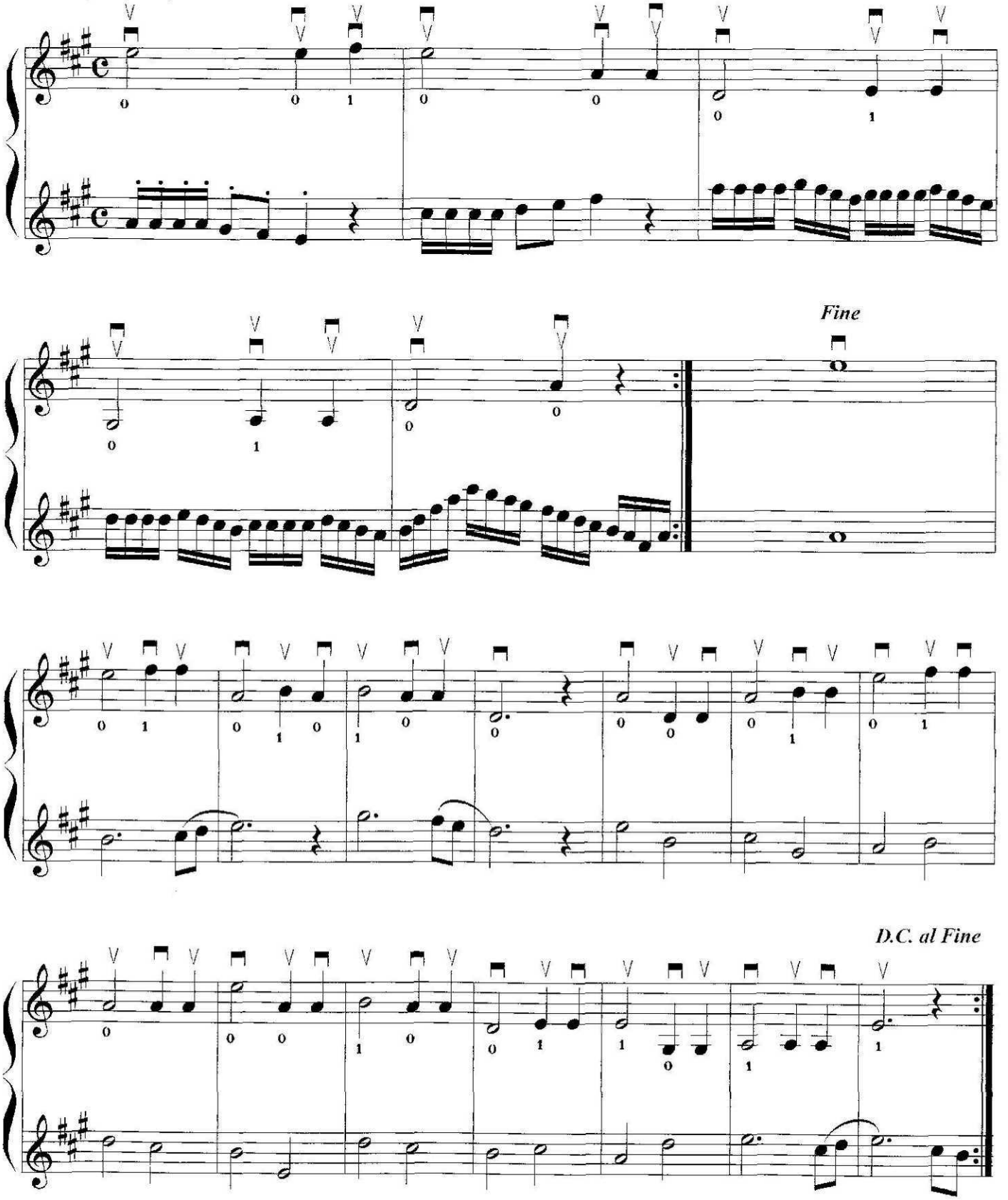
Dueto n.° 17:

- Início tético.
- Compasso 4/4.
- Divisão arco todo metade inferior e arco todo metade superior.
- Início com arco para cima (v).
- 1° dedo nas cordas *Sol, Ré, Lá* e *Mi*.
- Marcação de arcadas e 2 tipos de arcadas na 1° parte.
- Dinâmica f e p.
- Andamento andante quase dançante.
- Tom *Lá* maior.
- Forma A-B-A.
- Introdução das simbologias D.C e Fim.
- Mudança de nota no mesmo compasso na 1° voz.

17- Arco Todo e Metade (dedo 1) -> cordas Sol, Ré, Lá e Mi

1a. vez - ***f***
2a. vez - ***p***

Andante quase Dançante

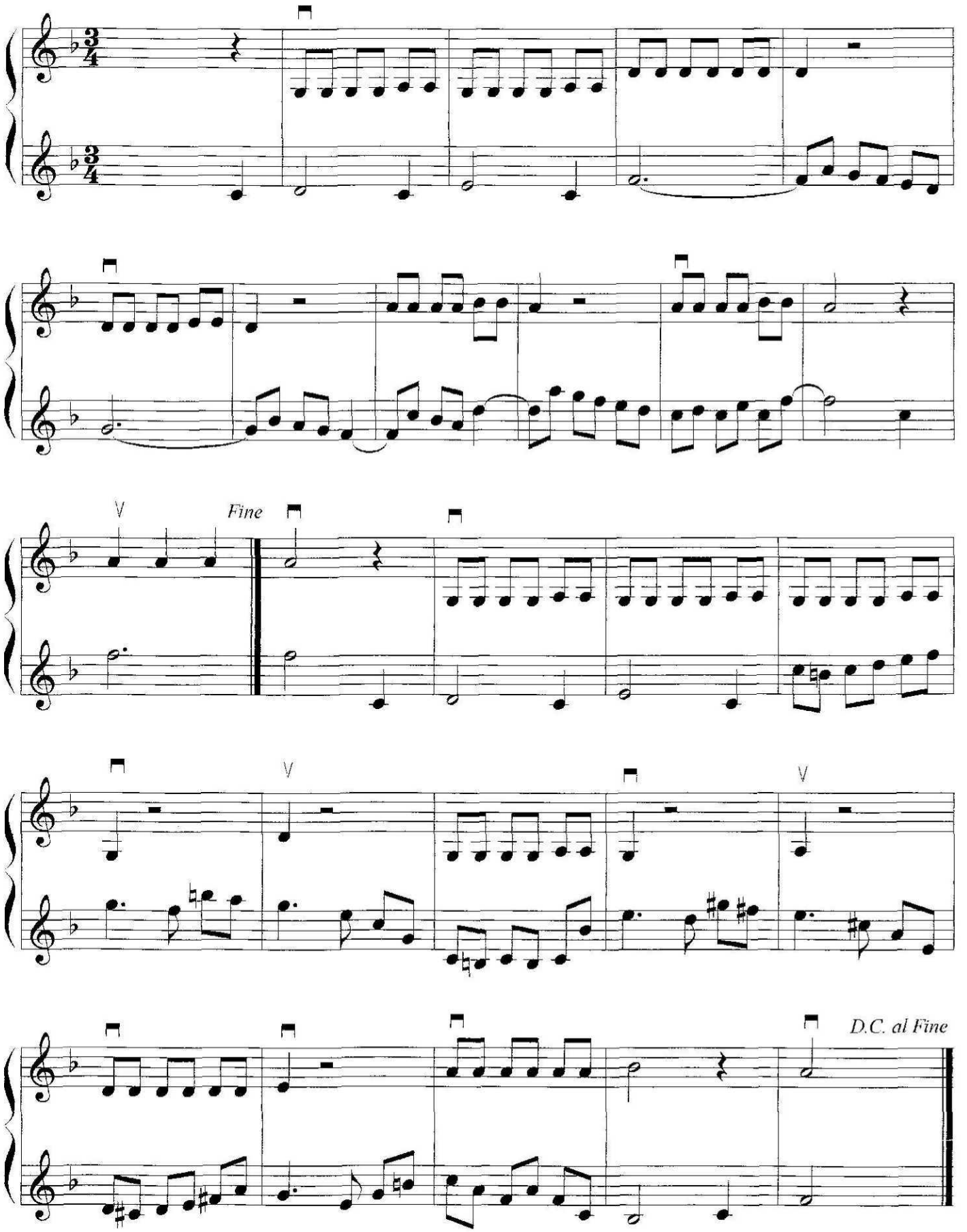


Dueto n.° 18:

- Início anacrúsico .
- Compasso ternário ¾.
- Divisão do arco no seu ¼ e meios do arco e metade inferior.
- Introdução a retomada do arco.
- 1° dedo nas cordas *Sol, Ré, Lá.*
- Marcação de algumas arcadas.
- Ausência de dinâmica.
- Andamento moderato.
- Signos D.C e Fim.
- Tom *Fá* maior passando por *Dó* maior e *Lá* maior.
- Forma A-A' ponte -A.
- Mudança de notas no mesmo compasso na 1° voz.

18- Metade Inferior do Arco (dedo 1) -> cordas Sol, Ré e Lá

MODERATO



Dueto n.° 19:

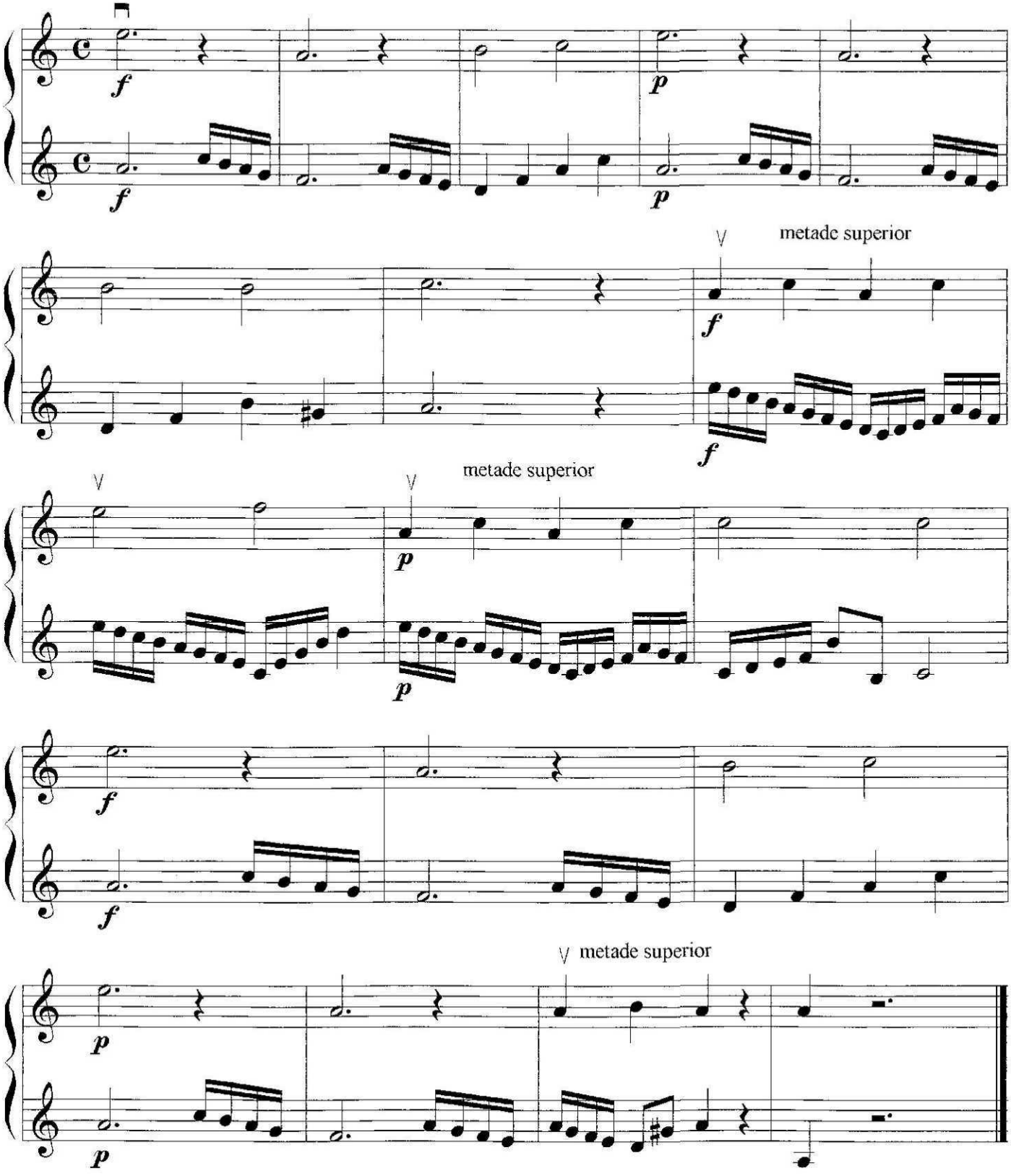
- Início anacrúsico.
- Compasso binário 2/4.
- Divisão do arco no seu ¼ (meio do arco) com pausa de colcheia e pausa de mínima, metade inferior.
- Retomada do arco.
- 1° dedo – cordas *Lá* e *Ré*.
- Marcação de algumas arcadas.
- Dinâmica – p e f.
- Andamento – Allegro Ma Non Troppo.
- Fermata.
- Tom início *Lá* menor – meio e fim *Ré* menor.
- Forma A-B- coda.

Dueto n.°20:

- Início tético.
- Compasso quaternário 4/4 ou C.
- Uso do arco todo com contagem ternária, binária e metade do arco nas semínimas.
- Pausa de semínima e de mínima pontuada.
- Início do trabalho com o 2° dedo.
- Cordas *Mi* e *Lá*.
- Marcação de algumas arcadas.
- Dinâmicas f e p.
- Andamento andante.
- Tom início *Lá* menor, meio *Dó* maior e fim *Lá* menor.
- Forma A-B-A'.

20- Arco todo (dedos 1 e 2) -> cordas Mi e Lá

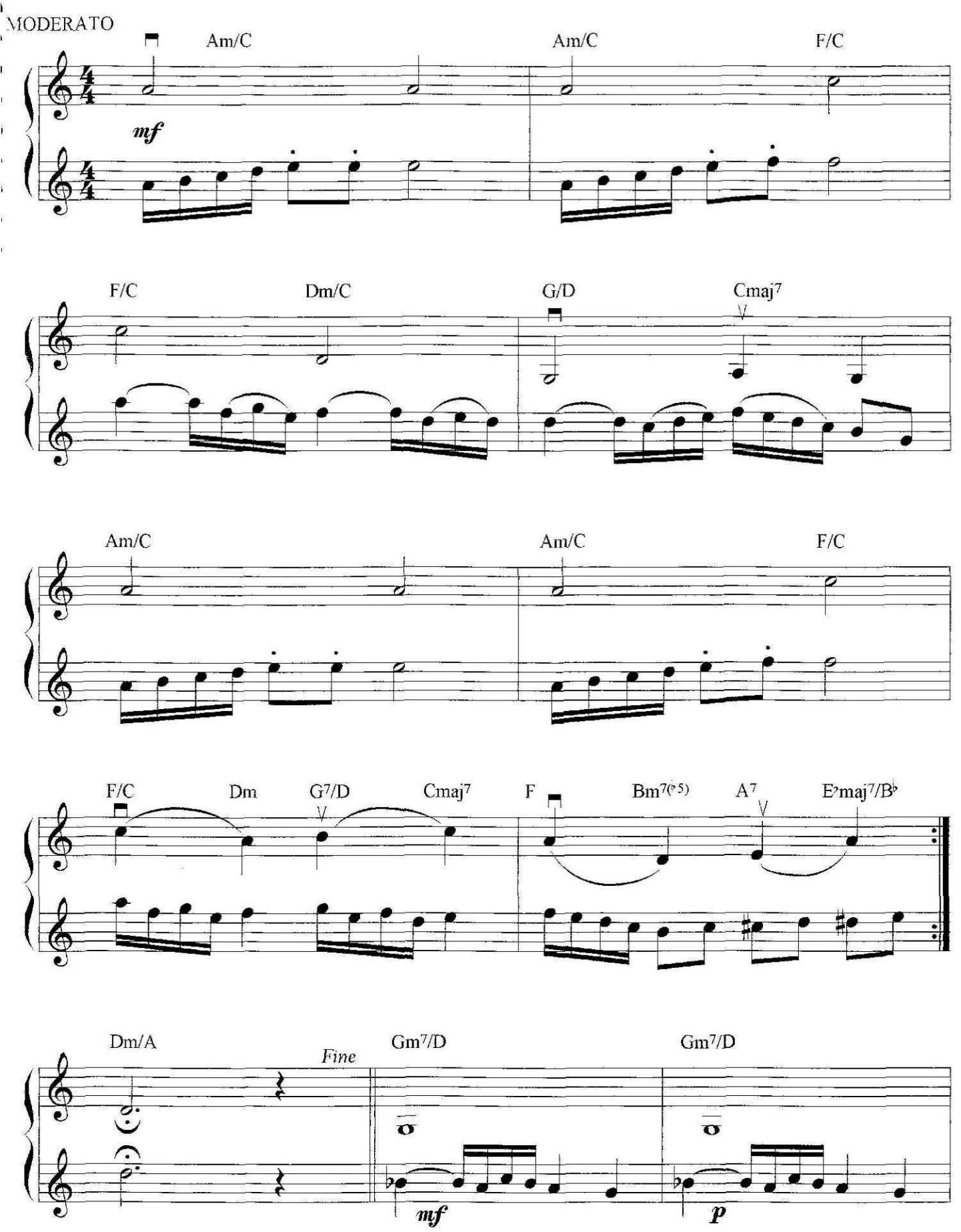
Andante

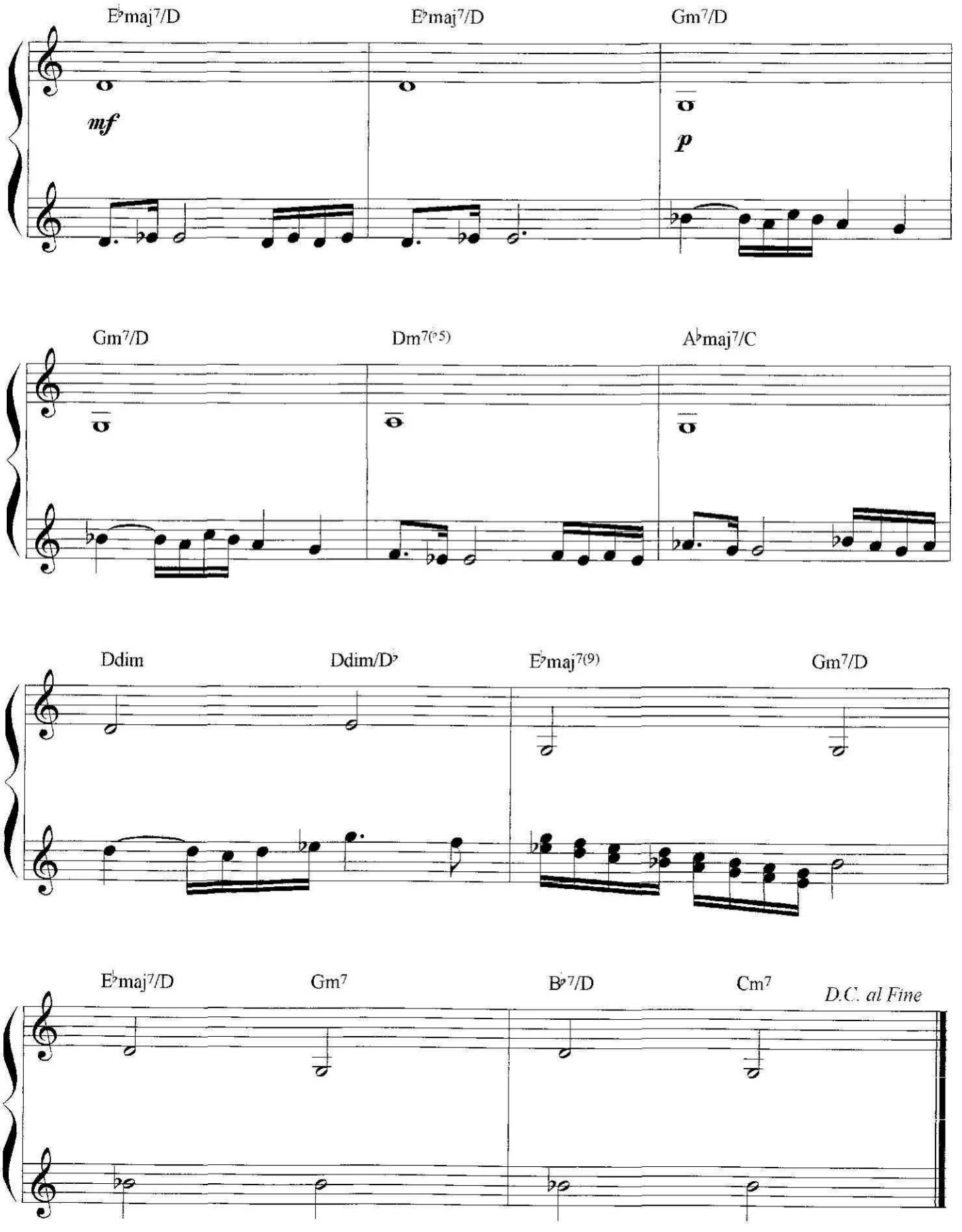


Dueto n.° 21:

- Início tético.
- Compasso quaternário 4/4.
- Ligadura de semínimas.
- 1° e 2 ° dedos.
- Cordas *Lá, Ré* e *Sol.*
- Introdução da semibreve, arcadas de 4 tempos.
- Fermata.
- Mudança de dedos na mesma arcada.
- Algumas marcações de arcadas.
- Uso da dinâmica mf além da p.
- Andamento moderato.
- Fermata.
- Tom início *Lá* menor, final *Sol* memor.
- Forma A-B-A.
- Signos D.C e Fim.

21- Arco todo (dedos 1 e 2) -> cordas Sol e Lá



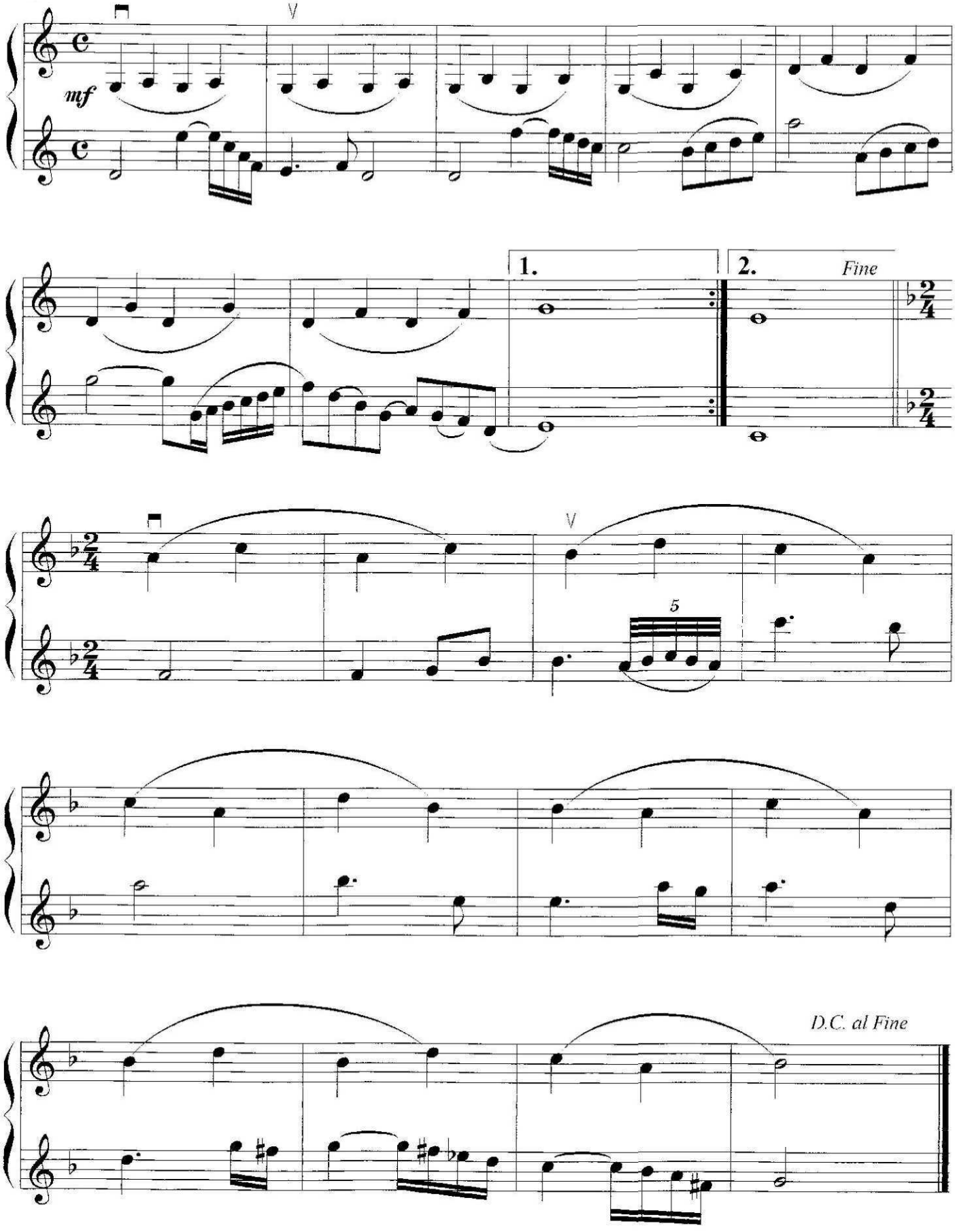

E♭maj7/D
E♭maj7/D
Gm7/D
mf
p
Gm7/D
Dm7(♭5)
A♭maj7/C
Ddim
Ddim/D♭
E♭maj7(9)
Gm7/D
E♭maj7/D
Gm7
B♭7/D
Cm7
D.C. al Fine

Dueto n.° 22:

- Início tético.
- Início do trabalho com o 3° dedo.
- Compasso quaternário.
- Cordas *Sol*, *Ré* e *Lá*.
- Uso de ligadura de 4 tempos (semínimas ligadas).
- Mudança de dedos na mesma arcada.
- Introdução da mudança de compassos (4/4 para o 2/4).
- Algumas marcações de arcadas.
- Uso da dinâmica mf.
- Andamento adágio.
- Uso dos sinais de casa de 1ª e casa de 2ª.ª, Da capo e fim.
- Tom início modo mixolídio com passagem para Frigio, Jônio, *Fá* maior e final em *Sol* menor.
- Forma A-B-A.

22- Arco todo (dedos 1, 2 e 3) -> cordas Sol, Ré e Lá

Adagio

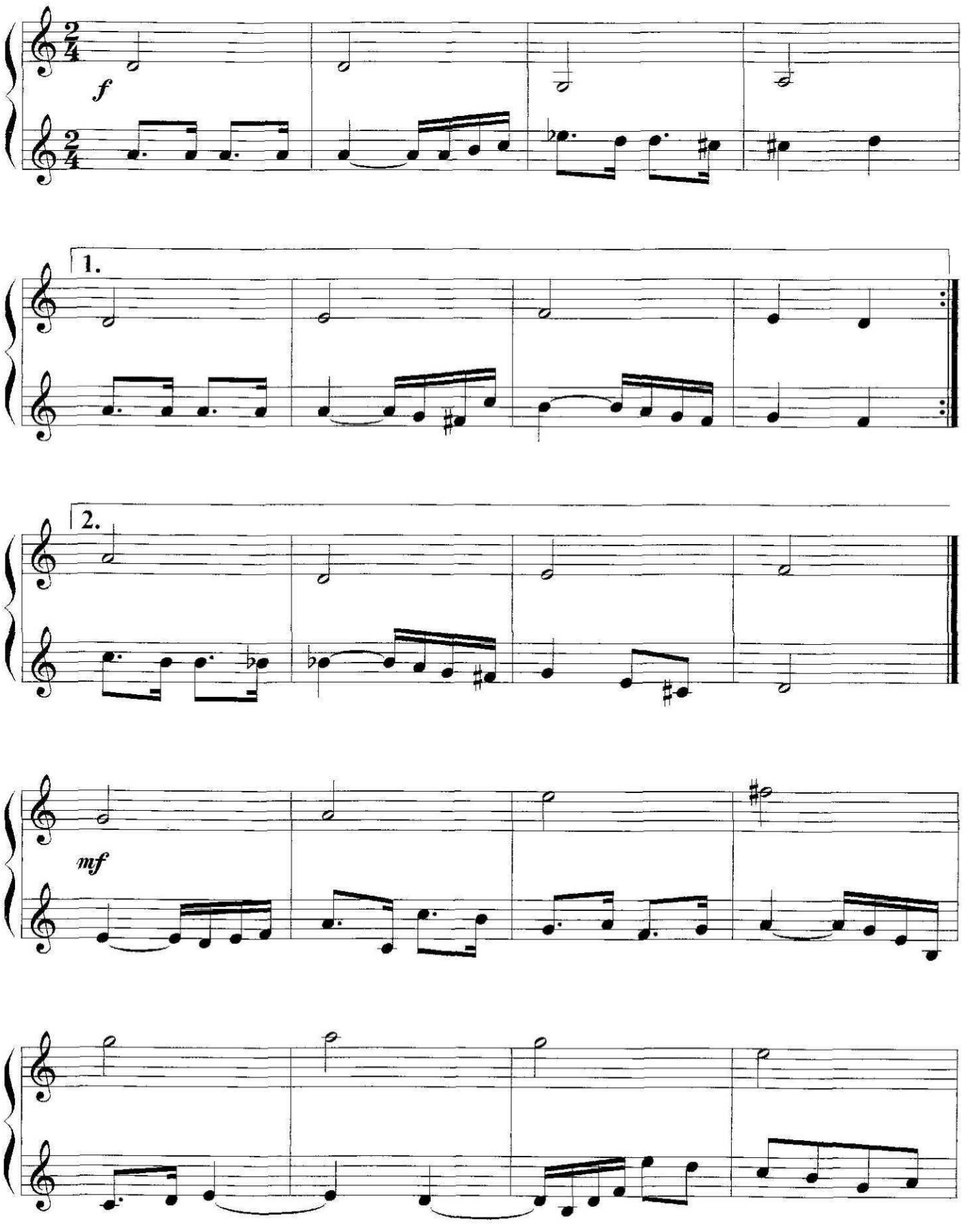


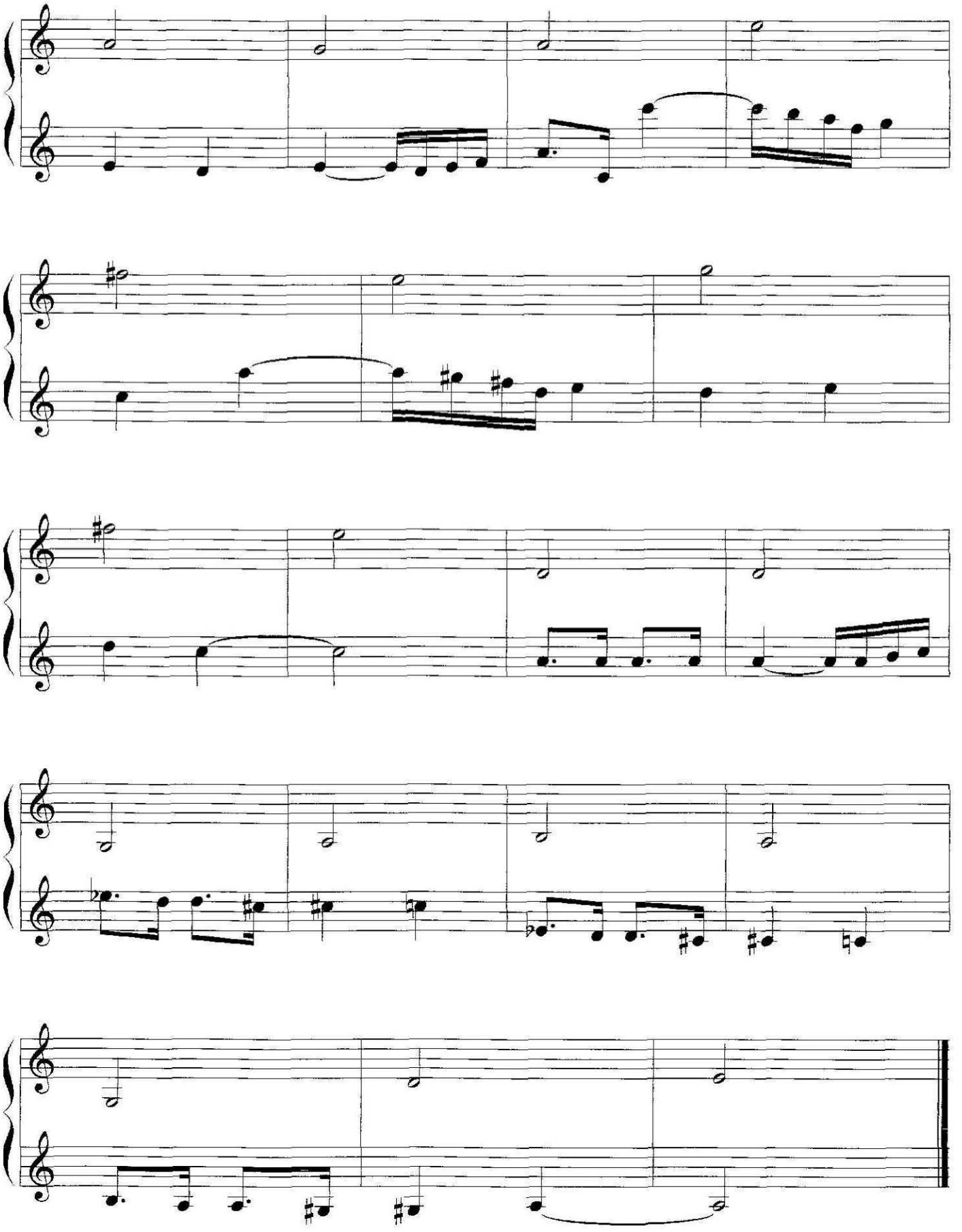
Dueto n.º 23:

- Início tético.
- Compasso binário simples 2/4.
- Cordas *Mi, Lá, Ré* e *Sol*.
- 1º, 2º e 3º dedos.
- Uso de dinâmicas f e mf.
- Andamento marcial
- Uso dos sinais de casa de 1ª e casa de 2ª.
- Tom início *Ré* menor, meio *Mi* menor e fim *Lá* menor.
- Forma A-A'-B-B'-A".

23 - Arco Todo (MARCIAL)

Andante



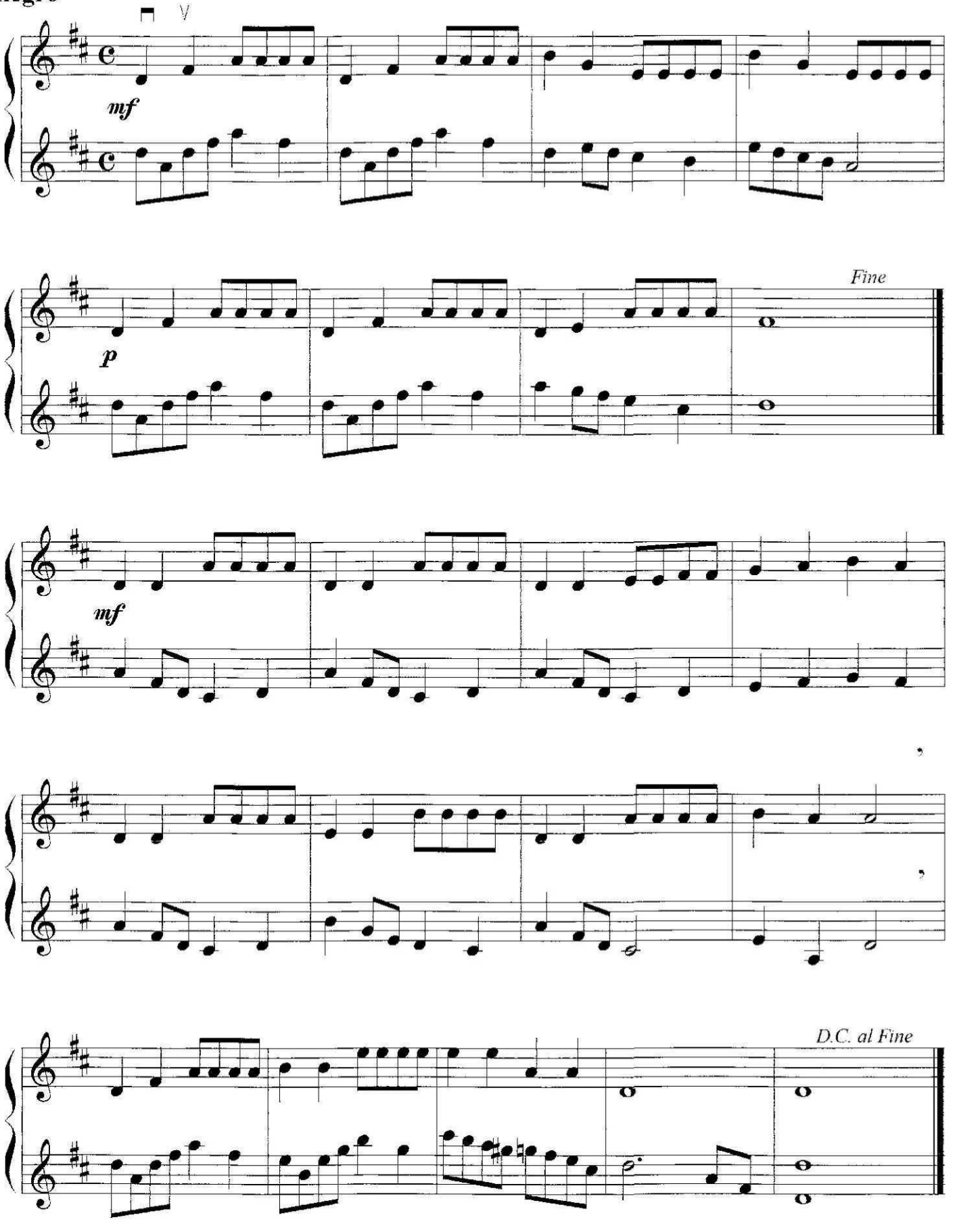


Dueto n.° 24:

- Início tético.
- Compasso 4/4.
- Cordas *Mi*, *Lá* e *Ré*.
- 1°, 2° e 3 ° dedos.
- Metade superior e divisão de ¼ do arco.
- Andamento Allegro.
- Marcação de arcada só no início.
- Dinâmica mf e p.
- Forma A-B-A'-A.
- Tom *Ré* maior.
- Atenção na divisão fraseológica.
- Uso dos sinais D.C ao fim.

24- Arco todo e Metade (dedos 1, 2 e 3) -> cordas Ré, Lá e Mi

Allegro

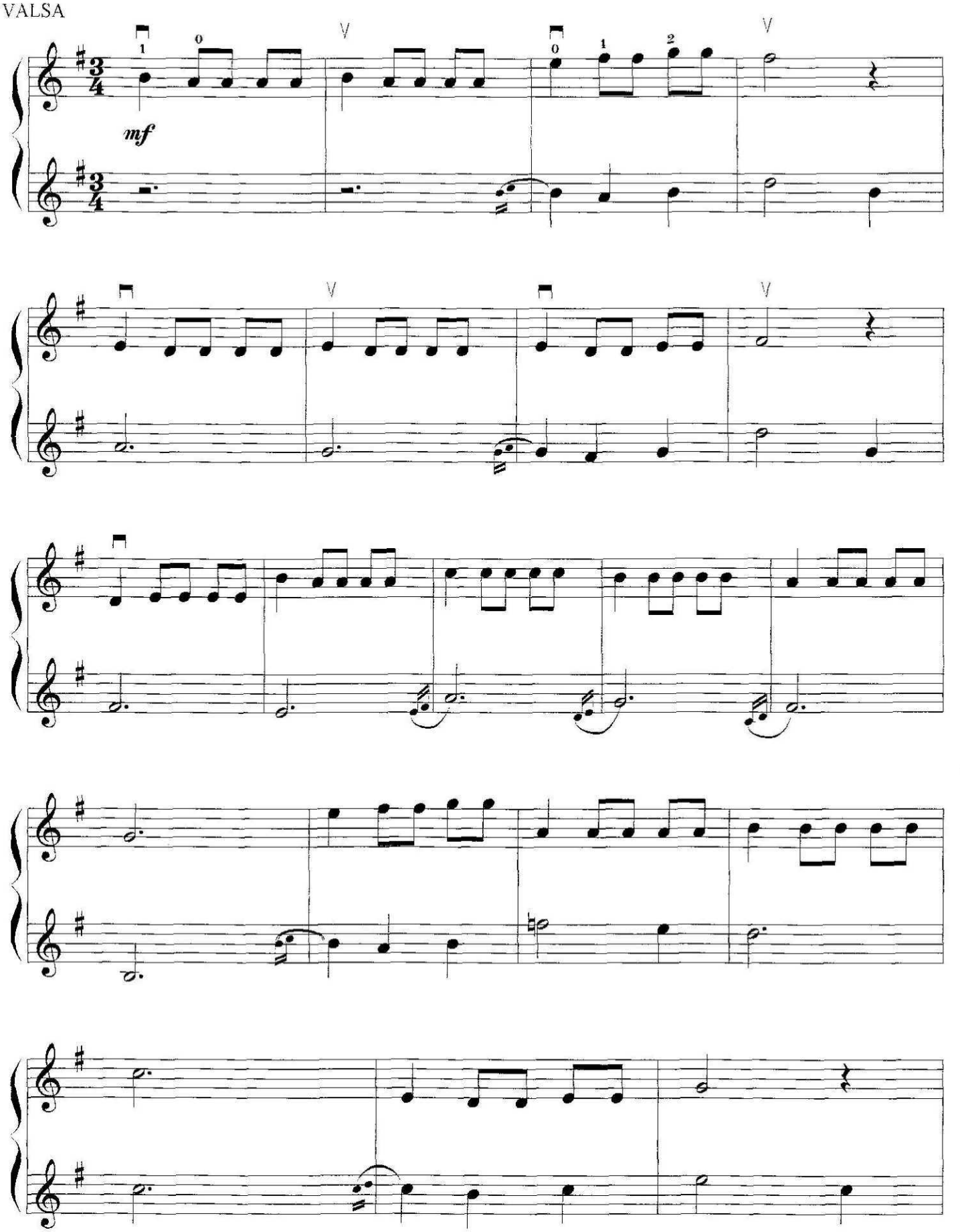


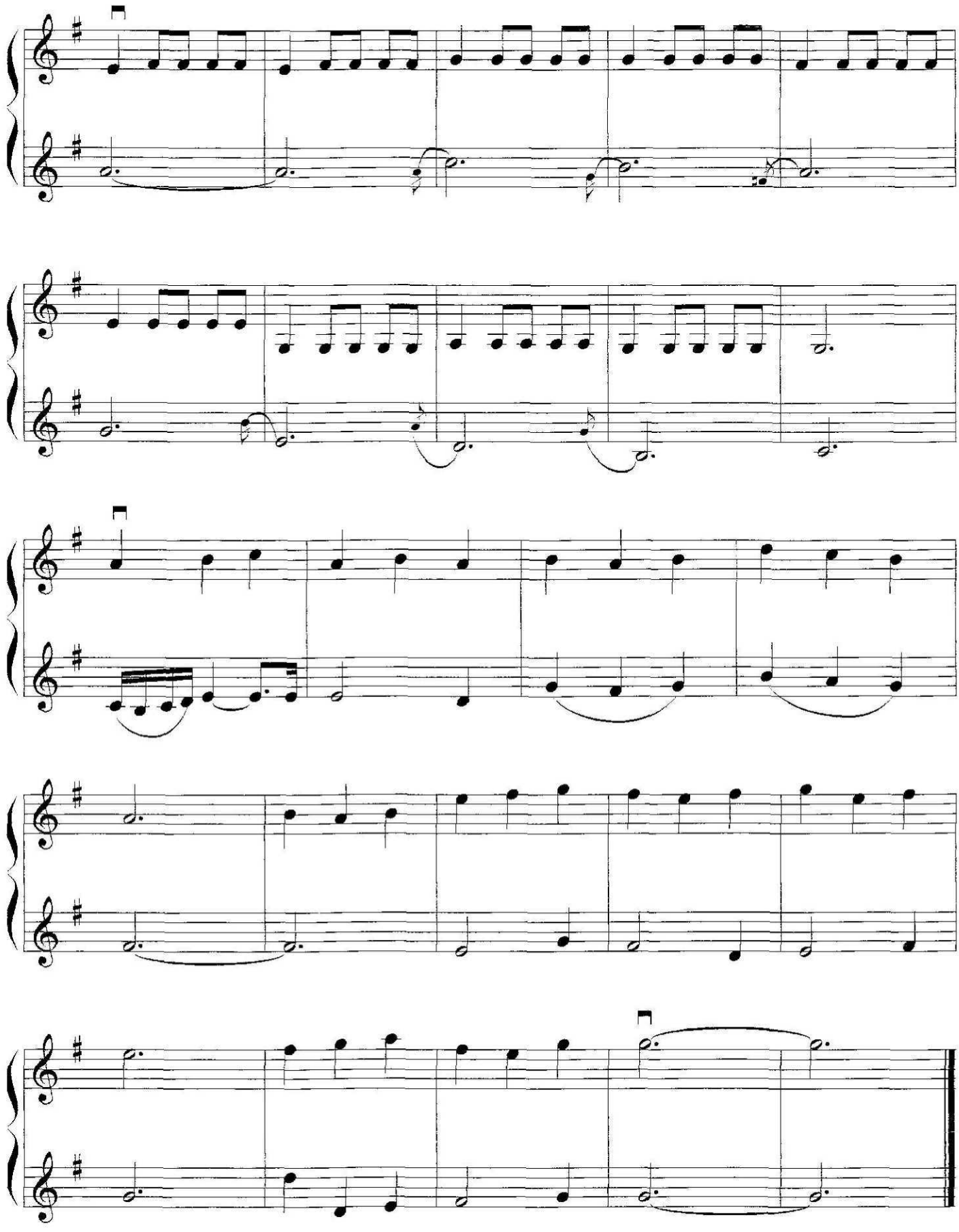
Dueto n.º 25:

- Início tético.
- Compasso ¾.
- Cordas *Mi, Lá, Ré* e *Sol*.
- Dedos 1, 2 e 3.
- Uso da mudança com o mesmo dedo.
- Arco todo e metades
- Andamento de valsa
- Marcações de arcadas somente no início do compasso.
- Ligação de 6 tempos.
- Dinâmica mf.
- Tom início *Sol* maior, meio *Dó* maior, fim *Sol* maior.
- Forma A-A'-B.

25 - Arco todo e metade

VALSA

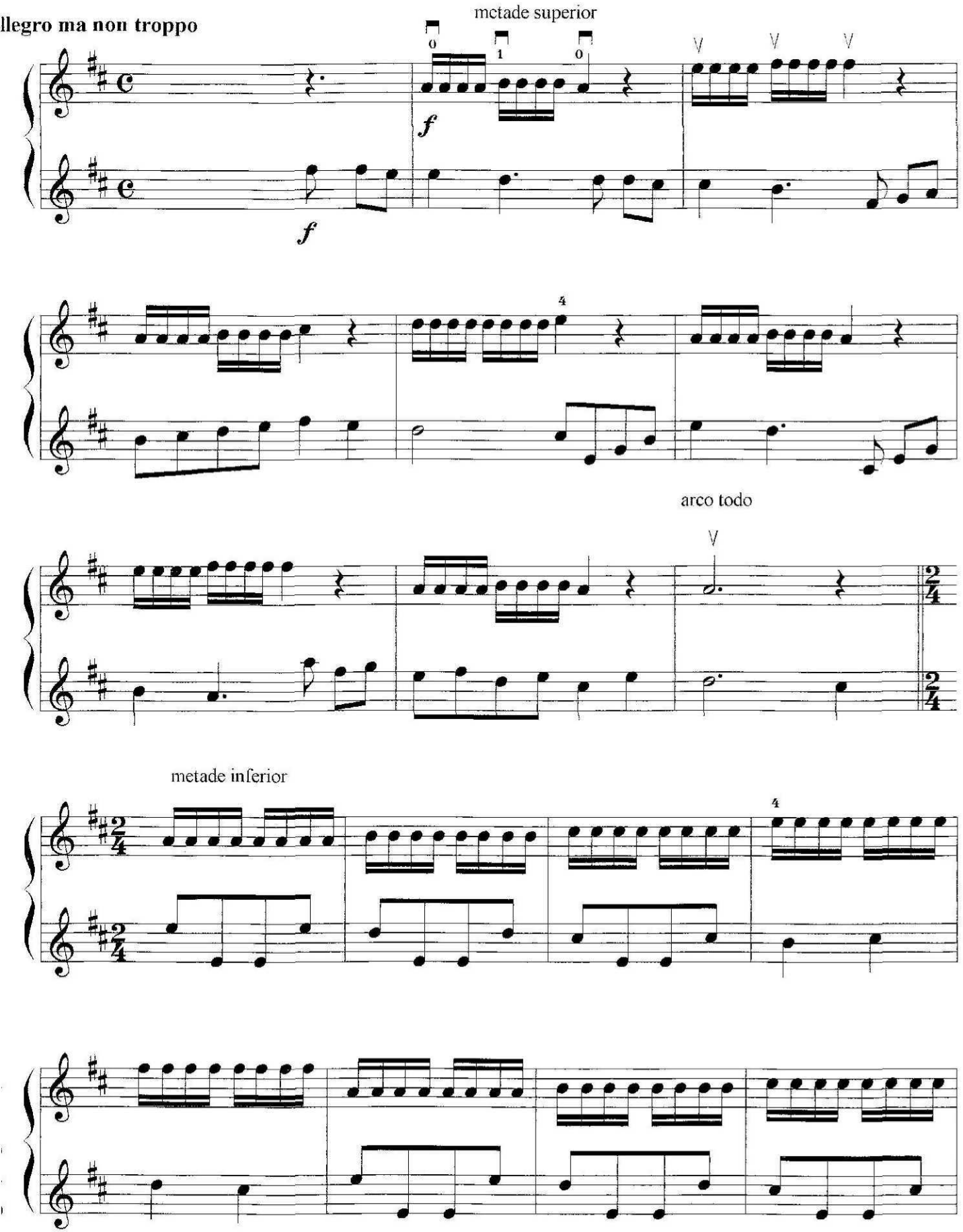


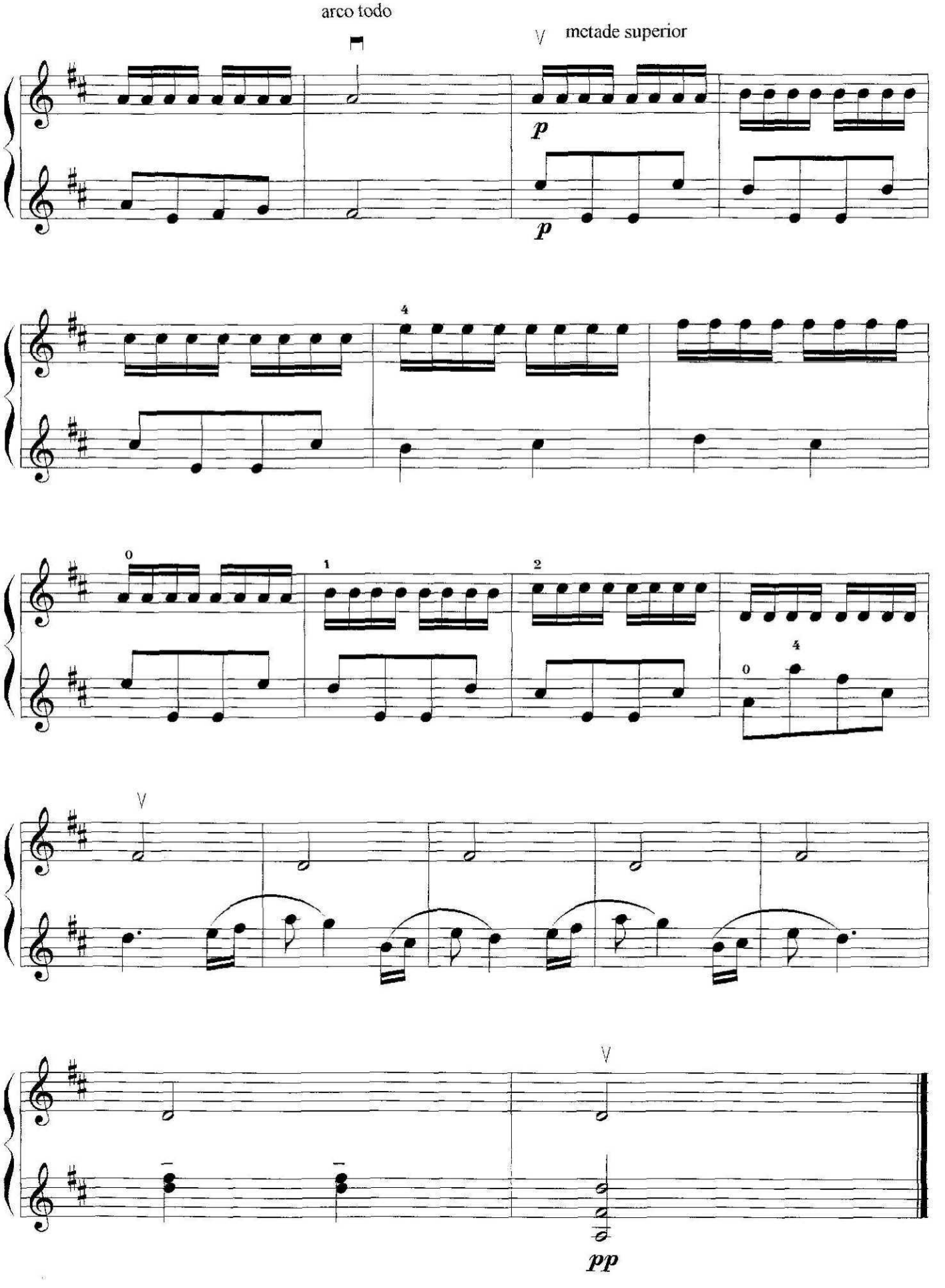


Dueto n.° 26:

- Início anacrúsico.
- Compasso quaternário simples 4/4.
- Cordas *Ré, Lá* e *Mi*.
- Dedos 1, 2, 3 e 4.
- Mudança de compasso (4/4 para 2/4).
- Arco todo e metades.
- Introdução da divisão do arco com semicolcheias.
- Andamento Allegro Ma Non Troppo.
- Algumas marcações de arcadas.
- Tom *Ré* maior.
- Dinâmica f, p e pp.
- Forma A-B-B'- coda.

26- Arco todo e Metade (dedos 1, 2, 3 e 4)

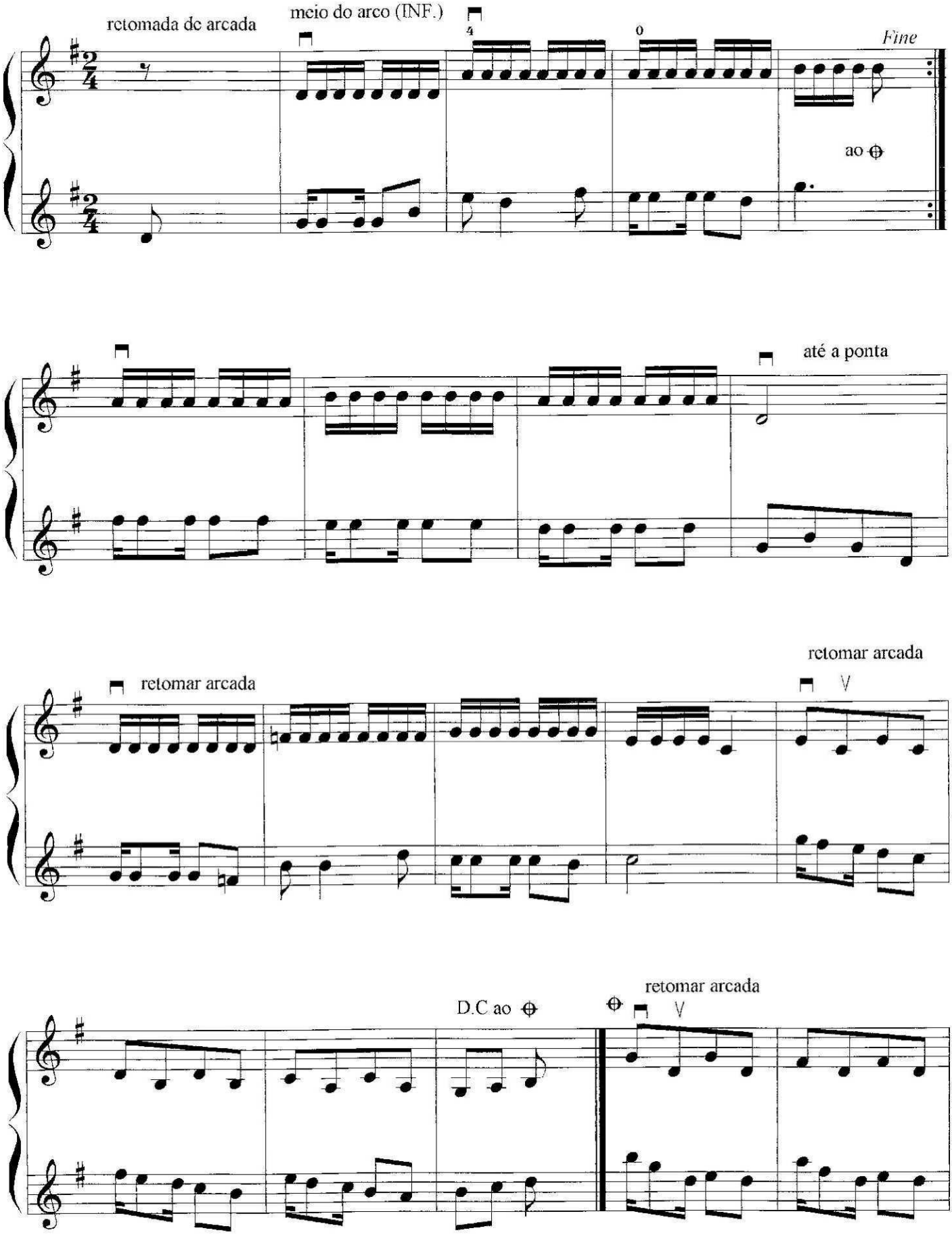


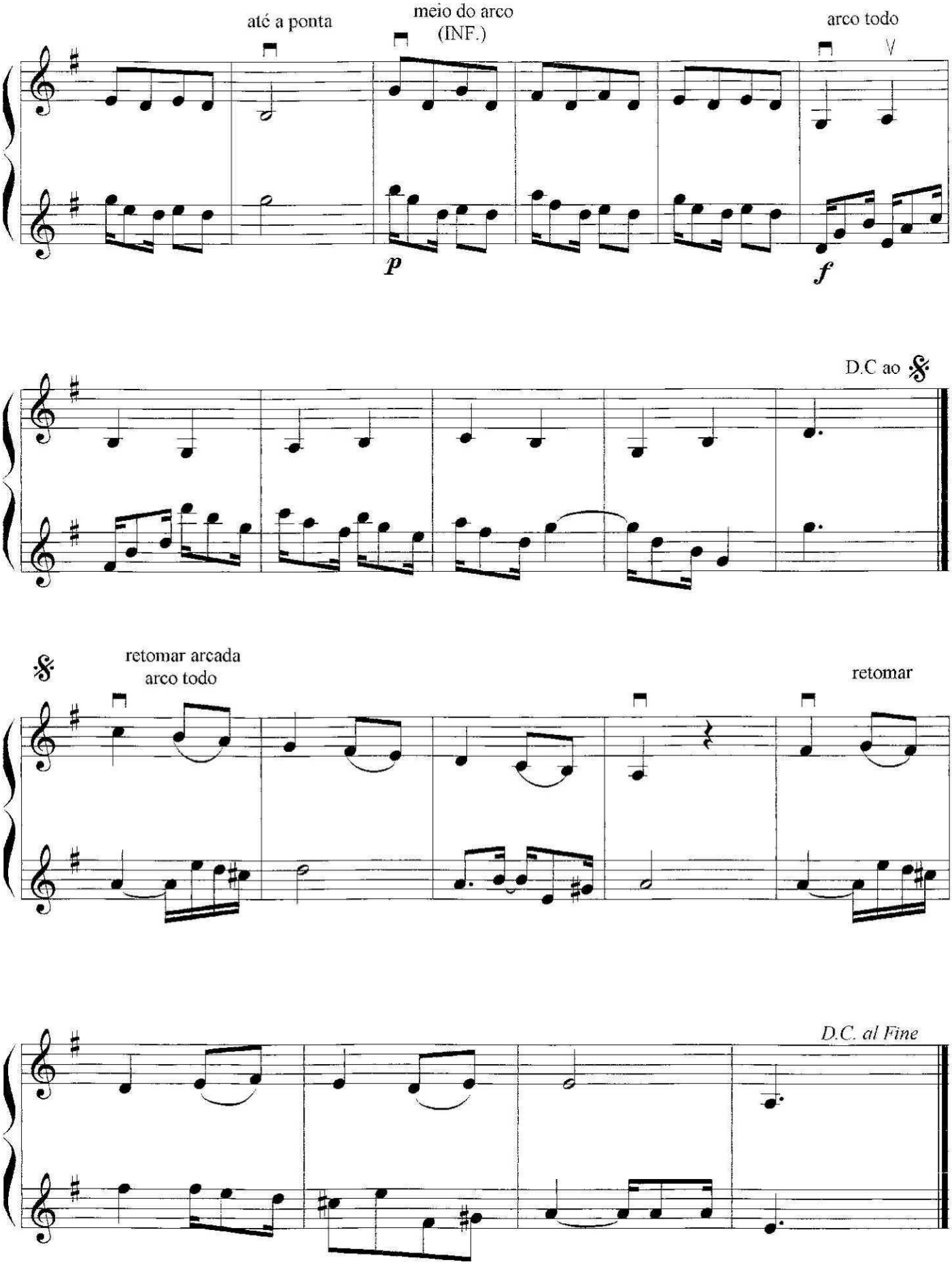

arco todo
metade superior
p
p
4
0
1
2
0
4
pp

Dueto n.° 27:

- Início anacrúsico.
- Compasso binário simples (2/4).
- Cordas *Mi, Lá, Ré* e *Sol*.
- Dedos 1, 2, 3, e 4.
- Síncope em quarto de tempo na 2° voz.
- Uso do meio do arco , arco todo e metade superior
- Ritmo de samba.
- Algumas marcações de arcadas.
- Sinais D.C, fim, S, O
- Tom *Sol* maior; meio *Dó* maior e *Mi* menor, final *Sol* maior.
- Forma Rondó (A-B-A-C-A-D-A).
- Treino para retomada de arcada.

27- Arco todo e Metade (SAMBA)



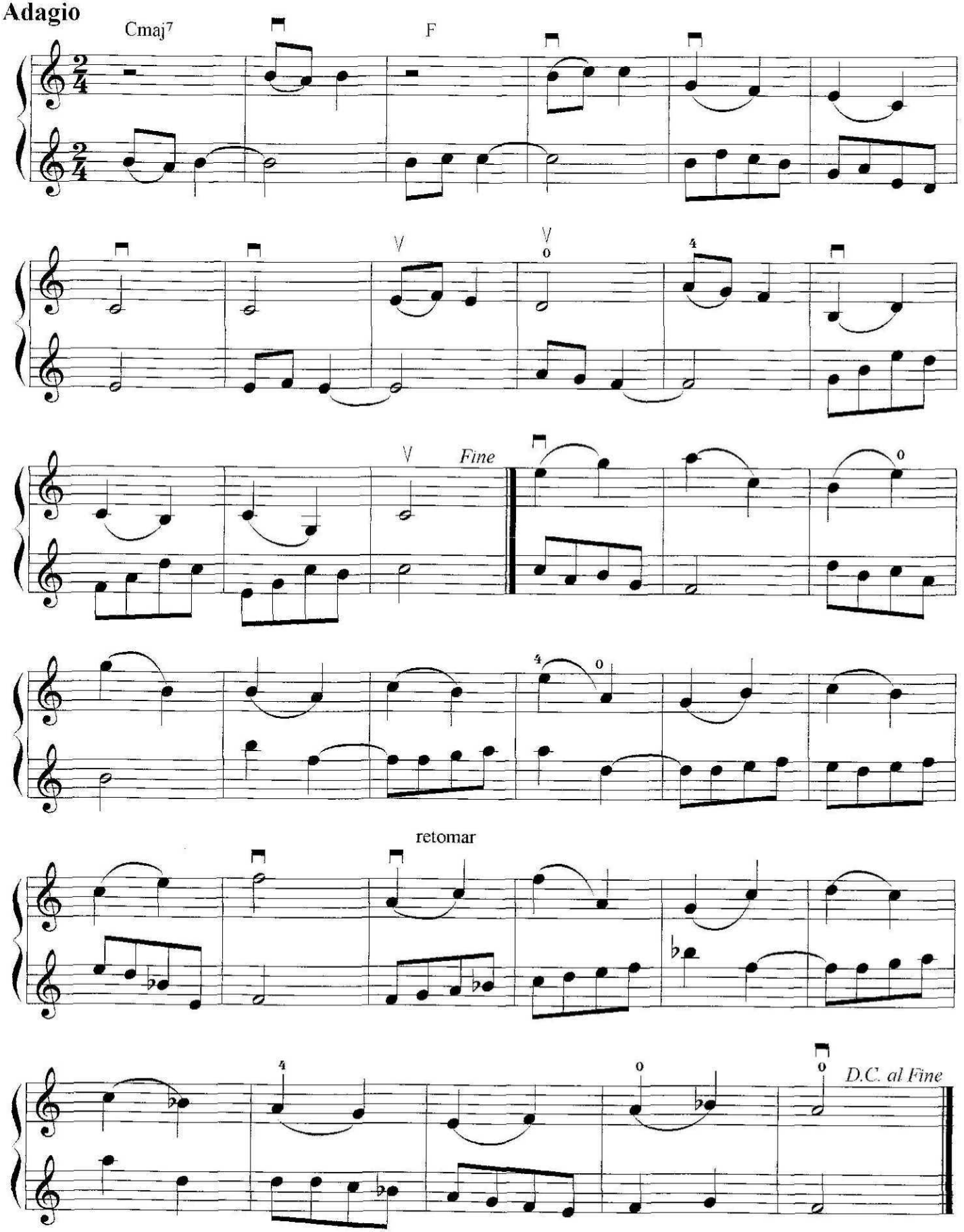

até a ponta
meio do arco
(INF.)
arco todo
V
p
f
D.C ao 𝄋
𝄋
retomar arcada
arco todo
retomar
D.C. al Fine

Dueto n.° 28:

- 1° Parte Adágio.
- Início tético em compasso binário simples (2/4).
- Cordas *Mi, Lá, Ré, Sol.*
- Dedos 1,2,3 e 4.
- Arcadas de 2 e 1 tempo.
- Retomada de arcada.
- Pausa de mínima.
- Bitonalidade: *Dó, Fá* e *Dó* maior.
- Forma A-B-B'-A.
- 2° Parte Allegro
- Variação em semicolcheias sobre a **1° parte.**
- Compasso binário simples (2/4).
- Cordas *Mi, Lá, Ré* e *Sol.*
- Dedos 1, 2, 3 e 4.
- Arcadas de metade de arco.
- Bitonalidade: *Dó, Fá* e *Dó* maior.
- Forma A-B-B'.

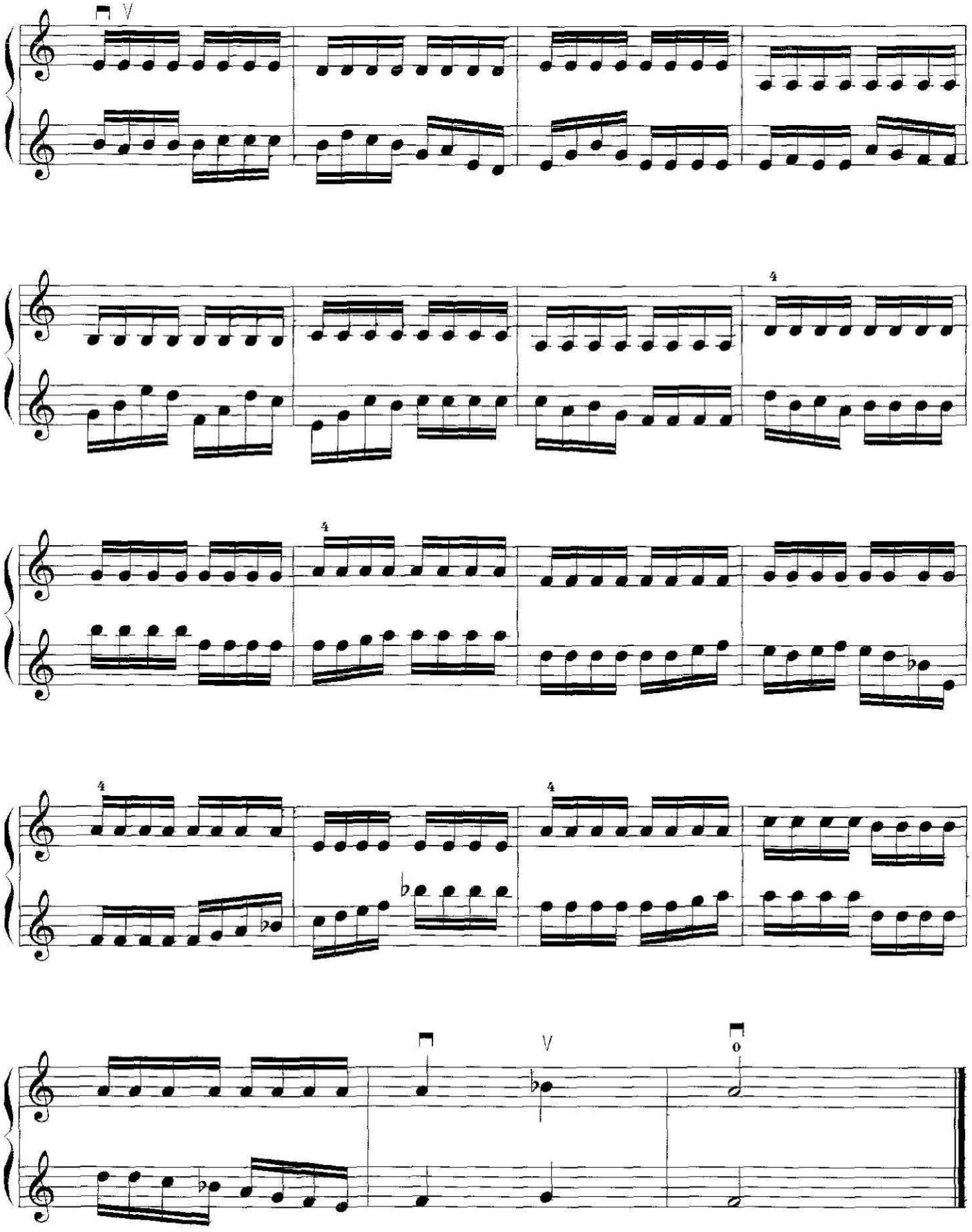
28- Arco todo

Adagio



Allegro >> VARIAÇÃO

metade do arco superior

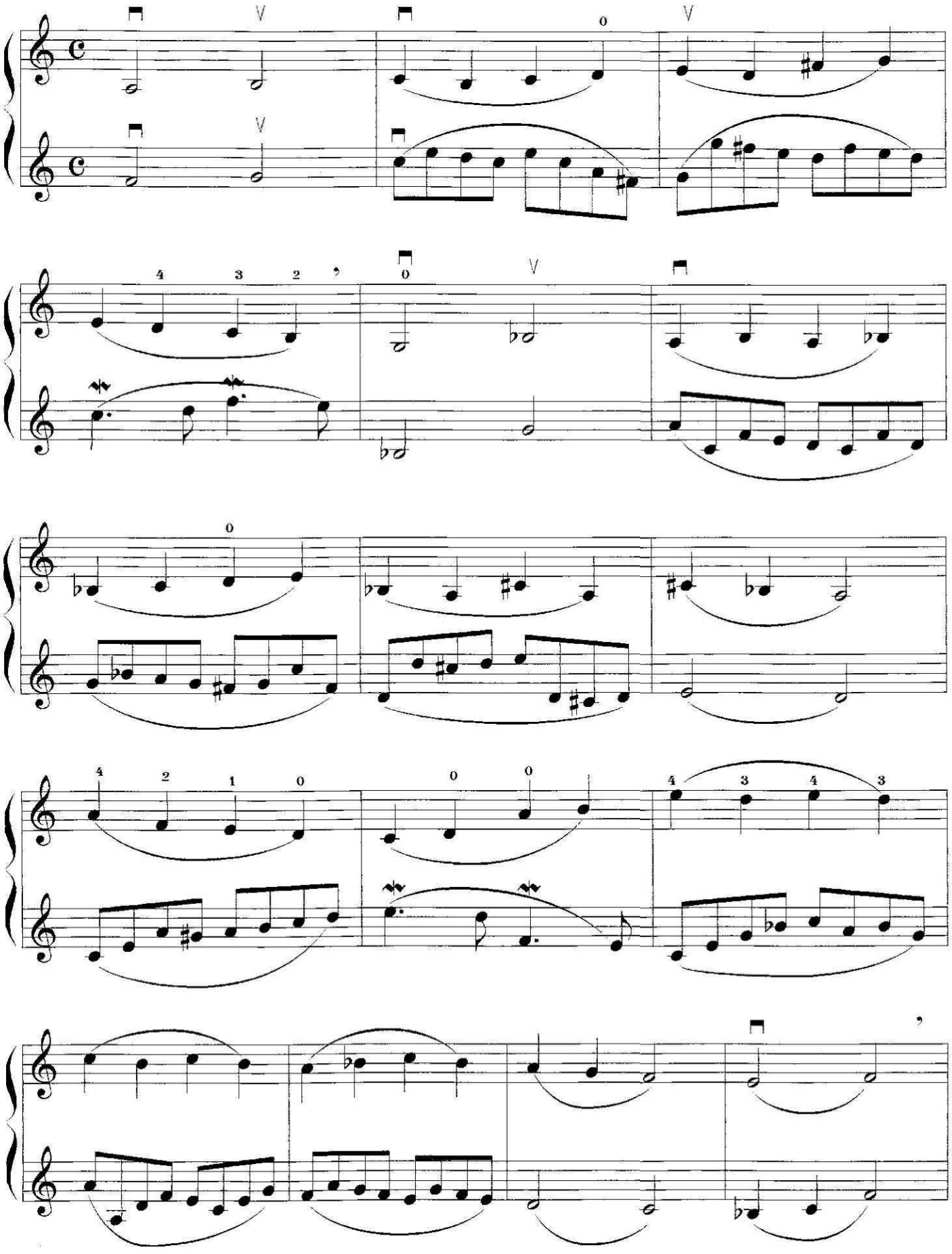


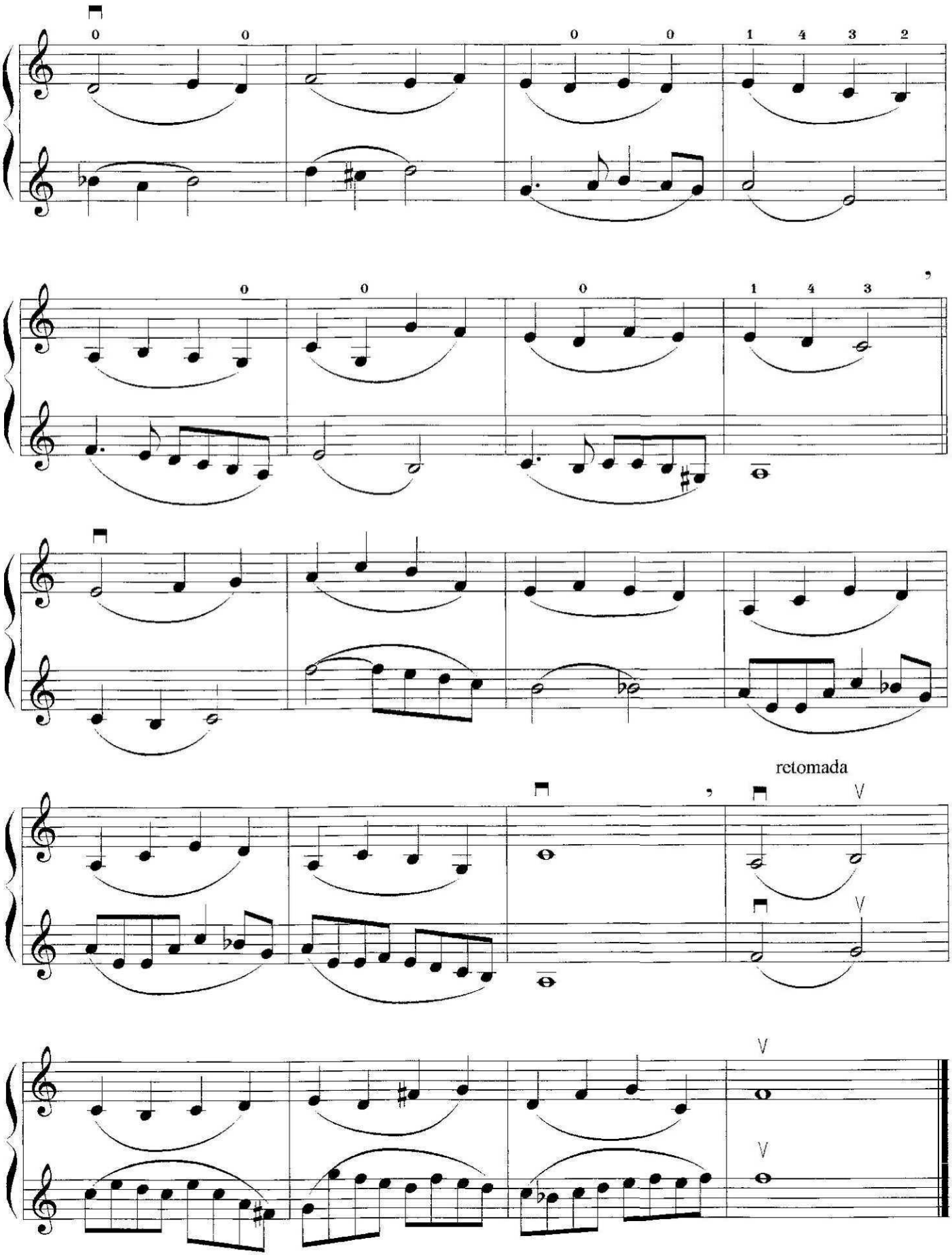
Dueto n.° 29:

- Início tético.
- Compasso quaternário simples.
- Cordas *Lá, Ré, Sol.*
- Dedos 1, 2, 3 e 4.
- Uso do Mordente na 2° voz.
- Ligadura entre 4 semínimas (arcadas de 4 e 2 tempos).
- Tom *Fá* maior.
- Uso do arco todo.
- Algumas marcações de arcadas.
- Forma A-B-C.

29- Arco todo (dedo 4)

MODERATO

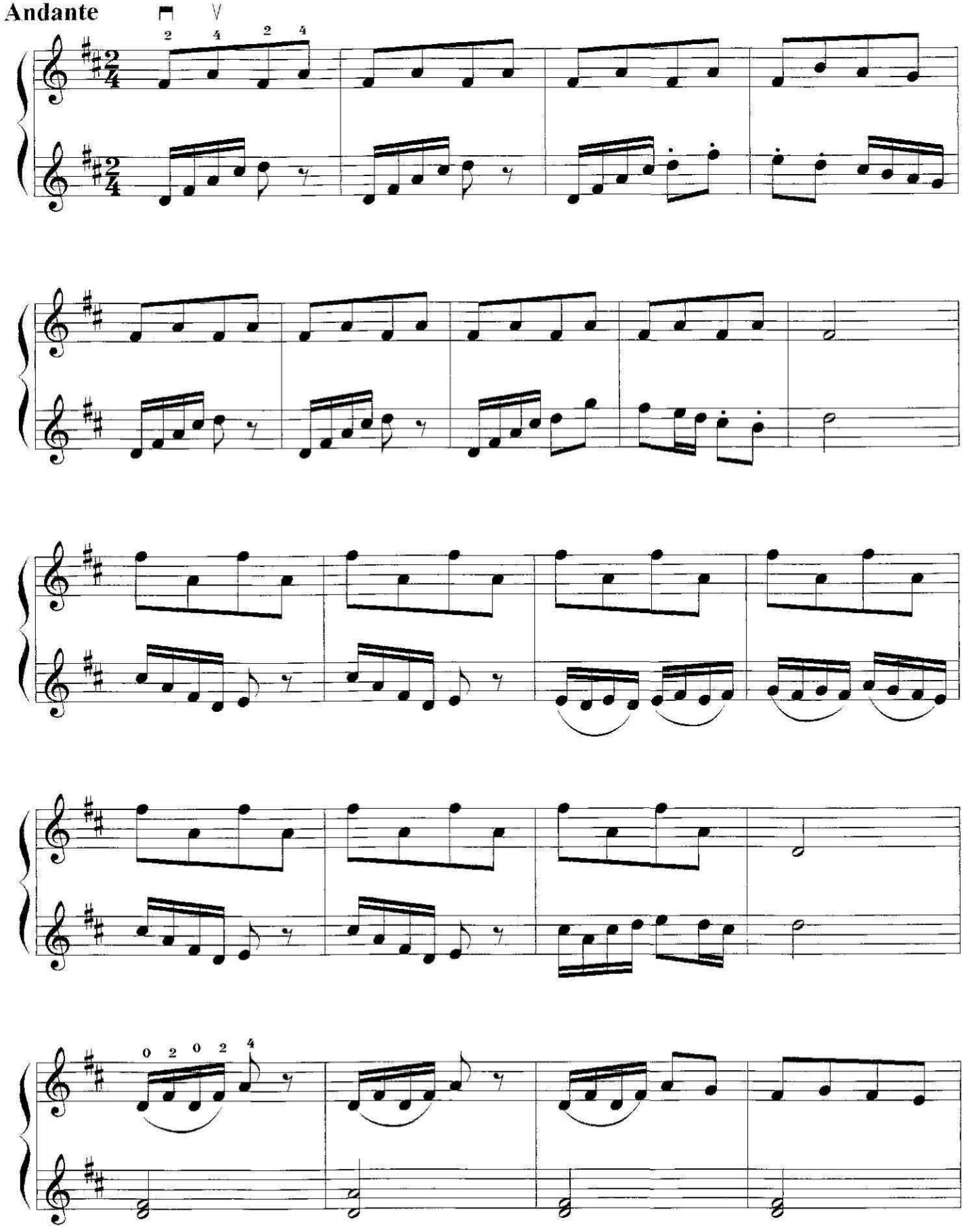


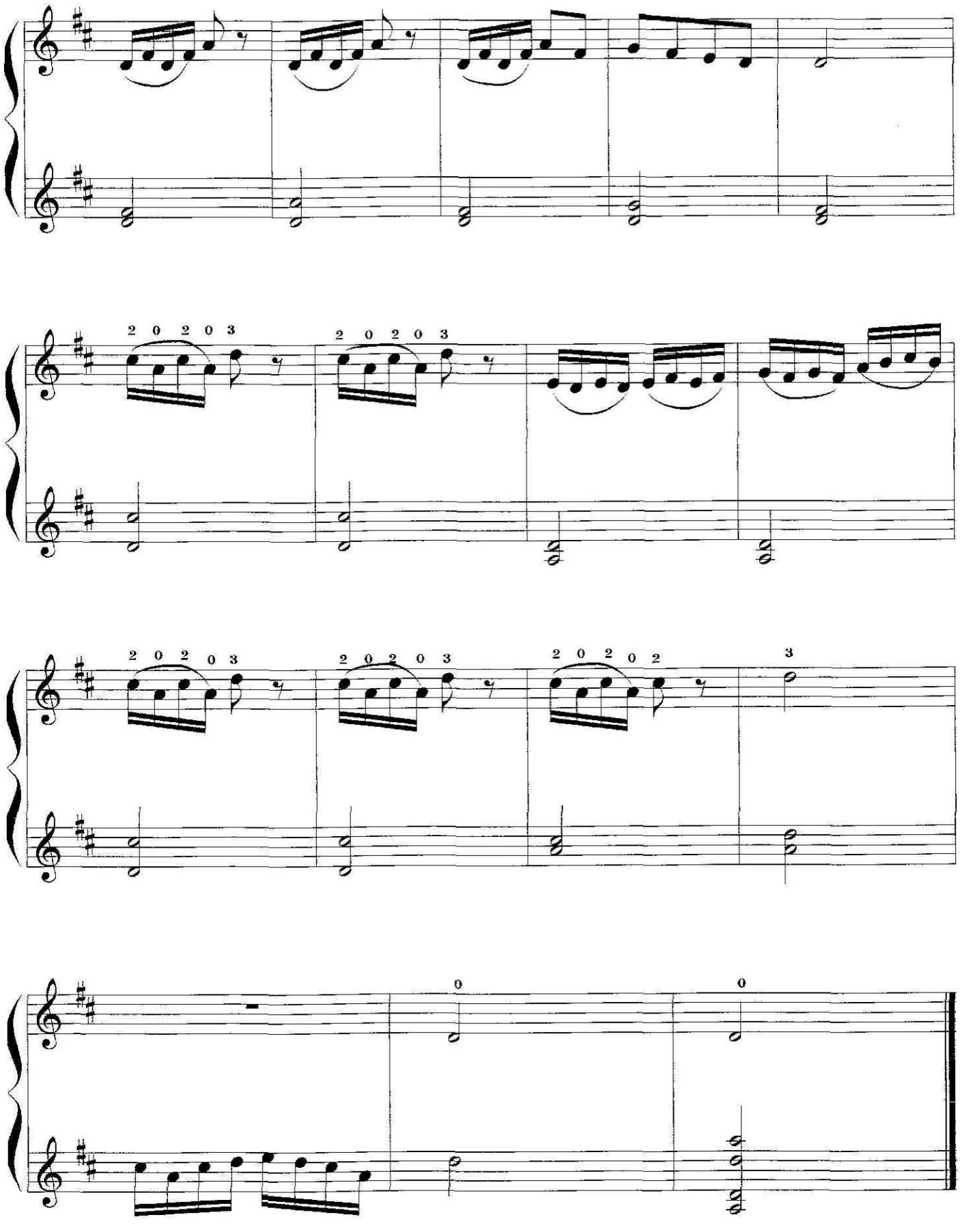

retomada

Dueto n.° 30:

- Início tético.
- Mudança de corda com metade do arco.
- Uso de colcheias desligadas e semicolcheias ligadas.
- Compasso binário simples (2/4).
- Tom *Ré* maior.
- Uso dos dedos 1, 2, 3 e 4.
- Pausa de colcheias (noção de Stacatto).
- Resposta ao tema na 1° voz.
- Noção de arpejo.
- Algumas marcações de arcadas.
- Forma A-B-A'-B'.

30- Arco todo e Metade (dedo 4)





Se fossemos fazer um programa de curso poderíamos estipulá-lo da seguinte maneira:

Programa de curso.

Iniciante

Duetos: 1° parte.

Músicas.

Opcional ® Sevcick op. 6, 1° parte.

1° Período

Duetos: 1° parte

Músicas.

Opcional ® . Sevcick op. 2, 1° parte.

Karl Henkel – estudos para a mão esquerda ou Dancla - estudos diários para a mão esquerda.

2° Período

Duetos : 1° parte e/ou 2° parte.

Repertório.

Opcional ®. Sevcick op. 2, 3° parte

. Sevcick op. 1, 1° parte (dedilhados e escalas).

. H. Sitt n.° 1.

3° Período.

Duetos: 2° parte (2ª e 3ª posições).

Repertório.

Opcional ® . Sevcick op. 2, 3° parte (cont.).

Sevcick op. 1, 1ª parte (cont.) dedilhados, escalas e escalas em 3ª em uma ou duas oitavas

H. Sitt n.° 1 (cont.)

4° Período.

Duetos: 2° parte (2ª e 3ª posições).

Repertório.

Opcional ® . Sevcick op. 2, 2ª parte.

Sevcick op. 1, 1ª parte (cont.) (Dedilhados, escalas, escalas em 3° e cromáticas em uma ou duas oitavas).

H. Sitt n.° 2 – (2ª e 3ª posições).

5° Período

Duetos: 2° parte (3ª e 4ª posições).

Repertório.

Opcional ® . Sevcick op. 2, 2ºª parte.

. Sevcick op. 1, 3ª parte (escalas) .

. Sevcick op. 6, 6ª parte

. Sevcick op. 1, 2ª parte.

. H.Sitt n.° 2 (3ª e 4ª posições).

6º Período.

Duetos: 2ª e 3ª partes (4ª e 5ª posições) .

Repertório.

Opcional ® . Sevcick op. 3, 40 variações.

. Sevcick op. 1, 3ª parte (escalas).

. Sevcick op. 6, 6ª parte.

. Sevcick op. 1, 2ª parte.

. H. Sitt n.º 2 (4ª e 5ª posições)

. Kayser.

7º Período.

Duetos: 3ª parte (5ª e 6ª posições).

Repertório.

Opcional ® . Carl Flesch – Sistema de escalas.

. Sevcick op. 7, 1ª parte.

. Sevcick op. 1, 2ª parte.

. Sevcick op. 1, 3ª parte.

. H. Sitt n.º 3 e 4.

. Kayser.

. Sevcick op. 8 – mudança de posição.

8° Período.

Duetos: 3ª e 4ª partes (6ª e 7ª posições).

Repertório.

Opcional ® . Carl Flesch – Sistema de escalas.

. Sevcick op. 8 – mudança de posições.

. H. Sitt n.° 4 - 6ª e 7ª posições.

. H. Sitt n.° 5 – Cordas duplas.

. Sevcick – Trinados 2°, 3°, 4° dedos etc.

. Mazas.

. Fiorillo.

. Dont op. 37.

9° Período.

Duetos: 4ª parte (7ª posição).

Repertório.

Opcional ® . Carl Flesch – sistema de escalas.

. Sevcick op. 8 – mudança de posição.

. H. Sitt n.° 4 – 7ª posição.

. H. Sitt n.° 5 – cordas duplas.

. Sevcick – trinados.

. Mazas.

. Dont op. 37.

. Fiorillo.

10° Período.

Duetos: 4ª parte (7ª posição).

Repertório.

Opcional ® . Carl Flesch – sistema de escalas.

. Sevcick op. 8 – mudanças de posição.

. Sevcick op. 7, 1ª parte (trinados).

. Mazas.

. Dont op. 37.

. Fiorillo.

. R. Kreutzer.

. B. Campagnoli – "Sept Zdivertissements".

11° Período

. Repertório.

. R. Kreutzer.

. B. Campagnoli – "Sept Divertissements".

. Rode.

ÍNDICE

Introdução.....01

1. O ensino musical e a escolha do violino como instrumento a ser tocado..... 04

2. A prática de ensino na educação musical.....09

3. A síndrome da êxtase do primeiro contato e a alteração do plano de aula.....14

4. Uma rápida visão do ensino violinístico moderno.....18

5. Um caminho lógico a seguir.....21

6. O referencial lógico e suas primeiras aulas.....23

Conclusão.....27

Referências Bibliográficas.....29

Lista de autores citados.....32

Anexo.....33