

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES**

JOÃO ROCHAEL MEIRA ALCÂNTARA

**EU AMO VIOLINO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA INICIAÇÃO AO
INSTRUMENTO COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS**

Brasília
2023

JOÃO ROCHAEL MEIRA ALCÂNTARA

**EU AMO VIOLINO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA INICIAÇÃO AO
INSTRUMENTO COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Mestre em Artes, Música, submetida à Universidade de Brasília, Programa de Mestrado Profissional em Artes, em Rede, Prof-Artes, área de concentração Ensino de Artes – Música, na linha de pesquisa Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Arte.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo

Brasília
2023

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

MA347e Meira Alcântara, João Rochael
EU AMO VIOLINO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA INICIAÇÃO AO
INSTRUMENTO COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS / João Rochael
Meira Alcântara; orientador MARIA CRISTINA DE CARVALHO
CASCELLI DE AZEVEDO. -- Brasília, 2023.
211 p.

Dissertação(Mestrado Profissional em Artes) --
Universidade de Brasília, 2023.

1. Pedagogia do violino. . 2. Iniciação ao violino. . 3.
Proposta Pedagógica. . 4. Método Milanov. . 5. Método
Suzuki. . I. DE CARVALHO CASCELLI DE AZEVEDO, MARIA CRISTINA
, orient. II. Título.

JOÃO ROCHAEL MEIRA ALCÂNTARA

EU AMO VIOLINO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA INICIAÇÃO AO INSTRUMENTO COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS

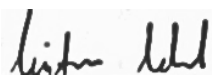
Este trabalho de conclusão de mestrado foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Artes - Música, submetido à Universidade de Brasília e aprovado em sua forma final pelo Mestrado Profissional em Artes, Prof-Artes, área de concentração Ensino de Artes – Música, na linha de pesquisa Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Arte.

Brasília, 04 de agosto de 2023.

Banca Examinadora:



Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo,
Universidade de Brasília



Prof.^a Dr.^a Cristiane Cabral De Leon,
Centro de Ensino Profissional Escola de Música de Brasília



Prof.^a Dr.^a Maria Isabel Montandon
Universidade de Brasília



Prof.^a Dr.^a Flávia Motoyama Narita
Universidade de Brasília

Dedico este trabalho às pessoas que abandonaram seus estudos com esperança de que um dia retornem, às que ainda não conseguem estudar e a todos os que estão estudando violino. Que todos compreendam o quão é significativo e transformador tocá-lo.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Maria Cristina, pela paciência, generosidade, confiança, incentivo, dedicação, sensatez, conhecimento, sabedoria, liderança, humanidade e amor pelo ensino e pesquisa.

Aos professores do programa Profartes Dr. André Luiz Gomes e Dr. Jonas Salles.

Às Professoras Dra. Cristiane C. de Leon, Dra. Flávia Narita e Dra. Isabel Montandon pela participação nas bancas de Qualificação e Defesa.

Às meninas participantes da pesquisa e seus pais.

Aos colegas da música Alex, Jaqueline, Mariana e Michael e demais colegas do programa de Mestrado.

À minha esposa, filhos, mãe e sobrinhos.

Aos colaboradores Daniel Marques e Egon de Mattos pela tradução dos métodos e conversas, Monica Aranha da Biblioteca da Escola de Música de Tatuí, família Marinuzzi e Paula Cordeiro Franco de Belo Horizonte, Giovanny Conte de Manaus e Keeyth Vianna do Rio de Janeiro pelo carinho em colaborar.

Aos amigos Ana Araújo pela poesia, Andréa Menezes pelo convívio no mestrado, Claudelis Duarte por estar sempre presente, Marcelo Ramos pelos primeiros passos, Raimundo Nilton pelo incentivo, conversas e apoio.

À Escola de Música de Brasília, SEEDF, EAPE, UnB e CAPES.

Aos futuros leitores agradeço e peço que se encontrarem algum equívoco me avise pelo rochael.a@gmail.com para que eu possa revisar e assim melhorar o trabalho e a minha percepção.

Toca o violino menino!
Que o silêncio caiu sobre nós.

Os clamores internos
não ecoam em lugar algum.
Nosso grito de socorro, as luzes,
as cores estão encarceradas
junto com a nossa voz.

Toca o violino menino!
Para que ele arranque dos nossos corpos
a força, a coragem
e transforme o que nos foi subtraído.

Toca! Toca!
Toca Vivaldi, Beethoven, o Villa!
Ou qualquer outra coisa antiga
que nos desperte do sono profundo
que a falta de ação produziu
em nós.

Fica!
Fica e não para de tocar!
Nem quando acordarmos
para que não se caia de novo
no buraco aberto
que no peito ficou
e para onde podemos voltar
a cada medo novo.

Toca!
Vai, toca!
Toca
e não para!

Ana Araújo, 2019.

RESUMO

O ensino e a aprendizagem do violino envolvem um conjunto de conhecimentos, procedimentos e habilidades que apresentam uma dimensão pedagógica com características específicas. Nesse sentido, este Trabalho de Conclusão de Curso visa apresentar proposta pedagógica de iniciação ao violino para alunos entre dez e doze anos mediada por princípios pedagógicos de Suzuki e Milanov. Especificamente, pretende-se definir princípios pedagógico-musicais orientadores da proposta, descrever conteúdos e habilidades adequados ao nível iniciante e organizá-los de acordo com princípios, estratégias pedagógicas e repertório musical. A proposta pedagógica foi aplicada no curso Musicalização Infantil da Escola de Música de Brasília, utilizando arranjos para melodias do cancionário popular, preferências musicais das crianças, canções de datas comemorativas e composições do professor-autor. Nelas são destacadas habilidades técnicas de execução instrumental, caráter expressivo, conhecimentos musicais e orientações para atividades de apreciação e composição musical. A metodologia de desenvolvimento da proposta consistiu na seleção de repertório musical, sua análise e adequação às habilidades e conhecimentos a serem desenvolvidos; elaboração de arranjos e composições musicais, planejamento e desenvolvimento de aulas de violino, registro e reflexão sobre as aulas em diário de campo. Os resultados apontam para a eficácia da proposta pedagógica, pois as crianças desenvolveram, com facilidade e destreza, habilidades no instrumento, geralmente, indicadas para níveis mais avançados do ensino e aprendizagem do violino. O repertório familiar às crianças é motivador possibilitando confiança na execução instrumental. As atividades de composição realizadas demonstraram que essa habilidade é pertinente na iniciação ao instrumento e possibilita avaliar a aprendizagem.

Palavras-chave: Pedagogia do violino. Iniciação ao violino. Proposta Pedagógica. Método Milanov. Método Suzuki.

ABSTRACT

I LOVE VIOLIN: A PEDAGOGICAL PROPOSAL FOR INITIATION TO THE INSTRUMENT FOR CHILDREN FROM 10 TO 12 YEARS OLD

Teaching and learning the violin involves a set of knowledge, procedures, and skills that have a pedagogical dimension with specific characteristics. In this sense, this article presents a pedagogical proposal for initiation to violin with ten- and twelve-year-old students. The Suzuki and Milanov didactic principles are the foundation of it. Specifically, it aims to define pedagogical-musical principles, describe the content and skills suitable for beginners and organize them according to pedagogical strategies and musical repertoire. The pedagogical proposal was applied in the course Children's Musicalization of the School of Music of Brasília, using arrangements for melodies of folk songs, children's musical preferences, songs of commemorative dates, and teacher's compositions. In that repertoire, the proposed music content is the instrumental's technical skills, expressive character, musical knowledge, and guidelines for appreciation activities and musical composition. The methodology adopted procedures like selecting a musical repertoire, analyzing it, and adapting it to the skills and knowledge to be developed; elaborating arrangements and musical compositions; planning violin lessons; registering and reflecting on the process in a field diary. The results present the effectiveness of the pedagogical proposal. Children quickly and easily developed skills on the instrument, generally indicated for more advanced levels of violin teaching and learning. Furthermore, the practice with a familiar repertoire to children is motivating, allowing confidence in instrumental performance. The composition activities demonstrated that this skill is relevant in the initiation of the instrument and makes it possible to evaluate learning.

Keywords: Violin Pedagogy. Initiation to the violin. Pedagogical Proposal. Milanov Method. Suzuki method.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação autor/título/ano/tipo	25
Quadro 2 – Fluxograma Sinótico dos Pedagogos do Violino	36
Quadro 3 – Princípios de Ensino e Aprendizagem Musical.....	47
Quadro 4 – Estrutura do Volume 1	49
Quadro 5 – Proposta Pedagógica – princípios e habilidades.....	57
Quadro 6 – Padrão dos dedos da mão esquerda no violino.....	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de Publicações Selecionadas por Descritores do Levantamento Bibliográfico (N=21)	24
Tabela 2 – Quantidade de Publicações por Classificações (N=21)	28

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	13
1 INTRODUÇÃO	16
2 INICIAÇÃO AO VIOLINO: REVISÃO DE LITERATURA	23
2.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E SELEÇÃO DE TRABALHOS.....	23
2.2 AS PESQUISAS SOBRE INICIAÇÃO AO VIOLINO: TEMÁTICAS.....	28
3 ENSINO DO VIOLINO: HISTÓRICO, PRINCÍPIOS E MÉTODOS	34
3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO DO VIOLINO	34
3.2 AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DE MILANOV E SUZUKI PARA O ENSINO DE VIOLINO	41
3.2.1 Shinichi Suzuki.....	41
3.2.2 Trendafil Milanov	43
3.2.3 Características dos métodos.....	46
4 A PROPOSTA PEDAGÓGICA EU AMO VIOLINO	51
4.1 APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO DO CURSO MIB/EMB	52
4.2 PRINCÍPIOS ORIENTADORES	54
4.3 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	56
4.3.1 Os Eixos de desenvolvimento e integração da proposta pedagógica.....	57
4.4 APLICAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	59
4.5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA	61
4.5.1 Modalidade das aulas	61
4.5.2 Aplicação da proposta	62
4.5.3 Motivação	65
4.5.4 Dificuldades	66
4.5.5 Benefícios e valorização da aprendizagem	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS	72
GLOSSÁRIO DE ELEMENTOS DA ESCRITA MUSICAL	77
APÊNDICE A: - RELAÇÃO DE MÉTODOS BRASILEIROS	80
APÊNDICE B – AVALIAÇÃO SOBRE O PROCESSO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA EU AMO VIOLINO	83

APÊNDICE C – REPERTÓRIO MUSICAL PARA PROPOSTA PEDAGÓGICA EU AMO VIOLINO.....	84
APÊNDICE D – EU AMO VIOLINO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA INICIAÇÃO AO INSTRUMENTO COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS - 1ª UNIDADE – EU E O VIOLINO	197

MEMORIAL

Nesse memorial apresento resumidamente a minha trajetória artística e educacional que teve início aos dezessete anos quando me interessei pela música, teatro e poesia. Fui ator integrante do Grupo Carroça nas seguintes peças teatrais, ambas sob a direção de Humberto Pedrancini: *A Cidade que não tinha Rei* (1977/1978) e *Capital da Esperança* (1978/1979), revezando em vários papéis e, também, como flautista. Essas peças foram montadas por um processo de criação coletiva, sendo premiadas como *Melhor Espetáculo do Ano* no Distrito Federal. Destaco que a peça *Capital da Esperança* obteve como prêmio, participar do *Projeto Mambembão* em turnê por Goiânia, Rio de Janeiro e São Paulo. Participei também, como ator na montagem de *A hora e a vez do jumento*, de Orlando Tejo, sob a direção de J. Pingo.

Em 1977, aos dezenove anos, ingressei na Escola de Música de Brasília para o Curso Profissionalizante em Viola Clássica, concluído em 1986. Em 1978, ao sair de uma aula de música na Escola, fiz o seguinte questionamento: “como eu faço música se eu nunca fiz uma música?” Nesse momento, elaborei duas composições: *Garrafeiro* com letra de Luiz Martins e *Buriti*, de autoria própria, ambas para voz solo. A partir daí comecei a compor e percebi que a música nascia de dentro da gente. De 1986 a 1990, participei como Violista na Camerata da Escola de Música de Brasília, tendo Maestro Emílio de César e a Prof.^a Marena Salles como orientadores. Em 1988 ajudei a formar a Orquestra Jovem de Brasília, na qual atuei também como violista.

De 1991 a 1996, como monitor e Contrato Temporário do Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília CEP-EMB, ministrei aulas de Violino bem como fui regente na Orquestra Infanto-juvenil. Em 1997 ingressei na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, na Carreira Magistério Público, para Professor de Educação Artística, e fui lotado no CEP-EMB, ministrando aulas de Violino, Viola e Teoria no Curso Técnico.

No segundo semestre de 1991, iniciei meus estudos na UnB, ingressando no curso de Bacharel em Viola, sendo que em 1994 mudei de opção para o curso de Licenciatura em Música, concluído em 1996. No ano de 1993, criei, juntamente com colegas de graduação do Curso de Bacharel, a *Orquestra do Departamento de Música da UnB*, que em um semestre, realizou vinte e nove apresentações pelo Campus sob a orientação do Prof. Flávio Santos Pereira. Entre o período de agosto de 1994 a julho de 1996, participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC sob a orientação do Prof. Jorge de Freitas Antunes,

desenvolvendo atividades junto ao projeto *Repertório Brasileiro de Música Eletroacústica: 38 anos de Pesquisa Sonora e Musical no Brasil, sua Análise Técnica e Estética*. O resultado dessa pesquisa está publicado nos Anais do 1º Congresso de Iniciação Científica da UnB.

Durante todos esses anos, em minha prática pedagógica no CEP-EMB, desenvolvi habilidades para as seguintes áreas do conhecimento musical: Harmonia, Contraponto, Análise Musical, Arranjo e Orquestração e Prática de Conjunto. Concomitantemente, participei de várias edições do *Curso Internacional de Verão de Brasília - CIVEBRA*, como estudante, no qual destaco alguns mestres, dos quais pude somar os seus conhecimentos aos meus: Viola (Prof. Carlos Jaffé); Violino Barroco (Prof. Luiz Otávio dos Santos); Análise Musical (Prof. Oíliam Lanna); Prática de Música Antiga (Prof. Claudio Ribeiro); Regência Coral (Prof. Gerhart Roth); Orquestra (Prof.^a Elena Herrera); Música Contemporânea (Prof. Jamarly Oliveira). Participei do V Seminário de Educação Musical da Escola de Música de Brasília (Prof. Paulo Bosísio) e do curso de Interpretação e Virtuosidade em Violino e Viola (Prof. Rainer Moog).

Desde então no CEP-EMB, criei e coordenei os Projetos *Semana do Violino*, *Encontro de Violas*, *Projeto Animais Felizes* e *24 horas de Música*. Este realizado em duas edições também na UnB. Em 2012 criei a *Orquestra Calíandra*, formada por alunos, juntamente com o Prof. Ataíde Matos e a *Orquestra Barroca de Brasília* com professores da área de Cordas Friccionadas e Música Antiga.

Entre 2000 e 2005 retomei meus estudos ingressando no Curso de Bacharelado em Música - Composição pela Universidade de Brasília (UnB). No período de 2009 a 2011 concluí o Curso de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Docência Superior, na Universidade Gama Filho, sob a orientação do Prof. Elias Alexandre Oliveira dos Santos com o Trabalho de Conclusão do Curso intitulado *História da Pedagogia do Violino: a importância desta disciplina para o curso de Bacharelado em Violino*.

Em 2014 participei do Curso de Capacitação de Filosofia Suzuki sob a orientação a Prof.^a Shinobu Sato e, em 2015, do Curso de Capacitação Suzuki-Violino/Viola - Livro 1 ministrado pelo Prof. Edward Kreitman.

Ademais, tenho dois *Compact disc* gravados. O primeiro, em 1996, como ator, participei das *Minióperas* de Jorge Antunes: *O Rei de uma nota só* e *A Borboleta Azul*. O segundo, em 2006, com músicas autorais, na *Banda João Ninguém*, na qual é a representação e continuação do *Movimento Musical dos anos 80*, idealizado por mim, conhecido por *Música-à-Tentativa*.

Este Movimento teve destaque no livro *Da poeira à eletricidade* de Severino Francisco (2012, p. 246-254).

Assim sendo, desde 1991 venho desenvolvendo o estudo, a docência, a pesquisa e a aprendizagem musical. Nesses anos em que tenho atuado com o ensino e o aprendizado do violino observei alguns pontos que são muito importantes para a minha prática docente. Destaco, em primeiro lugar, o respeito pela opção pessoal de estudar um instrumento, ou seja, a criança ou uma pessoa da sua família que optam por esse aprendizado. Esse respeito demanda a necessidade de construir uma interação com a criança e sua família, valorizando o sonho, o desejo e a vontade de aprender música e tocar o instrumento. Em segundo lugar, o compromisso de auxiliá-los nos desafios que encontram no processo de aprendizagem como o primeiro contato com o *luthier*, com a loja de música, com *sites*, partitura e livros e até o como tocar de modo divertido e musical. A sala de aula deve ser alegre e bem-humorada. A interação professor-aluno, terceiro ponto a destacar, envolve atitudes e comprometimento com a pontualidade, a assiduidade, a amizade musical, o diálogo, o respeito mútuo, a ética e o amor pela música. Nessa relação, os incentivos e as motivações para aprender música são importantes. O fundamental na iniciação ao instrumento é a postura docente de conduzir o aluno de modo que ele desenvolva gosto pelo instrumento e pela música com alegria e felicidade.

Portanto, o interesse pela temática iniciação ao violino está relacionado com a minha trajetória e experiência pessoal, bem como, com o desejo de sistematizar o trabalho e os princípios pedagógico-musicais que tenho integrado à minha prática docente.

1 INTRODUÇÃO

As pessoas têm o direito de se relacionarem com as coisas belas do mundo; todos devem ter o acesso aos conhecimentos e fazeres que edificam a humanidade sobre a face da terra, enquanto outras pessoas têm o dever de propiciar este acesso. Nesse sentido eu creio que todos, qualquer um pode aprender música e cada um, a seu modo. Por isso, meu interesse em ser professor de violino para as pessoas de qualquer idade e, em especial, as crianças, sem me preocupar se elas se tornarão profissionais ou não. Não importa! Quando alguém acessa o universo musical se torna capaz, cada um ao seu tempo, ao seu modo e na sua forma, de produzir valores capazes de transformar o meio em que vivem e a si mesmos. Respeitar e desafiar as pessoas para que elas possam ser mais e mais na expansão dos seus limites, enfatizando a dignidade é o que me motiva e, conseqüentemente, motiva os aprendizes: eu também sou um aprendiz!

Assim, este texto de Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes apresenta como objeto de estudo uma proposta pedagógica para a iniciação ao violino. Ela é construída a partir da minha experiência como professor de violino e as abordagens pedagógicas voltadas para o instrumento segundo Shinichi Suzuki (1898-1998) e Tendrafil Milanov (1909-1999). Entendo por proposta pedagógica a sistematização de princípios, procedimentos pedagógicos e materiais didáticos visando o ensino e aprendizagem do violino. No contexto deste mestrado profissional, o trabalho envolve a organização e geração de uma proposta pedagógica observando procedimentos de pesquisa qualitativa como: 1) levantamento bibliográfico relacionado à iniciação do ensino e aprendizagem do violino; 2) análise de duas abordagens metodológicas de ensino e aprendizagem do violino; 3) sistematização de princípios, habilidades e estrutura didática e 4) descrição e avaliação das atividades pedagógico musicais propostas e desenvolvidas em aulas de violino para iniciantes.

De acordo com La Fosse (1984, p. 8), a execução do violino e sua pedagogia, como as conhecemos hoje, resultaram de um processo evolutivo que começou há cerca de 400 anos atrás, coincidindo com a evolução e desenvolvimento do próprio instrumento. Ao longo desses anos muitos pedagogos do violino contribuíram para a sistematização do seu ensino e aprendizagem. Nesse sentido, as abordagens pedagógicas sobre a aprendizagem do violino, basicamente, se diferenciavam quanto à conduta de técnica de arco, quanto à maneira de pegar

o arco, quanto à posição do cotovelo direito, quanto à condução do arco sobre as cordas, quanto ao repertório e sua relação com o desenvolvimento técnico no instrumento, visando obter uma melhor sonoridade e expressão musical. Posteriormente, os teóricos da pedagogia do violino, na iniciação ao instrumento, passaram a ter uma preocupação didática com ênfase na escuta e na performance de canções mais do que com a leitura musical, a escrita e exercícios técnicos preparatórios.

Portanto, é compreensível afirmar que o ensino e aprendizagem do violino envolve um conjunto de condutas, habilidades e normas que foram construídas e sistematizadas desde o surgimento do instrumento e de sua utilização no repertório musical do ocidente. Atualmente, de forma abrangente, é possível reconhecer que o ensino e aprendizagem do violino apresenta uma dimensão pedagógica mais acessível a partir dos estudos da psicologia, da pedagogia, da pedagogia musical e do repertório violinístico. Os pedagogos do instrumento têm direcionado o ensino para uma visão de aprendizagem mais ampla, oportunizando ao estudante um contato mais imediato com o fazer musical e seus aspectos técnicos, habilidades e conhecimentos para a performance.

Considerando esses fatores, a ideia de sistematizar uma proposta pedagógica está vinculada à minha experiência docente no ensino do violino no Curso de Musicalização Infantil, turma B - MIB, do Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB). Essa proposta tem como base um estudo reflexivo e analítico do ensino e aprendizagem do violino, suas inovações pedagógicas e as competências e habilidades para a prática instrumental. Nesse contexto, alguns princípios têm se mostrado relevantes: o repertório familiar ao aluno, a interação professor-alunos, o contato inicial com técnicas como golpes de arco mais avançados, *vibrato*, mudança de posição, cordas duplas e harmônicos. Desde que comecei a lecionar o violino no CEP-EMB uma pergunta sempre esteve presente em minha prática: como integrar à minha prática docente princípios pedagógicos da iniciação ao violino e um repertório familiar ao estudante?

Com relação ao repertório musical, em minha experiência docente, eu tenho percebido que o ensino do violino tem o foco em exercícios e em um repertório tradicional que, muitas vezes, ignora o contexto musical das crianças e a música real do seu cotidiano. Inclusive, a diversidade da música brasileira tem sido mais usada como repertório esporádico do que como meio sistemático para desenvolvimento de habilidades direcionadas à técnica violinística. Por

exemplo, no Brasil, há métodos que incluem músicas brasileiras, com predomínio de melodias do cancionero popular, como os de Kupffer (1963), Maciel (1986), Kruger e Peixoto (1991), Antunes (2012) e Bosísio (2020), numa tentativa de aproximação entre a cultura brasileira e o universo infanto-juvenil. No entanto, apesar dos autores demonstrarem uma preocupação com o repertório brasileiro e sua diversidade, observo, ainda, uma pouca utilização e, também, uma baixa variedade desse repertório na iniciação ao instrumento. Como exceção, destaco o trabalho de Vianna (2017) que dedicou um método inteiramente destinado à música folclórica brasileira para crianças de 4 (quatro) a 6 (seis) anos, em que a preocupação com um repertório próximo dos alunos é observada. Vale lembrar que o repertório brasileiro é diversificado, amplo e com uma variedade melódica e rítmica que precisa ser explorada, mas que nem sempre é contemplado no ensino e aprendizagem musical. Outro aspecto a considerar é a compreensão da criança e do jovem como sujeito sociocultural que se expressa de diversas formas como produtores e criadores das suas próprias ideias, valores, gostos, interesses, crenças e opiniões, bem como, como consumidores dos bens culturais. Nesse sentido as suas vivências artístico-culturais e autonomia como ser humano devem ser respeitadas e reconhecidas como assegura o Art. 58 do Capítulo IV no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/1990 (BRASIL, 1990). Em cumprimento a essas diretrizes citadas acima, a proposta pedagógica-musical derivada deste estudo, procura estabelecer uma educação musical transformadora, respeitando os seus saberes, visando a diversidade e atendendo ao maior número de pessoas.

No programa curricular do curso MIB no CEP-EMB, por exemplo, predomina a indicação de métodos estrangeiros, na maioria de tradição europeia/ocidental, como o Livro 1 do Método Suzuki, sendo este o mais utilizado. Esse curso é ministrado em quatro semestres e correspondente à faixa etária de 10 (dez) a 12 (doze) anos, sendo formado por alunos com ingresso na escola por meio de sorteio, muitos sem conhecimento musical formal e outros, como pode acontecer, com algum conhecimento musical formal. Sua finalidade é preparar o aluno para admissão, por teste, ao curso básico da escola. Segundo o edital de 2021, o teste exigiu a execução de uma peça que utilizasse no mínimo três cordas e qualquer escala em duas oitavas, em quatro tempos cada nota, com o metrônomo a 60 bpm (sessenta batidas por minuto). Nele são observadas as seguintes habilidades: postura, condução do arco inteiro, movimentos para baixo e para cima; execução de repertório com utilização dos quatro dedos da mão esquerda usando pelo menos três cordas; articulações de *détaché* e *staccato* (Ver Glossário p.

77); sonoridade, afinação e fluência. A leitura musical à primeira vista não é uma habilidade do teste uma vez que, em muitos casos, no nível inicial, o ensino e aprendizagem do violino é realizado, predominantemente, por imitação e memória.

O edital não menciona um repertório específico, seja estrangeiro seja brasileiro, pois a escolha da música fica a critério do aluno que, normalmente, tende a escolher uma música conhecida, geralmente, do repertório estrangeiro e aprendida no curso MIB ou ainda quando um aluno vem de outras procedências, das igrejas, por exemplo, chegam tocando hinos e outros ainda, com procedência de escolas particulares preparatórias para o teste do CEP-EMB, tocam canções da música popular brasileira e estrangeira. Muitas peças escolhidas pelos alunos fazem parte do conteúdo de métodos como o Suzuki. É comum nos métodos estrangeiros a utilização de músicas folclóricas de países europeus que não retratam a cultura brasileira. A pouca presença de música brasileira e de músicas do contexto musical dos estudantes no repertório do curso gerou uma inquietação que me levou a organizar um acervo de partituras, livros, dissertações, *compact disc* de peças musicais de repertório diversificado como músicas de concerto, folclóricas, regionais e popular urbanas, religiosas, de trilha sonora de filmes, militares, da cultura infanto-juvenil, pensando na utilização desse material no ensino e aprendizagem do violino.

A partir do estudo e análise desse material, bem como, da reflexão sobre a minha prática docente e sobre os pedagogos do ensino do violino surgiram as seguintes questões: como integrar à minha prática docente princípios pedagógicos da iniciação ao violino e um repertório familiar ao estudante? Quais princípios da pedagogia do violino poderão fundamentar essa proposta? Quais elementos musicais e habilidades poderão ser desenvolvidos? Qual repertório musical pode ser adequado a essa proposta?

A partir desse questionamento, tenho como objetivo geral apresentar uma proposta pedagógica para iniciantes ao violino que integre à minha prática docente, princípios pedagógicos da iniciação ao violino e um repertório familiar ao estudante. Para atingir esse objetivo será necessário: 1) descrever princípios da pedagogia do violino orientadores da proposta; 2) definir elementos musicais e habilidades que poderão ser desenvolvidos na proposta; 3) selecionar repertório musical adequado à proposta pedagógica. O repertório deve ser constituído por arranjos musicais por mim elaborados a partir dos interesses dos discentes.

A proposta pedagógica para iniciação ao violino se fundamenta nas metodologias de Suzuki (1970-2007), Milanov (1981) e Milanova e Petrosemolo (2020).

Os objetivos acima apresentados apontam para uma Pesquisa Pedagógica voltada para a reflexão sobre a minha prática docente. Segundo Lankshear e Knobel (2008), a Pesquisa Pedagógica adota abordagem qualitativa e tem sido utilizada por profissionais pesquisando de forma direta ou imediata as suas próprias salas de aula. O principal pesquisador é o professor que investiga sua prática com base em abordagens empíricas, tendo como propósito a qualidade de ensino e aprendizagem e o seu desenvolvimento profissional (Lankshear; Knobel, 2008, p.13-14). Segundo os autores, o engajamento do professor na pesquisa docente vai além de contribuir para um sentimento de dignidade e de autoavaliação, por defender suas competências para realizar julgamentos profissionais criteriosos, reconhecendo e vivenciando o ensino como um engajamento profissional. O que significa não se limitar a seguir prescrições e fórmulas externas que, muitas vezes são impostas. A pesquisa pedagógica reconhece os saberes docentes, dotados de conhecimentos e habilidades especializados para que os professores possam atingir os objetivos de aprendizagem propostos em um contexto educacional democrático e com justiça social. Lankshear e Knobel (2008) ao citar Joe Kincheloe, destacam que a pesquisa do professor-pesquisador, ao aderir à erudição do pesquisador, poderá ter como objetivos tanto a sua própria prática docente quanto as dimensões políticas, históricas, sociais do seu contexto educacional. Os autores listam doze objetivos que podem estar relacionados com a pesquisa pedagógica. São eles:

[...] começar a entender as implicações de poder de padrões técnicos; apreciar os benefícios da pesquisa, particularmente em relação ao entendimento das forças que moldam a educação e que estão fora experiência e da percepção imediata dos professores; tornar-se mais consciente de como pode contribuir para a pesquisa educacional; ser visto como aprendiz, em vez de funcionário que segue ordens de cima para baixo, sem questionar; ser visto como trabalhador do conhecimento, que reflete sobre suas necessidades profissionais e suas percepções cotidianas; tornar-se mais consciente da complexidade do processo educacional, ciente de que ele não pode ser entendido à parte dos contextos sociais, históricos, filosóficos, culturais, econômicos, políticos e psicológicos que o moldam; pesquisar sua própria prática profissional; explorar os processos de aprendizagem que ocorrem em sala de aula e tentar interpretá-los; analisar e pensar o poder das ideias dos outros; construir uma nova cultura crítica da escola como “o veículo” que leva conhecimento aos alunos; reverter a tendência para a desqualificação dos professores e estupidificação dos alunos (Kincheloe, 2003, p. 18-19; ver

também Noris, 1998; Kraft, 2001; Bereiter, 2002). (Lankshear; Knobel, 2008, p. 15).

Esta pesquisa, como pesquisa pedagógica, atende a alguns dos objetivos citados como, por exemplo: se identificar como aprendiz em vez de um professor tecnicista e reproduzidor; explorar e interpretar os processos de aprendizagem da sala de aula; analisar e pensar a partir das ideias de teóricos do ensino do violino e dos próprios alunos e contribuir com a cultura escolar.

Nesse sentido, esta pesquisa envolveu a elaboração e aplicação de uma proposta pedagógica para as aulas de violino com os estudantes iniciantes do MIB no CEP-EMB. As aulas ocorreram no formato *on-line* durante o 2º semestre de 2021 e no formato presencial durante o 1º semestre de 2022. Nesse período, recebi a inscrição de oito alunos, sendo sete meninas e um menino, que foram distribuídos em quatro turmas com dois alunos cada. Dentre os estudantes, dois alunos, uma menina e um menino, apresentavam conhecimento prévio em violino e por isso não participaram da pesquisa. Portanto, a pesquisa foi iniciada na modalidade *on-line*, com trinta minutos de aula semanal em três turmas com duas alunas em cada uma. Quatro alunas já tinham o violino e para as duas restantes, eu emprestei o instrumento. No primeiro semestre de 2022, uma menina mudou de turno e outra teve que parar de frequentar as aulas por problemas pessoais. Portanto, quatro alunas concluíram a pesquisa pedagógica vinculada à proposta pedagógica desenvolvida.

A reflexão sobre atividades realizadas foi efetivada a partir da observação, da interação nas aulas de violino e do registro em diário de campo. As atividades desenvolvidas serão aprimoradas para utilização futura.

Na aplicação da proposta se destacam os seguintes procedimentos metodológicos: 1) revisão de literatura sobre o ensino e aprendizagem do violino com foco na iniciação ao instrumento, repertório musical e métodos de ensino do violino; 2) identificação de princípios pedagógicos, habilidades e técnicas para a performance, conhecimentos e conteúdos musicais pertinentes para a iniciação ao violino; 3) organização de um repertório de peças musicais diversificado composto por músicas brasileiras, preferências musicais das crianças, canções de datas comemorativas e arranjos e composições próprias e 4) descrição e reflexão sobre a proposta pedagógica realizada, observada e registrada em diário de campo nas aulas de violino.

Portanto, este relatório de pesquisa apresenta, na primeira seção, esta Introdução, em que apresento o objeto de estudo, a sua problemática, os objetivos e a metodologia utilizada. A Revisão de Literatura integra a segunda seção. Na seção seguinte, terceira, apresento o Ensino do Violino considerando seus aspectos históricos e princípios pedagógicos fundamentados nos métodos de violino de Shinichi Suzuki e Tendrafil Milanov. E, na quarta seção, apresento a proposta pedagógica desenvolvida com os alunos do MIB durante um ano.

2 INICIAÇÃO AO VIOLINO: REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção apresento a Revisão de Literatura realizada para conhecer o campo de estudo no Brasil relacionado com a iniciação ao violino, seu repertório (preferencialmente música brasileira e música folclórica) e habilidades. O texto apresenta os procedimentos de busca e os trabalhos selecionados, bem como, a descrição das pesquisas, categorizadas de acordo com temáticas que emergiram da leitura e análise desses textos.

O levantamento bibliográfico foi realizado na plataforma do *Google Acadêmico*, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES, em Periódicos científicos da área de Música e Educação Musical - *Revista da ABEM*, *Revista Em Pauta*, *Revista Modus*, *Revista Opus* - e Anais de Eventos Científicos da Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM, Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música - SIMPOM, Federação de Artes/Educadores do Brasil – FAEB e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música - ANPPOM. Após a seleção dos trabalhos encontrados nesse levantamento, foi realizada a leitura de suas referências bibliográfica o que gerou o acréscimo de outros textos.

A revisão de literatura contemplou termo como “iniciação ao violino”, expressão exata, de forma isolada ou associado a outros descritores afins como repertório, “música brasileira”, “música folclórica”, “pedagogia do instrumento”, habilidades. Esses descritores ampliaram a busca relacionada à iniciação ao violino, uma vez que, a inclusão das expressões “música brasileira” e “música folclórica” constituem fonte musical para a discussão de conteúdos e habilidades ao nível iniciante. A seguir é apresentada a descrição do levantamento bibliográfico e a seleção de trabalhos.

2.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E SELEÇÃO DE TRABALHOS

Inicialmente, foi realizado um mapeamento bibliográfico na ferramenta de busca gratuita, *Google Acadêmico*, com os seguintes descritores: “Iniciação ao violino” e “música brasileira”; “Iniciação ao violino” e “música folclórica”; “Iniciação ao violino” e “habilidades”. A busca de publicações no *Google Acadêmico* possibilita a pesquisa na literatura nacional e internacional publicada nos mais variados formatos. Por ser muito abrangente é pouco eficaz

quanto à delimitação dos trabalhos uma vez que não permite o uso de descritores – *AND*, *OR*, *NOT* - o que gera muitos resultados dependendo da expressão utilizada.

Posteriormente, o levantamento bibliográfico adotou uma busca sistemática nas bases de dados citadas anteriormente, BDTD, CAPES e na Revista da ABEM, Revista Em Pauta, Revista Modus, Revista Opus e Anais de Eventos da ABEM, SIMPOM, FAEB, ANPPOM, observando descritores isolados ou combinados: “música brasileira” *AND* “folclore”; “Iniciação ao violino” *AND* “música brasileira”; “Iniciação ao violino” *AND* “música folclórica”; “Iniciação ao violino” *AND* “habilidades”; e outros descritores como “iniciação ao violino”; “aprendizagem do violino” e “pedagogia do violino”;

A seleção dos trabalhos, após leitura dos títulos, adotou os seguintes critérios: 1) publicações acadêmicas como teses, dissertações, artigos de periódicos e comunicações ou poster de pesquisa de eventos científicos; 2) trabalhos de iniciação ao violino associada ao repertório, à pedagogia do instrumento e suas habilidades; 3) trabalhos publicados no país e em língua portuguesa do Brasil. Os critérios de exclusão observaram: 1) a iniciação ao violino de adultos e de estudantes de graduação; 2) trabalhos que abordavam análise de repertório musical; 3) trabalhos repetidos nas buscas.

Dentre os trabalhos encontrados, foram selecionados um total de vinte e uma publicações. Dos quais três são teses, cinco são dissertações, três artigos de periódicos e dez são publicações de eventos científicos. Esses resultados são apresentados na Tabela 1, que destaca uma relação quantitativa entre os tipos de publicação selecionados e os descritores utilizados na busca do levantamento bibliográfico.

Tabela 1 - Quantidade de Publicações Selecionadas por Descritores do Levantamento Bibliográfico (N=21)

DESCRITORES	“Iniciação ao violino” e “música brasileira”	“Iniciação ao violino” e “música folclórica”	“Iniciação ao violino” e “habilidades”	Outros descritores	TOTAL
Teses	1	0	2	0	3
Dissertações	1	0	3	1	5
Eventos Científicos	0	3	2	5	10
Artigos Periódicos	0	1	0	2	3
TOTAL	2 (9,52%)	4 (19,05%)	7 (33,34%)	8 (38,09%)	21 (100%)

Fonte: Resultados de publicações selecionadas pelo autor

A Tabela 1 demonstra que há um maior número de trabalhos publicados em eventos científicos, o que sugere que a produção bibliográfica está sendo mais regular nesse contexto de divulgação da produção acadêmica. Contudo, a quantidade de trabalhos de conclusão de mestrado demonstra uma crescente preocupação com a temática iniciação ao violino.

A maior quantidade de trabalhos selecionados, oito corresponde à coluna outros descritores que representa a soma da seleção de publicações para os termos “iniciação ao violino” um resultado; “aprendizagem do violino” quatro resultados e “pedagogia do violino” três resultados. Considerando esses dados, a expressão “iniciação ao violino” e “habilidades” apresenta uma quantidade significativa de trabalhos, sete resultados (33,34% de N=21), o que evidencia que há um maior interesse em questões técnicas na pesquisa sobre o ensino do violino. Enquanto a expressão “Iniciação ao violino” e “música brasileira”, dois trabalhos selecionados (9,52% de N=21), demonstra que trabalhos de iniciação ao violino com música brasileira ainda são incipientes.

De acordo com a Tabela 1 (quantidade de trabalhos por descritor) e o Quadro 1 (relação de autores e títulos), as publicações selecionadas e seus autores apresentam os seguintes resultados: com a expressão “Iniciação ao violino” e “música brasileira” foram selecionados duas publicações: uma dissertação (Franco, 2016) e uma tese (Ying, 2012); a expressão “iniciação ao violino” e “música folclórica” foram selecionados quatro trabalhos, sendo três publicados em eventos científicos (Santos; Barbosa; Bujes, 2014; Viana, 2016, 2018;) e uma publicação em periódico, *Revista Modus* (Borges, 2007); na terceira busca, utilizando o descritor “iniciação ao violino” e “habilidades” resultou em sete trabalhos selecionados, sendo duas teses (Santos, 2011; Lückman, 2017), três dissertações (Bergmann Filho, 2010; Batista, 2011; Berbert, 2017) e duas comunicações de eventos científicos (Sacramento, 2011; Santos; Bujes, 2016). Numa segunda etapa de busca bibliográfica foram utilizadas outras expressões (na Tabela 1) como outros descritores com oito resultados, isoladas ou combinadas, como: “iniciação ao violino”, na BDTD com uma dissertação selecionada (Araújo, 2007); “aprendizagem do violino”, BDTD e CAPES, com quatro dissertações (Benjumea, 2015; Verde, 2017; Mattos, 2017; Mesquita, 2020); “pedagogia do violino” duas comunicações de pesquisa em evento científico, SIMPOM (Yatsugafu, 2016; Soares, 2016) e uma comunicação no Congresso Nacional da ABEM (Pinto, 2017).

Quadro 1– Relação autor/título/ano/tipo

	AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO
1	ARAÚJO, Aureliano Afonso	<i>Procedimentos Técnicos na Iniciação ao Violino: uma sistematização de exercícios de apoio ao repertório Suzuki</i>	2007	Dissertação
2	BORGES, Gláucia de Andrade	<i>O método Suzuki e o folclore brasileiro no ensino básico de violino</i>	2007	Artigo (Revista Modus)
3	BERGMANN FILHO, Juarez	<i>A análise e a criação de literatura musical como ferramentas da metodologia contemporânea do ensino do violino em sua fase inicial de aprendizado.</i>	2010	Dissertação
4	BATISTA, Antônio de Pádua Araújo	<i>Uma Experiência de Ensino Coletivo de Violino no Projeto Vale Música em Belém do Pará</i>	2011	Dissertação
5	SANTOS, Luiz Otávio de Sousa	<i>“A chave do artesão” um olhar sobre o paradoxo da relação mestre/aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco</i>	2011	Tese
6	SACRAMENTO, Milene Alice do	<i>Uma reflexão sobre a dimensão musical do ensino do violino nas propostas pedagógicas de Suzuki e Galamian</i>	2011	Comunicação – Semana de Educação Musical - UFSJ
7	YING, Liu Man	<i>Diretrizes para o Ensino Coletivo de Violino</i>	2012	Tese
8	SANTOS, Shirley Vieira dos; BARBOSA, Erivelton Nunes; BUJES, Paula Farias	<i>A Inserção de Canções do Folclore Brasileiro no Método Milanov de Violino: Análise e Substituição de Melodias</i>	2014	Poster – Encontro Regional Nordeste ABEM
10	BENJUMEA, Natalia Londoño	<i>Posicionamento na mão esquerda do violino: um estudo experimental com iniciantes</i>	2015	Dissertação
10	SANTOS, Shirley Vieira; BUJES, Paula Farias	<i>Análise de melodias do método Milanov para violino e suas substituições por canções brasileiras</i>	2016	Comunicação de Iniciação Científica - ANPPOM
11	YATSUGAFU, Sheyla Yassue	<i>Arquitetura do som: construção autônoma e protagonista desde os primeiros passos com o violino</i>	2016	Comunicação SIMPOM
12	SOARES, Taís Chagas	<i>A produção de som no violino a partir dos pontos de contato</i>	2016	Comunicação SIMPOM
13	FRANCO, Paula Cordeiro	<i>A coleção de Seis Peças para Principiantes, para violino e piano, de George Marinuzzi como material suplementar ao repertório do método Suzuki</i>	2016	Dissertação
14	VIANNA, Keeyth Vieira	<i>Uma introdução ao violino para crianças: repensando o folclore brasileiro como recurso didático</i>	2016	Comunicação SIMPOM

(Continua...)

(Conclusão)

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	
15	BERBERT, Bruna Caroline de Souza	<i>Méthode de violon (1858) de Charles-Auguste de Bériot: Perspectivas pedagógicas do fundador da escola franco-belga de violino e suas relações com a pedagogia moderna</i>	2017	Dissertação
16	PINTO, Camile Tatiane de Oliveira	<i>Brincando de violino</i>	2017	Poster – Congresso Nacional ABEM
17	LÜCKMAN, Paulo Egídio	<i>O Estudo Racional do Violino de Luís Soler: apontamentos sobre um método de Iniciação Violinística criado no Brasil por um virtuose catalão.</i>	2017	Tese
18	MATTOS, Carmela de	<i>Construção de referenciais auditivos no ensino inicial de violino: abordagem metodológica de Otakar Ševčík</i>	2017	Dissertação
19	VERDE, Juliana Souza Lima	<i>A construção da expressividade musical por crianças na aprendizagem do violino</i>	2017	Dissertação
20	VIANNA, Keeyth Vieira	<i>Iniciação infantil ao violino com músicas folclóricas brasileiras</i>	2018	Comunicação ANPPOM
21	MESQUITA, Maria Clara de Melo	<i>Estratégias de ensino da consciência corporal nas aulas de violino com crianças: um estudo de caso em um contexto Suzuki</i>	2020	Dissertação

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

É interessante observar que as publicações selecionadas abrangem um período de 2007 a 2020. Esta seleção não foi intencional; na busca e seleção dos trabalhos não foram identificadas publicações, que atendessem aos critérios do levantamento, anteriores ao ano de 2007 e posteriores ao ano de 2020.

Após a seleção dos trabalhos e sua organização em quadros, eles foram lidos e categorizados em temáticas. A Tabela 2 apresenta as categorias e a quantidade de publicações correspondentes. Na análise dos títulos e resumos emergiram as seguintes categorias: 1) **repertório** (folclore, música brasileira); 2) **metodologia** (princípios, habilidades, métodos, relação mestre-aprendiz); 3) **ensino coletivo** conforme Tabela 2. A categoria **repertório** apresenta seis trabalhos sendo cinco para a música folclórica e um para música brasileira. Na categoria **metodologia** foram identificados doze trabalhos, sendo que quatro foram direcionados para subcategoria método, oito para habilidades, enquanto um foi para a relação mestre-aprendiz. Na categoria **ensino coletivo** constatamos três trabalhos.

Tabela 2 – Quantidade de Publicações por Classificações (N=21)

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	QTDE	TOTAL
REPERTÓRIO	Música Folclórica	5	6 (28,57%)
	Música Brasileira	1	
METODOLOGIA	Métodos	4	12 (57,14%)
	Habilidades	7	
	Relação Mestre-aprendiz	1	
ENSINO COLETIVO		3	3 (14,29%)
TOTAL			21 (100%)

Fonte: Tabela elaborada pelo autor.

De acordo com a classificação dos trabalhos em temáticas, observo que Metodologia apresenta uma maior quantidade de estudos, ou seja, 12 trabalhos. O Ensino Coletivo foi a temática com o menor número de trabalhos selecionados, 3 pesquisas. A seguir, na próxima seção, serão apresentados os trabalhos de acordo com as temáticas encontradas e apresentadas na Tabela 2.

2.2 AS PESQUISAS SOBRE INICIAÇÃO AO VIOLINO: TEMÁTICAS

A primeira categoria, **repertório**, envolve os trabalhos que abordam, principalmente, o repertório musical associado à música folclórica (Borges, 2007; Vianna, 2016, 2018; Santos; Barbosa; Bujes, 2014; Santos; Bujes, 2016) e à música brasileira (Franco, 2016)

Na subcategoria música folclórica, Vianna (2016; 2018) escreveu dois artigos relacionados com sua pesquisa de mestrado. No artigo de 2016, ela apresenta um método direcionado à introdução ao estudo do violino para crianças na faixa etária de quatro a oito anos utilizando a música folclórica brasileira por grau de dificuldade. No entanto, em 2018, Vianna apresenta os resultados da pesquisa de 2016, em que ela destaca o desenvolvimento técnico no violino em etapas progressivas e um livro de duetos que acompanha o método como material de apoio.

No contexto da iniciação ao violino, Borges (2007) relaciona a metodologia Suzuki com a música folclórica. A partir do debate sobre alguns problemas relacionados ao ensino básico de violino no Brasil e a abordagem metodológica desenvolvida por Suzuki, ela propõe selecionar um repertório brasileiro específico, extraído do folclore. Este deve ser conhecido das

crianças, no caso de sua pesquisa o cancioneiro de Minas Gerais, com a finalidade de iniciar o aluno nos principais aspectos técnicos e musicais apresentados nos dois primeiros volumes do repertório para violino do Método Suzuki.

Santos, Barbosa e Bujes (2014) introduzem a questão do repertório com a música folclórica na metodologia de Milanov. Elas apresentam proposta de substituição das melodias do folclore búlgaro usadas no método “*Primeiras Lições de Violino*” de Trendafil Milanov por melodias do folclore brasileiro. Eles destacam que a elaboração de uma versão brasileira do método contribuirá com a musicalização e a construção da técnica violinística desde o início. Para os autores, a familiarização dos alunos com melodias do folclore é uma das principais estratégias desse método. Posteriormente, Santos e Bujes (2016) apresentam o método de Trendafil Milanov com canções folclóricas brasileiras como uma proposta inovadora de iniciação ao violino. Eles objetivaram trabalhar a técnica violinística do estágio inicial ao avançado de forma simples, substituindo as canções folclóricas búlgaras. Neste trabalho, os autores propuseram e finalizaram a substituição de dezesseis melodias equivalentes a 10 dez lições do método de Milanov.

Quanto ao trabalho selecionado na subcategoria música brasileira, a dissertação de Franco (2016) apresenta um repertório musical de compositor da tradição da música ocidental como George Marinuzzi. O trabalho de Franco (2016) propõe uma análise comparativa entre as seis peças para principiantes do compositor George Marinuzzi e o repertório dos dois primeiros volumes do método Suzuki. A autora destaca os elementos técnicos violinísticos e objetivos pedagógicos como material suplementar ao repertório Suzuki.

A segunda categoria, **Metodologia**, classifica os trabalhos em subcategorias: métodos (Sacramento, 2011; Bergmann Filho, 2010; Lückman 2017; Berbert, 2017); habilidades (Araújo, 2007; Benjumea, 2015; Yatsugafu, 2016; Soares, 2016; Mattos, 2017; Verde, 2017; Mesquita, 2020) e relação mestre-aprendiz (Santos, 2011).

Quanto à subcategoria métodos, Sacramento (2011), em comunicação de pesquisa, discute e analisa as abordagens pedagógicas de Shinichi Suzuki e Ivan Galamian referentes ao ensino do violino tendo como referenciais teóricos o educador musical Keith Swanwick e alguns pressupostos das novas abordagens da educação musical contemporânea. Por outro lado, Bergmann Filho (2010), em dissertação de mestrado, analisa escolas de técnica violinística e métodos de violino para propor uma “linha guia” com diretrizes que servirão de parâmetros

para a composição de qualquer exercício complementar do instrumento. Na perspectiva de análise de métodos para violino, Lückman (2017) desenvolve tese sobre Luis Soler Realp (1920-2011), violinista e professor catalão radicado no Brasil em 1950, autor de um compêndio de técnica violinística, ainda não publicado, mas usado entre alguns de seus alunos e conhecido como método de *Iniciação Violinística*. De forma semelhante, a dissertação de Berbert (2017) analisa o método de violino de Bériot como um material didático pedagógico para acesso dos professores de violino na contemporaneidade. O autor discute a influência do método no desenvolvimento técnico-musical do instrumento, dialogando com os pedagogos modernos de violino Leopold Auer, Carl Flesch e Ivan Galamian.

A subcategoria habilidades compreende de sete trabalhos. Araújo (2007) demonstra que embora o Método Suzuki seja largamente utilizado para o ensino elementar do violino no Brasil, na maioria das vezes ainda se restringe apenas ao repertório do método, num contexto tradicional de ensino sem aplicação da filosofia metodológica. O trabalho analisa os problemas técnicos comuns aos alunos oriundos desse universo e busca soluções por meio de exercícios que se encaixem na ordem cronológica do repertório dos três primeiros volumes. Os exercícios propostos atendem a um conjunto de preceitos ligados à tradição Flesch-Rostal-Bosisio.

A pesquisa desenvolvida por Benjumea (2015), propõe elaborar um plano de ações com alternativas na preparação e colocação da mão esquerda no violino para estudantes de violino de um estudo experimental, de seis estudantes do Conservatório e da Graduação da Universidade de Caldas na Colômbia. A autora investigou e analisou o posicionamento inicial da mão, dedos e braço esquerdo, introduziu os novos padrões motores e de movimento alternativos, fez a comparação da mão esquerda antes e depois do plano de ações alternativas, e por fim, avaliou o plano de ações com o intuito de buscar possíveis soluções para as tensões musculoesqueléticas, que estão na origem da colocação inadequada dos dedos, mão e braço. A pesquisa teve como fundamentação bibliográfica os trabalhos dos pedagogos do ensino do violino de Paul Rolland (1911-1981), Ivan Galamian (1903-1981), Carl Flesch (1873-1944), Yehudi Menuhin (1916-1999) entre outros.

Em seu artigo, Yatsugafu (2016) propõe um conceito de arquitetura do som contextualizado à realidade do processo de ensino-aprendizagem do violino, em conjunção com os quatro pilares da educação propostos pela Unesco: aprender a saber, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser discutidos no “Os sete saberes necessários à educação do

futuro” de Edgard Morin e o conceito de autonomia, de protagonismo, e os valores preconizados por Paulo Freire, em sua obra, “Pedagogia da Autonomia”. Yatsugafu propõe que desde o início do processo o aprendiz seja colocado na posição de ator, participando e interagindo nas atividades. As atividades propostas, fazem parte de seu universo e são elaboradas para este fim, organizadas na forma de brincadeiras utiliza nomes de animais. Os exercícios com nomes de animais e suas ações, por exemplo são usados para fazer a forma do cachorro com a mão direita segurando o arco e movimentos para imitar o latir, o farejar e a mordida do osso. Com isso procura uma melhor abordagem à iniciação musical e violinística em que haja gozo na atividade de aprender. E por fim defende que ensinar é um ato de amor e de amar.

Soares (2016), no seu artigo, voltados à técnica do violino, propõe o desenvolvimento do discurso pedagógico sobre os pontos de contato entre o arco e a corda do violino para a busca e o estudo da qualidade sonora no instrumento. Para fundamentar a sua proposta a autora utiliza as obras dos pedagogos Carl Flesch, Ivan Galamian e Simon Fischer. Como objetivo central da pesquisa, procura estabelecer relações entre a técnica instrumental com as estratégias pedagógicas para a formação do violinista. Por fim, pretende elaborar um site intitulado Guia Prático para promover o estudo dos Pontos de Contato no Violino, utilizando exercícios práticos compostos pela autora e teorias pedagógicas de acordo com os três autores citados.

A pesquisa de Mattos (2017) aborda a metodologia do pedagogo do violino Otakar Ševčík direcionados pelos padrões de dedos do ‘Sistema dos Semitons’ proposto no Método de Violino para Principiantes op. 6, salientando a construção de referenciais auditivos no que tange a colocação dos dedos da mão esquerda nas cordas do instrumento. Discutiu-se o processo de desenvolvimento cognitivo na aprendizagem, bem como a aplicabilidade de procedimentos metodológicos relativos à memória muscular e auditiva presentes na referida proposta pedagógica. A pesquisa também destaca a importância das obras pedagógicas de Ševčík como fator que pode ter ocasionado uma transformação na pedagogia do violino e no ensino e aprendizagem do instrumento.

Verde (2017), aborda a expressividade musical no campo da Educação Musical e seu trabalho e tem foco na aprendizagem instrumental. A pesquisa investiga como os alunos de violino que completaram os Livros 2, 3 e 4 da metodologia Suzuki no contexto do projeto Música para Crianças da Universidade de Brasília compreendem os elementos expressivos e

realizam decisões expressivas em situação de performance e da peça autoral. O trabalho fundamentou-se em Keith Swanwick (2003) e França (2000), que apresentam o conceito de decisões expressivas relacionadas às escolhas de andamento, dinâmicas, articulações, timbres, sonoridade entre outros elementos expressivos que podem ser manipulados. Os resultados apontam as decisões expressivas dos alunos diferentes na performance e composição, uma vez que eles demonstraram atenção nos elementos técnicos do violino como controle de arco, afinação e vibrato na performance, embora na composição os elementos da técnica do instrumento não demonstraram preocupação. As decisões expressivas dos alunos foram destacadas principalmente na composição musical, pois esta oportunizou momentos em que eles tiveram autonomia para demonstrar autoconfiança e habilidades expressivas musicais por meio da consciência dos elementos referentes à expressividade musical.

O trabalho de Mesquita (2020) investiga o corpo, os movimentos corporais relacionado aos instrumentos musicais como contributo às áreas de educação e performance musical buscando um aprendizado saudável, tanto físico quanto mental, do estudante de instrumentos musicais uma vez que podem auxiliar na prevenção de possíveis problemas posturais e lesões corporais, visando o aperfeiçoamento das técnicas instrumentais no campo da Educação Musical, com foco no ensino e aprendizagem do violino por crianças. Como resultado observou-se que mediante o uso de diversas estratégias, os professores de violino auxiliaram os estudantes no desenvolvimento da consciência corporal durante as aulas. Também foi possível verificar que os pais são essenciais para o desenvolvimento das crianças no instrumento pressuposto fundamental da metodologia Suzuki e que o desenvolvimento da consciência corporal pode auxiliar as crianças no desenvolvimento de uma postura adequada do corpo, do posicionamento com o instrumento e da técnica violinística, evitando possíveis tensões excessivas, bloqueios musculares e lesões corporais. Portanto, cabe ao professor criar estratégias que possibilitem esse desenvolvimento, estimulando o raciocínio das crianças a respeito de suas práticas com o instrumento.

A tese de Santos (2011), subcategoria relação mestre-aprendiz apresenta uma discussão sobre o ensino das práticas interpretativas do violino barroco nas escolas de música profissionalizantes. O autor tem como foco a relação mestre e aprendiz e o sistema institucional de ensino de música, herdado do Conservatório de Paris. O estudo analisa tratados e métodos de violino desses dois universos pedagógicos. Após um estudo do atual ensino da música antiga

oficializado nas escolas com base no movimento protagonizado por Sigiswald Kuijken, a pesquisa destaca o paradoxo da didática histórica não linear e artesanal dentro do sistema metodizado moderno como uma possível diretriz pedagógica oficial para o futuro do ensino musical.

Quanto à última categoria que emergiu da análise desta revisão de literatura, **Ensino Coletivo**, se situam os seguintes trabalhos: Batista (2011), Ying (2012) e Pinto (2017). A dissertação de Batista (2011), trata da ocorrência de projetos musicais em instituições do terceiro setor da sociedade civil. O objeto da pesquisa é investigar o desenvolvimento do ensino coletivo em violino identificando aspectos tais como: objetivos, conteúdos e atividades desenvolvidas, repertório, procedimentos metodológicos, espaço físico e carga horária. Por sua vez, a tese da autora Ying (2012) aponta para uma proposta de um modelo metodológico de ensino apoiado na percepção de acontecimentos musicais simultâneos.

O trabalho de Pinto (2017), relata uma experiência com o ensino coletivo de violino entre crianças iniciantes entre cinco e sete anos por uma professora de violino como atividade extracurricular em uma escola particular de Curitiba. Usando uma abordagem lúdica a autora utiliza brincadeiras, personagens, canto, parlendas¹ e atividades de movimento priorizando o universo da criança e a pedagogia de iniciação no violino. As aulas foram estruturadas contemplando os aspectos técnicos da iniciação instrumental e a brincadeira como ferramenta metodológica. Os resultados da experiência fizeram emergir um repertório de canções e brincadeiras direcionadas ao ensino coletivo de violino para crianças de faixa etária citada acima.

Portanto, a revisão de literatura apresenta uma preocupação dos pesquisadores em relacionar o repertório da música brasileira com a técnica violinística e sua abordagem pedagógica. Destacam-se os aspectos relacionados como os métodos de ensino e aprendizagem do violino associados ao repertório do folclore brasileiro e o ensino coletivo do violino. Ressalto os trabalhos de Borges (2007) e Bujes (2014, 2016). O primeiro por relacionar o folclore brasileiro ao método Suzuki, enquanto o segundo se relaciona ao método Milanov e por fim e Pinto (2017) por trabalhar com a ludicidade e brincadeira.

¹ Parlendas são combinações de palavras, em frases rimadas ou não que fazem parte da literatura oral brasileira e de brinquedos infantis, transmitidas de geração em geração. Exemplo: Um, dois, feijão com arroz...

3 ENSINO DO VIOLINO: HISTÓRICO, PRINCÍPIOS E MÉTODOS

Nesta seção serão tratados os aspectos históricos do ensino do violino, seus pedagogos. Os princípios pedagógicos e habilidades para a performance do instrumento a partir dos métodos de violino de Shinichi Suzuki (1970; 2007), Trendafil Milanov (1981) e Yova Milanova; Agnese Pretosemolo (2020).

3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO DO VIOLINO

O violino, segundo estudiosos, surgiu entre os séculos XV e XVI embora os instrumentos friccionados com arco já existissem há mais tempo. Contudo, o instrumento foi sofrendo mudanças e adaptações até chegar ao violino como o conhecemos hoje. Concomitantemente com o seu aprimoramento físico, a pedagogia do violino foi se consolidando por meio do espírito da observação, imitação e reflexão segundo afirma Pascuali e Principe (1952, p. 107).

Na Renascença e no período Barroco, segundo registros históricos, o ensino do violino se dava pelo sistema “mestre-aprendiz” que consistia na aprendizagem direta com o mestre. Os aprendizes iam morar em sua casa, trabalhando como criados e aprendendo com ele as técnicas do instrumento e os saberes do mestre a fim de serem adequadamente instruídos e plenamente experientes em sua arte. Nesse sistema educativo nenhum aprendiz seria autônomo até que se submetesse a pelo menos cinco anos de preparo para se qualificando. Após o período de aprendizado poderiam procurar trabalho por si mesmos (Raynor, 1981, p. 70-71). Santos (2011, p.5) afirma que o conhecimento era passado oralmente por meio da prática centrada na figura do tutor ou mestre. Segundo Perez Gomez (1997), o modelo mestre-aprendiz tem um enfoque tradicional de ensino e aprendizagem com características de conhecimento tácito, escassamente verbalizado e teoricamente pouco organizado. O processo ensino e aprendizagem está centrado no fazer do mestre experiente e a formação do aprendiz se dá ao longo do processo de indução e socialização profissional. O ensino é reconhecido como uma atividade artesanal e o professor como um artesão. Nesse modelo de ensino e aprendizagem a imitação é um procedimento pedagógico básico e eficiente, utilizado ainda atualmente. Nessa época, também, era costume o ensino familiar e em instituições que abrigavam crianças em situação vulnerável em que os mais velhos e experientes transmitiam os saberes aos mais novos de forma oral.

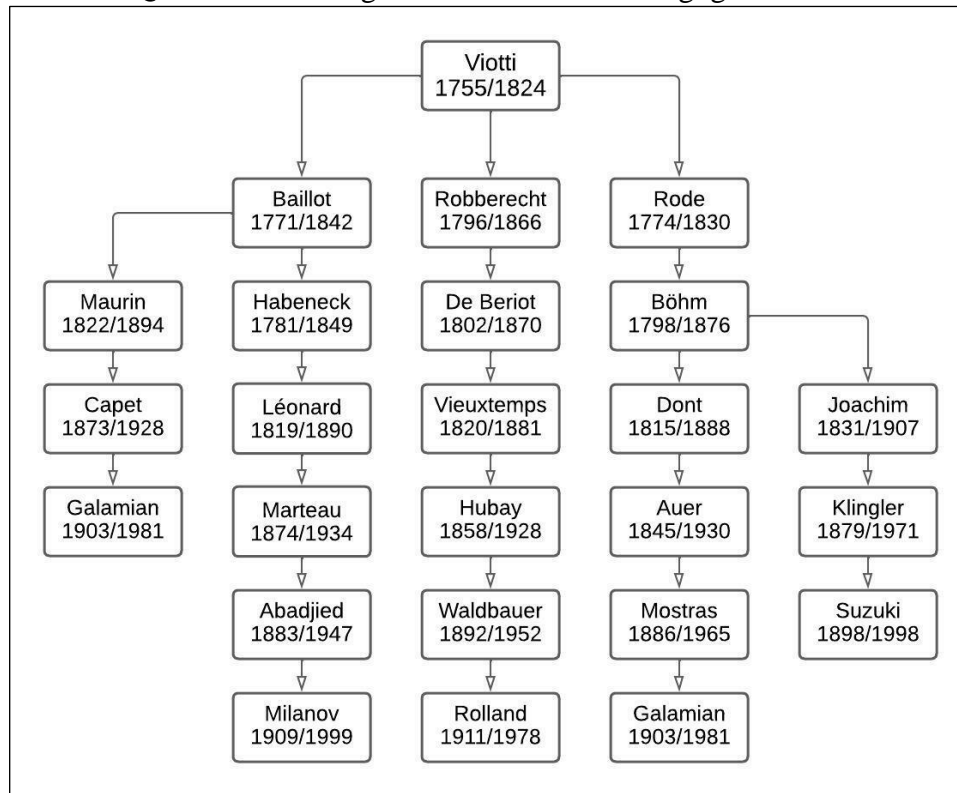
Nessa perspectiva de ensino e aprendizagem surgem trabalhos de sistematização do ensino do violino como o primeiro tratado da arte de tocar violino, *The Art of Playing on the Violin*, publicado em Londres, em 1751, de autoria de Francesco Geminiani (1680-1761), aluno do italiano Arcangelo Corelli (1653-1713). Essa obra é considerada, por muitos musicólogos, como o primeiro método organizado de violino. Lima (2021, p. 13) menciona que o tratado teve ampla disseminação na Inglaterra e foi traduzido para o francês em 1752, sendo vinculado à estética e características barroca, permanecendo como uma das fontes mais estabelecidas de ensino do violino neste período até a publicação do tratado de Leopold Mozart (1719-1787) *A Treatise on the Fundamental Principles of Violin Playing*, no ano de 1756. Esse tratado originou a escola alemã do violino, voltada para a música pós-barroca. Nesse período, na França, Jean Marie Leclair (1697-1764) que é considerado o fundador da escola de violinistas franceses juntamente com L'Abbe le Fils (1727–1803). Este último publicou em 1761 os *Principes du violon*, dando início à denominada Grande Escola Francesa.

Na Itália, em 1758, Giuseppe Tartini (1692-1770) publicou a sua obra *L'Arte dell'arco* que sintetizou e organizou a chamada Escola Italiana do Violino (Pascuali; Principe, 1952, p. 67-68). Dentre os músicos italianos, Giovanni Battista Viotti (1755-1824) é considerado o fundador da técnica moderna do violino como podemos observar no Quadro 2. Segundo os historiadores, ele juntamente com o francês François Xavier Tourte (1748-1835) são responsáveis pela mudança do modelo do arco barroco para o arco como o conhecemos hoje, o modelo modelo moderno. Viotti foi um importante professor, tendo influenciado o ensino diretamente na França e, indiretamente, na Alemanha e na Hungria. Sua maior contribuição para o ensino do violino foi uma série de vinte e nove concertos, em especial o *Concerto n° 22* com características didáticas e expressivas que até hoje figuram em programas de conservatórios de todo mundo. Sua obra é reconhecida por conter um alto valor poético, com belas melodias, em que estabeleceu as bases da técnica moderna da mão esquerda e de arco, dispostas em uma forma livre de convenções o que fez todos os seus sucessores imita-lo de alguma maneira (Pascuali e Principe, 1952, p. 74).

O Quadro 2 apresenta um fluxograma sinótico dos pedagogos do violino a partir de Viotti, demonstrando a sua importância para o ensino e aprendizagem do violino moderno. Sua proposta metodológica foi se configurando em importantes pressupostos para o ensino do

instrumento que foram incorporados por outros pedagogos e passados de geração em geração como observamos no quadro abaixo que inclui Milanov (1909-1999) e Suzuki (1898-1998).

Quadro 2– Fluxograma Sinótico dos Pedagogos do Violino



Fonte: Bujes, 2013, p. 5; Gill, 1984, p. 118.

No Quadro 2 é possível observar os desdobramentos do estilo musical, didático e técnico propostos por Viotti na prática pedagógico-musical. Dentre seus seguidores, de Pierre Baillot (1771-1842), Pierre Rode (1774-1830) e Rodolphe Kreutzer (1766-1831) são considerados responsáveis pela fundação do Conservatório de Paris, primeira instituição pública voltada para o ensino de música. Baillot, Rode e Kreutzer publicaram no período de 1802 a 1803 o *Méthode de Violon* que postulava a maneira de ensinar e tocar o instrumento. Com a fundação do Conservatório de Paris, outros conservatórios similares surgiram na Europa: Praga (1811), Milão (1824), Leipzig (1843), Bruxelas (1813), *Royal Academy of Music* (Londres, 1822), Moscou (1866) e de Berlim (1869) (Badillo, 2015, p. 65 –66). Esse modelo pedagógico influencia o ensino de violino até a atualidade como demonstra o Quadro 2 acima.

Santos (2011, p.56) argumenta que com a fundação do *Conservatório de Paris* em 1795, o modelo de pedagogia musical europeu sofreu profundas transformações. Nessa instituição, o ensino contínuo, progressivo e uniforme foi criado com finalidade profissionalizante e acesso democrático. A pedagogia do violino se desenvolveu de forma acentuada com a utilização dos avanços propostos por Viotti em relação às composições e à nova estrutura do arco em consonância com o método de unificação do ensino proposto pelos pedagogos do *Conservatório de Paris*. Muitos pedagogos se destacaram após esse período, entre eles Carl Flesch (1873-1944), Leopold Auer (1845-1930) e Ivan Galamian (1903-1981) com trabalhos notáveis que até hoje são referências para o ensino e aprendizagem do instrumento.

Ao analisar o desenvolvimento histórico do ensino do violino é possível considerar as escolas de violino como movimentos isolados que basicamente se diferenciam pela conduta de técnica de arco, como a maneira diferenciada de pegar o arco, posição do cotovelo, condução do arco sobre as cordas, e de como tudo isso pode contribuir para obter uma boa sonoridade do instrumento. As escolas violinísticas também trabalhavam os estilos e o modo de como tocar o instrumento. Isso era levado tão a sério que era possível identificar a escola e a tradição que um violinista pertencia. Hoje em dia, os estilos têm sido uniformizados e não se pode mais identificar qual tradição os violinistas estão vinculados (Frammer; Tordjman, 1998, p.77). Segundo Frammer e Tordjman (1998) a história da interpretação violinística era dividida em duas correntes: 1) uma delas sedutora, intuitiva, virtuosa e subjetiva e 2) a outra vertente atenta ao texto, racional e objetiva. Dessa forma, são conhecidas as escolas Russa, Alemã, Franco-belga, Francesa, Austro-húngara. A escola Italiana é anterior às demais considerada o berço do violino e seu ensino como o conhecemos hoje.

No Século XIX e XX, os pedagogos do violino começam a se tornar mais conhecidos que as próprias escolas de ensino do instrumento. Soma-se aos pedagogos citados no Quadro 2 os seguintes violinistas como Alberto Curci (1886-1973), Arthur Seybold (1868-1948), Egon Sabmannshauss (1928-2010), Erich e Elma Doflein (1900-1977) e (1907-1979), Maia Bang (1879-1940), Mathieu Crickboom (1871-(1947) e Otakar Ševčík (1852-1934), todos com ênfase na iniciação ao violino vinculada à leitura musical. No entanto, é importante observar que apesar da ênfase no trabalho de leitura musical, os pedagogos Shinichi Suzuki (1898-1998) e Trendafil Milanov (1909-1999) construíram as suas abordagens de iniciação ao instrumento movidos pela aprendizagem de ouvido.

Na contemporaneidade, Paul Roland (1911-1978) trabalha os conceitos sobre o movimento, habilidades motoras e relaxamento. Kato Havas (1920-2018) também buscava o equilíbrio corporal, coordenação de movimentos e relaxamento físico e mental e Barbara Barber estabelece alguns princípios para executar padrões de dedos como suporte para o método Suzuki. Todos esses violinistas são referências na pedagogia do violino e propõem novas abordagens de ensino e aprendizagem musical. Para Barber (1991, p. 1), o termo “educação tradicional” foi introduzido no vocabulário das cordas friccionadas após o impacto que o ensino Suzuki promoveu na educação de instrumentistas de cordas e que, o que chamamos hoje de ensino tradicional era o modo habitual normal de ensinar o instrumento antes da metodologia Suzuki.

No Brasil, o ensino de violino inicia sua institucionalização após a chegada da família real no ano de 1808, com a criação da *Capela Real*. Nesta, a partir de 1810, o violinista italiano Francesco Ignácio Ansalđi se torna o primeiro professor do instrumento. Contudo, a primeira instituição de ensino musical no país nasce com a criação do *Conservatório de Música no Rio de Janeiro*, após decreto imperial publicado 1848. Nesse Conservatório, o argentino Demétrio Rivero, que também era violinista na *Capela Real* desde 1844, foi o primeiro a lecionar o instrumento até a sua morte em 1889 (Frésca, 2012, p. 2). O sistema conservatorial institucionalizou o ensino e aprendizagem da música, quando o ensino do violino adota a filosofia própria de ensino, currículo e programa de ensino predeterminados. A aula de violino passa a ter espaço e tempo dimensionados e uma maior acessibilidade da população.

Quanto aos métodos de iniciação ao instrumento, músicos violinistas brasileiros também têm desenvolvido propostas didáticas como os trabalhos de: Luiz Oliani editado em 1949 contendo 6 (seis) volumes (*1º Método para Violino; Escalas, Arpejos e Intervalos; Método para o Estudo das Posições do Violino parte I e II; Método para o Estudo do “Pizzicato” do violino e Método dos Sons Harmônicos*); Lambert Ribeiro, em 1952, com a publicação do *Método de Violino (Elementar e progressivo da 1ª a 5ª Posição)*; Maria Rainer Kupffer que publicou em 1963 o *A-B-C do violino (Escola Violinística Fundamental)* e George Marinuzzi, em 1966, publicou *A Escola Elementar do Violino – Sistema do Tetracórdio*. Todos eles moldados na perspectiva dos métodos tradicionais europeus. Vinte anos após a publicação de Marinuzzi, em 1986, Emmanuel Cólho Maciel publicou a *Iniciação ao violino com base no folclore musical brasileiro* totalmente planejado com músicas do Brasil e, mais tarde, em 1991

Linda Kruger e Anamaria Peixoto apresentaram o método coletivo intitulado *Iniciando cordas através do Folclore* referentes ao folclore de vários países. Recentemente, no século XXI, Ênio Antunes, em 2012, lançou o método coletivo *Alla cordas op. 1*. Nesse mesmo ano, Patrícia Mello também publica o método *ARCO - Volume 1*. Em 2017, Keeyth Vianna em um trabalho de conclusão de mestrado profissional apresentou o método *As Aventuras musicais de Aipim- O Aprendiz de violino*, material didático com músicas folclóricas do Brasil e destinado a crianças de quatro a seis anos. Finalizando, Paulo Bosisio em 2020 lançou o *Método de violino para iniciantes*. Os métodos citados demonstram uma preocupação com a sistematização e produção de material didático nacional para a iniciação ao violino. No Apêndice A (p. 80) deste trabalho, apresento uma relação de métodos, livros e apostilas de violino publicados no Brasil.

Além do ensino individual, o ensino coletivo de instrumentos é uma prática pedagógico musical que tem se desenvolvido no ensino e aprendizagem do violino. Segundo Oliveira (1998, p. 04 - 14), essa prática foi bastante utilizada nos Estados Unidos, principalmente, em locais onde os professores viajavam entre as cidades incumbidos de treinar as populações locais a cantar o ofício religioso. Eles perceberam o interesse das populações em aprender, além de canto, instrumentos musicais. Para o autor, o ensino coletivo pode ter surgido na Europa no Conservatório de Leipzig, em 1843, por Felix Mendelssohn ao preconizar uma nova metodologia de ensino de instrumentos em classe. Posteriormente, nos Estados Unidos, os professores desenvolveram metodologias específicas e estratégias necessárias para prática coletiva. Com uma edição datada de 1851, começaram a surgir métodos coletivos, como por exemplo, o de Lewis A. Benjamin. A metodologia coletiva, segundo Oliveira (1998, p. 3), além de proporcionar o convívio social, fomenta exercícios em conjunto e a aprendizagem de um repertório comum durante as aulas, o que possibilita o atendimento de um maior número de alunos por turma, estimado em uma média de vinte indivíduos. Nos Estados Unidos outros métodos de iniciação coletiva foram editados como o *Applebaum String Method* de Samuel Applebaum, *All for Strings* de Gerald E. Anderson/ Robert S. Fost e *Essential Elements for Strings* de Michael Allen/Robert Gillespie/ Pamela Tellejohn Hayes.

O ensino coletivo também tem sido utilizado como uma forma de ampliar o acesso de estudantes ao ensino e aprendizagem do violino. Algumas propostas metodológicas promovem o ensino de música com acesso gratuito para crianças, jovens e adultos de todas as camadas sociais, visando a inclusão social (Vianna, 2012, p 24). Historicamente, no Brasil, segundo

Cruvinel (2005, p. 70), o ensino coletivo está associado às primeiras bandas de escravizados, ainda no período colonial, sem uma preocupação pedagógica sistemática. Nos anos 30 (trinta) do século XX, Villa-Lobos sistematiza o ensino coletivo no Canto Orfeônico, proposta para a educação básica brasileira regulamentada por legislação específica no governo de Getúlio Vargas. Posteriormente, no final da década de 1950, o professor de música José Coelho de Almeida desenvolve a formação de bandas de música em fábricas e, na década de 1980, no Conservatório Estadual Doutor Carlos de Campos, em Tatuí, implanta um projeto de iniciação e aprendizado musical coletivo com instrumentos de cordas (Oliveira, 1998, p.10). Contudo, anteriormente, em 1976, Alberto Jaffé e Daisy de Lucca já tinham iniciado, em doze estados brasileiros, seus primeiros experimentos de ensino coletivo de cordas friccionadas com patrocínio da Fundação Nacional de Artes - FUNARTE e do Serviço Social do Comércio - SESC (Santos, 2015, p. 50). Hoje há um crescimento na oferta de ensino coletivo de música/cordas, principalmente, devido aos projetos sociais como: o *Instituto Baccarelli e o Projeto Guri* em São Paulo; os Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia – *NEOJIBÁ*, criado em 2007; a *Ação Social pela Música do Brasil*, com quatro núcleos no Rio de Janeiro, dois em Petrópolis, um em Piraí, além de dois núcleos fora do Rio de Janeiro, um na Paraíba e um outro em Rondônia; *Projeto Som + Eu* com sedes no Morro da Providência no Rio de Janeiro e uma outra em Campos Elíseos em Duque de Caxias (RJ) e *Música Para Todos* em Teresina no Piauí. Em Brasília, saliento os projetos *Escola de Música do Centro de integração da família e da criança CISFAC no Itapoã* coordenado pelo Maestro Emílio de César, *Movimento Sinfônico e Coral – MovSinfo* coordenado pelo Maestro Ricardo Sousa-Castro e o *Instituto Reciclando Sons - IRS* coordenado pela Maestrina Rejane Pacheco.

Historicamente, o ensino do violino, seja ele individual ou coletivo adotam algumas características que vão ser representadas pelo enfoque e habilidades na técnica-musical, postura, sonoridade (produção do som) e afinação. Nos últimos anos a preocupação com o ensino coletivo e o interesse de tornar o acesso ao instrumento mais democrático vem crescendo como demonstram as pesquisas e os projetos sociais. As abordagens mais contemporâneas têm se preocupado, além da técnica, com questões referentes ao relaxamento, à introdução das técnicas mais avançadas já no início do processo de aprendizagem, com o repertório mais característico e próximo aos alunos, bem como com a aprendizagem de ouvido.

3.2 AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DE MILANOV E SUZUKI PARA O ENSINO DE VIOLINO

Suzuki (1898-1998) e Milanov (1909-1999), cada um em seu contexto, propuseram abordagens diferenciadas de ensino e aprendizagem do violino obtendo resultados surpreendentes. A primeira edição do Método Suzuki data de 1950 e o de Milanov de 1958. O método Suzuki é conhecido e desenvolvido mundialmente. Muitos professores adotam os princípios da sua metodologia divulgados em Associações Regionais Suzuki vinculadas a Associação Internacional que tem por finalidade encorajar, promover, fomentar e coordenar a metodologia em todo mundo com todos os associados². Aqui, no Brasil há várias instituições que adotam a metodologia Suzuki além de centros de ensino e escolas particulares.

Por sua vez, o método Milanov tem sido divulgado por sua filha na Hungria e por sua neta Yova Milanova nos Estados Unidos e, atualmente, na Espanha onde está radicada. Esse pedagogo tem sido estudado no Brasil, principalmente, pela pesquisa da Dr.^a Paula Bujes (2013) na Universidade Federal de Pernambuco - UFPB.

Esta subseção apresenta esses dois pedagogos, os seus princípios pedagógicos, atividades, habilidades, conhecimentos e repertório abordados em seus métodos de ensino do violino, especificamente, o primeiro volume de cada um, que aborda a iniciação ao instrumento.

3.2.1 Shinichi Suzuki

Qual é o sentido da vida humana, se não a busca do Amor, da Verdade e da Beleza?
(Suzuki, 2008, p.8).

Shinichi Suzuki (1898-1998), pedagogo japonês, nasceu em ambiente musical, era filho de um construtor de instrumentos de música tradicional japonesa e *luthier*. Estudou violino no Japão e na Alemanha. Criou a *Educação do Talento* em que defendia que toda criança é capaz e pode desenvolver talentos musicais pela educação. O método Suzuki se baseia na sua

² As Associações Suzuki relacionadas no *site* da International Suzuki Association; Suzuki Association of the Americas America (North & South); European Suzuki Association Europa, Middle East & Africa; Asia Region Suzuki Association Asia (except Japan); Pan-Pacific Suzuki Association Australia, New Zeland & Pacific Islands; Talent Education Research Institute Japan.

observação do modo rápido e natural como as crianças pequenas aprendem a língua materna. Sua primeira escola foi fundada em 1950 em Nagano e, em curto espaço de tempo, formou muitos violinistas famosos.

Quanto à estrutura do material didático, o método Suzuki é formado por dez volumes, composto por um repertório de músicas com exercícios preparatórios para executar cada uma das músicas. Cada livro é acompanhado de um CD com as músicas que serão tocadas. O Livro 1 é objeto de análise neste texto, por ser o método de iniciação utilizado no nível de Musicalização Infantil – MIB. O livro é composto por dezessete músicas, sendo que a primeira apresenta um tema melódico com cinco variações desenvolvidas pelo autor. Após a música 1 seguem 5 cinco canções folclóricas e uma canção autoral do compositor T. H. Bayly e, em seguida, 6 peças de autoria do próprio Suzuki. Na sequência, são apresentados 3 Minuetos de Bach, uma peça de Schumann e, finalizando, uma *Gavotte* de Gossec. Nesta análise, foi utilizada a edição revisada de 2007.

Com a experiência que Suzuki adquiriu ensinando jovens crianças por mais de trinta anos, ele se convenceu de que a habilidade musical pode ser totalmente cultivada em cada criança se quatro pontos forem fielmente observados (Suzuki, 2007): 1) ouvir as gravações todos os dias em casa para desenvolvimento da sensibilidade musical (habilidade destacada por Borges, 2007); 2) estudo para uma boa produção do som que ele denominou de *tonalização*; 3) atenção contínua para a afinação, postura e pegada do arco com precisão e naturalidade; 4) esforço de pais e professores para motivar as crianças com objetivo de que elas criem gosto de estudar em casa.

Para Suzuki (2007), a habilidade musical não é um talento inato, mas uma habilidade que pode ser desenvolvida e construída. Qualquer criança que for propriamente treinada pode desenvolver a habilidade musical assim como, todas as crianças desenvolvem a habilidade de falar suas línguas maternas. Para a felicidade das crianças, ele espera que os quatro pontos essenciais citados acima sejam cuidadosamente observados e colocados em prática contínua em casa e na sala de aula.

A leitura musical é introduzida a partir do Livro 4, após a criança ter desenvolvido suficientemente sua sensibilidade musical e habilidade de tocar de ouvido e por memória, o que deve ser trabalhado, de forma mais enfatizada, até o final do Livro 3. Assim como o alfabeto não é ensinado quando as crianças começam a aprender suas línguas maternas, a leitura musical

não deve ser incluída no estudo do violino até a criança ter sido introduzida à prática musical (ouvir, cantar, tocar). Mesmo depois de adquirir a habilidade de ler música, a criança deve, como regra, continuar a desenvolver as habilidades iniciais como tocar de memória, expressividade e ouvir música.

Suzuki (2007) observa que cada criança tem seu próprio ritmo de aprendizagem e é função do professor incentivar amorosamente e apoiar os seus esforços. O pedagogo musical também considera fundamental o empenho constante dos pais e a repetição contínua das músicas estudadas.

3.2.2 Trendafil Milanov

“A música pode ser aprendida por meio da música”

(Milanov, 2020, p. 11)

Trendafil Milanov (1909-1999) foi um pedagogo búlgaro que desenvolveu o seu método para violino sistematizando os conhecimentos técnico-musicais do instrumento com base em pilares da pedagogia do violino, da educação musical e da psicologia infantil. A abordagem pedagógica de Milanov teve como base os princípios de S. Suzuki, L. Vygotsky e C. Orff (Martins; Gama; Bujes; 2014).

O método Milanov, aqui apresentado, trata-se de dois livros editados em inglês por sua neta Yova Milanova e Agnese Petrosimolo traduzido por Daniel Marques dos Santos e Egon Matos. O Livro 1, está organizado em vinte e quatro unidades e é objeto de estudo nesta pesquisa. O material didático propõe o estudo de harmônicos, dedilhados diferentes para o mesmo trecho musical em tonalidades diferentes, mudança de posição e cordas duplas. Também disponho de uma cópia do seu método editado em 1981 em húngaro com tradução para o português de Giovanni Conte.

Milanov criticava os métodos tradicionais de ensino do instrumento, por basearem na máxima: EU VEJO – EU TOCO – EU ESCUTO e por isso muito maçante por insistir em material técnico. Segundo este princípio, a metodologia do ensino é desenvolvida visando à alfabetização musical, muitas vezes desconectada da vivência musical e das demais habilidades desenvolvidas a partir dela. Então, Milanov propôs um outro modelo baseado no EU VEJO –

EU ESCUTO - EU TOCO, (BUJES, 2013, p.60). Neste sentido, o EU ESCUTO se refere à audição interna, enfatizando a conexão entre a nota escrita e a imagem sonora dela, para que o aluno possa contextualizar o símbolo com a imagem sonora adquirida. Assim como Carl Orff, Milanov acreditava que para a construção dessa imagem sonora (aural) era aconselhável o uso de melodias simples previamente conhecidas pelas crianças como canções e parlendas. Sendo assim, Milanov optou por começar seu método com melodias infantis simples e de fácil assimilação pelas crianças.

No Brasil, Bujes (2016, p. 62) estudou e divulgou os princípios de ensino de Milanov, publicados no seu livro *Novos Caminhos para a educação Musical* (1970), em búlgaro, e traduzido por Yova Milanova. A autora reforça os seguintes princípios de Milanov: 1) a música se ensina com música e a criança tocando de ouvido desde o início; 2) a transposição das melodias para o treinamento do ouvido e para o entendimento da tonalidade; 3) o material musical deve se conectar com o ensino de solfejo e a teoria; 4) todo material musical utilizado e atividades desenvolvidas devem ser apropriados à idade dos alunos; 5) sistematização do material metodológico voltado para o desenvolvimento das habilidades musicais e violinísticas de modo harmonioso e, neste caso, a exposição do aluno ao todo para depois dedicar aos detalhes o que ele chama de abordagem integrada; o ensino por meio da solução de problemas e por fim, 6) repetição de tarefas com dificuldades progressivas .

Segundo Milanova; Pretosemolo (2020) o método Milanov é resultado do trabalho experimental na Escola de Música *L. Pipkof*, em Sofia, com crianças entre quatro e dez anos de idade. O método didático apresenta sugestões para a postura do corpo, orientações de como segurar o arco e o violino. Quanto ao movimento dos dedos da mão esquerda ele destaca três tipos de movimentos denominados **Vertical**, **Horizontal** e **Lateral**. O movimento **Vertical** consiste em colocar o dedo na corda quando toca em uma única corda na mesma posição; a **Lateral** é o movimento do dedo que passa de uma corda para outra e o movimento **Horizontal** do dedo de uma nota para outra em mudanças de posição.

Milanov³ defende a premissa de que o conhecimento humano é originado do sensorial para o abstrato e daí para o concreto (Milanova; Pretosemolo, 2020). Assim como Suzuki,

³ Traduzido dos originais por Egon de Matos e Daniel Marques.

Milanov se baseou na fisiologia natural do desenvolvimento da criança. Ambos defendem que o violino e a música podem ser introduzidos na vida da criança da mesma maneira que a sua língua materna. Ou seja, primeiro as crianças aprendem a linguagem oral para depois aprenderem as regras gramaticais. Na música, isso significa não começar com leitura de notas, mas com canções que elas já sabem cantar e apreciam.

Para Milanova e Pretosemolo (2020), os métodos tradicionais de ensino de violino usam o material técnico desde o início do aprendizado e na maioria das vezes deixando de lado as músicas. A criança, ao mostrar um interesse pelo violino, espera que o violino soe logo de imediato, afinado e bonito, já ao primeiro toque. O ensino tradicional do instrumento, apresenta ao aluno as notas musicais na partitura, e ele não tem ideia como essas notas soam. Quando toca, o aluno precisa executar várias ações simultâneas como: ler a nota, encontrar seu lugar sobre a corda, fazê-la soar com o arco e o ritmo. A aprendizagem musical a partir da memória auditiva torna essa habilidade mais fácil de ser adquirida.

Para Milanov a música pode ser aprendida com e por meio da música por apresentar uma abordagem metodológica que torna os passos iniciais dos estudantes violinistas mais interessantes e atrativos. No método Milanov, as crianças cantam, marcham, dançam e andam conforme o ritmo das músicas. Esse trabalho prepara as crianças para conectar o ensino de solfejo com o ensino de violino por meio do uso do mesmo material de canções. Isso serve para desenvolver o ouvido musical do estudante, o senso rítmico musical e, simultaneamente, ajuda o estudante a dominar o instrumento. Usando o método da transposição, elas também alcançam resultados mais efetivos do que tem sido alcançado até agora com dezenas de estudos e material técnico.

A abordagem integrada trabalha desde o início nas sete tonalidades, a partir dos sete nomes básicos de notas, permitindo ao estudante experienciar e vivenciar uma nota com sete diferentes graus de escala possíveis, por exemplo, a escala de Dó Maior do grau mais estável - a tônica - para o menos estável - a sensível. No ensino do violino, a abordagem integrada provou ser extremamente útil. Sua essência está no uso de todo o espelho do instrumento desde o começo. Na perspectiva de Milanov, o ensino de violino tradicional usando posições numeradas cria barreiras psicológicas para a aquisição de conhecimentos e habilidades. Isso complica e atrasa o processo de aprendizagem e leva a incerteza.

Portanto, um dos fundamentos do método Milanov concentra em defender o desenvolvimento de todos os hábitos de performance em poucos anos. Cada novo conhecimento ou nova habilidade consolida e desenvolve aqueles aprendidos anteriormente. A abordagem integrada e a implementação da transposição deram a chance de aliviar os alunos de uma grande quantidade de estudos improdutivos, que resultam em perda de interesse e amor pelo instrumento (Milanova; Pretosemolo, 2020, p. 12).

3.2.3 Características dos métodos

Nesta subseção apresento as características pedagógico-musicais e do repertório dos métodos de iniciação ao violino de Suzuki, Livro 1 de 1970 revisado em 2007 e de Milanov, Livro 1 de 1981, revisado em 2020 por Yova Milanova e Agnese Pretosemolo. Estes foram analisados observando os princípios de aprendizagem, conforme apresentados no Quadro 3 abaixo.

Quanto à iniciação ao instrumento, ambos apresentam uma abordagem pedagógica semelhante, principalmente, quanto ao modo de introduzir a execução e a prática instrumental. Eles adotam princípios que se aproximam, uma vez que Milanov também foi influenciado pela pedagogia Suzuki. Por exemplo, ambos optam por iniciar o ensino e aprendizagem como se aprende a língua materna. O Quadro 3 apresenta princípios da aprendizagem de cada uma das duas abordagens pedagógico-musicais analisadas. Nele são listados seis princípios da abordagem metodológica de Suzuki e da abordagem de Milanov. Os princípios de Suzuki apresentados no Quadro 3 são: 1) aprendizagem imita a língua materna; 2) toda criança é capaz; 3) pais e professores devem motivar a criança para estudar em casa; 4) aulas individuais e em grupo; 5) repertório musical com gravações em áudio de referência das músicas; 6) tocar de memória. Quanto à abordagem de Milanov os seis princípios são: 1) música e o violino podem ser introduzidos da mesma maneira que sua língua materna; 2) a criança ignora o conceito de dificuldade; 3) o papel dos pais no primeiro estágio é decisivo para o sucesso da metodologia; 4) aulas individuais de violino associadas ao canto, ao andar no ritmo da música, danças e palmas; 5) canções folclóricas do cancionário infantil búlgaro que os estudantes conhecem e cantam e 6) tocar de memória.

Quadro 3 – Princípios de Ensino e Aprendizagem Musical

Princípio de aprendizagem	
Suzuki	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprendizagem imita a língua materna - Observação do modo rápido e natural como as crianças pequenas aprendem a língua materna. 2. Sobre a criança - Toda criança é capaz. 3. Pais e professor devem se esforçar para motivar a criança a fim de que ela aprecie estudar corretamente em casa. 4. Sobre as aulas – Aulas individuais e em grupo. 5. Sobre o Repertório Musical - Gravações de referência das músicas do método. Devem ser ouvidas todos os dias em casa para desenvolver a sensibilidade musical. O progresso rápido depende desse ato de ouvir. 6. Inicia tocando de memória
Milanov	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprendizagem imita a língua materna - A música e o violino podem ser introduzidos da mesma maneira que sua língua materna. 2. Sobre a criança - A criança ignora o conceito de dificuldade. 3. O papel dos pais neste primeiro estágio é decisivo para o sucesso do método. Eles assistirão às aulas e ativamente ajudarão nos momentos de prática em casa. Sem a sua participação e entusiasmo as crianças não serão capazes de desenvolver seu potencial completamente. 4. Sobre as aulas – Aulas individuais de violino. Além de canto, andar no ritmo, danças e palmas. 5. Sobre o Repertório Musical - Canções Folclóricas do cancionário infantil (originalmente canções búlgaras) que os estudantes conhecem e cantam. 6. Inicia tocando de memória

Fonte: quadro elaborado pelo autor.

Portanto, quanto aos princípios pedagógico-musicais, ambos consideram importantes a relação entre aprendizagem musical e aprendizagem da língua materna; acreditam na capacidade de aprendizagem da criança; destacam a importância da participação da família no processo de aprendizagem musical; concordam que o repertório tem que ser familiar à vivência musical da criança e enfatizam a execução musical por memória. No entanto, eles se diferenciam quanto ao formato das aulas: Suzuki enfatiza a aula em grupo, mas Milanov reforça a aula individual.

Quanto à Estrutura dos Métodos, Livro 1 de Suzuki e Livro 1 de Milanov, apresentada no Quadro 4, observo algumas diferenças quanto às habilidades musicais no instrumento. O material didático utilizado por Suzuki (2007) no Livro 1 propõe a escuta das músicas por meio mecânico (Cds) para que a criança memorize e conheça bem as melodias que irá tocar de ouvido no futuro. Esse Livro 1 contém dezessete músicas, sendo: a música um apresenta cinco variações seguida de seis canções folclóricas de países europeus; cinco composições próprias de Suzuki; uma de T. H. Bayly, três Minuetos de Bach; uma peça de R. Schumann e outra peça de F. J. Gossec. O Livro 1 contém fotografias para exemplificar a postura corporal, pegada do arco, colocação do arco nas cordas do instrumento e pegada da mão esquerda. Para a primeira

música, há uma preparação usando os dedos 1, 2 e 3. No decorrer do livro são apresentados exercícios de **tonalização**⁴, exercício para o 4º dedo, escala de Ré Maior em uma oitava e escala de Sol Maior em duas oitavas. Para as duas passagens da *Gavotte* do Gossec lição 17, existem duas preparações para passagens da música: uma apresenta uma apogiatura e a outra apresenta uma passagem em semicolcheias. Suzuki utiliza as tonalidades de Lá Maior, Ré Maior e Sol Maior no Livro 1.

O Livro 1 de Milanov, conforme Milanova; Petrosimolo (2020), está dividido em: livro do estudante e livro do professor. No livro professor são apresentadas as orientações para aplicação e desenvolvimento do método. Tanto o livro do professor quanto o livro do aluno estão divididos em vinte e quatro unidades. Usarei o livro do estudante para análise deste trabalho. Na primeira unidade é proposta uma sequência introdutória de três músicas em que envolve combinações rítmicas usando as quatro cordas e colcheia e semínimas. Na unidade 2 (dois) aparece uma música reforçando a unidade 1 e **estudos em harmônico**⁵ de oitava usando os quatro dedos da mão esquerda. Em sequência, na unidade seguinte, três, o aluno é apresentado a uma música revisando a aula anterior com um grau maior de dificuldade. Na quarta unidade é apresentada uma música usando o dedo 1 em todas as cordas. A quinta unidade trabalha o arco alternado (talão e ponta) e ligaduras no portato de duas e quatro notas. Seguindo, unidade seis usa uma variação da música da unidade quarto para praticar a I, II, e III posições. Na sétima unidade apresenta uma música utilizando os dedos 1 e 2 todas as cordas. O volume 1 apresenta também estudos em cordas duplas e utiliza as seguintes tonalidades de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, Lá M, Sib M, Mib M, relativas menores e modos. O método Milanov propõe a **abordagem integrada**⁶ e a transposição de todas as músicas possibilitando aos alunos tocarem a mesma música em várias tonalidades e dedilhados. Em algumas unidades do volume 1 é apresentado um *QRCode* que disponibiliza vídeos dos exercícios iniciais, todas as unidades contêm gravuras coloridas relacionadas com a música a ser tocada. A abordagem pedagógica propõe a utilização de canções folclóricas simples, previamente conhecidas pelas crianças, que

⁴ Tonalização é um termo criado por Suzuki para que o aluno possa praticar exercícios voltados para uma boa sonoridade no violino. Esse conceito está relacionado com o termo vocalização usado no canto.

⁵ Estudo em Harmônico é realizado em oitavas com todos os dedos da mão esquerda.

⁶ A abordagem integrada é um conceito que faz parte da proposta pedagógica de Milanov. Esse conceito propõe que o aluno tenha uma visão do todo antes dos detalhes, do sensorial para abstrato e da experiência antes do conceito. Contudo, visa o conhecimento integral do espelho do violino.

devem ser cantadas e praticadas com movimentos no pulso da música juntamente com palmas, marchas e canto.

O Quadro 4 apresenta uma análise da Estrutura dos primeiros Livros, tanto da pedagogia de Suzuki quanto da pedagogia de Milanov. O quadro destaca dez categorias de análise: as tonalidades trabalhadas em cada livro pelos pedagogos; as mudanças de posição; os harmônicos; as cordas duplas; os dedilhados em referência as fôrmas dos dedos; os *Pizzicatos* (ver Glossário na p. 77); as articulações como o *Detaché*, *Staccato*, *Portato* e *Tenuto* (ver Glossário na p.77); os compassos as dinâmicas. No Quadro 4 abaixo está descrito uma síntese das habilidades indicadas por cada pedagogo.

Quadro 4 – Estrutura do Volume 1

Estrutura do Livro 1 das abordagens de Suzuki e de Milanov	
Suzuki	<ol style="list-style-type: none"> 1. O volume 1 da metodologia Suzuki faz parte de um conjunto de dez volumes, composto por um repertório de músicas com exercícios preparatórios para execução das músicas. Cada volume é acompanhado de um <i>CD</i> com as músicas que serão tocadas. 2. Tonalidades das músicas - Lá M – Ré M – Sol M 3. Mudança de posição - não aparece no livro 1. 4. Harmônicos - não aparece no livro 1. 5. Cordas duplas - não aparece no livro 1. 6. Dedilhados - três fôrmas (pegadas)e utiliza marcas no espelho do violino. 7. Pizzicato – um uso. 8. Ligaduras – usa. 9. Articulações - <i>Detaché</i>, <i>Staccato</i>, <i>Portato</i> e <i>Tenuto</i> 10. Compassos – C ou 4/4, $\text{C}\frac{\text{C}}{\text{C}}$ ou 2/2, 2/4, 3/4 11. Dinâmicas - f, p, mp, mf, crescendo e decrescendo
Milanov	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dois volumes do professor e um volume para o aluno. O Livro 1 do professor disponibiliza <i>QRCode</i> com vídeos dos exercícios iniciais referentes ao volume um. 2. Tonalidades das músicas – Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, Lá M, Sib M, Mib M, relativas menores e modos 3. Mudança de posição - usa 4. Harmônicos - usa 5. Cordas duplas - usa 6. Dedilhados – três formas (pegadas) e não utiliza marcas no espelho do violino. 7. Pizzicato - não usa. 8. Ligaduras – usa. 9. Articulações - <i>Détaché</i>, <i>Tenuto</i> e <i>Portato</i>. 10. Compassos- 2/4, 6/8, 4/4 ou C, 3/4 11. Dinâmicas - não usa

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Quanto às tonalidades utilizadas nos dois métodos, Milanov propõe que a criança toque em várias tonalidades e aprenda a transpor, enquanto Suzuki utiliza três (3) tonalidades básicas.

As mudanças de posição, os harmônicos e cordas duplas são trabalhadas por Milanov desde o início, enquanto Suzuki inicia essa prática a partir do Livro 3.

Por fim, Suzuki (2007) propõe aula em grupo como suporte para o aprendizado das crianças, em que elas aprendem umas com as outras, enquanto Milanov as aulas são individuais.

Ao analisar os dois Livros de iniciação ao violino de Suzuki e Milanov, destaco, principalmente, a relação pais-professor-aluno que, em ambos, é fundamental. Esse tripé é uma parte importante nas duas abordagens pedagógico-musicais e condição *sine qua non* para o sucesso e desenvolvimento da aprendizagem musical da criança. Quanto ao olhar para as crianças, os dois autores afirmam que elas são capazes de aprender desde muito cedo, desde que sejam tratadas com alegria, com um conhecimento de excelência e bem conduzidas pelo professor e pais.

4 A PROPOSTA PEDAGÓGICA EU AMO VIOLINO

Nesta seção apresento a proposta pedagógica desenvolvida no mestrado profissional em artes – Prof-Artes, baseada em princípios de Shinichi Suzuki (1970, 2007) e Trendafil Milanov (1981) e Yova Milanova e Agnese Petrosemolo (2020). Nela, procurei sistematizar minha prática docente, fazendo uma reflexão sobre a minha atuação no ensino de violino com crianças de 10 a 12 anos no curso de Musicalização Infante-Juvenil (MIB) do Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília.

Apesar das mudanças propostas pelos autores supracitados no ensino e aprendizagem do violino, ainda há um predomínio, principalmente, no meu contexto de trabalho, de práticas pedagógico-musicais conservadoras focadas somente na leitura musical, em exercícios e em estudos técnicos em detrimento do acesso direto a um repertório musical diversificado e familiar às crianças. Ao fazer uma reflexão sobre a minha prática docente no contexto educacional formal da Escola de Música de Brasília, trago nesta proposta, uma abordagem direcionada ao ensino e aprendizagem do violino em que utilizo um repertório musical variado relacionado com a vivência musical das estudantes e as habilidades e conhecimentos básicos para tocar o violino, observando os dois pedagogos citados.

No ensino e aprendizagem do violino, em qualquer tendência pedagógica, destaco a importância de observar e praticar habilidades e atitudes básicas como: uma boa postura corporal; a empunhadura do violino e do arco; uma boa colocação dos dedos da mão esquerda no espelho do violino e os da mão direita sobre o arco; a condução do arco em toda a sua amplitude; a produção de uma boa sonoridade; o tocar de ouvido; o ouvir atentamente; a apreciação de outros violinistas e suas interpretações; a leitura musical gradativa e associada ao repertório; o domínio de recursos técnicos necessários à execução e interpretação musical no instrumento; o tocar em grupo e a liberdade para compor e improvisar.

Além das habilidades próprias do instrumento citadas acima, destaco ainda a importância da qualidade da interação professor-alunos/alunas, sabendo que esse momento é de muita importância para que os/as alunas possam desenvolver as habilidades e as atitudes mencionadas. Acrescento a importância da afetividade na interação professor-aluno/aluna como um elemento capaz de cultivar no/a aluno/a uma experiência saudável, construtiva e

colaborativa tanto para a vida musical quanto para a formação de um bom caráter (Suzuki, 2008).

Assim, acredito que eles/as serão capazes de ter uma vivência musical mais plena e empolgante. Nesse sentido, apresento a proposta pedagógica em si e os resultados alcançados durante o período de um ano de sua aplicação com as alunas do MIB na Escola de Música de Brasília sendo um semestre *on-line* e outro presencial.

4.1 APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO DO CURSO MIB/EMB

A Proposta Pedagógica aqui apresentada foi pensada para o curso de Musicalização Infantil da Escola de Música de Brasília para crianças de 10 a 12 anos. O ingresso das crianças nesse curso é feito por meio de sorteio e não é exigido nenhum conhecimento prévio de violino ou de música. O curso propõe um conjunto de aulas que passa pelo Canto Coral, Teoria Musical, Prática de Conjunto e Instrumento específico, no caso aqui, o Violino.

O curso tem a duração de dois anos e as aulas de violino são ministradas em um total de vinte aulas por semestre, sendo uma aula por semana, para uma turma com três alunas, com a duração de cinquenta e cinco minutos. Embora sejam previstas quarenta aulas por semestre, divididas em dois bimestres (cerca de dezoito aulas por cada bimestre), a Escola de Música realiza um teste no primeiro bimestre em uma aula e outro teste no segundo bimestre também em uma aula, além de duas aulas planejadas para trabalhos relacionados ao ingresso à escola no final do semestre. Portanto, em um semestre podem ser contabilizadas efetivamente dezoito aulas de ensino e aprendizagem do instrumento. No final do curso, no encerramento do quarto semestre, o aluno faz uma prova de prática instrumental para ingressar no curso Básico, 12 a 14 anos. Nessa prova é exigido que o aluno toque qualquer escala em duas oitavas com o metrônomo, no andamento de unidade de tempo equivalente a sessenta (60 bpm) batimentos por minutos, com quatro tempos em cada nota; uma música de livre escolha desde que use no mínimo três cordas e os quatro dedos da mão esquerda (1º, 2º, 3º e 4º dedos). Geralmente, a escala mais utilizada é a de Sol Maior em duas oitavas e a música de “livre escolha” predominante é o Minueto em Sol M de Bach, Lição 13 ou 15 do Livro 1 do método Suzuki.

O método de ensino de violino mais adotado pelos professores da Escola de Música para a iniciação ao instrumento é o Suzuki, Livro 1, que contém músicas nas tonalidades de Lá Maior

e Ré Maior em uma oitava e na tonalidade de Sol Maior em duas oitavas. Embora o método seja utilizado na escola, é comum que a metodologia Suzuki não seja aplicada porque nem todos os professores são capacitados pela Associação Suzuki e não conhecem com profundidade a abordagem pedagógica e filosofia do pedagogo.

Na minha prática docente, ao pensar nas aulas de violino para as crianças do curso do CEP-EMB, eu já utilizava os princípios pedagógicos da metodologia Suzuki uma vez que concluí o curso de Filosofia Suzuki e a capacitação do Livro 1. Posteriormente, nutri a possibilidade de apresentar e incluir a abordagem pedagógica de Milanov que, além de trabalhar outras tonalidades, propõe também para os alunos iniciantes conteúdos geralmente utilizados em níveis mais avançados do estudo do instrumento como, por exemplo, a mudança de posição, cordas duplas e harmônicos como apresentado anteriormente.

Nesse contexto, tenho adotado o princípio de iniciar com execução musical de ouvido, embora os alunos, concomitantemente, estudem a leitura e escrita musical em outra aula do curso. De forma que, aos poucos, eles são introduzidos na leitura musical no instrumento. Lembro que para Suzuki toda criança é capaz de aprender música e, para Milanov, elas, por natureza, desconhecem o conceito de dificuldades, pois aprendem de maneira alegre e leve, brincando com amor.

Por outro lado, destaco a orientação do educador musical Keith Swanwick (1994, p. 7) sobre o ensino do instrumento. Esse autor destaca que tocar um instrumento é uma ação complexa e não pode ser abordada apenas em um único método ou utilizar, sistematicamente, um mesmo livro, página após página. Para o autor, a aprendizagem musical acontece por meio de um engajamento multifacetado: solfejando, praticando, escutando a si mesmo e os outros, improvisando e compondo, apresentando-se em público. Em sua abordagem teórica de ensino e aprendizagem musical, Swanwick (1994) conclui afirmando que o professor deve encontrar espaço para o engajamento intuitivo pessoal do aluno, um espaço em que todo o conhecimento comece e termine.

Portanto, nesta proposta pedagógica, trabalho com as abordagens pedagógicas de Suzuki e Milanov, o repertório musical familiar e da preferência dos alunos. Assim, tenho observado que os alunos ficam mais motivados, felizes e dispostos com a ampliação e diversificação do material didático utilizado e com o processo de ensino e aprendizagem aplicado.

4.2 PRINCÍPIOS ORIENTADORES

Nesta subseção, descrevo os princípios orientadores da proposta pedagógica *Eu Amo Violino*, objeto deste trabalho de conclusão do curso de mestrado profissional. Portanto, destaco princípios orientadores baseados na abordagem pedagógica de Suzuki (2007, 2008) e Milanov (1981) e Milanova; Petroseмоло (2020): 1) toda criança pode fazer música (tocar, criar, cantar, escutar), individualmente e em grupo; 2) toda aula de música precisa ter música; 3) a aula de música deve contemplar o diálogo professor – aluno – família e a prática de bons hábitos; 4) a prática musical deve integrar o **Ver – Escutar – Tocar – Criar** e 5) introdução às habilidades de execução consideradas mais “avançadas”.

Primeiramente, destaco que toda criança pode **fazer música**, ou seja, aprender a cantar, compor, ouvir e escutar com atenção e tocar violino da mesma forma que aprende a língua materna com ênfase no incentivo amoroso do professor, da família e amigos (Suzuki, 2007, 2008; Milanov, 1981). É importante lembrar que, concordando com Suzuki e Milanov, a habilidade musical não é um talento inato, portanto pode ser desenvolvida. Daí a importância de começar a tocar com três ou quatro anos, embora a criança ou a pessoa possa começar em qualquer idade. Suzuki destaca a importância de ouvir as gravações das músicas do método mesmo antes de começar a tocar o violino. Portanto, o envolvimento dos pais no aprendizado do violino para Suzuki é tão importante quanto o aprender falar. Por isso, os pais devem acompanhar as aulas e durante a semana fazer o papel de professor em casa. É comum que muitos deles aprendam a tocar o violino antes da criança para auxiliar de forma mais próxima. Ambos, professor e pais devem criar um ambiente de aprendizagem agradável para as crianças. Considero ainda, observando Suzuki (2008), que a criança tem o seu próprio ritmo de aprendizagem e como na linguagem, os pais as devem encorajar e elogiar o seu esforço para aprender. Nesse processo, a repetição contínua é fundamental para obter êxito (Suzuki, 2008; Milanov, 1981), tanto na aprendizagem de uma palavra quanto na aprendizagem de uma música nova. O fazer música envolve também aprender a tocar com as outras crianças. Por isso além da aula individual a aula em grupo é muito importante. É o momento sócio recreativo em que as crianças trocam olhares e observam umas as outras. Elas vendo outras crianças tocando se motivam.

Quanto à aula de violino com música, o repertório musical tem papel fundamental e deve ter sentido e significado para os alunos. Por isso, defendo que ao montar um repertório, o aluno seja direcionado para dois momentos específicos: um momento em que o professor defina uma estrutura prévia e um outro momento voltado para as vivências do cada aluno, além do incentivo à composição autoral. É importante que os alunos possam interagir com trocas de repertórios. Na sua abordagem metodológica, tanto Suzuki (2008) quanto Milanov (1981) não utilizam exercícios técnicos por considerá-los áridos. Quanto aos problemas técnicos, estes são apresentados no contexto musical do próprio repertório. O método Milanov foi publicado em sua 1ª edição em búlgaro de 1958 sendo reeditado em 1981 traduzido para o inglês por Sylvia Milanov e revisado por Yova Milanova e Paula Bujes e em uma nova edição de 2020 editado por sua neta Yova Milanova e Agnese Petrosomolo sempre voltados para crianças de quatro a oito anos, utilizando canções búlgaras simples já conhecidas das crianças com atividades lúdicas que juntam entonação e movimento. A primeira música consiste em notas repetidas que é estudada com diversas habilidades e técnicas no decorrer do método desde o estágio inicial até o avançado de modo simples e divertido. O método Suzuki também procura entreter as crianças com músicas folclóricas curtas e alegres para que elas possam desfrutar de uma relação amável e divertida com o instrumento para gerar o desejo de tocar em casa e para as pessoas.

Entendo que a aula de música deve contemplar o **diálogo professor – aluno – família** e a prática de bons hábitos, como terceiro princípio. Por isso, objetivo final do Suzuki, não é apenas criar músicos profissionais, mas desenvolver o bom caráter de cada criança. Milanov propõe o desenvolvimento e estímulo da autonomia no aluno usando atividades lúdicas juntamente com o ensino do violino.

A minha proposta pedagógica tem como quarto princípio integrar o **Ver – Escutar – Tocar – Criar**. O Ver contempla o imitar, o observar, o ler. Como as crianças aprendem a falar antes de ler, a leitura musical também segue os mesmos princípios, primeiro, elas aprendem a tocar gradativamente as músicas, adquirindo o domínio de instrumento para só depois aprenderem a leitura musical. Este princípio tem origem no tripé proposto por Milanov, **Eu Vejo – Eu Escuto – Eu Toco**, que se opõe ao modelo tradicional **Eu Vejo – Eu toco – Eu Escuto**. Para Milanov, o **Eu Escuto** se refere a audição interna da nota escrita e a sua imagem sonora, visando assim a contextualização do símbolo com a imagem sonora adquirida. Enquanto Suzuki propõe que a criança escute diariamente as músicas do método para conhecer

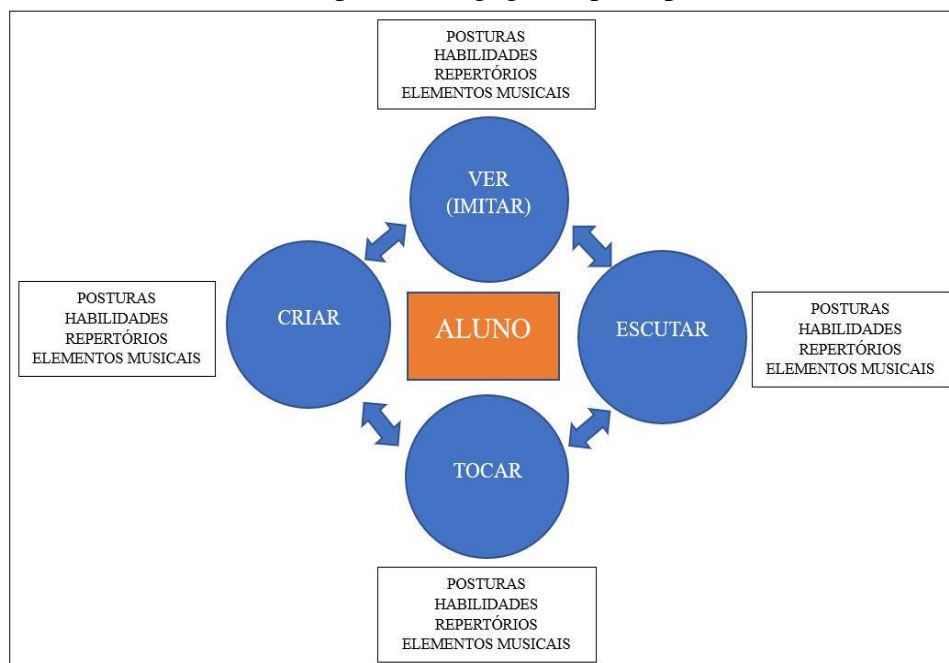
o repertório a ser tocado. Na minha proposta, o **Escutar** deve ser consciente e para além do repertório de cada aula. O **Tocar** envolve a preparação para o repertório e o próprio repertório. O **Criar** se desenvolve com a criação de peças autorais como, também, é um recurso para avaliar as habilidades e conceitos musicais que o aluno aprende e retém no processo de ensino e aprendizagem e o **Ver** aponta para o se observar, observar os outros, imitar os outros, ver as partituras e ler livros relacionados ao violino.

Com relação à introdução às habilidades de execução consideradas mais “avançadas”, quinto princípio da proposta pedagógica Eu Amo Violino, são considerados as mudanças de posições, a transposição de melodias, os dedilhados diferentes para a mesma melodia, as articulações e os golpes de arco. Milanov recomenda a abordagem do conhecimento mais amplo do espelho do violino desde o início da aprendizagem para que os alunos possam explorar todas as posições do violino utilizando transposições das músicas simples e combinações de dedilhados.

4.3 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta é dividida em quatro unidades, cada uma pode ter a duração de três ou quatro aulas ou a depender do desenvolvimento individual de cada aluno ou grupo de alunos. Cada unidade integra quatro eixos – **VER, ESCUTAR, TOCAR e CRIAR** com conteúdo, atividades de prática musical, repertório musical e composição autoral.

No Quadro 5, apresento um diagrama em que os **quatro eixos** - VER, ESCUTAR, TOCAR e CRIAR – são apresentados e estão relacionados entre si. Esses eixos são transversalizados por quatro dimensões do processo de ensino e aprendizagem do violino: **posturas, habilidades, repertório e elementos musicais**. Nelas são vivenciadas a postura do corpo, do arco, do violino, as habilidades para **ver, escutar, tocar e criar**; o repertório e os elementos musicais que devem estar conectados com as dimensões de ensino e aprendizagem citadas anteriormente. Assim, a criança é levada, espontaneamente, a desenvolver o VER, o ESCUTAR, o TOCAR e o CRIAR, e suas variações eu vejo, eu observo, eu imito, eu toco; eu escuto, eu toco; eu canto; eu componho, eu toco; eu improviso, eu toco e eu leio, eu toco novamente.

Quadro 5 – Proposta Pedagógica – princípios e habilidades

Fonte: quadro elaborado pelo autor

Na subseção a seguir apresento a Unidade 1 como modelo das unidades de estudo da proposta pedagógica *Eu Amo Violino*.

4.3.1 Os Eixos de desenvolvimento e integração da proposta pedagógica

A proposta pedagógica EU AMO VIOLINO é constituída por quatro eixos - **1º eixo Ver**; **2º eixo Escutar**; **3º eixo Tocar** e **4º eixo Criar** - que se complementam e se interrelacionam em quatro unidades: **Unidade 1- Eu e o Violino**; **Unidade 2 – Eu brinco com o Violino**; **Unidade 3- Eu toco minha música** **Unidade 4 – Eu sou violinista**. Cada um dos eixos transversaliza as quatro dimensões de ensino e aprendizagem da prática do violino: **postura corporal (atitudes), habilidades técnico-expressivas; elementos musicais e repertório**. Esses eixos podem estar presentes em todas as aulas na sua totalidade ou podem ser trabalhados separadamente dependendo da dinâmica e enfoque da aula. A seguir são descritos os quatro eixos:

1º Eixo VER (observar, imitar): O corpo mobilizado para tocar violino. A postura do corpo, braços, cotovelos, mãos e dedos. O movimento e a engenharia do arco⁷. A geografia do espelho do violino⁸. A sonoridade do instrumento e o repertório violinístico. Neste eixo é importante perceber que o VER se relaciona com um vasto universo de observação e aprendizagem: observar como o professor toca, como um colega mais adiantado toca ou como um violinista famoso se apresenta; imitar o gestual e a interpretação musical. Portanto, o VER envolve o aluno observar/imitar o professor na sala de aula e seus colegas: identificar e experimentar, por exemplo, a pegada do arco; a condução do arco; a posição do violino no corpo; a posição do braço esquerdo em relação às cordas do violino ou em relação à colocação dos dedos; a execução do repertório. O VER envolve também ler os símbolos musicais numa partitura e saber executá-los no instrumento; ler um livro sobre o violino; conhecer a história do instrumento; buscar exemplos de performance de instrumentistas na *internet*; assistir a um concerto ou a um recital ao vivo; se observar no espelho ou assistir a uma gravação pelo celular da sua performance.

2º Eixo ESCUTAR – Desenvolver habilidades para uma escuta atenta e consciente. Este eixo envolve em primeiro lugar o desenvolvimento da escuta de si mesmo, também, ouvir e cantar as músicas a serem trabalhadas em sala de aula, o professor, outros colegas e intérpretes do repertório do violino. Nessa escuta consciente algumas habilidades são importantes como: distinguir os golpes de arco e as arcadas; reconhecer a afinação e a qualidade do som extraído do instrumento; conhecer o repertório violinístico de concerto, camerístico e da música popular e de tradição popular. Escutar ativamente esse repertório e, no desenvolvimento das habilidades musicais e no instrumento, reconhecer os elementos musicais estudados e as habilidades técnico-musicais empregadas.

3º EIXO TOCAR – As habilidades para tocar violino, os elementos musicais ou conteúdos que constituem o repertório musical. Neste eixo é importante o contato com o instrumento e a sua experimentação sonora, ou seja, o aluno explora o instrumento para conhecer sua sonoridade e a forma de executá-lo. Posteriormente, o aluno é introduzido nos conteúdos e conceitos musicais a serem adquiridos em cada Unidade da Proposta Pedagógica.

⁷ Entende-se por Engenharia do arco a divisão dele nas passagens musicais por exemplo: o arco para cima, para baixo, no meio, inteiro, alternado etc.

⁸ A geografia do espelho consiste em localizar as notas nas posições no violino nas quatro cordas.

4º EIXO CRIAR – Explorar a criação, improvisação e arranjos musicais com os elementos musicais, conteúdos, recursos técnicos a musical O eixo criar, compor, fazer uma melodia ou um trecho musical, deve ser conduzido durante o processo de domínio do instrumento, suas habilidades e conteúdo, ou seja, os elementos da composição devem ser introduzidos de forma gradativa e de acordo com o processo de ensino e aprendizagem musical no instrumento. As atividades de composição devem estar relacionadas com o VER, ESCUTAR e TOCAR. É importante que o CRIAR seja desenvolvido de acordo com a introdução dos elementos musicais trabalhados no repertório. O professor deve apresentar esses elementos e materiais sonoros para a construção da composição. Algumas habilidades são importantes como identificar um tema, trabalhar algumas técnicas composicionais como a imitação, as variações de movimento sonoro; a variação e a proporção rítmica; motivos melódicos de pergunta e resposta; antecedente e consequente; tema espelhado e retrógado. É importante que o ESCUTAR envolva analisar o repertório como referência para entender as estruturas musicais, as formas musicais, os estilos, o caráter expressivo, ou seja, o próprio discurso musical.

As quatro unidades da proposta pedagógica EU AMO VIOLINO foram pensadas seguindo esses quatro eixos e as quatro dimensões do processo de ensino e aprendizagem do violino. Como já foi mencionado, as três ou quatro aulas de cada unidade não necessitam integrar os quatro eixos descritos e eles não precisam ser sequenciais.

4.4 APLICAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta pedagógica foi organizada considerando os aspectos relacionados as aulas por meio digital, devido ao isolamento imposto pela pandemia, no 2º semestre de 2021 e presencial no 1º semestre de 2022.

Como apresentado anteriormente, a proposta pedagógica EU AMO VIOLINO consiste num conjunto de quatro unidades correspondentes a dois semestres. O primeiro semestre foi totalmente remoto com aulas *on-line* pela plataforma *Google Meet*. Um período de adaptação foi necessário, pois todos, professores, pais e alunos foram surpreendidos pela pandemia e não houve tempo hábil de preparação e capacitação para o ensino e aprendizagem do violino por meio do ensino remoto. Muitas vezes, por questão de espaço na casa do aluno e, inclusive na minha própria casa, a posição mais utilizada nas aulas foi sentada, usando a câmara do *Notebook*

ou do celular, com dificuldades em conectar os aparelhos à *internet*. Entre os dias 12 (doze) de março e 28 (vinte e oito) de junho de 2020 não houve aulas no CEP-EMB. As aulas presenciais retornaram dia 3 (três) de agosto de 2021.

Para o segundo semestre de 2021 que foi de 3 de agosto até 23 de dezembro, recebi da escola oito alunos, potenciais participantes desta pesquisa, sendo sete meninas e um menino na faixa etária de 10 a 12 anos sendo: quatro de 10 anos, dois de 11 anos, um de 12 anos e um de treze anos. Dentre os alunos seis possuíam violino, dois não possuíam e dois tinham violinos pequenos, inadequados para a envergadura das crianças. As aulas *on-line* eram realizadas uma vez por semana com duração de trinta minutos e em duplas. Quatro alunos da turma MIB “H” e quatro da turma MIB “I” participaram das atividades, sendo quatro iniciantes na quarta-feira e quatro iniciantes na quinta-feira. Constatei que dois dos alunos já tinham iniciação ao violino, um aluno e uma aluna. Eles não participaram da pesquisa por serem já iniciados. Continuo dando aula para a menina e o menino trancou a matrícula por choque de horário com a escola regular. Apesar de não terem participado do desenvolvimento desta proposta, perguntei qual música eles mais gostavam e responderam: para um, o *Canon de J. Pachelbel*; para o outro, a *Gavotte de F. J. Gossec* do Livro 1 do Suzuki. Os demais disseram *Good for You* de Olívia Rodrigo, *Hotaru no Hikari* de Naruto Shippuden, *Ele é exaltado* de Twila Paris, *Jó* de Midian Lima, *Titânico* de David Gueta e do Gladiador. No decorrer do semestre, o aluno iniciado desistiu por choque de horário com a sua escola regular. Eu emprestei quatro violinos: um para quem não tinha e ainda não podia comprar, dois para quem já tinha instrumento, mas era pequeno para os seus tamanhos e um para a aluna já iniciada. A outra aluna pegou um violino emprestado na escola e teve que devolver nas férias.

Para este primeiro semestre de 2022 que foi de 14 de fevereiro até 11 de julho, uma aluna foi transferida para o turno matutino devido à troca de turno na sua escola regular, três alunas ficaram com aulas individuais e duas em dupla. No 2º semestre emprestei um violino para a aluna que tinha feito empréstimo na escola.

Com relação ao repertório, eu compus uma música para cada aluna e a chamei de *Suíte das seis meninas* a ver no Apêndice C (p.188). Cada música da Suíte foi intitulada com o nome das alunas. Nas férias, três alunas relataram que estavam tirando músicas de ouvido a seguir: *Hallelujah* de L. Cohen, *Senorita* de Camila Cabello e Shauw Mendes e *Shallow* de Lady Gaga

e Bradley Cooper. Elas também compuseram suas próprias músicas como uma atividade avaliativa e como forma de vivenciar os elementos musicais na prática musical em aula.

As aulas, organizadas em unidades seguem um roteiro que se repete: antes e depois de tocar violino, é importante fazer o gesto de reverência (o cumprimento que todo músico faz antes e depois de sua performance como forma de agradecimento ao público). Este, tradicionalmente pode ocorrer em três tempos: primeiro o aluno joga levemente a cabeça para trás; segundo curva-se até os olhos estarem na direção dos joelhos e finalmente volte à posição inicial. Os pés devem estar em uma posição de 'v' (calcanhares juntos e as pontas dos pés separadas). Antes e depois das atividades faz-se um aquecimento e desaquecimento. E ao final da aula criar o hábito de limpar o instrumento. A proposta pedagógica EU AMO VIOLINO é apresentada no volume de forma complementar a este texto em quatro unidades. Cada uma destas envolve 3 a 4 aulas a depender do aluno e adota os quatro eixos de desenvolvimento e integração da proposta pedagógica que são transversalizados pelas quatro dimensões do ensino e aprendizagem musical.

Durante o processo de desenvolvimento da proposta pedagógica, eu compus estudos, músicas, variações de outras músicas e exercícios que se encontram no Apêndice C (p. 84). Esse repertório foi composto para trabalhar habilidades musicais específicas das unidades da proposta.

4.5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Para fazer a avaliação desta proposta pedagógica, primeiramente, apresento as minhas reflexões e, também, o relato de uma conversa com os pais pelo *WhatsApp* em que eu levanto algumas questões relacionadas com a interação professor-aluno, motivação e dificuldades. Apresento as categorias utilizadas para a avaliação da proposta pedagógica: 1) modalidade das aulas – a distância e presencial; 2) a aplicação da proposta – habilidades a serem desenvolvidas, repertório; 3) motivação; 4) dificuldades; 5) benefícios e valorização da aprendizagem.

4.5.1 Modalidade das aulas

Com relação à modalidade das aulas, destaco a dificuldade de visualização completa do aluno na tela do computador na versão *on-line*, aulas reduzidas a 30 minutos com dois alunos simultaneamente e problemas de conexão dos alunos. Eu também, precisei fazer investimentos em computador e *internet* banda larga para que a minha aula pudesse ter o mínimo de estrutura. Embora, com todas as dificuldades, tanto eu como as alunas e pais nutrimos de um empenho para que tudo pudesse ser bom e agradável na medida do possível.

4.5.2 Aplicação da proposta

Como apresentado anteriormente, esta proposta pedagógica, primeiramente, foi apresentada e desenvolvida na forma *on-line* motivada pelo momento da pandemia devido ao Covid-19. Dentre os desafios do ensino remoto, destaco um certo despreparo, tanto dos alunos quanto dos professores, para manipular e utilizar as plataformas digitais como, por exemplo, recursos técnicos eletrônicos para afinar os violinos. As plataformas de aprendizagem virtual utilizadas foram Moodle e *Google Meet*. Nesse processo, nem todos os pais podiam acompanhar as aulas, mas havia uma predisposição muito grande das crianças e da minha parte para que o processo desse certo. As aulas eram, por determinação da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), ministradas em 30 minutos, para cada turma com dois alunos. Fiz dois encontros presencial em minha casa com dois grupos de alunas para analisar a funcionalidade dos instrumentos e arcos. Detectei vários problemas e procurei solucionar, como exemplo, empréstimo de instrumento e arco e troca de cordas.

Iniciei as aulas cantando a música *Lé com Lé*, que por ter uma letra engraçada e divertida foi muito bem acolhida. Essa melodia tem características de parlenda, o que facilita a memorização e o seu caráter lúdico. A melodia foi executada na IV, I, V e II posições da mão esquerda no braço do violino, utilizando um dedilhado começando com o 4º e 2º dedos e depois 3º e 1º dedos como indica Milanov (1981). Segundo Mattos (2005, p. 3), os métodos tradicionais de iniciação ao violino, em geral, iniciam a aprendizagem com a mão esquerda na I posição e, após muito praticar a I posição, o aluno passa para as demais posições (de II à VII posições). Para Barber (1991, p. 11) o termo “educação tradicional” só foi possível após o impacto promovido pelo ensino Suzuki na educação de instrumentistas de cordas: o chamado ensino tradicional era a normalidade de ensino antes do Suzuki. Rolland (2000, p. 9), outro

pedagogo do violino defende que a boa posição da mão esquerda é governada pelo posicionamento correto dos 2º e 3º dedos⁹. Ele também propõe o vibrato e harmônicos desde o início do aprendizado.

Na proposta pedagógica, *Eu amo violino*, em cada unidade foi utilizada uma ou mais músicas do repertório para atender aos 4 padrões de dedilhados da mão esquerda de acordo com a posição do semitom, ou seja, entre os dedos 2-3, 1-2, 3-4 e todos os dedos separados conforme Quadro 6.

Para o 1º padrão (pegada, fôrma) 2-3 foi utilizada a música *Lé com Lé*, para o 2º padrão 1-2 foi utilizada a música *Sabiá e Zabelê* já para o 3º padrão 3-4 foi utilizada a música *Rosa Vermelha* e por fim para o 4º padrão, com todos os dedos separados (tom inteiro), foi utilizada a música *Baile das Borboletas*. Para cada padrão de dedilhado foi criado um exercício (Apêndice C, p. 170-171) para preparação e vivência desses padrões.

Quadro 6 – Padrão dos dedos da mão esquerda no violino

PADRÃO DOS DEDOS DA MÃO ESQUERDA	ESQUEMA	REPERTÓRIO
Padrão 2-3		<i>Lé com Lé</i>
Padrão 1-2		<i>Canta Sabiá</i>
Padrão 3-4		<i>Rosa Vermelha</i>
Padrão todos os dedos separados ou tom inteiro		<i>Baile das Borboletas.</i>

Fonte: Quadro elaborado pelo autor

Na Unidade 1 (um) a música *Lé com Lé* (Apêndice C, p. 85) começa na IV posição¹⁰ na corda Mi, dedo 2 (Dó#) como base iniciando a música com o dedo 4. Ao final da música, no dedo 2, o aluno faz o movimento lateral¹¹ para a corda Lá (Fá#), executando com o dedo 2 um *glissando* descendente até o Dó# na I posição (oitava abaixo). Assim, uma nova execução da

⁹ No violino, o dedilhado da mão esquerda é numerado de acordo com a seguinte sequência: indicador é o dedo 1; médio é o dedo 2; anelar é o dedo 3 e mínimo é o dedo 4.

¹⁰ No estudo do violino são utilizadas sete posições básicas da mão esquerda no espelho do violino que dividem a área de execução do instrumento.

¹¹ O movimento lateral é executado na mudança de corda na mesma posição.

música, no mesmo tom, mas em outra posição, é realizada. O mesmo procedimento acontece na corda Ré. Como a música terminou com o dedo 2 (Dó#) na corda Lá, o estudante faz o movimento lateral para a corda Ré (Fá#), dedo 2, executa o glissando ascendente para o Do#, V posição, e executa a música novamente, na mesma altura da execução anterior, mas em uma nova corda e uma nova posição. Por fim, o estudante executa o mesmo procedimento lateral para a corda Sol, dedo 2 (Fá#), fazendo o glissando descendente para a II posição na corda Sol (Dó#, oitava abaixo da corda anterior). Essa mudança de corda e de posição na mesma melodia possibilita a familiaridade dos iniciantes com o movimento da mão esquerda no espelho do violino. As escalas e arpejos foram usadas, também, para trabalhar a mudança de posição com todos os dedos da mão esquerda (Apêndice C, p. 162).

Nas aulas seguintes, a melodia *Cabelo Preto* (Apêndice C, p. 90) foi cantada com adaptação da letra e, por fim foi apresentada a música *Cana Fita* (Apêndice C, p.88-89). Nesse início das aulas de instrumento, propus aos alunos que começassem a prática do instrumento pela **IV posição e o 4º dedo com mudança para a I posição e V posição**.

Na minha casa eu criei um ambiente para as aulas virtuais, no entanto, os alunos não tinham uma estrutura adequada para as aulas: uma das dificuldades, por exemplo, era colocar a sua imagem em modo paisagem no celular. Assim, não era possível ver o conjunto de mão esquerda e de mão direita da cintura para cima ao mesmo tempo. As dificuldades no formato *on-line* eram muitas e quando os alunos estavam no computador, o espaço de visualização era muito restrito, assim como o local para a realização das aulas, o que não favorecia a transmissão da imagem do estudante executando o instrumento. O diálogo e a demonstração sobre as posições do corpo durante a interpretação musical no instrumento ficavam comprometidas, pois os alunos não podiam tocar em pé. De forma semelhante foi um grande desafio apresentar a pegada do arco, a empunhadura do violino e a posição do pulso da mão esquerda.

A avaliação foi também uma dificuldade nesse processo, pois a visualização e observação da postura em pé, do violino no corpo, da mão esquerda e da mão direita uma vez que o computador e celular ficavam em cima da mesa e o aluno e eu ficávamos sentados. Como o retorno ao presencial poderia ocorrer a qualquer momento, nas aulas, eu enfatizei: a pegada do arco; a empunhadura do violino e as mudanças de posição; a composição e o *glissando*. O retorno das aulas presenciais ocorreu no final do 2º semestre de 2021, por apenas duas semanas, sendo necessário também um período de adaptação, para logo depois finalizar o semestre.

No primeiro semestre 2022, as aulas presenciais continuaram com turmas de dois alunos. Primeiramente, fiz uma revisão completa de todo o semestre anterior e trabalhei com músicas de escolhas pessoais dos estudantes *A Casa* de Vinicius de Moraes e *Brilha, brilha estrelinha* do livro de Suzuki; *Hallelujah* de Leonard Cohen e *Ele é exaltado* de Adhemar de Campos; *Amazing Grace* de John Newton e *Lullaby* de Brahms. Outras músicas e exercícios foram apresentados: harmônicos, *vibrato*, cordas duplas, *trinado*, *glissando*, *pizzicato* com a mão esquerda. As músicas *Noite Feliz* e *Parabéns Para Você* foram trabalhadas como motivação para que elas tocassem para seus familiares nas datas comemorativas.

Quanto ao repertório, pude observar que a motivação e o interesse eram maiores ao tocar as músicas conhecidas que fazem parte da vida afetiva e social das alunas. Também procurei introduzir músicas que não constavam no repertório dos métodos citados no Apêndice A (p. 80). Além das músicas das próprias vivências das alunas, eu selecionei, também, um repertório musical da minha infância e de coletâneas de outros autores como: *Guia Prático* de Heitor Villa-Lobos (1941), *Brincando de Roda* de Iris Costa Novaes (1983), *500 Canções Brasileiras* de Ermelinda A. Paz (2010), *Cancioneiro do Jequitinhonha* de Daniel Lima Magalhães (2010) e *Os Cocos* de Mário de Andrade (2002).

As habilidades de execução do instrumento foram trabalhadas visando o contato gradativo dos iniciantes com as técnicas do instrumento para obter uma boa sonoridade, afinação e entendimento da linguagem musical, da geografia do instrumento e da engenharia do arco. O progresso das crianças foi maior nas aulas presenciais do que nas aulas *on-line*. A proposta pedagógica EU AMO VIOLINO trouxe contribuições para o ensino e aprendizagem do violino em estágio inicial, principalmente, pelo fato da estudante iniciar as posições no instrumento com o 4º dedo da mão esquerda. As mudanças de posição foram naturais e realizadas com desenvoltura, proporcionando uma maior liberdade e conhecimento do espelho do instrumento.

4.5.3 Motivação

Ao fazer a reflexão sobre as aulas ministradas com os princípios da Proposta Pedagógica EU AMO VIOLINO, percebi que as alunas apresentaram uma grande motivação com o repertório musical, principalmente, com as músicas relacionadas com as suas vivências.

Observei também que a motivação esteve relacionada com a minha postura como professor e o meu interesse pelo conhecimento, pela experiência e pela história musical dos alunos. Essa interação estabeleceu uma relação entre iguais com respeito, empatia e cooperação professor-aluno.

Uma aluna observou, a partir de questionário avaliativo para os pais (Apêndice B, p 83), que “o método de ensino e a boa explicação do professor” (Depoimento mãe aluna 1) foi um fator importante para que ela não apresentasse dificuldades o que foi também um fator de motivação. Outra aluna apresentava mais motivação quando tocava as músicas de seu interesse.

A aluna se sentia bem-motivada quando tentava tocar as músicas de seu repertório. Músicas que atualmente ouve (Depoimento mãe aluna 2).

Enquanto, a mãe da aluna 3 aluna ressalta o amor, o interesse, o zelo, a dedicação que o professor tem e que foi fundamental para que a aluna se motivasse e tivesse como modelo e legado para sua vida.

Um das maiores motivações que eu vejo na minha filha é o amor que o Professor tem pelo violino, por esse instrumento tão especial, por esse, por esse... por dar aula, pelo amor que ele tem mesmo ao preparar a aula, né. A gente ver que ele teve um carinho, um cuidado, um zelo, se dedicou, então é o brilho nos olhos mesmo, essa motivação que ele deseja que o aluno tenha vem já dele mesmo (Depoimento mãe aluna 3).

Nos depoimentos, observo a importância da interação professor-aluno e do respeito e interesse pelo aluno, alegria em ensinar e do amor pelo instrumento e pela música.

4.5.4 Dificuldades

No desenvolvimento da proposta, eu observei, principalmente, uma dificuldade com relação ao empenho individual de cada aluna no estudo diário. Isto gerou, logo no início, um desnível de aprendizagem entre elas. Contudo, as características individuais de cada aluna resultam em dificuldades distintas: a dificuldade de uma não é, necessariamente, a da outra. Por exemplo: uma tem dificuldade em pegar o arco; a outra em manter o pulso esquerdo no lugar correto. Enquanto certos alunos não apresentam dificuldades como é o caso da observação da

mãe 1. Ela diz: não observamos muitas dificuldades, mas seria bom que tivéssemos mais aulas por semana.

A mãe 2 observou uma dificuldade da aluna quando foi introduzido as músicas do Método Suzuki. E a própria aluna 3 relatou que teve dificuldades em relacionar as notas com os dedos e a posição dela no braço.

Outra dificuldade que percebi, foi a participação das mães nas aulas de violino, uma vez que 3 (três) delas assistiam as aulas, mas ficavam envolvidos com o *celular*, em tarefas pessoais e, somente interagiam na aula quando eu solicitava a sua atenção. A função participativa dos pais é muito importante na organização do horário de estudo em casa, na audição das músicas e na colaboração diária para o êxito do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. O que noto é que os pais desejam o sucesso dos filhos, mas não acompanham o estudo e a criança que se vê sozinha para aprender. Um encontro semanal com o professor não é suficiente. Então, é preciso criar uma cultura musical em casa, no ambiente familiar, fazer uma verdadeira mudança de paradigmas para o desenvolvimento musical no instrumento.

Destaco como um desafio, a dificuldade da família em construir esse ambiente musical, proporcionando a escuta e o tocar diariamente das músicas recomendadas.

4.5.5 Benefícios e valorização da aprendizagem

Quanto aos benefícios e valorização do processo de aprendizagem, a participação dos pais é um fator que influencia o aprender. Embora três pais frequentassem as aulas, não observei um empenho para que os seus filhos conseguissem um maior êxito, embora tenham se empenhado na compra do instrumento e na logística de levá-las para a aula.

Com relação à criação de uma música autoral, pude observar que as alunas exploraram habilidades e conteúdo que estavam sendo aprendidos nas aulas, como a utilização do 4º dedo da mão esquerda, mudança de posição, colcheias e semínimas, glissandos, escalas e arpejos.

A interação professor-aluno foi uma experiência muito enriquecedora uma vez que procurei estabelecer uma relação em que eu buscava valorizar os saberes dos alunos com perguntas relacionadas aos seus universos musicais e preferências musicais.

Tivemos uma ótima interação, o professor sempre ajudou nos explicando muito bem o que fazer e nos deixando confiantes que seríamos capazes de aprender (Depoimento mãe aluna 1).

Para a mãe 2 “a interação entre aluno professor foi bem satisfatória” pois a sua filha “pareceu bem envolvida no processo de aprendizado durante o período de 2º semestre de 2020 e 1º semestre de 2021”.

Enquanto a mãe 3 destaca que a boa relação com os alunos extrapola as alunas do projeto e que ela observa que, quando vai deixar a sua filha na Escola, o tratamento do professor com os demais alunos também “é relação tão saudável que o professor Rochael tem construído” e ela é agradecida “por este legado que o professor tem deixado na minha família e com certeza na família dos demais alunos”.

Vale salientar que as três alunas que responderam ao questionário de avaliação, observaram uma boa relação com o professor gerando confiança e envolvimento no processo de ensino e aprendizagem, respeito e confiança no professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizo este trabalho de conclusão de mestrado profissional com algumas considerações finais sobre o processo de elaboração, discussão, reflexão e aplicação da proposta pedagógica EU AMO VIOLINO. Esta deverá ser aperfeiçoada e detalhada para que possa ser compartilhada com outros professores de violino. Primeiramente, retomo o objetivo geral deste estudo que visou apresentar uma proposta pedagógica para iniciantes ao violino integrada à minha prática docente, aos princípios pedagógicos da iniciação ao violino e ao repertório familiar aos estudantes. Para atingir esse objetivo foi necessário descrever princípios da pedagogia do violino, definir elementos musicais e habilidades que poderiam ser desenvolvidos na proposta pedagógica e selecionar um repertório adequado.

Considerando o primeiro objetivo, princípios da pedagogia do violino, a proposta pedagógica EU AMO VIOLINO se baseou, principalmente, na abordagem pedagógica de Suzuki e Milanov. Após a leitura dos autores citados, destaco os seguintes princípios que passei a adotar como fundantes desta proposta: a aprendizagem imita a língua materna; toda criança pode aprender violino, e por natureza, desconhece o conceito de dificuldade; pais e professor devem se esforçar para motivar a criança, principalmente, no primeiro estágio para que obtenha sucesso e êxito; tocar de memória músicas que são familiares e tocar de ouvido; ouvir música, cantar e tocar diariamente. A proposta pedagógica adotou como Eixos estruturadores do processo de ensino e aprendizagem VER, ESCUTAR, TOCAR e CRIAR. Embora a abordagem do Eixo CRIAR não esteja no foco das propostas de Suzuki e Milanov, entendo que esse eixo tenha bastante importância no contexto do ensino e aprendizagem do violino. A partir dele, evidencio que a sua utilização é fundamental, tanto para o aluno quanto ao professor, uma vez que os alunos precisam elaborar o pensamento e a prática criativa das habilidades aprendidas, enquanto a composição pode ajudar o docente a avaliar as habilidades adquiridas pelo aluno.

Os elementos musicais e habilidades desenvolvidos na proposta pedagógica, segundo objetivo, foram incorporados às quatro dimensões de ensino e aprendizagem do instrumento: postura, habilidades, repertório e elementos musicais. O repertório foi a principal fonte orientadora das habilidades, dos elementos e dos conceitos musicais. Durante o desenvolvimento da proposta ficou evidente a possibilidade de introdução de elementos musicais e habilidades que, muitas vezes, não são contemplados na iniciação tradicional ao

violino. Quanto a esse aspecto, a partir desta experiência pedagógica, as estudantes apresentaram satisfação em tocar o repertório de sua escolha, relataram que se sentiram mais seguras e motivadas e demonstraram muito interesse em praticar o *vibrato*, o *glissando*, o tocar de ouvido (memória), além de tocar duos. Gostaria de deixar registrado que no 1º semestre de 2023 foram abertas três vagas para o ingresso no curso Básico, primeiro semestre, turma de 12 a 14 anos, turno vespertino, da Escola de Música de Brasília. No teste de acesso a esse nível do curso Básico, uma das alunas da pesquisa de iniciação ao violino foi aprovada em 1º lugar com nota 9,3 e a outra aluna ficou em 6º lugar com nota 8,8, sendo que, o 3º, 4º, 5º lugares ficaram empatados com 8,9. Esse teste comprovou o êxito do curso de iniciação ao violino, objeto de estudo deste Trabalho de Conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Artes – ProfArtes na subárea Música.

A seleção das músicas do interesse pessoal das alunas foi fundamental para sua motivação. Além de ser um repertório familiar, as músicas tinham uma relação sentimental que facilitou a aprendizagem. As melodias populares e folclóricas, com melodia simples e frases repetitivas, ficam retidas na memória dos estudantes com mais facilidade e trazem lembranças de outros momentos de suas vidas. A familiaridade com esse repertório auxiliou no desenvolvimento das habilidades necessárias ao instrumento como a postura, a afinação e a localização das notas e dos dedos no espelho do instrumento.

Por fim, a partir da observação do desenvolvimento e comportamento desses estudantes, ou seja, da construção das habilidades em sala de aula, elaborei arranjos de algumas melodias, a exemplo de Suzuki e, também parlendas, a exemplo de Milanov, para exemplificar e exercitar técnicas e conteúdos relacionados ao instrumento.

A reflexão e análise sobre a proposta pedagógica desenvolvida evidencia que tocar violino pode ser uma experiência alegre e envolvente. O repertório resgata lembranças de canções e as transformam em materiais de expressão e inserção em ambientes frequentados pelas alunas como a escola regular, casa dos familiares e igreja.

O diálogo com o aluno e o olhar para suas músicas preferidas é uma estratégia de ensino empolgante e prazerosa. Destaco também o encantamento que nasce da pergunta: em que eu posso te ajudar? Ouvir os sonhos daqueles que querem aprender a tocar violino e poder dizer “eu vou te ajudar a realizar o teu sonho” é gratificante. Estar atento aos conhecimentos dos alunos amplia o conhecimento do professor e suas possibilidades didáticas.

Neste trabalho de conclusão de curso, destaco que ainda há necessidade de desenvolver e sistematizar metodologias destinadas à iniciação ao violino e, aproveito para desafiar os professores a desenvolverem e publicarem trabalhos direcionados a esse fim. Propor aos compositores brasileiros que escrevam peças didáticas destinadas ao nível inicial e ao nível intermediário do violino também é uma necessidade pedagógica.

Esta pesquisa me revelou um outro professor em sala de aula, muito mais respeitoso com a cultura dos alunos, ousado, desafiador e corajoso em propor novidades e descobertas musicais. Destaco, sobretudo, a relação amorosa e respeitosa entre professor, alunos e familiares.

Enquanto a escola continua sendo o lugar de controle e modelagem de crianças, percebi nas pesquisas dos colegas que a arte é uma forma de libertação, de expressão e de percepção do próprio indivíduo. Eu amo violino! Eu amo artes! Eu amo aprender...Eu amo ensinar...

Eu gostaria de deixar como contribuição do meu trabalho, arranjos e transcrições para o violino de músicas do cancionário brasileiro que poderão ser trabalhadas com os princípios pedagógicos desta proposta. O processo do mestrado foi uma potencialização da minha forma de relacionar com os alunos em sala de aula e com todas as pessoas ao meu redor. Eu cresci como professor e aprendiz ao transformar o meu relacionamento com os meus alunos: eles são capazes e potentes. Com eles aprendi a valorizar os seus saberes e suas vivências, fortalecendo sua autonomia e protagonismo musical. Vale dizer que iniciei este mestrado profissional com uma outra perspectiva pedagógica, que foi sendo desconstruída até a qualificação quando redirecionei a minha prática docente e repensei meus princípios e processo de ensino.

Após este trabalho pretendo que os alunos de violino desenvolvam uma postura musical mais reflexiva, autônoma e humanizada! Que amem a música e o violino! Que respeitem a diversidade e as culturas! O que farão com isso? Somente eles dirão... Desde quando iniciei a minha atividade como professor de violino, acreditei que meu trabalho seria para os outros, os alunos, as pessoas que viriam. Estudei e continuarei estudando para aqueles que já chegaram e os que virão. Pois uma das funções do ensino do violino é fazer com que as pessoas sejam felizes e melhores. Tocar para os outros salva vidas, o que compartilho com o pensamento de Suzuki e Milanov...

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mário de. **Os Cocos**; preparação, ilustração e notas de Oneyda Alvarenga. Belo Horizonte. Itatiaia, 2002.
- ANTUNES, Ênio. **Método Alla Corda Op. 1**: formação e educação musical juvenil com instrumentos de cordas friccionadas. São Paulo, SESI-SP Editora, 2012.
- ARAÚJO, Aureliano Afonso. **Procedimentos Técnicos na Iniciação ao Violino**: uma sistematização de exercícios de apoio ao repertório Suzuki. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais.
- ART 12 Revista da escola de música e artes cênicas da UFBA. Salvador. 1981.
- BADILLO, Ana Garde. **Historia de la enseñanza del violín en su etapa inicial**: escuela, tratados y métodos. Tesis Doctoral. Doctorado em “Historia I Teoria de les Arts. Barcelona, 2015.
- BENJUMEA, Natalia Londoño. **Posicionamento na mão esquerda do violino**: um estudo experimental com iniciantes. 2015. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BATISTA, Antônio de Pádua Araújo. **Uma Experiência de Ensino Coletivo de Violino no Projeto Vale Música em Belém do Pará**. 2011. Dissertação (Mestrado em Artes), - Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES), Universidade Federal do Pará.
- BARBER, Barbra. **Uma comparação entre Ensino Tradicional e o modelo Suzuki, 1991**. Tradução: Heloísa Padilha. Revisão: Fabio dos Santos.
<https://www.associacaomusicalsuzuki.com.br/2017/11/17/uma-comparacao-entre-ensino-tradicional-e-o-metodo-suzuki/>
- BERBERT, Bruna Caroline de Souza. **Méthode de Violon (1858) de Charles-Auguste de Bériot**: Perspectivas pedagógicas do fundador da escola franco-belga de violino e suas relações com a pedagogia moderna. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais.
- BERGMANN FILHO, Juarez. **A análise e a criação de literatura musical como ferramentas da metodologia contemporânea do ensino do violino em sua fase inicial de aprendizado**. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Paraná.
- BORGES, Gláucia de Andrade. O Método Suzuki e o folclore brasileiro no ensino básico de violino. Modus, Belo Horizonte, ano 4, n. 4, p. 42-55, maio de 2007.
- BOSISIO, Paulo. **Método de violino para principiantes**: uma visão moderna com informações para professores. Brasília: Musimed, 2020.

BUJES, Paula Farias. **“It’s easier if you have a system”**: analysis and applications of the Milanov violin method. Baton Rouge, 2013. 151f. Tese (Doutorado em Artes Musicais). Louisiana State University, Baton Rouge, 2013.

DOURADO, Henrique Autran. **Dicionário de termos e expressões da música**. São Paulo, Ed. 34, 2004.

FRAMMER, Ami; TORDJMAN, Gilles. **El violín**. Span Press Universitaria. 1998.

FRANCISCO, Severino. **Da poeira à eletricidade**. Brasília, Instituto Terceiro Setor, 2012.

FRANCO, Paula Cordeiro. **A coleção de Seis Peças para Principiantes, para violino e piano, de George Marinuzzi como material suplementar ao repertório do método Suzuki**. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Minas Gerais.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. & SWANWICK, Keith. **Composição, Apreciação e performance**: fundamentos de uma educação musical abrangente. *Em Pauta*, Revista do CPG Mestrado e Doutorado em Música, V.13 - nº 21, dezembro 2002.

FRÉSCA, Camila. **Uma gênese do violino no Brasil**: a escola franco-belga e o desenvolvimento do violino como instrumento autônomo. *In*: JORNADA ACADÊMICA DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA ECA-USP, 1., 2012, São Paulo. *Anais* [...]. São Paulo: ECA, USP, 2012. p. 1-8

GALAMIAN, Ivan. **Principles of Violin playing & teaching**. Prentice-Hall, 1962.

GILL, Dominic. **The book of the violin**. Phaidon Press Limited, 1984

GÓMEZ, Angel I. Pérez. Qualidade do ensino e desenvolvimento profissional do docente como intelectual Reflexivo. **V Simpósio Paulista de Educação Física**. MOTRIZ – Volume 3, Número 1, p. 29 a 43, junho /1997.

KENNEDY, Michael. **Dicionário Oxford de Música**. Publicações Don Quixote, Ltda. Portugal, 1994.

KRUGER, Linda. & PEIXOTO, Anamaria. **Iniciando cordas através do Folclore**: método para ensino de cordas em grupo ou individual. Belém, Fundação Carlos Gomes, 1990.

KUPFFER, Maria Rainer. **A-B-C do violino**: Escola violinística fundamental. São Paulo, Irmãos Vitale S/A. Ind. E Com., 1963.

LIMA, Eduardo Sola Chagas. **A ARTE DE TOCAR VIOLINO (1951) DE FRANCESCO GEMINIANI**: tradução e edição comentada. Jundiaí-SP, Paco Editorial, 2021.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **PESQUISA PEDAGÓGICA**; do projeto a implantação. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre, Artmed, 2008.

LÜCKMAN, Paulo Egídio. **O Estudo Racional do Violino de Luís Soler**: apontamentos sobre um método de Iniciação Violinística criado no Brasil por um virtuose catalão. 2017. Tese (Doutorado em Música), Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Estadual de Campinas.

MACIEL, Emmanuel Coêlho. **Iniciação ao Violino com base no folclore musical brasileiro**. Coleção Saci-Pererê. Brasília, MusiMed, 1986.

MAGALHÃES, Daniel Lima. **Cancioneiro do Jequitinhonha**. Belo Horizonte, 2010.

MATOS, Egon. **Beginning Violin Instruction**: an alternative to the traditional approach. 2005. Master of Music in Performance, Duquesne University.

MATTOS, Carmela de. **Construção de referenciais auditivos no ensino inicial de violino**: abordagem metodológica de Otakar Ševčík. 2017. Dissertação (Mestrado Música na Contemporaneidade). Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Música da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás.

MARTINS, Jade Luiza Santana; GAMA, M. C.; BUJES, Paula Farias. Levantamento bibliográfico a partir de princípios de ensino propostos por Trendafil Milanov (1909-1999). In: **XII ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM**, 2014, São Luís, Pôster.

MED, Bohumil. **Teoria da Música**. 5ª ed. Brasília, DF. Musimed, 1996.

MESQUITA, Maria Clara de Melo. **Estratégias de ensino da consciência corporal nas aulas de violino com crianças**: um estudo de caso em um contexto SUZUKI 2020. Dissertação (Mestrado Música em Contexto). Programa de Pós-graduação em Música do Departamento de Música da Universidade de Brasília – UnB.

MILANOV, Tendrafil. **First Violin Lessons**. Sofia: Musica, 1981.

MILANOVA, Yova.; PETROSEMOLO, Agnese. **MILANOV METHOD**: Student's Book. Madrid, 2020.

_____ **MILANOV METHOD**: Book I. Madrid, 2020.

NOVAES, Iris Costa. **Brincando de Roda**. Rio de Janeiro: Agir, 1983.

OLIVEIRA, Enaldo Antônio James de. **O ENSINO DE INSTRUMENTOS DE CORDAS**: reflexão e prática. 1998. Mestrado em Musicologia, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

PINTO, Camile Tatiane de Oliveira. **Brincando de violino**. In: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. Manaus, 2017.

PASCUALI, Giulio; PRINCIPE, Remy. **EL VIOLIN**; manual de cultura y didáctica violinista. Buenos Aires, RICORDI, 1952.

PAZ, Ermelinda Azevedo. **500 Canções Brasileiras** - 2ª ed. rev. - Brasília; Musimed, 2010.

RAYNOR, Henry. **HISTÓRIA SOCIAL DA MÚSICA**: Brasil, Zahar Editores, 1981.

ROLLAND, Paul; MUTSCHLER, Marla. **The teaching of action in string playing**: development and remedial techniques. Urbana, Illinois: Illinois String Research Associates, 2000.

SACRAMENTO, M. A. do. **Uma reflexão sobre a dimensão musical do ensino do violino nas propostas pedagógicas de Suzuki e Galamian**. In: **SEMANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, 2º, São João Del Rei, 2011. Anais... São João Del Rei: Universidade Federal de São João Del Rei, [9] p. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/semanaeducmusi/Milene%20Alice%20do%20Sacramento.pdf> Acesso em: 13/10/2021.

SADIE, Stanley, editado por. **Dicionário Grove de Música**: edição concisa. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed., 1994.

SANTOS, Luiz Otávio de Sousa. **“A chave do artesão” um olhar sobre o paradoxo da relação mestre/aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco**. 2011. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual de Campinas.

SANTOS, Sirley Vieira dos; BARBOSA, Erivelto Nunes; BUJES, Paula Faria. **A Inserção de Canções do Folclore Brasileiro no Método Milanov de Violino: Análise e Substituição de Melodias**. In: **CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (CONIC)**, 23º, Recife, 2015. Anais..., Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2015. [4] p.

SANTOS, Shirley Vieira dos; BUJES, Paula Faria. Análise de melodias do método Milanov para violino e suas substituições por canções brasileiras. In: **CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA - ANPPOM**, 26ª, Belo Horizonte, 2016. Anais..., Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2016. [8] p.

SANTOS, Simone dos. **Projeto Espiral (1976-1979)**: uma experiência de ensino coletivo de instrumentos de cordas. In: **Anais do 14º Colóquio de Pesquisa do PPGM/UFRJ - Vol. 1 - Educação Musical e Musicologia**. Rio de Janeiro, 2015. [12] p.

SOARES, Taís Chagas. **A produção de som no violino a partir dos pontos de contato. Uma introdução ao violino para crianças**: repensando o folclore brasileiro como recurso

didático. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA - SIMPOM*, 4, Rio de Janeiro, 2016. Anais ..., Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, 2016, p. 1425-1434.

SUZUKI, Shinichi. **Educados Con Amor**; El Método Clásico de la Educación del Talento. Traducción de Luis Fernández Carbonell y Elena Gil López. 2004.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é amor**: um novo método de educação. Tradução de Anne Corinna Gottber. 2.ed. Santa Maria: Pallotti, 1994.

SUZUKI, Shinichi. **Suzuki Violin School**. VOL. 1, ZEN-ON Music, 1970.

SUZUKI, Shinichi. **Suzuki Violin School**. VOL. 1, Alfred Music Publishing Co., 2007, 1978.

SWANWICK, Keith. **Ensino instrumental enquanto ensino de música**. In: Cadernos de Estudo: **Educação musical** 4/5. São Paulo: **Atravez**, p. 7-13, 1994.

VERDE, Juliana Souza Lima. **A construção da expressividade musical por crianças na aprendizagem do violino**. 2018. Dissertação (Música em contexto). Instituto de Artes/Departamento de Música-Universidade de Brasília-DF.

VIANNA, Keeyth Vieira. Iniciação infantil ao violino com músicas folclóricas brasileiras. *In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM*, 28, Manaus, 2018. Anais..., Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018, [8] p.

_____ **Uma introdução ao violino para crianças**: repensando o folclore brasileiro como recurso didático. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA - SIMPOM*, 4, Rio de Janeiro, 2016. Anais ..., Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, 2016, p. 421-427.



_____ **As aventuras Musicais de Aipim**: O aprendiz de violino. Brasília: Musimed, 2017.






VILLA-LOBOS, Heitor. **Guia Prático: estudo folclórico musical**. São Paulo: Irmãos Vitale, 1941.

YATSUGAFU, Sheyla Yassue. **Arquitetura do som**: construção autônoma e protagonista desde os primeiros passos com o violino. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA - SIMPOM*, 4, Rio de Janeiro, 2016. Anais ..., Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, 2016, p. 578-587.

YING, Liu Man. **Diretrizes para o Ensino Coletivo de Violino**, 2012. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós-Graduação do Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2012.

GLOSSÁRIO DE ELEMENTOS DA ESCRITA MUSICAL

NOMECLATURA E SIGNIFICADO	SIMBOLO MUSICAL
Acento - ênfase em uma determinada nota.	
Arco pra cima – arco em direção ao alto.	
Arco pra baixo - arco em direção ao baixo.	
Armadura de Clave – conjunto de acidentes (sustenido e bemol) colocado imediatamente após a clave no início de uma partitura ou no decorrer da mesma para definir a tonalidade.	
Barra de Compasso - linha vertical marcada na pauta para indicar o ponto de divisão métrica que separa dois compassos.	
Barra dupla simples e de conclusão – duas linhas verticais traçadas no pentagrama para delimitar uma seção de uma peça e quando a segunda linha é mais espessa significa o final da obra.	
Bemol - sinal colocado antes da nota para determinar que a sua altura deve baixar meio tom.	
Bequadro - sinal colocado antes da nota para determinar o cancelamento do sustenido e bemol.	
Clave de Sol – símbolo colocado no princípio do pentagrama e indica que a linha na qual está colocada é o sol e conseqüentemente as outras notas ascendentes e descendentes nas linhas e espaços.	
Colcheia - figura que representa metade do valor de duração temporal de uma semínima e o dobro de uma semicolcheia.	
Détaché - golpe de arco básico mais importante. As notas são separadas (articuladas) uma das outras pela própria mudança do arco.	
Fermata – indica o prolongamento de uma nota além do seu valor habitual ou suspensão.	
Fórmula de Compasso – sinal colocados logo depois da armadura para indicar a métrica do trecho musical que se segue. Pode ser binário ternário ou quaternário simples) ou composto.	

Forte – tocar com o som forte volumoso.	<i>f</i>
Harmônicos - pode ser natural quando usado levemente com o dedo na corda solta ou artificial quando aperta a corda com um dedo e com ou outro levemente toca a corda.	
Legato – indica notas tocadas suavemente ligadas, sem interrupção perceptível no som, nem ênfase especial.	
Ligaduras – linha curva sobre determinado grupo de notas tocadas no mesmo arco.	
Martelé é um ataque bastante acentuado em cada início de nota	
Mezzo forte – tocar meio forte volumoso	<i>mf</i>
Mezzo piano – tocar meio suave volumoso.	<i>mp</i>
Mínima - figura que representa metade do valor de duração temporal de uma semibreve e o dobro de uma semínima.	
Pauta ou Pentagrama – sistema de linhas paralelas nas quais são escritas as notas, sobre as linhas ou entre elas, os espaços e são determinadas a altura e nome das notas, dependendo da clave escrita no princípio da pauta.	
Partitura – forma de música escrita em que pentagramas são normalmente ligados por barras de compasso alinhadas na vertical, de maneira a representar visualmente a coordenação musical.	
Pausa de semibreve – signo notacional que indica a ausência de qualquer som. Para cada valor de nota, tem uma pausa equivalente.	
Pausa de mínima - signo notacional que indica a ausência de qualquer som. Para cada valor de nota, tem uma pausa equivalente.	
Pausa de semínima - signo notacional que indica a ausência de qualquer som. Para cada valor de nota, tem uma pausa equivalente.	
Pausa de colcheia - signo notacional que indica a ausência de qualquer som. Para cada valor de nota, tem uma pausa equivalente.	
Pausa de semicolcheia - signo notacional que indica a ausência de qualquer som. Para cada valor de nota, tem uma pausa equivalente.	
Piano - tocar pouco suave volumoso.	<i>p</i>

<p>Pizzicato – fazer soar as notas beliscando com a ponta dos dedos da mão direita.</p>	<p>pizz.</p> 
<p>Pizzicato de mão esquerda – o mesmo que antes, sem usar a mão direita.</p>	
<p>Portato - arcada que consiste de uma ligadura articulada.</p>	
<p>Semibreve – figura que representa metade do valor de duração temporal de uma breve e o dobro de uma mínima</p>	
<p>Semínima - figura que representa metade do valor de duração temporal de uma mínima e o dobro de uma colcheia.</p>	
<p>Semicolcheia - figura que representa metade do valor de duração temporal de uma colcheia e o dobro de uma fusa.</p>	
<p>Sforzando, sforzato – tocar uma nota com acentuação forte.</p>	<p><i>sf</i></p>
<p>Sinais de Repetição - significa voltar ao início da peça ou onde aparece o sinal onde será o retorno.</p>	
<p>Staccato – consiste em separar a nota, durante a execução, de suas vizinhas</p>	
<p>Sustenido - sinal colocado antes da nota para determinar que a sua altura deve subir meio tom.</p>	
<p>Tenuta – sustentada até o máximo do seu valor, toda duração.</p>	

APÊNDICE A: - RELAÇÃO DE MÉTODOS BRASILEIROS

Paralelamente à busca por trabalhos sobre iniciação ao violino, foram selecionados, sem intenção de esgotar o assunto, cerca de 36 métodos publicados no Brasil por autores que atuavam e atuam no território nacional. Eles foram organizados das seguintes maneiras: por autor, título, ano de publicação, e principais tipos de repertórios e conteúdos abordados.

Métodos

AUTOR		TÍTULO	ANO
1	RIBEIRO, João Lambert	<i>Método de Violino elementar e progressivo da 1ª a 5ª posição</i>	1934
2	OLIANI, Luiz	<i>Seis Volumes: 1º Método de Violino I e II - Escalas, Arpejos e Intervalos - Método para o estudo das posições do violino I e II; Método para o estudo do "Pizzicato" do violino; Método dos sons Harmônicos</i>	1949
3	KUPFFER, Maria Rainer	<i>A-B-C do Violino</i>	1963
4	MARINUZZI, George	<i>A escola elementar do violino (sistema tetracórdio)</i>	1966
5	TORCHIA, Antônio	<i>Escala e arpejo para violino Op. 9, Volume 1, 2, 3</i>	1971
6	MACIEL, Emmanuel Coêlho	<i>Coleção Saci-Pererê</i>	1986
7	KRUGER, Linda; PEIXOTO, Anamaria	<i>Iniciando cordas através do folclore: método para ensino de cordas em grupo ou individual</i>	1990
8	JOLUVIE, Jean	<i>O violino Mágico. Vol. 1 para iniciantes</i>	2002
9	ANTUNES, Ênio	<i>Método alla Corda - Violino, Op. 1 - Livro do aprendiz</i>	2012
10	CARDOZO, Marcelo	<i>Método de violino iniciante</i>	2012
11	MELLO, Patrícia	<i>Arco (técnicas de arco para violino)</i>	2012 2ª ed.
12	CHANTAL, Kênia	<i>Violino para pequeninos Volume 1 e 2</i>	2013
13	VIANNA, Keeyth	<i>As aventuras Musicais de Aipim. O aprendiz de violino.</i>	2017
14	BOSISIO, Paulo	<i>Método de violino para iniciantes: uma visão moderna com informações para professores</i>	2020
15	SCHMOLL, A.	<i>Novo método para violino</i>	
16	GAMA, Nadilson Martins	<i>Violino – método facilitado Volume 1 e 2</i>	10ª ed. 2018
17	PAULINY, Zoltan.	<i>Pré-alfabetização violinística Volume 1 e 2</i>	2019
18	SCHEINVAR, Ivan	<i>Iniciação aos estudos de Cordas Duplas- uma nova abordagem</i>	2019
19	COUTINHO, Wagner Loiola	<i>Método de violino Sacro</i>	2019
20	LIMA, J. D.	<i>Método de violino – cordas duplas</i>	2021

21	REAL, Antônio T. Côrte	<i>Viajando no meu trenzinho (Para o estudo inicial do violino)</i>	Sem data
22	JUCKSCH, Bettina	<i>Princípios de Técnica para violino: um sistema de estudo</i>	2022

Relação de Livros publicados no Brasil

	AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO
1	MATTOS, Carmela de; LEÃO, Eliane	<i>OTAKAR SEVCÍK - referenciais auditivos no ensino inicial do violino</i>	2018	Livro
2	SALLES, Mariana Isdebski	<i>Arcadas e golpes de arco</i>	1998	Livro
3	SALLES, Mariana Isdebski	<i>Ciência na arte - Arte na ciência: técnicas violinísticas e concepção interpretações</i>	2021	Livro
4	DOURADO, Henrique Autran	<i>O arco dos instrumentos de cordas</i>	1998	Livro
5	KUPFFER, Maria Rainer	<i>O que é vibrato?</i>	1966	Livro
6	OLIVEIRA, Ana de	<i>O violino na música contemporânea brasileira</i>	2020	Livro
7	LIMA, Eduardo Sola Chagas	<i>A arte de tocar violino (1751) de Francesco Geminiani</i>	2021	Livro
8	VOZIKIS, Cristos Constantin	<i>A arte da música no violino</i>	2022	Livro

OUTRAS PUBLICAÇÕES

	AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO
1	MAHLE, Ernest	<i>As melodias da Cecília</i>	1971	Partituras
2	SARUDIANSKY, Juan Carlos	<i>Cantigas Brasileiras - duetos progressivos para violinistas iniciantes</i>	1994	Partituras
3	MACIEL, Emmanuel Coêlho	<i>Coleção orquestra mirim</i>	1996	Partituras
4	DRUMOMOND, Elvira	Peças para violinistas iniciantes	2002	Partituras
5	CAMPOS, Regina Grossi	<i>Violino: primeiros passos</i>	2006	Partituras
6	MELLO, Patrícia	<i>Músicas para violino</i>	2021	Partituras

OUTROS ESCRITOS

	AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO
--	-------	--------	-----	------

1	CRUZ, Cláudio	<i>Técnica Básica de violino - escalas e exercícios</i>	Sem data	Apostila
2	LAVIGNE, Marco Antônio	<i>Notas sobre o estudo das escalas maiores para violino e viola</i>	Sem data	Apostila
3	LAVIGNE, Marco Antônio; BOSÍSIO, Paulo G.	<i>Técnicas Fundamentais de arco para violino e viola</i>	Sem data	Apostila
4	BOSÍSIO, Paulo G.	<i>Estudos de violino</i>	Sem data	Apostila
5	RODRIGUES, Lidiane Carvalho	<i>Violino – Livro 1</i>	Sem data	Apostila
6	MACÊDO, Clinaura	<i>Iniciação à técnica do violino para criança</i>	1998	Apostila
7	NILTON, Raimundo	<i>Canções folclóricas na iniciação do violino</i>	1997	Apostila
8	BARBOSA, Joel L. da Silva	<i>Da capo: Instrumentos de arco Violino</i>	2011	Apostila
9	SCHLUPP, Walter O.	<i>Primeiros passos no violino – 120 canções brasileiras em ordem didática</i>	2017	Apostila
10	JOHNSON, Artur	<i>Pre-Suzuki para o Brasil</i>	2015	Apostila
11	BARUEL, Messody	<i>Aspecto da técnica do violino</i>	1945	*
12	ALMEIDA, Frederico Carneiro de Campos	<i>Elementos Básicos da Técnica Violinística da Mão esquerda</i>	Sem data	**
13	NOLI FILHO, Carlos	<i>A técnica do arco</i>	1957	***
14	SARAIVA, Hilda Maria	<i>Técnica Violinística da Mão esquerda</i>	1949	****

*Tese para o concurso para provimento da cadeira de violino da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil

**Tese de concurso para provimento do cargo de professor catedrático de violino da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil

***Tese apresentada para o concurso à Docência Livre de Violino da Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil

**** Tese apresentada a Escola Nacional de Música da Universidade do Brasil com fim de concorrer ao preenchimento de cadeira do curso de violino

APÊNDICE B – AVALIAÇÃO SOBRE O PROCESSO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA EU AMO VIOLINO

Prezados Pais e alunos.

Gostaria de solicitar um breve depoimento sobre a experiência das aulas de violino de sua filha durante os anos de 2020 (segundo semestre) e 2021 aqui na Escola de Música. A sua resposta pode ser por voz ou texto para eu possa fazer uma reflexão sobre as aulas realizadas neste período como parte da minha pesquisa de mestrado.

1. Fale um pouco sobre as suas impressões sobre as aulas de violino;
2. Comente: como você observou a interação com o professor-aluno?
3. Quais as dificuldades que a aluna se manifestou?
4. O que mais motivou sua filha nas aulas?
5. O desenvolvimento as aprendizagens os avanços observados no violino.
6. E faça um comentário extra se você quiser.

**APÊNDICE C – REPERTÓRIO MUSICAL PARA PROPOSTA PEDAGÓGICA EU
AMO VIOLINO**

Lé com Lé

Folclore

4

8

13

17

22

26

31

Lé com Lé - Variação

Folclore

Lé com lé Cré com cré um sa - pa - toem ca da pé Lé com
 le Cré com cré ca da pé com seu chu - lé

6

11

18

22

27

34

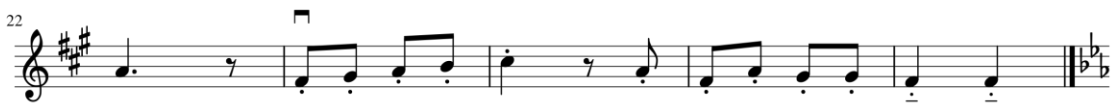
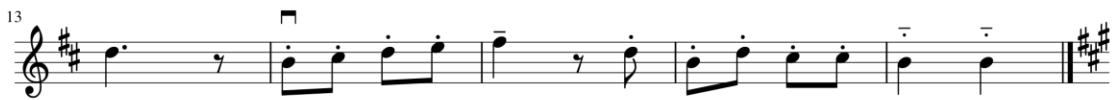
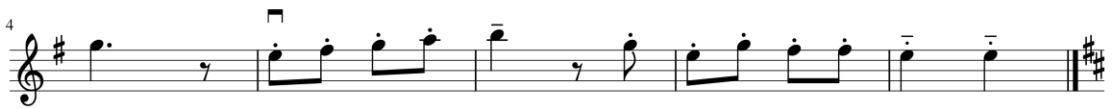
38

42

46

Cana Fita

Folclore



Cana-fita

Folclore

E - eu plan - tei ca - a na na res - tia do

sol Pra nas - cer me - lhor nas - ceu a ca - na fi - ta

A u - si - na'a - pi - ta ca na'es - tá na'es - tei - ra a -

çu - ca de pri - mei - ra tem a cor bo - ni - ta.

çu - ca de pri - mei - ra tem a cor bo - ni - ta.

D.S. al Fine

Cabelo Preto

Folclore

1
Vem ca - be - lo pre - to Vem brin - car co - mi - go

5
3 2 1. 2.
Já che - gou a ho - ra de vo - cê ser meu a - mi - go.

10

14
1. 2.

19

23
1. 2.

28

32
1. 2.

37

41
1. 2.

Serenô

Folclore

Se - se - nô que cai que cai Se - re - nô dei - xa ca - ir se - re -

5 1. nô da ma - dru - ga - da Não dei - xou meu beb dor - mir

9 2. Mi - nha

13 1. vi - d'ai ai ai É'um bar - qui - ho'ai ai ai na - ve - gan - do sem leme e sem luz Quem me
de - ra'i ai ai s'eu ti ve - sai ai ai os fa - róis dos teu o - lhos a - zuis.

17 2.

23 1.

27 2.

31 1. V V

35 2.

41 1.

Você Gosta de Mim

Folclore

Vo - cê gos-ta de mim ó Ma-ni-nha Eu tam-bém de vo - cê ó Ma-ni-nha

5

Vou pe-dir ao teu pai ó Ma-ni-nha Pra ca-sar com vo - cê ó Ma-ni-nha.

9

13

17

21

25

29

Tutu Maranbá

Folclore

Tu - tu Ma - ram - bá não ve - nhas mais pra
 cá Que'o pai do me - ni - no te man - da pra
 lá

Musical score for "Tutu Maranbá" in 2/4 time, featuring a melody with lyrics in Portuguese. The score consists of ten staves of music with lyrics underneath. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The melody is written in a single treble clef. There are various musical notations including slurs, accents, and dynamic markings like 'V' (Vibrato).

Palhacinho Remelexoxô

Folclore

Pa-lha - ci-nho re-me-lê - xo - xô Pa-lha - ci-nho re-me-le - xo - xô E-le

5 pu - la E-le ro - da Faz ca - re - ta bem as - sim!!

9

13

17

21

25

29

Detailed description: The image shows a musical score for a folk song. It consists of eight staves of music in 2/4 time. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The melody is written in a single treble clef. The lyrics are written below the notes. Fingerings (0-4) and accents are indicated above the notes. The score ends with a double bar line and repeat dots.

Sertão do Caicó

Folclore

V

Ó ma - na dei - x'eu ir Ó ma - na eu vou

5 V

só Ó ma - na dei - x'eu ir lá pro ser - tão do Ca - i -

9 V

có Fine Eu vou can - tan - do com a - li - an - ça no

13

de - do eu a - qui só ten - ho me - do do mes - te Zé Ma - ri

17 V

a - no Ma - ri - a - zin - ha bo - tou

20

flo - res na ja - ne - la pen - san - do em ves - ti -

23 V

do bran - co e flo - res na ca - pe - la D.C. al Fine

Sabiá e Zambelê

Folclore

Can - ta sa - bi - á - á Can - ta Za - be - lê - ê To - da me - ia noi - te

eu son - ho com vo - cê Se vo - cê não'a - cre - ti - tar vou son - har pra vo - cê ver

Garibaldi

Folclore

Musical notation for the first line of the song. It starts with a treble clef, a 4/4 time signature, and a key signature of one flat (B-flat). The melody begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. Above the first G4 are fingering numbers 2, 1, and 0. Above the second A4 is a fingering number 2. The line continues with eighth and quarter notes, ending with a quarter note G4.

Ga-ri - bal-di foi á fes-ta à ca - va - lo sem es-poras O ca - va - lo tro-pe-çou Ga-ri -

Musical notation for the second line of the song. It continues from the first line with a treble clef and a key signature of one flat. The melody features eighth and quarter notes, ending with a quarter note G4. Above the first G4 is a fingering number 4. Above the second A4 are fingering numbers 2, 4, and 3. Above the third B4 are fingering numbers 2, 1, 4, and 3. The line ends with a double bar line and a key signature change to two flats (B-flat and E-flat).

bal-di pu-loufora

Musical notation for the third line of the song. It continues with a treble clef and a key signature of two flats. The melody consists of eighth and quarter notes.

Musical notation for the fourth line of the song. It continues with a treble clef and a key signature of two flats. The melody consists of eighth and quarter notes.

Musical notation for the fifth line of the song. It continues with a treble clef and a key signature of two flats. The melody consists of eighth and quarter notes.

Musical notation for the sixth line of the song. It continues with a treble clef and a key signature of two flats. The melody consists of eighth and quarter notes.

Musical notation for the seventh line of the song. It continues with a treble clef and a key signature of two flats. The melody consists of eighth and quarter notes.

Musical notation for the eighth line of the song. It continues with a treble clef and a key signature of two flats. The melody consists of eighth and quarter notes, ending with a quarter rest.

Baile das borboletas

2

Bor-bo - le - ta bo - ni - ti - nha tão que - ri - da das pas - to - ras sa - ia fo - ra bor - bo - le - ta, bor - bo -

4

le - ta dos a - mo - res.

7

10

13

16

18

Borboleta

Folclore

Musical notation for the first line of the song. It features a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The melody consists of eighth and quarter notes. A fermata is placed over the first measure. The lyrics are: Bor-bo - le - ta pe-que-ni - na que vem pa-ra nossau-dar Ve-nha ver can-tar o hi - noque'he-je

Musical notation for the second line of the song. It continues the melody from the first line. A fermata is placed over the first measure of this line. The lyrics are: noi-te de Na-tal Eusou u - ma bor-bo - le - ta pe-que - ni - na'e fei - ti - cei - ra An-do

Musical notation for the third line of the song. The melody continues with eighth and quarter notes. The lyrics are: no mei - o da noi - te pro - cu - ran - do quem me quei - ra

Musical notation for the fourth line of the song. The melody continues. A fermata is placed over the first measure of this line. The lyrics are: no mei - o da noi - te pro - cu - ran - do quem me quei - ra

Musical notation for the fifth line of the song. The melody continues. A fermata is placed over the first measure of this line. The lyrics are: no mei - o da noi - te pro - cu - ran - do quem me quei - ra

Casinha Pequeninina

Domínio Público

Tu não te lem-bras da ca - si-nha pe-que-ni - na? on-de'o nos-so'a-mor nas - ceu? Ai,

tu não te lem-bras da ca - si-nha pe-que-ni - na? On-de'o nos-so'a-mor nas - ceu?

Ti - nha'um co-quei-ro do la - do, que coi ta - do, de sau - da - de já mo - reu

já mo - reu

Moreninha

Domínio Público

Mo - re - ni - nha s'eu te pe - dis - se De mo - do que nin - guém

vis - se De mo - do que nin - guém vis - se Um bei - jo tu me ne -

ga - vas Mo - re - ni - nha s'eu te pe - dis - se De mo - do que nin - guém

vis - se Um bei - jo tu me ne - ga - vas ou da - vas ou

da - vas

Machadinha

Folclore

Ha! Ha! Ha! Min-nha ma - cha - dinha Ha! Ha! Ha! Mi-nha ma - cha - dinha Quem te pôs a

5 mão, sa - ben - do que és minha

9

13

17

21

25

29

The musical score is written in 4/4 time. It begins in the key of B-flat major (two flats) and ends in the key of B major (two sharps). The melody is primarily composed of eighth and quarter notes, with some triplet markings. The lyrics are written below the notes. Above the staff, there are guitar chord diagrams (V) and fingering numbers (0, 1, 2, 3, 4) indicating fingerings for the guitar. The score is divided into measures, with measure numbers 5, 9, 13, 17, 21, 25, and 29 marked at the beginning of their respective lines.

A Rosa Vermelha

Folclore

A ro - sa ver - me lha - lha é meu bem que - rer a ro -
sa ver - me - lh'e bran - ca hei de'a mar a - té mor - rer

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It consists of eight staves of music. The first staff includes a repeat sign and a fermata. The second staff includes a double bar line and a key signature change to one flat (Bb). The third staff includes a fermata. The fourth staff includes a double bar line and a key signature change to two flats (Bb, Eb). The fifth staff includes a fermata. The sixth staff includes a double bar line and a key signature change to two flats (Bb, Eb). The seventh staff includes a fermata. The eighth staff includes a double bar line and a key signature change to one flat (Bb). Fingerings are indicated by numbers 1-4 above notes and 0 below notes. A '2' is written above the first measure of the first staff, and a '3' is written above the first measure of the third staff. A '4' is written above the fourth measure of the second staff. A '1' is written above the eighth measure of the second staff. A '0' is written below the eighth measure of the sixth staff. A '0' is written below the first measure of the eighth staff.

No Alto Daquele Morro

Folclore

No al - to da-que - le mor - ro No al - to da-que - le mor - ro Tão te cha-man-do'a -
 sim Ma - ri-qui-nha tão te cha-man-do'a sim Ma - ri-qui-nha tão te cha-man-do'a sim

2 3
 4 4 1. 4 2.
 2 3
 4 4 1. 4 2.
 2 3
 4 4 1. 4 2.
 2 3
 4 4 1. 4 2.

Balaio

Folclore

Eu que - ri - a ser ba - la - io, ba la - io eu que ri - a ser paran - dar de - pen - du - ra - do oi nacin -

tu - ra de vo - cê Ba - la - i - o me u bem ba - lai - o Si - nhá ba - laio do co - ra - ção Mo - ça que não tem ba

lai - o, ô Si - nhá, pôe a cos - tu ra no chão

1. 2.

1. 2.

1. 2.

1. 2.

1. 2.

1. 2.

1. 2.

Abóbora

Folclore

Dea - bó-ra faz me - lão De me - lão faz me-lan - ci-a Dea - bó-ra faz me - lão De me -

7 lão faz me-lan - ci-a Faz do-ce Si-nhá Faz do-ce Si-nha faz do-ce Si-nhá Ma - ria Faz

13 do-ce Si-nhá Faz do-ce Si-nhá Faz do-ce Si-nhá Ma - ria

20

27

34

41

48

55

Entrei na roda

Folclore

Eu en - tei na ro-da pa-ra ver co-mo se dan-ça eu en - tei na con-tra dan-ça eu não sei dan -

çar Se-te se-te são qua - to - ze com mais se-te vin-te um ten-ho se-te na-mo - ra - do mas não

ca - so com ne - nhum.

Cirandeiro Ó

Folclore

Ó ci-ran - dei - ro Ci-ran-dei-ro ó A pe-dra do teu a - nel Bri-lha mais do que o

sol Ó Ci-ran - dei - ro Ci-ran-dei-ro ó A pe-dra do teu a - nel Bri-lha mais do que o

sol.

sol.

sol.

sol.

sol.

sol.

Fui no Tororó

Folclórico

Fui no To - ro - ró Be - ber á - gua não a - chei A -

5
chei u - ma mo - re - na que no To - ro - ró dei - xei a - cre -

9
di - te mi - nha gen - te q'u - ma noi - te não é na - da Se

13
não dor - mir a - go - ra dor - mi - rá de ma - dru - ga - da ô Ma -

17
ri - a - xi - nha õ Ma - ri - a - zi - nha en - tra

21
nes - sa ro - da'ou fi - ca - rá so - zi - nha So -

25
zi - nha eu não fi - co nem hei de fi - ca pois eu

29
te - nho'o Pe - pe pa - ra ser meu par

1. 2.

Pai Francisco

Folclore

Pai Fran - cis-co'en-trou na ro - o - da To - can - do seu vi - o - lão Dandandan dan

8

dãodandandan dam dão dão dão Vem de la seu de - le - ga - do Pai Fran cis-co foi pra pri -

16

são co-moe - le vem to do re - que - bra - do pa - re - ci - um bo - ne - co de - sin - gon - ça - do co - moe - le

22

vem to do re - que - bra - do pa - re - ci - um bo - ne - co de - sin - gon - ça - do

26

Pai Fran - cis-co'en-trou na ro - o - da To - can - do seu vi - o - lão Dandandan dan

33

dãodandandan dam dão dão dão Vem de la seu de - le - ga - do Pai Fran cis-co foi pra pri -

41

são co-moe - le vem to do re - que - bra - do pa - re - ci - um bo - ne - co de - sin - gon - ça - do co - moe - le

47

vem to do re - que - bra - do pa - re - ci - um bo - ne - co de - sin - gon - ça - do

Prenda Minha

Folclore

Vou-me'em bo-ra Vou-me'em bo-ra prenda minha ten-ho mui-to'o que fa - zer

6 Te-nho de pa-rar'o ro de - o prenda mi-nha No cam -

11 po do bem que - rer.

17

23

30

37

43

50

58

Muié Rendeira

Folclore

ô lê mui-é ren - dei - ra ô lê mui-é ren - dá Tu me'en -

5 ci - nas fa - zer ren - da Que'ute'en - si - no'a na - mo - rar Lam-pi - ão su - biu a

10 se - ra Foidan - car em Ca - ja - zeira

15

20

25

31

37

43

Mucama Bonita

Folclore

Mu - cam - ma bo nita que ve - io da Ba - hi - a Oi

5 pe - g'es - sa cri - ança e la - ve na ba - ci - a

9

13

17

21

25

29

A carrocinha

Folclore

A car-ro - ci - nha pe - gou três ca - chor - ros d' u - ma ves A car - ro - ci - nha pe - gou

Três Ca - chor - ros de u - ma vez Tra lá lá Que gen - t' é es - sa Tra lá lá Que gen - te má.

4

8

10

14

18

22

26

30

Carangueijo

Folclore

Ca - ran - guei - jo não é pei - xe Ca - ran - guei - jo pei - xe é Ca - ran -

gue - jo só é pei - xe na va - zan - te da ma - ré

9

13

17

21

25

29

O Pé da Roseira

Folclore

O pé da ro - zei - ra mur - chou E'as

4 flo - res ca - i - ram no chã - ão Quan -

6 do'e - la cho - ra - va eu di - zia Tá cer - to Ma -

8 ri - a vo - cê tem ra - zã - ão Quan - do'e - la cho - ra - va eu

11 di - zia Tá cer - to Ma - ri - a as flo - no res no chã - ão

Dois Mosquitinhos

Folclore

1

 Ve - jodois mos-qui - tos pe - lo ar Já vo - a-ram pra'ou-tro lu - gar

5

 Ve - jodois mos-qui - tos na sua per-na Ja vo-a - rampa - ra ou - tra per-na

9

 Um es-ta nopé Um no ou - tropé Ó quan-tos mos-qui - tos pe - lo ar...

13


19


24


31


36


43


Cuitelinho

T. Moura

Che - guei na bei - ra do por - to on - de as on - das se es - paiam

As gar - ças dá mei - a vol - ta Sen - ta na bei - ra da

prai - a E'o ciu - te lí - nho não gos - ta

Qe'o bo - tão da ro - sa ca - ia ai ai

A Lua Girou, Girou

Domínio Público

A lu a gi - rou gi - rou Tra-çou no céu'um um com - pa - so a lu-

9

- a gi - rou gi - rou Eu bem que - ri - a fa - zer Um tra-ves sei - ro

18

dos teu bra - cos Eu bem que - ri - a fa - zer

26

Tra-vis - sei - ro dos meus bra - ços Só não faz se não qui - ser Um tra-vis -

35

sei - ro dos meus bra - cos Só não faz se não qui - ser

43

Sus - ten - ta'a pa - la - vra d'ho - mem q'eu sus - ten to'a de mu - lher

51

Sus - ten - ta'a pa - la - vra d'ho - mem A lu - a gi - rou gi - rou

Meu Boi Morreu

Folclore

O meu boi mo - reu Que-se-rá de mim Man-de bus-car ou-tro mo-re-na lá no Pi-au - í.

9

17

25

33

41

49

Meu Limão, Meu Limoeiro

Folclore

Meu li - mão, meu li-mo - ie - ro Meu pé de ja-ca-ran - dá um - ma

5

vez es-quin-do - le lê ou - tra vez es-quin do la lá

9

V

14

b

18

V

23

b

27

V

32

b

Marinheiro só

Folclore

Eunãsou da - qui eunãote-nho a - mor Eu sou da Ba -
 Ma-ri-nhei-ro só Ma-ri-nhei-ro só

4 hi - a De São Sal-va - dor - ô Lá vem lavem Co-mo'e-le vem fa-cei-
 - ro To - dode bran-co Com seu bo-ne - zi - nho Ô ma-ri-nhei-ro ma-ri-
 nhei - ro Quemte en-si-nou a na - dar Ou foi o tom-bo do na -
 vi - o Ou foi o ba-lan-ço do mar Ou foi o tom-bo do na -

14

vi - o ou foi o ba-lan-ço do mar

This system contains two staves of music. The top staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. After a quarter rest, there is a sixteenth rest, followed by a sixteenth note G4, a sixteenth note A4, a sixteenth note B4, a sixteenth note C5, a sixteenth note B4, a sixteenth note A4, and a sixteenth note G4. This is followed by a quarter note G4, a quarter rest, a quarter note G4, a quarter rest, a sixteenth rest, a sixteenth note G4, a sixteenth note A4, a sixteenth note B4, a sixteenth note C5, a sixteenth note B4, a sixteenth note A4, and a sixteenth note G4. The system ends with a double bar line. The bottom staff is in treble clef with the same key signature. It begins with a sixteenth rest, followed by a sixteenth note G4, a sixteenth note A4, a sixteenth note B4, a sixteenth note C5, a sixteenth note B4, a sixteenth note A4, and a sixteenth note G4. This is followed by a quarter rest, a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The system ends with a double bar line.

16

This system contains two staves of music. The top staff is in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. After a quarter rest, there is a sixteenth rest, followed by a sixteenth note G4, a sixteenth note A4, a sixteenth note B4, a sixteenth note C5, a sixteenth note B4, a sixteenth note A4, and a sixteenth note G4. This is followed by a quarter note G4, a quarter rest, and a double bar line. The bottom staff is in treble clef with the same key signature. It begins with a sixteenth rest, followed by a sixteenth note G4, a sixteenth note A4, a sixteenth note B4, a sixteenth note C5, a sixteenth note B4, a sixteenth note A4, and a sixteenth note G4. This is followed by a quarter rest, a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The system ends with a double bar line.

Noite Bonita

Folclore

Ó que noi - te tão bo - ni - ta Ó que céu tão es - tre -

5 la - do Eu qui - se - ra 'tar a - go - ra Per - to

8 do meu na - mo - ra - do Sen - ta - di - nha no ca -

11 pi im Mo - lha - di - nha de se - re - no Es - cre -

14 ven - do'u - ma car - ti - nha pra man - dar pro meu pe - que - no

18

22

26

30

Dorme Nene

Folclore

Dor - me ne nem qui'a noi - te vai che - gar pa -

5 pai foi pra ro - ça ma - mãe já vai che - gar.

9

13

17


21

25

29

Dorme Nenê

Folclore

1 V V

 Dor - me ne - nê que'a cu - ca vem pe - gar pa -

5 4 1 1 2 1

 pai foi pra ro - ça ma - mãe foi tra - ba - lhar

9 V V


13


17 V V


21


25 V V


29


Sai Sereno

Folclore



Lagarta Pintada

Folclore

V

La - gar - ta pin - ta - da Quem foi que te pin - tou

5

Foi a Ma - ri - a que por a - qui pas - sou

9

13

17

21

25

29

Ô lelê, ô lalá

Folclore



Ô ô lê lê ô ô lê lê ô ô lá lá O nos-so gru-po tá bo-tan-do praque-bra

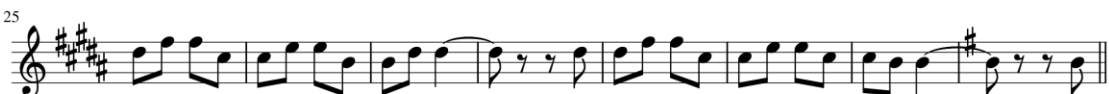
9



17



25



33



41



49



57



Ô Lelê, Ô Lalá

com improviso

Folclore

Ô lê lê ô lê lê ô lá lá O nos - so

6 ti - me tá bo - tan - do prá que - brar

11

16

22

29

35

40

46

51

Detailed description: The image shows a musical score for the song 'Ô Lelê, Ô Lalá'. It is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. The score consists of ten staves of music. The first two staves contain the main melody with lyrics: 'Ô lê lê ô lê lê ô lá lá O nos - so' and 'ti - me tá bo - tan - do prá que - brar'. The remaining eight staves are marked with measure numbers (6, 11, 16, 22, 29, 35, 40, 46, 51) and contain improvisation, indicated by a '7' symbol above the notes. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some rests and a final double bar line at the end of the fifth staff.

Quebra a Gabiroba

Folclore

Que - bra que - bra ga - bi - ro - ba Que - ro ver que - brar Que - bra

lá q'eu que - bo cá que - ro ver que - bar

5

9

13

17

21

25

29

Dona Sancha

Folclore

Se - noh - ra do - na San - cha co - ber - ta d'ou - ri pra - ta Des -

cu - bra o seu ros - to Que nós que re - mo ve - er

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It consists of eight staves of music. The melody begins with a quarter rest followed by a quarter note G4, then a quarter note A4, and a quarter note B4. The first staff ends with a quarter note G4. The second staff continues with quarter notes A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The third staff starts with a quarter note B3, then quarter notes C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The fourth staff begins with a repeat sign, followed by quarter notes B3, C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The fifth staff continues with quarter notes B3, C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The sixth staff starts with a repeat sign, followed by quarter notes B3, C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The seventh staff continues with quarter notes B3, C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The eighth staff begins with a repeat sign, followed by quarter notes B3, C4, D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4, and ends with a quarter rest.

Oh! Minas Gerais

Folclore

Oh! Mi - nas Ge - rais Oh! Mi - nas Ge - rais

9

Quem te co - nhe - ce não'es - que-ce ja - mais Oh! Mi - as Ge - rais

17

25

33

41

49

57

Acordei de Madrugada

Folclore

A - cor - dei de ma - dru - ga - da, fui o - lhar a plan - ta - ção

En - con - tei es - sa mo - re - na com seu ras - te - lo na mão.

Parabéns pra você

Mildred & Patty Hill

Pa - ra - bés pra vo - cê Nes - ta da - ta que - ri - da Mui - tas

5 fe - li - ci - da - des Mui - tos a - nos de vi - da

9

13

17

21

25

29

Zé Pereira

Autor Desconhecido

Vi-va'o Zé Pe-rei - ra Que a nin-guém faz mal Vi-va'o Zé Pe - rei - ra nes - se

car - na val

Ó Abre Alas

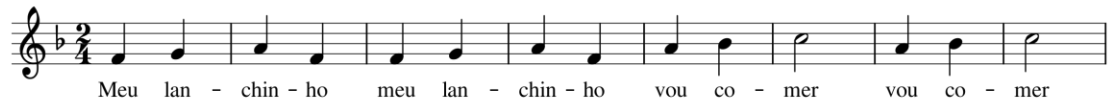
Chiquinha Gonzaga

Ô a-bre a-las q'eu que-ro pa - sar Pe-ço li - cen-ça pra de-sa-ba - far

A jar-di - nhei-ra fu - gi-u de mim Só por que ro-sa go os-tou de mim.

Freres Jacques

Folclore Francès



Rebola Bola

Folclore

Lento
 V

Agitado

O trem de fer - ro quan - do sai de Per - nam - bu - co Vai fa - zen - do Chu - co

Lento
 V

3
 chu - co a - té che - gar no Ce - a - rá.

Agitado

Lento
 V

5

Agitado

Lento
 V

9

Agitado

Lento
 V

13

Agitado

Lento
 V

17

Agitado

Lento
 V

21

Agitado

25

Batuque

Lorenzo Fernandez

$\text{♩} = 86$

3

6

9

11

1. 2.

Trenzinho do Caipira

Villa Lobos/Ferreira Gullar

Measures 1-6 of the piece. The music is in 6/8 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The melody is primarily in the right hand, with accompaniment in the left hand.

Measures 7-11. The melody continues with various rhythmic patterns and rests.

Measures 12-16. The piece features a mix of eighth and sixteenth notes.

Measures 17-21. This section includes triplets in both hands, indicated by a '3' above the notes.

Measures 22-26. The final section of the page shows the music concluding with a double bar line. The right hand has some chords and rests.

Ao pé da Fogueira

(Preludio XV)

Flausino Vale

$\text{♩} = 80$

f *f* *p* *p*

4 *f* *p* *f* *p*

8 *f* *p* *f* *p*

12

17

21

Musical notation for measures 21-24. The system consists of two staves in G major. Measures 21-22 feature eighth-note patterns with accents. Measures 23-24 end with a quarter rest followed by a quarter note.

25

Musical notation for measures 25-28. The system consists of two staves. Measures 25-26 have eighth-note patterns with accents. Measures 27-28 feature a crescendo leading to a forte (*f*) dynamic.

29

Musical notation for measures 29-32. The system consists of two staves with eighth-note patterns. Measures 29-30 have accents. Measures 31-32 end with a quarter rest followed by a quarter note.

33

Musical notation for measures 33-36. The system consists of two staves with eighth-note patterns. Measures 33-34 have accents. Measures 35-36 feature a fortissimo (*ff*) dynamic.

37

Musical notation for measures 37-40. The system consists of two staves with eighth-note patterns. Measures 37-38 have accents. Measures 39-40 end with a quarter rest followed by a quarter note.

41

Musical notation for measures 41-44. The system consists of two staves with eighth-note patterns. Measures 41-42 have accents. Measures 43-44 feature a fortissimo (*ff*) dynamic.

45

49

mf

mf

54

p

mf

p

mf

59

pizz. arco pizz. arco

p *mf* pizz. arco pizz. arco

p *mf*

64

pizz. arco pizz. arco pizz.

pizz. arco pizz. arco pizz.

69

Abertura de "O Guarani"

A. Carlos Gomes

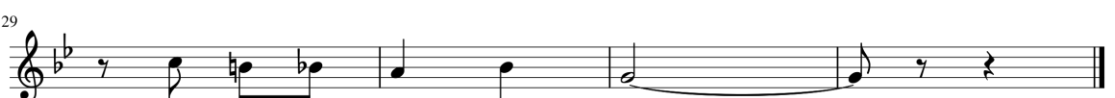
$\text{♩} = 60$
ff

3

5

1. 2.

Marcha Militar



Hino Nacional Brasileiro

Introdução

F. M. da Silva/Joaquim Osório D. Estrada

The musical score is written in treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). It consists of six staves of music, each starting with a measure number in the left margin. The first staff begins with a dynamic marking of *f* (forte) and ends with *p* (piano). The second staff starts at measure 3 and features a *f* marking. The third staff starts at measure 6 and has *p* and *f* markings. The fourth staff starts at measure 9 and has a *p* marking. The fifth staff starts at measure 11. The sixth staff starts at measure 13 and has a *f* marking. The music includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests, with some notes beamed together. The piece concludes with a double bar line at the end of the sixth staff.

Rosa Amarela

Folclore

O - lha ro-s'a - ma - re - la ro - sa Tão bo - ni - ta'e tão be - la ro -

5 sa O - lha ro-s'a - ma - re - la ro - sa Tão bo - ni - ta'e tão be - la roro - sa Ia - iá meu

10 len - ç'ô Ia - iá Pa - ra m'en chu - gar ô Ia iá Nes sa des pe

14 di d'ô Ia iá Já me faz cho - rar ô Ia - iá

19

23

28

32

37

41

46

50

55

59

64

68

73

77

82

86

A Barata

Folclore

Musical notation for the first line of the song. It consists of a single staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The melody features several groups of four sixteenth notes (quartets) and some eighth notes. The lyrics are: A ba - ra - ta diz que tem se - te sa - ias de fi - ló É men - ti - ra da ba - ra - ta e - la tem é u - ma

Musical notation for the second line of the song. It continues the melody from the first line. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Musical notation for the third line of the song. It continues the melody. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Musical notation for the fourth line of the song. It continues the melody. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Musical notation for the fifth line of the song. It continues the melody. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Musical notation for the sixth line of the song. It continues the melody. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Musical notation for the seventh line of the song. It continues the melody. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Musical notation for the eighth line of the song. It continues the melody. The lyrics are: só Rá rá rá Ró ró ró E - la tem é u - ma só Rá rá rá Ró ró ró e - la tem é u - ma só.

Capelinha de Melão

Folclore

Ca - pe - li - nha de me - lão é de São Jo - ão É de

5

cra - vo é de ro - sa'e de man - je - ri - cãõ.

9

13

18

22

27

31

A canoa Virou

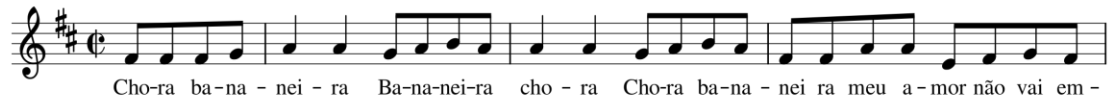
Folclore

A ca - no - a vi - rou quem dei - xou e - la vi - rar Foi por cau - sa da Ma -

ri - a que não sou - be re - mar

Chora Bananeira

Folclore



Vestidinho Branco

Folclore

Musical notation for the first line of the song. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is common time (C). The melody consists of quarter notes and half notes. The lyrics are: Vest - ti - di - nho bran - co Quan do ves tes fi ca bem.

5

Musical notation for the second line of the song. The melody continues with quarter notes and half notes. The lyrics are: Ves ti di nho bran co Quan do ves tes fi ca bem.

9

Musical notation for the third line of the song. The melody continues with quarter notes and half notes. The lyrics are: Foi na pri ma ve ra que vo cê ves tiu tam bém.

13

Musical notation for the fourth line of the song. The melody continues with quarter notes and half notes. The lyrics are: Foi na pri ma ve ra vo ce ves tiu tam bém.

Canto de Trabalho

Folclore

Vo - cê diz que ro - la pe - dra Ro - la pe - dra nem por

is - so No di - a que tô a - tô - a Ro - la pe - dra pra pa - trô - a

10

14

19

23

28

32

Mestre André

Folclore

3

Fui na lo - ja do mes-tre'An - dré e com - preium pi - a - ni - nho Plim Plim Plim um pi - a -

6

ni - nho

Fine D.S. al Fine

12

3

18

Fine D.S. al Fine

24

3

30

Fine D.S. al Fine

36

3

42

Fine D.S. al Fine

O Pião Entrou na Roda

Folclore

O pi - ão en - tou na ro-da pi-ão O pi - ão en - tou na ro-da pi-ão

5

Ro-da pi-ão Bam - bei-a pi-ão Ro-da pi-ão Bam - bei-a pi-ão.

10

15

20

25

30

35

Borboletinha

Folclore

Bor-bo - le - ti-nha tá na co - si - nha fa - zen-d'um cho - co - la - te pa - ra ma -

5

dri-nha po-ti po - ti per-na de pau o-lho de vi-dro e na-riz de pi-ca pau.

10

14

18

22

26

30

Zabelinha

Folclore

Musical notation for the first line of the song, starting in G major and 2/4 time. The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are: Za - be - li - nha co - me pão, co - me pão, co - me pão Dei - xa'o res - to no fo -

7

Musical notation for the second line of the song, continuing the melody. The lyrics are: gão, no fo - gão, no fo - gão!

15

Musical notation for the third line of the song, continuing the melody. The key signature changes to F major.

22

Musical notation for the fourth line of the song, continuing the melody.

30

Musical notation for the fifth line of the song, continuing the melody.

37

Musical notation for the sixth line of the song, continuing the melody.

45

Musical notation for the seventh line of the song, continuing the melody.

52

Musical notation for the eighth line of the song, continuing the melody.

Engenho Novo

Folclore

Tá tá en-ge-nho no - vo tá tá en-ge-nho no - vo ta lá queche-ga pô-vo Ba-te pal-ma dá num

5 dá (embolada solo)

10

17

22

28

33

38

44

48

Embolada de Pernambuco

Folclore

A-go-ra mes-mo a la-go-a ins-tá com - ple-ta d'au-to-mo-vi'e bi-ci - cle-ta Mo-to-ci-clo e ca-mi-

4

nhão fui pro ser - tão en-con-tei mui-to ser - vi-ço Sen-tei na pra-ça na Pu-li-ça pra pre-der Lam-pi - ão.

9

13

18

22

27

31

Escalas, Arpejos, Estudos, Exercícios, Variações e Composições

Escala e arpejo maior com um dedo só

João Rochael

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It consists of nine systems of two staves each. Each system begins with a 'V' (pick) symbol and a '0' (open string) symbol. The first system covers the first octave of the G major scale (G4 to G5) and its arpeggio. The second system covers the second octave (G5 to G6) and its arpeggio. The third system covers the third octave (G6 to G7) and its arpeggio. The fourth system covers the fourth octave (G7 to G8) and its arpeggio. The fifth system covers the fifth octave (G8 to G9) and its arpeggio. The sixth system covers the sixth octave (G9 to G10) and its arpeggio. The seventh system covers the seventh octave (G10 to G11) and its arpeggio. The eighth system covers the eighth octave (G11 to G12) and its arpeggio. The ninth system covers the ninth octave (G12 to G13) and its arpeggio. Fingerings are indicated by numbers 1, 2, 3, 4 above the notes. The arpeggios are played in a descending order: G, B, D, G.

Vibrato and fingering exercises for guitar in treble clef, key signature of two sharps (F# and C#). The page contains ten systems of two staves each. Each system begins with a 'V' (Vibrato) marking and a '0' (open string) marking. The first system uses fingerings 0, 1, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2. The second system uses 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 1, 1, 0. The third system uses 0, 1, 2, 2, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3. The fourth system uses 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 2, 2, 1, 1, 0. The fifth system uses 0, 1, 2, 2, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 4. The sixth system uses 4, 4, 4, 4, 4, 4, 3, 3, 2, 2, 1, 1, 0. The seventh system uses 0, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1. The eighth system uses 0, 1, 2, 2, 2, 1, 2, 2, 2, 2, 2, 1, 1, 0. The ninth system uses 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 1, 1, 0. The tenth system uses 0, 1, 2, 2, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3.

The image displays ten staves of musical notation for guitar, all in the key of E major (indicated by four sharps: F#, C#, G#, D#). The notation includes various fretting techniques and fingerings:

- Staff 1:** A sequence of eighth notes with fingerings 3, 3, 3, 3, 3, 3, 2, 2, 1, 1, 0.
- Staff 2:** Starts with a measure containing a whole note G4 (fret 0) and a half note G4 (fret 1). A 'V' (vibrato) symbol is above the first note. The rest of the staff consists of eighth notes with fingerings 1, 2, 3, 4, 4, 4, 4, 4.
- Staff 3:** A sequence of eighth notes with fingerings 4, 4, 4, 4, 4, 3, 2, 1, 1, 0.
- Staff 4:** A sequence of eighth notes with fingerings 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1.
- Staff 5:** A sequence of eighth notes with fingerings 1, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2.
- Staff 6:** A sequence of eighth notes with fingerings 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2.
- Staff 7:** Starts with a measure containing a whole note G4 (fret 0) and a half note G4 (fret 1). A 'V' symbol is above the first note. The rest of the staff consists of eighth notes with fingerings 1, 2, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3.
- Staff 8:** A sequence of eighth notes with fingerings 2, 3, 3, 3, 3, 3, 2, 2, 1, 1, 0.
- Staff 9:** Starts with a measure containing a whole note G4 (fret 0) and a half note G4 (fret 1). A 'V' symbol is above the first note. The rest of the staff consists of eighth notes with fingerings 1, 2, 3, 4, 4, 4, 4, 4.
- Staff 10:** A sequence of eighth notes with fingerings 4, 4, 4, 4, 4, 3, 2, 2, 1, 1, 0.

Escala e Arpejo Maior em uma corda e um dedo só I

João Rochael

The musical score is written for guitar in treble clef, 4/4 time, with a key signature of one sharp (F#). It consists of ten staves of music, each starting with a measure number (5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37). The exercise is performed on a single string (indicated by a vertical line below the notes) using only the first finger (indicated by the number '1').

The first staff (measures 1-4) shows the ascending major scale: C4 (0), D4 (1), E4 (1), F#4 (1). The second staff (measures 5-8) shows the descending major scale: F#4 (1), E4 (1), D4 (1), C4 (0). The third staff (measures 9-12) shows the ascending major arpeggio: C4 (0), E4 (1), G#4 (1), C5 (2), E4 (2), G#4 (2), C5 (2). The fourth staff (measures 13-16) shows the descending major arpeggio: C5 (2), G#4 (2), E4 (2), C4 (1), G#4 (1), E4 (1), C4 (0). The fifth staff (measures 17-20) shows the ascending major scale: C4 (0), D4 (0), E4 (2), F#4 (2), G4 (3), A4 (2), B4 (3), C5 (3), D5 (3), E5 (3), F#5 (3), G5 (3), A5 (3), B5 (3), C6 (3). The sixth staff (measures 21-24) shows the descending major scale: C6 (3), B5 (3), A5 (3), G5 (3), F#5 (3), E5 (3), D5 (3), C5 (3), B4 (2), A4 (2), G4 (1), F#4 (1), E4 (1), D4 (1), C4 (0). The seventh staff (measures 25-28) shows the ascending major arpeggio: C4 (0), E4 (0), G#4 (1), C5 (1), E4 (2), G#4 (2), C5 (3), E4 (4), G#4 (4), C5 (4), E4 (4), G#4 (4), C5 (4). The eighth staff (measures 29-32) shows the descending major arpeggio: C5 (4), G#4 (4), E4 (4), C4 (3), G#4 (3), E4 (3), C4 (2), G#4 (2), E4 (2), C4 (1), G#4 (1), E4 (1), C4 (0). The ninth staff (measures 33-36) shows the ascending major scale: C4 (0), D4 (0), E4 (1), F#4 (1), G4 (1), A4 (1), B4 (1), C5 (1), D5 (1), E5 (1), F#5 (1), G5 (1), A5 (1), B5 (1), C6 (1). The tenth staff (measures 37-40) shows the descending major scale: C6 (1), B5 (1), A5 (1), G5 (1), F#5 (1), E5 (1), D5 (1), C5 (1), B4 (1), A4 (1), G4 (1), F#4 (1), E4 (1), D4 (1), C4 (0).

The image displays a musical score for guitar, consisting of ten staves of notation. The music is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The score includes various musical notations such as notes, rests, and slurs, along with specific fret numbers and fingering instructions. The staves are numbered 41, 45, 49, 53, 57, 61, 65, 69, 73, and 81. The notation includes several 'V' symbols, likely indicating vibrato or breath marks. Fingering numbers (1-4) are placed above notes to indicate which finger to use. Fret numbers (0, 1, 2, 3, 4) are placed below notes to indicate the fret position. The score concludes with a double bar line and a key signature change to two sharps (F#, C#) at the end of the 61st staff.

85

89

93

97

101

105

109

113

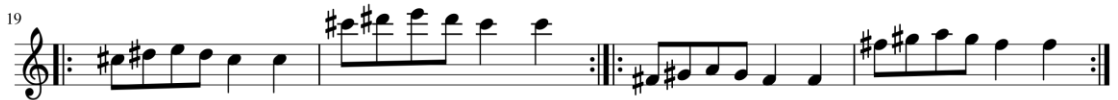
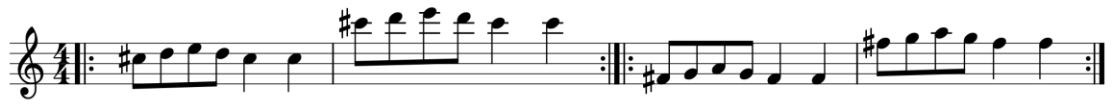
117

121

125

**Padrões de dedos da mão esquerda
(Fôrmas ou Pegadas)**

Pegada ou Forma dos Dedos da Mão Esquerda



Fôrmás



Cordas duplas

The musical score consists of four staves, each representing a different fret position on the guitar neck. The time signature is 4/4. Each staff contains three measures of music, with a double bar line at the end of each measure. The notes are grouped as chords, and the fret number for each chord is indicated by a small number above the staff.

- Staff 1 (Fret 0):** The first measure has a whole note chord with notes G2, B1, D2, and E2. The second measure has a whole note chord with notes G2, B1, D2, and E2. The third measure has a whole note chord with notes G2, B1, D2, and E2.
- Staff 2 (Fret 1):** The first measure has a whole note chord with notes A2, C3, E3, and F3. The second measure has a whole note chord with notes A2, C3, E3, and F3. The third measure has a whole note chord with notes A2, C3, E3, and F3.
- Staff 3 (Fret 2):** The first measure has a whole note chord with notes B2, D3, F3, and G3. The second measure has a whole note chord with notes B2, D3, F3, and G3. The third measure has a whole note chord with notes B2, D3, F3, and G3.
- Staff 4 (Fret 3):** The first measure has a whole note chord with notes C3, E3, G3, and A3. The second measure has a whole note chord with notes C3, E3, G3, and A3. The third measure has a whole note chord with notes C3, E3, G3, and A3.

Extensão do 4º dedo

The image shows two staves of musical notation for an exercise titled "Extensão do 4º dedo". The first staff is in treble clef, key signature of three sharps (F#, C#, G#), and 4/4 time. It contains two measures. The first measure has a quarter note G4, followed by eighth notes A4, B4, C5, and D5. The second measure has a quarter note E5, followed by a quarter rest. The second staff is also in treble clef, key signature of one sharp (F#), and 4/4 time. It contains two measures. The first measure starts with a measure rest labeled '5', followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5. The second measure has a quarter note D5, followed by a quarter rest. Fingerings are indicated by numbers 1 and 4 above the notes.

Trinado

The image shows a musical exercise titled "Trinado" (Trill) in 2/4 time, written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#). The exercise consists of three measures, each containing a trill. The notes are G4, A4, B4, and C5. Above the first measure is a "V" with a "2" below it, indicating a second-finger fingering. Above the second measure is a "V" with a "3" below it, indicating a third-finger fingering. Above the third measure is a "V" with a "4" below it, indicating a fourth-finger fingering. Below the notes in each measure is a "6", likely indicating a sixteenth-note rhythm. Each measure ends with a fermata over the final note, C5.

Pizzicato com a mão esquerda e direita

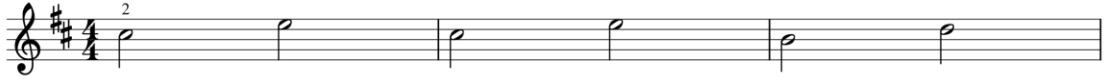
The musical score is written for guitar in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The notes are G4, A4, B4, C5, G4, F#4, E4, and D4. Fingerings are indicated as 4, 3, and 4. Accents (+) are placed above the notes G4, B4, and E4. The second staff starts with a measure containing a triplet of eighth notes: G4, A4, B4. The next measure contains a sixteenth-note run: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The final measure contains a quarter note G4. A bracket above the sixteenth-note run is labeled with the number 6. The third staff begins with a measure containing a quarter note G4, marked with 'pizz.' and a fingering of 0. The following notes are A4, B4, and C5, with fingerings 3, 1, and 4. The final measure contains two quarter notes: G4 and F#4, both marked with an accent (circled O) and a fingering of 4. The piece concludes with a double bar line.

Pizzicato

João Rochael



Vibrato



Brincadeiras

Pique pega

João Rochael



Brincadeiras

Corre corre

João Rochael



Brincadeiras

Lado a lado

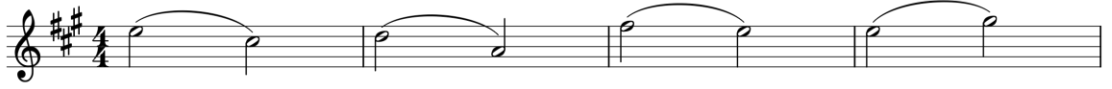
João Rocahel



Brincadeiras

Vuou vuou

João Rochael



Brincadeiras

Esconde esconde

João Rochael

1 *f* *p* *f* *p* *f*

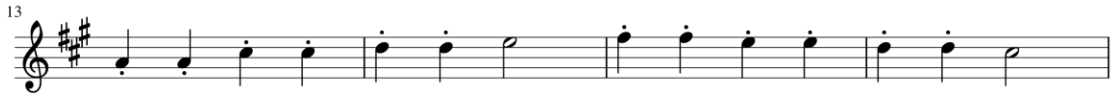
5 *p* *f* *p* *f* *p*

9 *f* *p* *f* *p* *f* *p*

Brincadeiras

Pula pula

João Rochael



Variações

João Rochael

A

Musical notation for variation A, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

B

Musical notation for variation B, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

C

Musical notation for variation C, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, a quarter rest, an eighth note A4, a quarter note B4, a quarter rest, and an eighth note C5. The second measure contains a quarter note D5, a quarter rest, an eighth note E5, a quarter note F#5, a quarter rest, and an eighth note G5.

D

Musical notation for variation D, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

E

Musical notation for variation E, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

F

Musical notation for variation F, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

G

Musical notation for variation G, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

H

Musical notation for variation H, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 6/8. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second measure contains a quarter note D5, an eighth note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5.

I

Musical notation for variation I, measures 1-2. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The first measure contains a quarter note G4, an eighth note A4, and a quarter note B4. The second measure contains a quarter note C5, an eighth note D5, and a quarter note E5.

Suíte das 6 Meninas

João Rochaël

Para o projeto de mestrado Prof-Artes “Eu amo Violino”

I - Valentina

II - Amanda

III - Débora

IV - Eloá

V - Raabe

VI - Laura

**AKUSMA-MUSIC
Bsb-2021**

Valentina

J. Rochael

$\text{♩} = 66$

7

13

19

Amanda

João Rochael

The first system of music consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 6/8 time signature. It contains four measures of music: the first measure has a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4; the second measure has an eighth note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter rest; the third measure has a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4; the fourth measure has an eighth note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a quarter rest. The lower staff is in bass clef and contains four measures of music: the first measure has a half note G3; the second measure has a half note A3; the third measure has a half note B3; and the fourth measure has a half note G3.

5

The second system of music consists of two staves. The upper staff continues from the first system with four measures: the first measure has a quarter note C5, a quarter note D5, and a quarter note E5; the second measure has an eighth note C5, an eighth note D5, a quarter note E5, and a quarter rest; the third measure has a quarter note C5, a quarter note D5, and a quarter note E5; the fourth measure has an eighth note C5, an eighth note D5, a quarter note E5, and a quarter rest. The lower staff continues with four measures: the first measure has a half note G3; the second measure has a half note A3; the third measure has a half note B3; and the fourth measure has a half note G3.

8

The third system of music consists of two staves. The upper staff continues with four measures: the first measure has a quarter note F#4, a quarter note G4, and a quarter note A4; the second measure has an eighth note F#4, an eighth note G4, a quarter note A4, and a quarter rest; the third measure has a quarter note F#4, a quarter note G4, and a quarter note A4; the fourth measure has an eighth note F#4, an eighth note G4, a quarter note A4, and a quarter rest. The lower staff continues with four measures: the first measure has a half note G3; the second measure has a half note A3; the third measure has a half note B3; and the fourth measure has a half note G3.

12

The fourth system of music consists of two staves. The upper staff continues with four measures: the first measure has a quarter note B4, a quarter note C5, and a quarter note D5; the second measure has an eighth note B4, an eighth note C5, a quarter note D5, and a quarter rest; the third measure has a quarter note B4, a quarter note C5, and a quarter note D5; the fourth measure has an eighth note B4, an eighth note C5, a quarter note D5, and a quarter rest. The lower staff continues with four measures: the first measure has a half note G3; the second measure has a half note A3; the third measure has a half note B3; and the fourth measure has a half note G3. Both staves end with a double bar line and repeat dots.

Débora

João Rochael

J = 72

4

7

10

13

Eloá

João Rochael

$\text{♩} = 92$

5

9

13

V - Raabe

João Rochael

$\text{♩} = 80$

5

9

13

Laura

João Rochael

$\text{♩} = 86$

5

9

13

The musical score is written in a common time signature (C) and consists of two staves. The upper staff contains the melody, and the lower staff contains the piano accompaniment. The tempo is indicated as quarter note = 86. The score is divided into four systems, with measures 5, 9, and 13 marked. The melody features a mix of eighth and quarter notes, often beamed together. The accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in the left hand and a more complex rhythmic pattern in the right hand, often featuring chords and moving lines. The piece concludes with a double bar line at the end of the fourth system.

Composição da aluna

Estas duas composições são um recorte inicial do processo. O resultado deste processo foi perdido nos meios eletrônicos.

Flores

corda la → 1-3-^{C/mi}2-4-1] 0-2-3-1-0 corda mi →

corda mi → 2-4-0-1-3 ^{C/dol}[4-1-3] 1-0-3-2.

Digitalizado com CamScanner

Pintura

Corde Mi → 4 2 3 3 1 2 3 3

class. Almeida
2021

Corde Lá → 0 3 1 0 2 3 1 3 2

Digitalizado com CamScanner

**APÊNDICE D – EU AMO VIOLINO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA
INICIAÇÃO AO INSTRUMENTO COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS -
1ª UNIDADE – EU E O VIOLINO**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES
- PROFARTES

EU AMO VIOLINO

UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA INICIAÇÃO AO INSTRUMENTO
COM CRIANÇAS DE 10 A 12 ANOS

João Rochael Meira Alcântara

A P R E S E N T A Ç Ã O

Esta proposta pedagógica foi elaborada por João Rochael Meira Alcântara, com orientação da Prof^a Dr^a Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, como parte da pesquisa de mestrado profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, em rede - Prof-Artes da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes na área de concentração Ensino de Artes, linha de pesquisa Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

O projeto, **EU AMO VIOLINO**: uma proposta pedagógica de iniciação ao

instrumento para crianças de 10 a 12 anos, foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES); Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF); Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - (EAPE) e Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB). A pesquisa de mestrado foi desenvolvida com turmas de iniciação ao violino do curso de Musicalização Infante Juvenil - MIB da Escola de Música de Brasília no período de 2º semestre de 2021 ao 1º semestre de 2022.

S U M Á R I O

INTRODUÇÃO	2
PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	2
PROPOSTA EU AMO VIOLINO	3
PARA O PROFESSOR - ORIENTAÇÕES	5
OBJETIVOS	6
ESTRUTURA DA PROPOSTA	7
1ª UNIDADE: EU E O VIOLINO	8
2ª UNIDADE:	14
3ª UNIDADE	19
4ª UNIDADE	23
NOMENCLATURA DO VIOLINO E ARCO	27
SUGESTÃO DE EXERCÍCIOS- ALONGAMENTO E AQUECIMENTO	29
PARTITURAS	31

I N T R O D U Ç Ã O

Essa Proposta Pedagógica foi desenvolvida como produto do mestrado profissional em Artes - Prof-Artes com objetivo apresentar um material pedagógico que integre princípios da iniciação ao violino e repertório familiar ao estudante. Essa proposta tem como contexto educacional o curso de Musicalização Infanto-juvenil (MIB) do Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília (CEP-EMB). Ela reflete o resultado de reflexão e atuação docente com crianças de dez (10) a doze (12) durante o período de agosto de 2021 a julho de 2022. Destaco que o semestre de 2021 foi ofertado como ensino remoto, on-line, e o semestre de 2022 foi presencial. Esta proposta é fruto de uma inquietação pessoal preocupada em proporcionar uma iniciação ao instrumento com características pedagógico musicais voltadas para um ensino mais humanizado, respeitando os saberes individuais do aluno, a diversidade cultural, e princípios de iniciação ao violino defendidos pelos pedagogos **Shinichi Suzuki** (1898/1998) e **Tentrafil Milanov** (1909/1999).

P R I N C Í P I O S P E D A G Ó G I C O S

SHINICHI SUZUKI
(1898/1998)

Nasceu no Japão e foi filho de um fabricante de violinos. Estudou em Berlin nos anos de 1920 e teve uma formação na linha tradicional do violino. Suzuki começou a desenvolver a sua proposta em 1945 depois de ver seu país devastado pela segunda guerra mundial, (BARBER, 1991, p. 1). Suzuki é conhecido por criar o “Método da Língua Materna” e a “Educação do Talento”. Suzuki defende que toda criança pode aprender música e ter habilidades para a performance de um instrumento, especificamente o violino, de forma natural como aprende a sua língua materna (BARBER, 1991, p 3). O pedagogo destaca algumas habilidades e práticas que devem ser trabalhadas sistematicamente na aprendizagem do violino como: ouvir, tanto o repertório como a execução no instrumento; tocar de ouvido; desenvolver uma boa postura; praticar todos os dias em casa com o apoio dos pais; participar de aulas individuais e em grupo; executar um repertório progressivo e gradual e desenvolver a “tonalização” (SUZUKI, 2007, p. 13), ou seja, realizar exercícios baseados na técnica de “vocalização” no canto para desenvolver a beleza do som, isto é, a produção da boa sonoridade e afinação no violino (SUZUKI, 2007, p. 12).

PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

MILANOV
(1909/1999)

Nasceu na Bulgária e estudou violino com seu próprio pai e graduou-se em 1934 no conservatório de Bruxelas com formação tradicional do ensino do violino. Em 1958 publicou seu Método de violino. Milanov propõe que as crianças iniciem o estudo do instrumento priorizando a exposição do aluno ao todo antes de prender-se aos detalhes (BUJES, 2016, p. 62). O pedagogo Milanov (1909/1999) defende o desenvolvimento teórico-musical do aluno a partir de estudos e influências teóricas da pedagogia do violino, da educação musical e da psicologia infantil (MARTINS; BUJES, 2016). Ele propõe um modelo pedagógico musical em que a audição interna do aluno deve se conectar com a nota escrita e com a sua imagem sonora: **EU VEJO - EU ESCUTO - EU TOCO (BUJES, 2013, p.60)**. Quanto às habilidades e domínio do instrumento, Milanov propõe que os alunos executem, desde o início, as posições mais altas do violino utilizando a transposição de melodias, dedilhados diferentes e mudanças de posição. Também defende um repertório familiar ao aluno, apropriado e gradativo.

PROPOSTA EU AMO VIOLINO

PRINCÍPIOS

- 1) Toda criança pode fazer música (tocar, criar, cantar, escutar)
- 2) Toda aula de música precisa ter música.
- 3) Diálogo - professor - aluno - família;
- 4) Ver - Escutar - Tocar - Criar : o Ver como imitar; o Escutar é consciente e para além do repertório de cada aula; o Tocar envolve a preparação para o repertório e o próprio repertório; o Criar é acrescentado como avaliação do que o aluno vem retendo das técnicas do instrumento e componentes musicais.
- 5) Introdução às mudanças de posições

PROPOSTA EU AMO VIOLINO

HABILIDADES

DICA

Com relação à boa postura o aluno deve desde o início ir adquirindo um relaxamento completo do corpo para que no decorrer dos dias e anos não adquira vícios, e não tenha dificuldades técnicas nem sinta dores evitáveis. A empunhadura do violino e a pegada do arco assim como a boa posição do cotovelo esquerdo em relação as cordas Mi, Lá, Ré e Sol os dedos da mão esquerda e a condução do arco com as três posições do braço direito no talão, no meio e na ponta são posturas que irão proporcionar uma boa sonoridade e afinação.

- 1) Boa postura corporal
- 2) Empunhadura do violino
Pegada do arco
- 3) Boa sonoridade e Afinação precisa
- 4) Tocar de Ouvido e Leitura Musical

ORIENTAÇÕES

- 1) Ambiente motivador e acolhedor;
- 2) Preparação do corpo - alongamento, aquecimento, desaquecimento;
- 3) Postura do instrumentista;
- 4) Cuidado com o instrumento;
- 5) Conhecer o instrumento - suas partes, nomes e “topografia” (noção tátil e espacial do instrumento);
- 6) Toda aula precisa ter música,
- 7) Revisão da aula anterior e um desafio para a aula seguinte.

ACOLHIMENTO DO ALUNO:

No 1º encontro tem importância o diálogo inicial: Quem é o aluno? Por que tocar violino? Quem é o professor? Por que ensinar violino? Vamos fazer uma música com o violino juntos?

DICA: Gravar esse momento com o celular. Conhecer a vida musical do aluno: suas vivências com a música e o fazer música em família; considerar o seu ambiente musical o seu interesse para aprender o violino e as possibilidades de transformação do contexto musical de cada estudante.

PARA LEMBRAR

- 1) Conhecer a música que os aprendizes gostariam de tocar;
- 2) Facilitar arranjos musicais sempre que possível;
- 3) Tocar e revisar, em todas as aulas as músicas aprendidas e a música nova da semana;
- 4) Revisar a aula continuamente para aprimorar as habilidades aprendidas;
- 5) Praticar em casa todos os dias;
- 6) propor um novo desafio a cada aula para a aula seguinte.

O B J E T I V O S

OBJETIVO GERAL

- 1) Tocar com sentimento de realização;
- 2) Aprender as técnicas básicas do instrumento
- 3) Introduzir, desde o início, o domínio da geografia do braço do instrumento e suas possibilidades de execução instrumental;
- 4) Preparar para o teste de ingresso ao básico do CEP-EMB, uma vez que é a continuação dos estudos;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Construir uma postura relaxada transmitindo leveza e desenvoltura;
- 2) Tocar o violino com uma boa sonoridade e afinado;
- 3) Entender a engenharia do arco ao tocar as passagens musicais;
- 4) Dominar as mudanças de posições;
- 5) Produzir harmônicos naturais e artificiais;
- 6) Executar cordas duplas e trinado;
- 7) Distinguir e executar o Staccato, o Detaché, o Martelé, o Legato e o Portato;

ESTRUTURA DA PROPOSTA

ESTRUTURA

A proposta **EU AMO VIOLINO** foi organizada em quatro (4) unidades. Cada uma delas pode ser constituída de quatro (4) a cinco (5) aulas dependendo do tempo de aprendizagem de cada aluno. As aulas têm quatro (4) eixos de aprendizagem - **eu vejo (observo, imito), eu escuto, eu toco/canto, eu crio** - que podem ser explorados em diferentes combinações em cada aula, ou seja, uma aula pode ser constituída pelos eixos 1 e 2, outra aula pode explorar os eixos 3 e 4, bem como os eixos 1, 2, 3 e 4 ou 1 e 3, 1 e 4.

[...] uma aula deve ser uma hora de mil descobertas. Para que isso aconteça, professor e aluno devem em primeiro lugar descobrir um ao outro. (SCHAFFER, 1991, p.277)

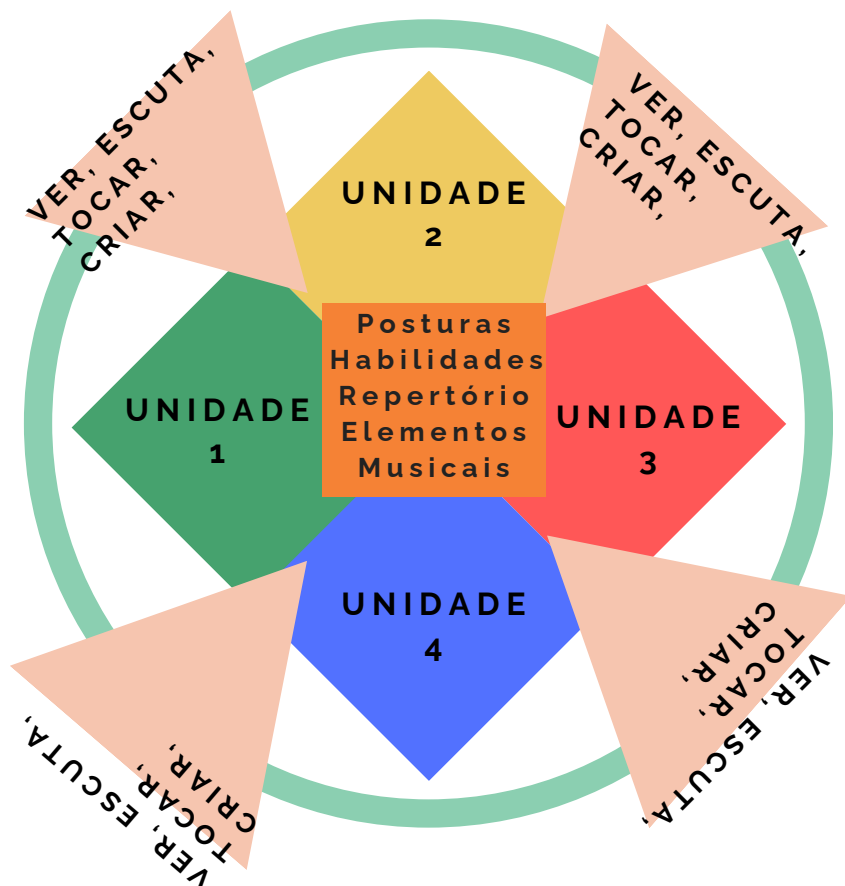
AS AULAS

As aulas são apresentadas com a seguinte estrutura:

- 1) objetivos;
- 2) elementos musicais e habilidades;
- 3) desenvolvimento da aula nos QUATRO eixos aprendizagem: vejo (observo), escuto, toco/canto, crio;
- 4) sugestões para ouvir.

PARA LEMBRAR

Cada aula deve observar e favorecer o acolhimento dos alunos; o aquecimento e o alongamento do corpo; os cuidados com o violino e com o arco antes e depois de tocar;



1^a UNIDADE

EU E O VIOLINO

Nesta unidade são trabalhados o primeiro contato com o instrumento, à exploração e execução musical no instrumento e a iniciação a performance e à exploração sonora (criação musical). A unidade tem como eixos: **o VER; o ESCUTAR; o TOCAR; o CRIAR.**

ESTÍMULO INICIAL

SUGESTÃO: TOCAR PARA O ALUNO E FAZER UMA MÚSICA COM ELE.

OBJETIVOS

1. Propiciar o primeiro contato com o instrumento: ouvir o som do instrumento; explorar o instrumento e ouvir e cantar a primeira música “Lé com lé”, fazer uma música com o aluno iniciando com as cordas soltas.
2. Introduzir a postura com a posição do corpo para segurar o violino e segurar o arco.
3. Introduzir posições IV, I, II, V.
4. Introduzir a execução da 3^a menor
5. Mudança de posição com o 2^o dedo
6. Padrão **2 3** e **3 4** dos dedos- Estudos preparatórios de quatro (4) padrões dos dedos da mão esquerda
7. Estudo de harmônicos naturais com a finalidade de relaxar o braço esquerdo
8. Escala com mudança de posição com o 1^o dedo em uma corda só para a IV posição (pegadas **1 2** e **3 4**)
9. Colocação das marquinhas no espelho do violino
10. Começar na IV posição e com 4^o dedo

1^a UNIDADE

EU E O VIOLINO

DIMENSÕES DO ENSINO E APRENDIZAGEM

1 POSTURA

Posição das pernas;
Posição do violino no corpo,
Posição da mão esquerda
Posição da mão direita;

2 HABILIDADES

- Movimento do Arco e de golpes de: détaché e staccato;
- Na posição da mão esquerda no braço: mudança de posição II; III; IV. Dedos 1, 2, 3 e 4. Pegada n° 1;
- Na posição da mão direita e antebraços com arco no meio. Indicador, mindinho, polegar médio e anelar.
- Afinação: a colocação correta dos dedos sobre as marcas definidoras da pegada n° 1
- Produção de Som: a colocação correta do arco (meio) sobre a corda exatamente entre o cavalete e espelho

3 ELEMENTOS MUSICAIS

- **3^a menor - mi - dó# descendente e ré - si descendente;**

1^a UNIDADE

EU E O VIOLINO

4 REPERTÓRIO

LÉ COM LÉ, CRÉ COM CRÉ
CABELO PRETO
CANA FITA

DESENVOLVIMENTO DA AULA

EU VEJO/OBSERVO

O VIOLINO E O VIOLINISTA:

SUGESTÃO DIÁLOGO: O que é Violino? Ele é do seu tamanho? E o arco, como usar? Você sabe como se produz som no instrumento? Que tipos de sons nós podemos fazer? O que você gostaria de saber sobre o violino? Como afinar o violino? Como segurar o arco? Como segurar o violino? Como tocar com o arco sobre as cordas? Como colocar os dedos sobre as cordas? Onde estão as notas musicais no violino? Qual é a posição do corpo quando eu toco violino? Por que é importante alongar e aquecer antes de tocar?

DICA

Tocar uma música para o aluno (a) pedindo para que observe o máximo possível o como pegar no arco, no violino

EU CONHEÇO O VIOLINO E SEU SOM

Experiência Sonora espontânea: Explorar o violino, fazendo sons com os dedos, sem o arco, com o arco em diferentes formas de segurá-lo com o corpo.
Experiência Sonora Dirigida: processo imitativo e orientado.

DICA

O professor deve observar o conhecimento prévio do estudantes.

1^a UNIDADE

EU E O VIOLINO

DESENVOLVIMENTO DA AULA

EU ESCUTO

Apreciação: ouvir o repertório

Preparação para o Repertório:

Introduzir o dedilhado 1-2-3-4 na corda lá com semitom entre o segundo e terceiro dedo (pegada 1).

EU CANTO

“LÉ COM LÉ”

Lé com lé, cré com cré
Um sapato em cada pé
Lé com lé, cré com cré
Cada pé com seu chulé.

“CABELO PRETO”

(letra adaptada pelo autor)

Vem cabelo preto
(ruivo, loiro, cinza e branco)
Vem brincar comigo
Já chegou a hora
De você ser meu amigo.

“CANA FITA”

Eu plantei cana
Na réstia do sol
Pra nascer melhor
Nasceu a cana fita.

1^a UNIDADE

EU E O VIOLINO

DESENVOLVIMENTO DA AULA

EU TOCO

Preparação orientada para tocar - postura em pé, mão direita (arco) e mão esquerda (violino)..

1 Praticar a célula rítmica com as mãos (palmas) e pés na pulsação e depois juntar os dois.

2 Tocar a célula rítmica de **Lé com Cré**, no violino em corda solta entoando a letra da parlenda .

3 Meio do arco. Corda **mi**.

4 A música **Lé com Lé** é formada por dois intervalos de terças menores consecutivos, descendentes. Depois, um salto de terça menor do primeiro ao terceiro dedo ascendente e um salto de quarta justa ascendente do primeiro ao quatro dedo.

DICA:

Por se tratar de crianças de 10 a 12 anos proponho começar a colocando os dedos da mão esquerda no espelho do violino na sequência os dedos 1 2 3 4. Após a colocar os dedos tocar o ritmo **Lé com Cré** no de do 4 depois no dedo 3 na sequência até o dedo 1

Dinâmica: o professor toca para e com o aluno. O aluno é estimulado a tocar sozinho e com o professor na primeira corda **mi solta**. Na execução em dupla, o professor toca a melodia acompanhado pelo aluno na **corda mi solta**.

FUNDAMENTAÇÃO:

Bosisio (2020, p. 7-23) propõe começar a colocação do dedo médio ao invés do dedo indicador como é o costume nos métodos tradicionais. Segundo Roland (2000, p. 9) a posição da mão esquerda é guiada pelo correto posicionamento dos dedos medianos (segundo e terceiro dedos). Isso é muito pertinente pois para uma posição correta dos dedos no braço do violino é necessário fazer a rotação no sentido horário para que os quatro dedos fiquem prontos para tocar nas cordas.

1^a UNIDADE EU E O VIOLINO

DESENVOLVIMENTO DA AULA

EU CRIO MINHA MÚSICA

- 1 Estimular o estudante a explorar a célula rítmica da melodia **Lé com Cré** com variações rítmicas e em outras cordas do instrumento;
- 2 Explorar jogos musicais de imitação (Eco) e de criação de pequenas estruturas musicais;

SUGESTÕES PARA OUVIR

Lullabay - Brahms

Ovo de codorna - Severino Ramos

Baby - Caetano Veloso

Canto do povo de um lugar - Caetano Veloso

AVALIAÇÃO AVALIAÇÃO

No final da primeira unidade o aluno deve ser capaz de:

- 1) executar e distinguir o *détaché* e *staccato*, *portato* e *tenuto*;
- 2) conduzir o arco inteiro do talão a ponta, da ponta ao talão.
- 3) tocar a escala e o arpejo de lá maior em uma oitava com variações rítmicas.