

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

Alexandre Starosta

**PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE INSTRUMENTOS DE CORDAS
EM GRUPO: MEMÓRIAS DE FORMAÇÃO E REFLEXÕES PEDAGÓGICAS DE
UM PROFESSOR DE VIOLINO NO SUL DO BRASIL**

Porto Alegre

2021

Alexandre Starosta

**PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE INSTRUMENTOS DE CORDAS
EM GRUPO: MEMÓRIAS DE FORMAÇÃO E REFLEXÕES PEDAGÓGICAS DE
UM PROFESSOR DE VIOLINO NO SUL DO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Música.
Orientadora: Profª Drª Marília R. A. Stein

Porto Alegre

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Inserir aqui a ficha gerada a partir do Sistema de Geração Automática de Fichas

Catalográficas, disponível no endereço

www.ufrgs.br/bibliotecas/ferramentas/#ficha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Marília R. A. Stein, pela ajuda e apoio durante este trabalho.

Muito obrigado à minha família, que valorizou meus estudos e incentivou que eu concluísse a Licenciatura em Música.

Faço um agradecimento especial a todos os professores que tive nesta Instituição.

Um agradecimento especial a Deus, porque, sem Ele, nada disso seria possível.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Música aborda memórias de formação e reflexões pedagógicas de um professor de violino, no sul do Brasil, relativas a processos de ensino e aprendizagem coletivos de violino e outros instrumentos de cordas friccionadas. Além disso, são analisados dois métodos de ensino de violino, nomeadamente o Método Suzuki e o Método Maia Bang. A monografia foi feita com base na pesquisa qualitativa e aponta para as transformações inerentes à trajetória do professor de violino, devidas às práticas pedagógicas em música estudadas no curso de Licenciatura em Música e às experiências extra-acadêmicas no âmbito da docência. Como considerações finais, o trabalho aponta para a valorização do ensino coletivo de instrumento. Observou-se, entre suas vantagens, que muitos aprendizes se sentem motivados à aprendizagem conversando com seus colegas em aula sobre técnicas do violino e outros temas, e tocando em grupo. Além disso, quando lida com um coletivo de pessoas com necessidades e demandas diversas, o professor deve buscar uma forma flexível e variada de ensinar a tocar violino; e alunos que possuem experiência de estudo violino há mais tempo podem ajudar outros menos experientes, dinamizando as interações e aprendizagens em aula.

Palavras-chave: Ensino coletivo de instrumentos de cordas. Ensino de violino. Processos de ensino e aprendizagem em grupo. Métodos de ensino de instrumento. Memórias e reflexões docentes.

ABSTRACT

This work addresses the formative memories and pedagogical reflections of a violin teacher, in the south of Brazil, related to collective teaching and learning processes of violin and other friction string instruments. In addition, two methods of teaching violin are analyzed, namely the Suzuki Method and the Maia Bang Method. The monograph was based on qualitative research and points to the transformations inherent to the trajectory of the violin teacher, due to the pedagogical practices studied in the Music Degree Course and to the extra-academic experiences in the scope of teaching. As final considerations, the work points to the valorization of collective teaching of instruments. Among its advantages, it was observed that many learners feel motivated to learn by talking with their colleagues in class about violin techniques and other topics, and playing in groups. In addition, when dealing with a collective of people with diverse needs and demands, the teacher must seek a flexible and varied way of teaching how to play the violin; and students who have had experience with the violin for a long time can help others who are less experienced, streamlining interactions and learning in class.

Keywords: Formative memories and pedagogical reflections. String instrument collective teaching. Violin teaching. Group teaching and learning processes. Instrument teaching methods.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|----|
| | INTRODUÇÃO | 6 |
| 1 | REVISÃO BIBLIOGRÁFICA | 17 |
| 1.1 | PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS EM MÚSICA | 17 |
| 1.2 | PROJETOS SOCIAIS E MUSICAIS | 18 |
| 1.3 | ENSINO COLETIVO DE CORDAS | 20 |
| 2 | EXPERIÊNCIAS PESSOAIS NO ENSINO DE VIOLINO | 24 |
| 2.1 | ENSINO COLETIVO DE VIOLINO EM PROJETOS SOCIAIS | 24 |
| 2.2 | EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE VIOLINO EM GRUPO | 24 |
| 3 | MÉTODOS E METODOLOGIAS DE ENSINO DE VIOLINO | 29 |
| 3.1 | LEOPOLD AUER E O MÉTODO MAIA BANG | 29 |
| 3.2 | O MÉTODO SUZUKI E <i>BRILHA, BRILHA, ESTRELINHA</i> | 31 |
| 3.3 | COMPARAÇÃO ENTRE OS MÉTODOS MAIA BANG E SUZUKI | 37 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 39 |
| | REFERÊNCIAS | 41 |

INTRODUÇÃO

Desde a época em que me formei como Bacharel em Música, com ênfase em violino, no Instituto em Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2001, muitas pessoas vinham pedir que eu lhes ensinasse a tocar violino. Por isso, segui me dedicando paralelamente ao ensino de violino, enquanto desenvolvia a minha formação e atuação no campo da performance musical em orquestras profissionais e grupos de câmara.

Inicialmente estive mais focado em ensinar individualmente, em aulas particulares nas casas dos alunos e em escolas de música. Porém, como fui convidado algumas vezes para lecionar em Projetos Sociais, encarei, nessas situações, o desafio de dar aulas em grupo. Percebi que, além de ensinar a tocar violino, o ensino coletivo deste instrumento auxilia muito na socialização das pessoas.

Neste trabalho eu relato a experiência que tive com grupos de alunos de instrumentos de cordas friccionadas, destacadamente com um grupo para quem lecionei no final de 2019. Foi muito gratificante verificar que cada estudante estava focado em aprender bem as músicas e os estudos, além de conviverem harmonicamente no coletivo, negociando através do fazer musical e de diálogos suas expectativas e seus interesses pessoais, em prol da prática musical em grupo. Mesmo que eu tenha tido, antes disso, oportunidade de trabalhar com alunos de diversas faixas etárias, percebi que com essa turma de adultos e idosos eu tive mais facilidade para ensinar. Essa experiência me motivou a refletir sobre minha docência. Infelizmente em função da pandemia da COVID-19 tivemos de interromper os encontros no início de 2020, mas creio que pensar sobre aquelas aulas coletivas e as anteriormente ministradas possibilitou-me desenvolver esse trabalho, no qual reflito sistematicamente sobre alguns aspectos do ensino coletivo de instrumentos de cordas. Assim, pretendo estar contribuindo para o debate sobre concepções e formas de ensinar música através de um instrumento e para um grupo.

Além disso, este trabalho traz, antes das descrições acima mencionadas, debates teóricos sobre o ensino coletivo de violino, a importância do ensino de música em projetos sociais, e também traz à tona o assunto seguinte: o talento para a música é um dom inato, ou não? Em complemento aos relatos sobre minha prática

pedagógica, descrevo e comparo dois métodos que utilizo bastante com alunos iniciantes: Suzuki e Maia Bang.

Autobiografia musical

“Sem música a vida não faria sentido.” (F. Nietzsche)

Infância

Morei durante um ano na rua João Telles, em Porto Alegre, local onde foi a Sede da OSPA (Orquestra Sinfônica de Porto Alegre) de 1984 a 2005. Meus pais sempre gostaram muito de frequentar concertos musicais, e lembro perfeitamente que meu pai gravava de forma artesanal em fita cassete alguns concertos da Ospa.

Mesmo com pouca idade, lembro-me das palmas, da afinação da orquestra, do meu olhar atento para o naípe dos violinos. E quando todos tocavam juntos, de forma harmônica, eu sentia como se fosse um momento mágico...

O palco, local onde toda a magia acontecia...

Quando eu era criança, minha mãe trabalhava como Servidora da UFRGS, no Setor Administrativo desta instituição. Por isso, até meus dois anos de idade, eu frequentei a Creche da UFRGS. Depois que me tornei adulto, a professora que cuidava de mim neste local um dia veio me dizer que eu era um menino que não pronunciava palavras, mas que eu já cantava desde que eu era pequeno, entoando melodias aleatórias...

Ao ingressar no Jardim da Infância¹ chamado Escola Pirilampo, lembro que a escola tinha um espaço físico muito bom e atrativo para as crianças. Isto porque o pátio era bem grande, com brinquedos como escorregador, balanços e tinha até umas árvores, que eram bananeiras. Mas era na aula de música que meus olhos brilhavam...

Foi neste ambiente de Jardim da Infância que comecei a aprender a tocar violino, de forma lúdica, em conjunto com outras crianças e utilizando o Método Suzuki, em aulas ministradas por Elsdor Ricardo Lenhardt, um dos pioneiros a usarem este Método em Porto Alegre, junto com o professor José Carlos Lima. Considero que participei do início do ensino do Método Suzuki, em Porto Alegre, porque fui um dos primeiros alunos a tocar músicas deste Método.

¹ Forma antiga de denominar as Escolas de Educação Infantil.

Já na minha idade adulta, o professor Elsdor contou o seguinte relato: “Naquela época, eu entrava na sala de aula das crianças, com o violino na mão, e perguntava ‘quem quer tocar violino?’ ” Segundo ele, apenas eu, na minha turma, queria tocar violino. Isto faz todo o sentido quando penso na influência que tinha sobre mim o fato de que meu pai já tocava violino de forma amadora, na minha casa.

Ou seja, tive a sorte de aprender a tocar violino seguindo alguém que sempre considerei um bom exemplo familiar. Inclusive recordo que minha mãe cantava comigo o solfejo das músicas, e eu ouvia gravações das músicas deste método citado anteriormente. O meu professor fazia um exercício que lembro até hoje: falava as palavras -Laranjada doce- e pedia que eu tocasse com minha mão no meu corpo, na altura do peito, batendo o ritmo de cada sílaba, eu falava as palavras que citei antes...

Quando eu tinha entre seis e sete anos, fui ter aulas de música e violino, na recém-fundada “Escola Tio Zequinha”, com o professor Elsdor Ricardo Lenhardt. Eu e os filhos do Diretor da escola - os quais iriam formar, no futuro, a “Família Lima”² - brincávamos no pátio do local onde tínhamos aulas, juntamente com outros colegas estudantes de violino. Eu e as outras crianças saíamos correndo pelos arredores e brincávamos na casa da família Lima. Lembro que tínhamos uma aula de musicalização infantil, uma aula individual de violino, e uma aula em grupo. Estas últimas eu adorava, porque, além de estar me sentindo bem tocando em grupo, percebia que os pais dos alunos faziam amizade entre eles. Dessa parceria e desse local de um bom compartilhar, surgiu a Associação Suzuki de Porto Alegre³, que promoveu muitos intercâmbios culturais, inclusive com estudantes de outros países. Em uma viagem que fizemos, fomos tocar em grupo na cidade de Córdoba, na Argentina.

Segundo o teórico do conhecimento suíço Jean Piaget, o desenvolvimento cognitivo, que é a base da aprendizagem, se dá por assimilação e acomodação (PIAGET, 1985). É o que ocorria, uma imitação adaptativa das ações musicais dos meus professores e colegas, e depois disso amadurecia as habilidades musicais, incorporando-as como aprendizagens.

² Grupo musical formado com integrantes da família Lima.

³ Associação civil sem fins lucrativos formada por pais de alunos e professores do Método Suzuki, criada para apoiar o desenvolvimento do Método Suzuki em Porto Alegre.

Minha lembrança é que, na etapa de criança, eu aprendia muito por repetição, vendo meu professor tocar e logo em seguida tocando exatamente o que ele tocava, e também através do solfejo das notas musicais, além de ouvir os outros tocando perto de mim.

Ao estudar no curso de Licenciatura em Música, fui perceber que até o ato de mobilizar os dedos da mão esquerda e articulá-los, colocando e tirando os dedos sobre o braço do violino, tem relação com as teorias do cognitivismo piagetiano. Isto porque o estágio sensório motor - que Piaget cita no seu estudo como uma das etapas do desenvolvimento psíquico do indivíduo (PIAGET, 1985) – pode ser relacionado com a coordenação dos dedos.

Lembro perfeitamente a situação a seguir, que minha mãe contou: em uma das apresentações musicais em que toquei juntamente com o grupo de alunos crianças, nós tivemos a presença do famoso maestro Eleazar de Carvalho, na plateia, assistindo. Após terminarmos de tocar, este maestro falou: “Aquele menino - apontando para mim - tem muito talento para tocar violino.” Isto porque, segundo ele, mesmo tocando com a direção do arco ao contrário do que as outras crianças tocavam, a afinação e ritmo estavam muito bons. Penso, hoje, que é muito bom quando nos sentimos reconhecidos e incentivados. Agora, como adulto em formação para a docência, tenho tido a chance de refletir sobre ideias complementares à ideia de boa capacidade para tocar violino. Minha família, as oportunidades de iniciar cedo a formação musical, morar perto da OSPA, entre outros, foram fatores que auxiliaram meu desenvolvimento musical. Ou seja, as pré-disposições genéticas são complementadas e desenvolvidas – como nos traz Piaget – a partir de um meio estimulante, onde podemos seguir amadurecendo cognitivamente, através de oportunidades/experiências de observar, experimentar, assimilar e acomodar.

Adolescência

Minha primeira experiência na orquestra, tocando ativamente, foi em uma orquestra de estudantes, regida pelo professor Fredi Gerling. Porém, eu tendo um ouvido bem treinado, preferia aprender de ouvido as músicas, porque meu conhecimento de leitura de partituras era muito pouco para tocar adequadamente decodificando-a exclusivamente. Por isto, considerava muito longos os ensaios de orquestra, causando-me certa monotonia...

Após esta experiência tocando em conjunto, ingressei no Projeto Prelúdio,⁴ que naquela época fazia parte da UFRGS, como projeto de extensão. O maestro era Cláudio Ribeiro, que havia se formado naquela instituição. E eu admirava e me sentia muito bem nos ensaios de orquestra que ele conduzia, porque mesmo que houvesse uma cobrança que precisávamos tocar bem as músicas, o regente tinha bom humor e sabia trazer “leveza” e informalidade para a convivência.

Mesmo assim, lembro que tinham colegas desta orquestra que eram bastante agitados, possivelmente influenciados pela educação que recebiam de seus familiares, entre outros fatores. Ao analisar esta situação do passado, penso que, além das situações pedagógicas terem que ser pensadas pelos professores dentro da escola, “as autoridades educacionais deverão se preocupar em verificar a qualidade e a adequação do enfoque pedagógico-musical em instituições educacionais ou para-educacionais [...] fornecendo orientação e assessoria pedagógica quando forem requeridas” (GAINZA, 1988, p. 90). Por outro lado, a educação é um desafio que envolve, além da família, dos professores e de assessores pedagógicos, as próprias crianças ou pessoas aprendizes, ativos agentes de seu aprender. De acordo com Piaget, as crianças possuem um papel ativo na construção de seu conhecimento, já que o desenvolvimento

refere-se essencialmente às atividades do sujeito, e da ação sensório motora às operações mais interiorizadas, o motor é constantemente uma operatividade irreduzível e espontânea. [Porém], esta operatividade não é nem pré-formada de uma vez por todas nem explicável por suas contribuições exteriores da experiência ou da transmissão social: ela é o produto de sucessivas construções, e o fator principal desse construtivismo é um equilíbrio por auto regulações que permitem remediar as incoerências momentâneas, resolver os problemas e superar as crises ou os desequilíbrios por uma elaboração constante de novas estruturas (PIAGET, 1985, p. 48).

Um momento de muita felicidade que tive foi quando fui premiado com a primeira colocação no Concurso Sebastian Benda, na cidade de Santa Maria. Penso que estudar a música *Danças Romenas*, de Bela Bartók, foi um marco na minha trajetória como estudante, porque aprendi além do aspecto técnico de tocar esta composição no violino, tive contato com a sonoridade pouco conhecida para mim, até aquele momento, desta obra escrita inspirada em melodias folclóricas romenas.

⁴ Projeto de ensino de música que era ligado à UFRGS. Atualmente funciona junto ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre.

O ambiente musical que eu tive em casa, desde a minha infância, era de um local onde todos na família escutávamos muitas gravações de discos vinil, fitas cassetes e vídeos de músicas de gêneros variados. Tanto que, quando toquei junto com a Banda Nenhum de Nós, ocasião em que nós ensaiávamos em uma casa no Bairro Cidade Baixa, o vocalista deste grupo, que tinha estado na minha casa anteriormente, me perguntou: “O seu pai trabalha em uma rádio? Por que ele tem tantos discos de vinil na estante da sala?”

Idade adulta

Aos 17 anos iniciei minha trajetória profissional como músico de orquestra, na Orquestra de Câmara Theatro São Pedro (OCTSP). Foi um período de bastante trabalho, porque além dos concertos regulares, tocávamos em eventos extras e fomos tocar em uma turnê na Alemanha. Adquirit bastante experiência tocando repertórios de compositores consagrados, tanto eruditos quanto populares.

A vida me proporcionou experiências estéticas e culturais bem ricas, típicas da pluralidade cultural do Brasil, tanto na esfera profissional quanto em outras, como na dimensão da espiritualidade. Frequentei uma Terreira de Umbanda durante 12 anos, e lá aprendi cânticos afro-brasileiros e a forte participação da música em um ritual religioso. Sempre fiquei impressionado com o protagonismo dos ritmos tocados pelos tamboreiros.

Do ponto de vista de crença religiosa, sempre gostei da representação simbólica da figura da Santa Cecília, que é a padroeira da música, e também considerada protetora dos músicos. Por tudo isto, e tendo esta crença, me senti abençoado desde que fiz a escolha de ser músico e professor de música. Dito isto, passei por um período que senti necessidade de conhecer diversas religiões. Porém, depois de me afastar um pouco da Umbanda, me identifiquei bastante com a cultura judaica, e permaneço até hoje fiel a esta, além de seguir, atualmente, a Doutrina espírita.

As músicas judaicas me trouxeram uma paz de espírito e me fizeram ter sentimentos de pertencimento social e boas convivências, cantando estas melodias em família. Aprendi, sendo professor de violino, que estudar música nos ajuda, muitas vezes, a ter uma boa socialização, além de trazer benefícios para nossa

mente, assim como auxilia na coordenação motora. Por isso, com a música, minha vida tem muito mais sentido...

Pouco tempo depois de ter iniciado o trabalho como músico da Orquestra de Câmara do Theatro São Pedro, ingressei no curso de Bacharelado em Música da UFRGS. Acredito que o professor Marcello Guerchfeld foi muito importante na minha formação como violinista e professor de violino. Isto porque, ao longo dos quatro anos de estudo do violino, no bacharelado, ele me auxiliou não apenas em estudos técnicos do violino, mas transmitiu palavras de otimismo e um exemplo de ensino de violino que utilizo com meus alunos, hoje. Lembro perfeitamente que ele falava frases como as seguintes: "Alexandre, você toca muito bem..." Ou, por exemplo: "Estuda esta mudança de posição que você vai melhorar..." Estas frases me motivaram para não apenas estudar violino, mas também apoiar meus alunos quando eles tinham dificuldades para tocar e precisavam de palavras otimistas.

Após me formar neste curso, percebi que muitas pessoas me procuravam pedindo para eu lecionar violino para elas. Por este motivo, aceitei trabalhar como professor de violino em escolas de música e projetos sociais, e durante um semestre fui Professor Substituto da UFPel. Observei que, mesmo tendo lecionado para diversas faixas etárias, eu tinha preferência por dar aula para adolescentes e adultos. Quando eu comecei a lecionar violino, eu imitava o modelo de certos professores que tive, que apenas indicavam métodos de ensino, ou sugeriam certas técnicas para tocar melhor. Porém, com o passar do tempo, e adquirindo mais experiência como professor, fui verificando que era muito importante ouvir as sugestões de repertórios trazidos pelos alunos, e que cada aluno gostava muito de contar suas experiências de vida e ficavam muito felizes quando eu falava palavras de apoio para eles. Ou seja, não adiantava eu apenas indicar exercícios técnicos ou músicas a serem estudadas, eles queriam e necessitavam serem apoiados para, desta forma, desenvolverem aprendizados significativos.

No âmbito de minha formação profissional, motivado por esses desafios da educação musical, após concluir o Bacharelado em Música, entrei por reingresso no curso de Licenciatura em Música da UFRGS. Nessa nova etapa de estudos acadêmicos, tive contato com diversas disciplinas ligadas à educação musical, e outras ligadas mais à educação ou mais à música. Em uma das disciplinas obrigatórias do currículo, intitulada "Pesquisa em Educação Musical", pude realizar uma investigação breve com um grupo de alunos para quem eu estava lecionando, à

época, crianças, jovens e adultos, sobre ensino e aprendizagem de violino. A fim de conhecer suas ideias a esse respeito, formulei perguntas, que responderam, e eu analisei suas respostas para o trabalho de aula. Sobre este estudo, tratarei mais na parte em que abordo o Método Suzuki e minha experiência de utilização deste método com alunos particulares.

Tenho atuado como professor de violino há cerca de 20 anos, desde o final dos anos 1990. Um dos aspectos que destacaria, entre minhas preocupações na docência, é o fato de que procuro indicar quanto tempo diário de estudo de violino é importante que o aluno estude para ter um bom rendimento. No entanto, sempre me oriento no respeito à disponibilidade de horários que os discípulos têm para esta prática, pois sigo a frase de Paulo Freire: “De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre.” (FREIRE, 1996, p. 62)

Perguntas de Pesquisa

Nessa minha trajetória como violinista desafiado a ensinar o instrumento, muitas perguntas me impulsionaram, e produzi experiências metodológicas diversas. Para aprofundar esse tema, em especial em relação ao ensino coletivo do violino, decidi trazer para o trabalho de conclusão da licenciatura as seguintes questões:

Quais as características do ensino coletivo de violino ou cordas que venho desenvolvendo? Como outros profissionais pesquisadores brasileiros descrevem em seus trabalhos o ensino coletivo de violino ou cordas? Haveria vantagens em ensinar o violino (ou outro instrumento de cordas) em grupo, em relação ao ensino individual?

Objetivos

Objetivo Geral

- Analisar o ensino de violino e de outros instrumentos de cordas em grupo.

Objetivos específicos

- Relatar e analisar algumas situações de ensino de instrumentos de cordas em grupo, em Porto Alegre.

- Comentar alguns métodos utilizados para o ensino de instrumentos de cordas em grupo.
- Através dos resultados deste trabalho, contribuir para a formação dos professores iniciantes, de instrumentos de cordas em grupo.

Justificativa

Após estar formado no Bacharelado em Música, ao ingressar no curso de Licenciatura em Música da UFRGS, em 2017, percebi que esse novo percurso acadêmico poderia acrescentar bastante à minha formação docente em diversos âmbitos, inclusive no ensino de instrumentos musicais. Na Licenciatura em Música, foi possível construir autonomamente, a partir das orientações, dos diálogos e das pesquisas promovidas nas disciplinas, sugestões metodológicas de ensino e planejamentos de aulas. Por outro lado, observei na minha trajetória pessoal e profissional, trabalhando como professor, que as aulas de violino em grupo auxiliam muito o aprendizado dos alunos.

A partir dessas duas experiências, o ensino coletivo de violino e de outros instrumentos de cordas friccionadas me pareceu um tema relevante na Educação Musical para tratar no trabalho final e também para seguir desenvolvendo na continuidade da minha formação docente, que não se encerra com a conclusão do curso.

Metodologia de pesquisa

No artigo chamado “Pesquisa em educação: abordagens qualitativas”, as autoras Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2010) debatem sobre como fazer uma pesquisa qualitativa em educação, quais os principais obstáculos e como resolvê-los. Mencionam como tipos de pesquisa qualitativa a pesquisa participante ou participativa, ou emancipatória, a pesquisa-ação, a pesquisa-etnográfica ou naturalística e o estudo de caso. Como características da pesquisa qualitativa, informam que esta utiliza o ambiente natural como fonte direta de dados, e que o pesquisador é o principal instrumento de coleta de dados.

Na pesquisa qualitativa se utiliza a observação, entrevista e análise documental. É através da observação e da participação direta que é feita a coleta de

dados. Neste trabalho, seguindo essa abordagem qualitativa, busquei analisar as ações, percepções, os comportamentos e as interações em grupo, que relatei a partir de minha experiência. Considerando a minha observação de como trabalhei com ensino em grupo de violino e outros instrumentos de cordas, analisei as formas que encontrei para desenvolver as aulas e as escolhas de estratégias metodológicas e de métodos de ensino impressos. Também resgatei uma entrevista feita com alguns alunos, sobre suas percepções a respeito da iniciação no violino a partir do Método Suzuki, como fonte de análise para pensar a educação musical ao violino.

Na presente pesquisa, adoto, portanto, uma metodologia qualitativa para descrever algumas situações vividas como professor de violino – em que além de observador, era ativo participante – e analisar documentos, como materiais didáticos, livros de fundamentação teórica e métodos de ensino de violino e de instrumentos de cordas.

O pesquisador deve cuidar para não estar envolvido demais no assunto a ponto de colocar uma visão muito parcial do problema. A observação participante permite a interpretação da realidade de acordo com parâmetros da sociologia e da antropologia, com foco nas interações entre as pessoas e na compreensão de seus valores e princípios educacionais e de vida. O grau de participação do observador participante varia bastante, de acordo com o trabalho a ser feito. O tempo de pesquisa, quando se trata de pesquisa na área da educação, costuma ser um tempo curto. Em relação ao conteúdo das observações, podem ser as mais variadas. Quanto à maneira de fazer os registros, costuma-se usar a documentação escrita, como através de diários de campo, mas há trabalhos que também fazem uso de materiais audiovisuais. A pesquisa através de análise documental envolve classificação, organização dos dados e releituras. Realizei esse tipo de análise em relação aos Métodos Maia Bang e Suzuki.

Em relação aos alunos que lecionei no formato de aulas em grupo, procurei observá-los, por exemplo, ouvindo e vendo as músicas que eles já tocavam no Método Suzuki, sugerindo que alguns melhorassem os movimentos do arco, visto que seguidamente deixavam escorregar o arco na corda, durante a execução musical. Eu fiz essa intervenção por vezes através de uma demonstração da técnica, que deveriam observar com atenção, e também através do reposicionamento de suas mãos e braços ao instrumento, conduzindo-os delicadamente, com o auxílio de minhas mãos, à posição e ao movimento que considero mais eficientes para gerar

um som vibrante. Além disso, auxiliei outros alunos a melhorarem a afinação, relacionada à colocação dos dedos da mão esquerda nos lugares corretos. Portanto, fiz um trabalho de observar e orientar para que eles pudessem melhorar estes aspectos técnicos.

Quanto à organização das etapas de trabalho, decidido o tema, realizei a revisão de literatura, buscando por artigos sobre Educação Musical e Projetos Sociais na Revista da ABEM e em outras publicações, pesquisando livros sobre métodos de ensino de violino e mapeando monografias sobre ensino de violino e ensino musical coletivo no LUME, entre outras formas.

Ao mesmo tempo, passei a fazer relatos de minhas experiências de dar aula de violino em grupo, como um observador participante. Esses diários de campo são parte do material que analisei para o relatório final, com os métodos de ensino de instrumentos de cordas e de violino selecionados, em função de meus interesses pedagógicos. Reunidos esses textos, realizei a sua análise e discuti os conteúdos, interpretando-os a partir dos autores selecionados nas bibliografias lidas.

1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1.1 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS EM MÚSICA

Muito recorrente nos ambientes em que faço música e também entre professores de instrumentos de orquestra com quem convivo é a questão do talento inato. Por ser um tema que gera frequentemente reflexões, busquei ler a respeito e pensar minha prática a partir de diferentes perspectivas sobre o inatismo em música. No artigo “O músico: desconstruindo mitos” (2004), Schroeder a questão sobre as pessoas terem o talento inato ou não – polêmica em muitos circuitos de prática musical envolvendo músicos, artistas e educadores – é debatida. No começo do texto (SCHROEDER, 2004, p. 109), a autora descreve que os músicos e artistas, de forma geral, muitas vezes são classificados como seres humanos especiais, dotados de um atributo definido como dom ou talento, que os diferencia das pessoas comuns. Esta visão parte tanto de pessoas da área da música, quanto de indivíduos de outras áreas. A própria mídia, através de certos críticos musicais, atribui uma superioridade a determinados músicos e compositores, destacados em um circuito comercial, em relação às pessoas não especialistas. Segundo a autora (SCHROEDER, 2004, p. 110), certas pessoas atribuem o talento musical a um dom divino que o ser humano pode ter. Outros acreditam que alguns músicos possam ter uma intuição musical superior a outros.

Ainda segundo a autora, os educadores Violeta Gainza e Edgard Willems defendem a ideia de que o talento para música pode ser inato, mas, além disso, os estímulos externos são os responsáveis por trazer este talento à tona. Conforme Schroeder explica, um ambiente familiar onde alguns membros já são músicos, e tocavam ou cantavam no ambiente de casa, ajuda a despertar as habilidades para a música. Gainza considera que não basta ter ouvido absoluto para obter um bom desempenho musical, porque o ouvido relativo e o absoluto se completam para se atingir o sucesso nas interações musicais. Enquanto o ouvido absoluto permite a percepção de detalhes musicais, o ouvido relativo possibilita a compreensão de estruturas musicais. A autora cita o psicólogo bielorusso Lev Semenovitch Vigotski, na sequência (SCHROEDER, 2004, p. 115), para explicar que existe um equívoco nesta visão de talento musical, porque, segundo este autor, não se levavam em conta as particularidades do funcionamento das formas culturais de comportamento.

Assim, se confundia o natural e o cultural, o natural e o histórico, o biológico e o social no desenvolvimento psíquico da criança. A autora conclui que nem o fato de existirem crianças com muitas habilidades musicais, ou crianças prodígios, são argumentos suficientemente fortes para comprovar a tese de que a musicalidade é um desenvolvimento inato. Além disso, só é possível um talento individual para a música, depois de o ser humano ter tido influências musicais de seu ambiente onde vive.

Segundo o sociólogo francês Pierre Félix Bourdieu, a própria avaliação de “qualidade artística” só existe na relação entre os artistas, na medida do reconhecimento recíproco, que produz a legitimidade de artistas, músicas e práticas (SCHROEDER, 2004, p. 114). Schroeder conclui que o professor de música não deve classificar o aluno como sendo mais ou menos apto para a música, porque, com esta atitude por parte do docente, ele mesmo se envolveria em uma postura de apatia e aqueles alunos considerados com menos habilidade acabariam sendo desestimulados para a prática musical e assim poderiam desanimar ou desistir de estudar esta arte. Consequentemente, a classificação valorativa dos estudantes por parte do professor com base no inatismo geraria o efeito contrário do que se almeja no ensino de música, que é produzir interesse, autonomia e aprendizagens musicais por parte dos alunos e o envolvimento do professor na concepção e proposição de processos pedagógicos específicos conforme o perfil discente.

1.2 PROJETOS SOCIAIS E MUSICAIS

Como atuei em projetos sociais e encontrei na literatura bastante apoio para o ensino coletivo de instrumentos de cordas no contexto de projetos sociais, busquei referências com que iluminar a minha prática e entendê-la melhor. No artigo chamado “Música em projetos sociais: a perspectiva da sociologia da educação musical” (2014), a educadora musical Jusamara Souza nos traz importantes informações históricas e pedagógicas, como, por exemplo, que a música em projetos sociais é algo relativamente recente no Brasil; esse tipo de proposta educacional foi introduzida mais amplamente no país na década de 1990 (SOUZA, 2014, p. 11). Com isto, as práticas pedagógico-musicais se ampliam para além das instituições

escolares institucionalizadas. Devemos entender a prática musical como uma prática social (SOUZA, 2014, p. 13).

Como a música possui forte potencial para ajudar na socialização, através da qual as crianças, jovens e adultos criam suas relações sociais, ela auxilia muito na mobilização e agregação das pessoas (SOUZA, 2014, p. 16). Além disso, como a experiência de fazer música em projetos sociais está ligada aos movimentos sociais, no sentido de apontar para o coletivo e comunitário, e auxilia na inclusão social (SOUZA, 2014, p. 22), pois ajuda a comunicação entre as outras pessoas, o enfrentamento e a superação das dificuldades de se trabalhar em grupo. A música estando ligada à etnicidade, ideologia, religião e sexualidade, pode aumentar nossa compreensão do mundo. Espera-se que os gestores dos projetos sociais em música possam trazer soluções para não faltarem verbas para o financiamento destes grupos, assim como desejamos que as aulas de música sejam bem organizadas.

Já no artigo “Etnografia da performance musical: identidade, alteridade e transformação” (2005), a antropóloga e violoncelista Rose Satiko Hikiji descreve com detalhes uma apresentação musical, de um grupo de orquestra do Projeto Guri, que ocorreu no Teatro Cultura Artística, em São Paulo, em 1998.⁵ A autora, que desenvolveu uma etnografia da música junto a este projeto social e musical enquanto instrumentista (violoncelista), analisa o evento e o fazer musical com base no conceito de performance, cujo impacto atinge e transforma tanto os alunos que estão tocando quanto a plateia, oportunizando mudanças sociais e afetivas e a construção de novos projetos individuais e coletivos entre seus participantes. “Performance é arte que é aberta, indeterminada, descentralizada, liminar.” (HIKIJ, 2006, p. 159). A autora destaca, assim, a natureza dinâmica, coletiva e aberta da prática musical e as transformações que gera em seus participantes – performers e audiência. O Projeto Guri busca tornar o aprendizado musical menos difícil, através da oportunidade de tocar em conjunto e tocar em orquestra pode ser um estímulo para os jovens se dedicarem a tocar um instrumento. Além disso, “A apresentação é o combustível da orquestra”, cita Hikiji entre as falas dos entrevistados (maestro Valter Batista de Azevedo apud HIKIJ, 2006, p. 159). Fazer música em conjunto

⁵ O Projeto Guri é um projeto social que ocorre desde 1995 e é mantido pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo. Considerado o maior programa sociocultural brasileiro, oferece, nos períodos de contraturno escolar, cursos de iniciação musical, luteria, canto coral, tecnologia em música, instrumentos de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopros, teclados e percussão, para crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos. Disponível em: <http://www.projetoguri.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 15 maio 2021.

amplia o respeito ao outro, e, ao tocar um instrumento musical, o jovem mostra que é capaz, mostra sua própria humanidade (HIKIJ, 2006, p. 163).

1.3 ENSINO COLETIVO DE CORDAS

Outro âmbito de interesse nesse estudo foi o ensino de instrumentos musicais de cordas e especialmente na situação coletiva. Na dissertação chamada “O ensino coletivo direcionado no violino” (YING, 2007), a pesquisadora e professora de violino e viola Liu Man Ying ressalta a importância dos métodos de ensino coletivos de violino. Além disso, ela afirma que, no Brasil, nem todos têm acesso ao ensino de violino de base, visto que na maioria das vezes isto está restrito a uma parcela da população que pode pagar por estas aulas. Para Ying, é fundamental que haja investimentos na pesquisa em torno de métodos de ensino coletivo de violino, e estes devem levar em conta a realidade sociocultural brasileira. Pesquisas nesse sentido poderão colaborar para que haja mais educadores musicais bem preparados para lecionar nessa área. Em sua monografia, Ying faz uma breve análise da história do ensino coletivo de violino em geral e no Brasil, e cita como fonte para sua investigação o Canto Orfeônico, proposta músico-educacional criada por Heitor Villa-Lobos, que utilizou músicas tradicionais brasileiras - como cantigas de rodas, marchas, brincadeiras ritmadas e cantigas de ninar – como base para a elaboração de arranjos musicais reunidos em seus livros. Como a maioria dos métodos que circulam no Brasil nos ambientes de ensino de violino são de origem estrangeira, e para valorizar a música brasileira, a pesquisadora decidiu montar uma apostila de ensino coletivo de violino, utilizando-se do Guia Prático do Canto Orfeônico como referência quanto ao repertório e à concepção de arranjo musical.

Este trabalho, na primeira parte, aborda aspectos históricos do ensino coletivo de instrumentos de cordas nos EUA e no Brasil. A autora descreve diversos Projetos Sociais onde existem práticas coletivas do ensino de cordas, como o Centro de Estudos Musicais Tom Jobim, Projeto Guri, Instituto Baccarelli, Sesc, Instituto Pão de Açúcar de Desenvolvimento Humano. Ying destaca o Método Jaffé, que consiste em um método de ensino coletivo de cordas que utiliza DVDs gravados, para auxiliar os alunos no estudo, como “um dos primeiros a surgir no cenário brasileiro” (YING, 2007, p. 40). Na segunda parte, apresenta uma análise comparativa dos principais métodos estrangeiros utilizados no ensino coletivo de instrumentos de cordas,

principalmente voltados ao violino. Os métodos analisados são: “All for strings” (ANDERSON; FROST, 1985), “String builder” (APPLEBAUM, 1985) e “The Suzuki Concept” (SUZUKI, 1973). Esta dissertação contém três anexos: anatomia das mãos, sua colocação e postura correta no violino. O original das melodias do canto orfeônico. Além disto, constam cópias dos métodos estrangeiros mencionados anteriormente.

Outra pesquisadora dedicada ao ensino de violino, a professora de violino Juliana Lima Verde, apresenta em seu artigo “Pesquisa etnográfica sobre as aulas de violino em grupo do projeto de extensão de uma universidade federal” (2016) uma análise de aulas em grupo de violino baseadas no método Suzuki, a partir de observações etnográficas que realizou junto a um projeto de extensão universitário, na UnB, entre 2002 e 2003. Segundo esta autora, vários benefícios são trazidos ao ensino do instrumento pelo Método Suzuki, como, por exemplo, o estímulo a tocar de ouvido, o incentivo a aprender músicas a partir da repetição e a ênfase na produção de um bom ambiente musical. Neste sentido, é fundamental a participação ativa dos pais para se construir um ambiente favorável ao aprendizado musical. Conforme Suzuki, o talento musical é desenvolvido, ninguém nasce com ele. Segundo um professor de violino do Projeto analisado por Juliana, o Método Suzuki é o único que permite que uma criança inicie o aprendizado do violino já na idade de 4 ou 5 anos. O coordenador do Projeto diz que o Método Suzuki é muito bom também para a formação do professor de violino, porque traz uma metodologia importante para ensinar este instrumento. Lima Verde descreve o ambiente físico em que aconteciam as aulas e menciona que nas aulas os alunos aprendem, no violino, escalas e músicas do Método Suzuki, recebem dos professores tarefas para realizar em casa, como ouvir e ver quaisquer vídeos de música no Youtube e analisar estes. de uma aula. Detalhadamente, Lima Verde descreve uma das aulas, falando dos seus diversos momentos: a afinação, a entrada dos alunos, inclusive a colocação dos pés dos alunos no chão, em uma cartolina, para eles aprenderem a coloca-los na posição correta ao tocar o violino. Os alunos tocaram a música *Brilha, brilha, estrelinha*, tema popular da Europa sobre o qual Wolfgang Amadeus Mozart compôs uma composição (tema e variações). Após isto, o professor elogiou sua performance e falou um pouco a respeito das pesquisas utilizando vídeos do Youtube que os alunos haviam feito. Em sua análise do contexto das aulas de violino etnografadas, chama a atenção para que havia uma boa interação entre alunos, pais e

professores, e as crianças possuíam boa motivação para estudar violino. A autora conclui que as aulas de violino coletivas, pelo Método Suzuki, trazem resultados relevantes para os envolvidos, proporcionam uma vivência de coletividade nos alunos, auxiliando na boa socialização entre pais e alunos. Assim, auxiliam na construção da aprendizagem, da motivação e da afetividade da criança.

Na monografia “A relação professor-aluno: uma abordagem a partir do curso superior de violino em uma universidade brasileira”, a autora Kelly Moura analisa a relação professor-aluno, utilizando como base de estudo o Curso Superior de Violino (Bacharelado em Música/Habilitação violino), da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EMUFRJ). Foram feitas entrevistas com alunos deste Curso de Violino, e a autora constatou um viés autoritário e prescritivo na relação entre professor-aluno. Segundo a autora, é necessário que se crie entre professor e aluno um vínculo de ensino-aprendizagem. Além disso, ela comentou que o Curso de Bacharelado deve ter a intenção de formar alunos para a performance e que sejam capazes de refletir sobre suas performances. Para Moura, na relação de compartilhar entre professor e aluno, o professor conduz a aprendizagem. Conforme Moura, “o educador olha primeiro para o aluno, depois para a disciplina [pois] Educadores estão a serviço de seres humanos” (ALVES apud MOURA, 2013, p. 13). Segundo a autora (MOURA, 2013, p. 17), os seguintes métodos contribuíram muito para o desenvolvimento do ensino musical no século XX: Dalcroze (1865-1950), Orff (1895-1982), Kodály (1882-1967) e Suzuki (1898-1998). Dalcroze estabeleceu a prática pedagógica ligada a elementos corporais relacionados à sensibilidade; Orff promoveu a ligação professor-aluno, associando música ao movimento e à linguagem; e Kodály desenvolveu um método com atividades lúdicas, utilizando o folclore musical com crianças, com ênfase na prática. Ainda conforme Moura (2013, p. 18), Suzuki propõe a valorização do ensino coletivo de música, usando o conceito: assim como se aprende a falar, aprendemos a tocar.

Segundo Moura, a repetição de exercícios e a aplicação mecânica do que é ensinado são recursos bastante utilizados no ensino tradicional do Curso Superior em Música da EMUFRJ. A realidade e o contexto social do aluno não estariam sendo suficientemente levados em conta. Moura enfatiza a importância que haja troca de conhecimentos, onde o professor tem papel de mediador, orientador, e direciona o aluno aos conhecimentos. Neste sentido, a autora critica o tipo de ensino feito na EMUFRJ, porque segundo ela, é constituído de um modelo da tradição europeia de

ensino, que propõem um “culto” da música europeia do passado. De acordo com a autora, o professor exerce um papel importante na formação do violinista, comparativamente com a figura materna, no processo de aquisição da linguagem, distanciando assim do caráter inatista de que o talento e aptidão musical seriam características hereditárias. Ao final do trabalho, a autora concluiu que é necessário desconstruir o predomínio autoritarismo no ensino, onde os alunos são meras “vasilhas”, como disse Paulo Freire (2011). Freire pretende com esse termo destacar e promover a crítica a um tipo de educação (“bancária”) que crê que os estudantes são apenas receptáculos em que se depositam ou se acumulam informações, procedimentos e regras. É necessário o diálogo e a troca para ter sucesso o aprender-ensinar. Para Moura (2013), a universidade precisa preparar o estudante para o mercado de trabalho, além de valorizar a troca de saberes e a reciprocidade.

2 EXPERIÊNCIAS PESSOAIS NO ENSINO DE VIOLINO

2.1 ENSINO COLETIVO DE VIOLINO EM PROJETOS SOCIAIS

Percebi, tendo lecionado em diversos projetos sociais, que estudar música auxilia na socialização entre alunos e na construção de um bom relacionamento entre alunos e professores também. Observei que até mesmo alunos que chegavam bastante agitados, no momento das aulas em grupo, ficavam mais calmos enquanto estavam tocando em grupo, concentrando-se na experiência coletiva.

Lecionei em vários projetos sociais, entre os quais, participei por mais tempo no Projeto Tim-Música nas Escolas, e no Projeto de Oficinas Musicais-SESI. Percebi que estes projetos estimulavam bastante as crianças e adolescentes a tocarem tanto individualmente quanto em grupo e muitas vezes representavam a única forma de acesso dos alunos às aulas de música, já que estas eram gratuitas, e considerando que alguns alunos não teriam condições de pagar por elas.

Infelizmente, notei que é bastante difícil ter um patrocinador que apoie estes projetos por um tempo mais longo, e isto fez com que vários trabalhos que tive nesta área, mesmo que estivessem produzindo bons resultados no âmbito social, acabassem repentinamente por falta de um aporte financeiro. Uma observação que faço é a seguinte: os cursos de férias, ou extra institucionais, são muito importantes na formação musical das pessoas.

2.2 EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE VIOLINO EM GRUPO

Grupo de adultos (dez. 2019-mar. 2020)

No início do mês de dezembro de 2019, comecei a lecionar aulas de música em grupo na Fundação São João, localizada no bairro Cidade Baixa, em Porto Alegre, RS. Esta instituição que se identifica como de apoio ao ensino, pesquisa e assistência social, e ainda como um “braço beneficente da Maçonaria Gaúcha”.⁶

Um senhor de nome Mario me ligou em novembro de 2019 e falou-me que havia sido recomendado para dar aulas de música. Segundo ele, esta instituição tem ligação com a Maçonaria, explicando que gostaria que eu trabalhasse lecionando

⁶ Informações sobre a Fundação São João estão disponíveis em: <https://fundacaosaojoao.com.br/>. Acesso em: 30 abr. 2021.

música neste espaço. Logo ele me falou que o desafio era o seguinte: dar aulas para alunos idosos que poderiam apresentar determinadas limitações musculares, mas por outro lado tinham muita vontade de tocar instrumentos musicais. Estes alunos haviam tido aulas em grupo com o professor Fabrício Basso,⁷ cerca de 2 anos atrás, mas ainda se consideravam iniciantes. Felizmente, todos eles tinham seus instrumentos musicais.

Alguns dias depois, dirigi-me ao local indicado. Ao entrar no prédio, falei com uma moça que estava na recepção, que me indicou onde o grupo me esperava. Na sala, havia três pessoas me aguardando: duas senhoras, que tocavam violino, e um senhor, que tocava violoncelo. Conversamos um pouco, e expliquei brevemente que eu estava empolgado pela oportunidade de dar aulas para eles e que costumo trabalhar com os Métodos Suzuki e Maia Bang, quando começo o trabalho com alunos iniciantes, como era aquele grupo.

Logo quando iniciei o trabalho, uma das alunas me informou que, entre o repertório musical que eles vinham tocando, estava a canção *Brilha, brilha, estrelinha*, melodia francesa que, como mencionado, foi registrada pela primeira vez em 1774⁸ e ficou famosa por ter sido desenvolvida por Wolfgang Amadeus Mozart, em sua composição *12 Variações em Ah vous virai-je, Maman, KV.265 (1785)*, para piano solo. O tema principal é muito conhecido como *Twinkle, Twinkle, Little Star*. O grupo também havia estudado o tema *Ode à Alegria*, da Nona Sinfonia de Ludwig van Beethoven.

Costumo dividir a minha aula em duas partes, a primeira com alguns exercícios técnicos e outra parte trabalhando músicas com os alunos. Achei importante mostrar para eles, na primeira etapa da aula, a maneira de segurar o arco do violino e como fazer um exercício de levantar e baixar dedos da mão direita, que é utilizado para coordenação motora e colocação dos dedos no arco. Depois disso, eles repetiram o que eu fiz... Percebi que alguns fizeram corretamente o movimento, sem maiores tensões, mas outros tinham os dedos um pouco rígidos. Então lhes

⁷ Músico da extinta Orquestra da UNISINOS (Universidade do Vale do Rio dos Sinos), em São Leopoldo, licenciado em Música e atualmente professor de música do Colégio Israelita, em Porto Alegre.

⁸ O primeiro registro da canção *Ah! vous dirai-je, maman* encontra-se na publicação "Recueil de Romances" (LUSSE, 1774, p. 75). Disponível em: <https://books.google.de/books?id=4YBWAAAACAAJ&pg=PA75#v=onepage&q=maman&f=false>. Acesso em: 30 abr. 2021. Outras informações sobre a melodia em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Recueil_de_romances_75.png. Acesso em: 30 abr. 2021.

orientei para não apertarem demais os dedos no arco. Porém, observei que na segunda aula eles tinham entendido melhor estes exercícios e apresentaram progresso em relação à aula anterior, na movimentação dos dedos, apresentando menos tensão nestes. Notei que, conversando com eles, confirmei que haviam estudado em casa, felizmente.

Na segunda parte da aula, repeti com eles as músicas *Brilha, brilha, estrelinha* e *Ode à Alegria*, falando, tocando e exemplificando detalhes que eles deveriam melhorar. Nesta música, orientei que os violinos tocariam a melodia e o violoncelo tocaria o acompanhamento.

Na música *Brilha, brilha, estrelinha*, estudei com eles certos detalhes do movimento do arco, para que eles conseguissem tocar corretamente, para tocar com um som mais sustentado, na região do meio do arco. Também acrescentei um desafio à sua performance: que tocassem as variações desta música, as quais estão registradas em partitura no Método Suzuki, mas na tonalidade em Ré Maior (no método Suzuki para violino, originalmente estas Variações são tocadas em Lá Maior). Como o grupo teve apenas um mês de aula antes das férias de verão, pudemos estudar apenas duas variações a mais, além do tema.

Ficou combinado que nas férias de 2020, nos meses de janeiro e fevereiro, não haveria aulas, mas ainda assim cada aluno continuaria estudando as músicas e os exercícios que havíamos feito em dezembro de 2019. Já no mês de março de 2020, retomamos o trabalho e eu sugeri ao grupo o acréscimo de duas músicas novas: *Cricket*, do Método Maia Bang, do folclore americano, e *Escala em Dó Maior*, deste mesmo método. Ambas as peças consistem em uma melodia principal e uma segunda melodia de acompanhamento. No caso da escala, o acompanhamento foi composto pelo compositor Luigi Cherubini. Por haver uma evidente diferença de exigência técnica entre melodia principal e de acompanhamento, os alunos tocaram a melodia e eu toquei o acompanhamento.

Aulas do mês de março de 2020

Cheguei um pouco antes das 14 horas ao local das aulas de música. Logo fui cumprimentando todos. Para minha surpresa, a turma havia aumentado. Ano passado eram três alunos apenas, mas agora o grupo tinha seis alunos no total. Quatro senhoras com violinos, uma senhora na viola e um senhor no violoncelo.

A senhora da viola veio falar para mim: “Por favor, coloque cordas na minha viola, porque estas aí estão muito velhas...” Eu respondi: “Sim, sem problemas.” Porém, quando fui colocar a corda “lá”, esta arrebentou rapidamente. Eu expliquei que a corda devia estar velha para arrebentar tão rapidamente, enquanto eu estava tentando afinar. A aluna respondeu: “Não tem problema, eu tenho outra aqui...” Logo, peguei a outra corda “lá” e fui colocando na viola. Desta vez andou tudo bem, e a corda nova foi afinada normalmente. Depois disso, coloquei as outras cordas. Percebi que, enquanto isso, as alunas conversavam sobre o assunto coronavírus. Deixei-as falando entre elas, ouvindo-as enquanto eu afinava o restante das cordas.

Às 14:20hs começamos a aula. Primeiro pedi para os alunos pegarem apenas os arcos de seus instrumentos. Os alunos ficaram sentados, e mostrei para eles um exercício para os dedos da mão direita, que é a mão que sustenta o arco. Fui passando, olhando como eles faziam o exercício, e ajudando cada um a melhorar a colocação dos dedos no arco. Depois, revisei a postura deles ao violino, mostrando a maneira de colocar o violino em cima do ombro esquerdo. A maioria deles estava segurando corretamente o violino, e mostrei como fazer para não tensionarem o ombro esquerdo. Para isso, orientei-os a não levantarem o ombro esquerdo na hora que fosse colocar o violino na posição para tocar. Depois dessa etapa da aula dedicada a questões de postura e exercícios técnicos, passamos ao repertório.

A primeira música que eles tocaram foi *Tema e variações do Brilha, Brilha, estrelinha* (SUZUKI, 1973). Nesta música, corriji certos movimentos do arco do violino. Depois disso, uma aluna perguntou: “Professor, você acha que nossos instrumentos são bons, ou precisamos comprar novos?” Eu expliquei que a troca de violino ou outros instrumentos é uma opção individual deles, e que fora um dos violinos, que estava com problema na cravelha para afinar, os outros estavam adequados para estudantes.

Realizamos o tema e algumas das variações de *Brilha, brilha, estrelinha*, e depois disso toquei a melodia da música *Cricket*, mostrando-lhes certos detalhes de notas. A música estava na tonalidade de Dó maior, e, enquanto eu demonstrava sua execução e explicava detalhes técnicos, como, por exemplo, a importância de tocar no meio do arco e com pouca quantidade de arco, para produzir um som mais sustentado. Neste momento, cada um deles acompanhava minha performance de maneira combinada com a observação da partitura impressa desta música. Na sequência, eles tocaram a música, e fui mostrando a importância de colocar os

dedos da mão esquerda no lugar certo, para não desafinar... Para isso, dizia como colocar os dedos no violino, mas também me aproximava de algum aluno, individualmente, e conduzia delicadamente seu dedo para o espaço adequado do braço do violino, mostrando a importância de colocar o dedo no local certo, assim conduzindo para uma afinação precisa de cada nota.

Executaram essa música por partes, até terem realizado uma versão completa da mesma. Então toquei com eles, fazendo seu acompanhamento, ou seja, a segunda voz prevista no Método Maia Bang. Logo após, mostrei a eles a escala de Dó Maior, tocando-a ao violino, sozinho. Intercalei a demonstração com explicações sobre a colocação dos dedos nas notas que compõem essa escala, na extensão de uma oitava, e me detive a mostrar como realizar a nota Dó natural na corda sol e sua oitava, na corda lá. Depois, pedi que eles tocassem a escala. Percebendo uma dificuldade na definição da passagem entre dois sons, mostrei o som e a execução do meio tom entre as notas Si natural e Dó natural. Enfatizei que, nessa tonalidade, era necessário usar dois dedos próximos (primeiro e segundo dedo), para realizar o intervalo de segunda menor.

Finalizadas essas explicações mais detalhadas sobre a escala de Dó maior e seus intervalos componentes, tocamos mais uma vez juntos. Eu fiz o acompanhamento, escrito no método, enquanto eles tocavam as notas da escala de Dó maior. De repente, a senhora que toca viola parou de tocar e começou a conversar com outra senhora, sobre uma cirurgia na perna que havia feito há alguns anos... Fiquei observando, deixei-as conversando um pouco. Não quis interferir na interação e em especial considerando o assunto, ligado a um tópico da saúde sobre o qual não entendo. Pensei o quanto fazer qualquer elo entre a cirurgia e a prática do violino me exigiria um aprofundamento em certas questões de medicina, que eu não tinha como atender. Além disso, considero muito importante os momentos em que os alunos conversam entre si, isto porque observo que eles têm assuntos entre eles que, mesmo que nem sempre tenham a ver com música, fortalecem os laços de união entre eles e ajudam-nos a ter uma boa socialização.

Depois de tocar a escala umas três vezes, chegou a hora de encerrar a aula. Enquanto eles conversavam entre eles e fechavam seus instrumentos nos estojos, fui guardando meu violino. Desejei bom fim de semana a todos (era sexta-feira), eles também se despediram de mim e entre si. Fui embora, tranquilamente.

3 MÉTODOS E METODOLOGIAS DE ENSINO DE VIOLINO

Como já mencionei anteriormente, sou bacharel em violino e, mesmo antes de fazer formação como educador musical, já tive algumas experiências como professor de violino. Nessa trajetória de aprendiz, profissional do violino e docente, conheci alguns métodos de ensino de violino, como o Método Suzuki, Método Maia Bang e Método Galamian de exercício técnicos de escalas. Alguns destes métodos se tornaram referência para mim, tanto para meus estudos, quanto para as aulas que ministro. A seguir, descrevo alguns aspectos de dois desses métodos: o Método Maia Bang (1919) e o Método Suzuki (1978). Além de uma breve contextualização histórica da produção destes materiais didático-musicais voltados ao ensino do violino, destacarei especialmente questões que acho importantes, a partir da minha experiência de interagir com os métodos e com os alunos, por intermédio deles. Ao final do capítulo, também apresentarei um quadro comparativo entre os dois métodos.

3.1 LEOPOLD AUER E O MÉTODO MAIA BANG

Leopold Auer (1845-1930), violinista, maestro, professor de música e compositor, nasceu em Veszprem, na Hungria, em uma família de origem judaica. Aos 8 anos começou a estudar violino, em Budapeste. Sua estreia como violinista foi tocando o *Concerto em Mi menor*, para violino e orquestra, de Félix Mendelsohn. Sua apresentação bem sucedida como concertista fez com que conseguisse alguns patronos ricos, que permitiram que fosse estudar em Viena, com uma bolsa de estudos. Nessa cidade, morou na casa de seu professor, Jakob Dont. Teve contato com a música alemã, através de Joseph Joachim (1861 a 1863), que foi seu professor de violino.

Em 1868, Auer tornou-se professor de violino no Conservatório de São Petersburgo, na Rússia. Juntamente com Henry Vieuxtemps e Henry Wieniawsky, tornou-se um dos fundadores da “Russian Violin School”. Teve como alunos violinistas que seguiram carreira internacional, como Jascha Heifetz, Efrem Zimbalist e Mischa Elman.

Em função da Revolução Russa de 1917, Auer decidiu se mudar para Nova York, EUA, aos 73 anos de idade. Sua aluna, Maia Bang, acompanhou-o nessa

mudança e trabalhou como sua assistente nos Estados Unidos. Bang escreveu sobre os ensinamentos de Auer e publicou, a partir daí, um método de violino, em 7 volumes, intitulado “Método Maia Bang” (1919), em que descreve cada fase do desenvolvimento do aluno de violino, da iniciação até o nível mais avançado. Encontramos na publicação exercícios técnicos, escalas com acompanhamento e músicas para serem tocadas por dois violinos.

Análise do Método Maia Bang

Conheci o Método Maia Bang em torno do ano de 2005, através de conversas com outros colegas professores que gostavam deste método e utilizavam-no para o ensino de violino, e também pesquisando sobre ele, na internet. Acredito que este método possui conteúdos importantes para serem trabalhados, dentre estes, escalas, arpejos e melodias tocadas com acompanhamentos melódicos. Quando trabalho as escalas com os alunos, gosto de enfatizar com eles que devemos melhorar a execução de alguns elementos que considero fundamentais e essenciais (para depois seguir rumo a outros desafios), que são: a afinação correta, a distribuição do arco sobre as três regiões em que se costuma tocar: talão, meio e ponta. Com a exploração deste método em sala de aula, saliento a importância de o aluno saber a teoria musical básica - como noção de escala, arpejo, divisões de tempo e leitura de partitura (posição do arco, articulações, alturas e ritmos) - para poder tocar corretamente - com precisão rítmica, afinação adequada e autonomia -, os exercícios e músicas propostos.

Utilizei com essa turma de alunos adultos a música *Cricket*, deste método, para incentivá-los a tocarem em grupo, na estrutura de melodia com acompanhamento. Neste caso, eu tocava o acompanhamento, enquanto eles tocavam a melodia, como já mencionado. Isto foi algo novo para eles, que introduzi na medida em que percebi que o desafio de tocar em contraponto polifônico seria viável. Antes, eles não tocavam ainda com acompanhamento, todos realizavam a mesma melodia em uníssono.

3.2 SOBRE O MÉTODO SUZUKI E *BRILHA, BRILHA, ESTRELINHA*

O Método Suzuki é talvez o mais famoso de todos os materiais didáticos de ensino de violino, especialmente para iniciação musical de crianças através de um instrumento. Este método foi criado pelo pedagogo japonês Shinichi Suzuki, em 1931. O Método Suzuki contém 10 volumes. Suas músicas iniciais são o Tema e as Variações de *Brilha, Brilha, Estrelinha* (versão inspirada na composição de Mozart, conforme já mencionado). Além disso, verificamos a presença de músicas do folclore europeu, e outras músicas de concerto, como, por exemplo, o *Concerto em Lá menor* de Antonio Vivaldi, com as partituras tanto do violino solista, quanto da redução da orquestra, adaptada para piano. Destaco que a metodologia do ensino de violino pelo Método Suzuki é feita através do ensino oral, de professor para aluno. Isto porque temos livros que apresentam a filosofia Suzuki, ou seja, as ideias sobre este método. Porém, as partituras do método apenas apresentam as músicas, não informam como se deve estudá-las. Como um exemplo disto, ressalto o fato de que os professores que utilizam este método costumam marcar com fitas adesivas o braço do violino, para o aluno saber o local onde deve colocar os dedos da mão esquerda. Esta forma de ensinar não está explicada em nenhum livro, mas é transmitida oralmente entre professores e aprendizes de professor e explicada quando o aluno vai começar o estudo do violino, na aula.

Penso que o Método Suzuki auxilia bastante os estudantes de violino iniciantes, porque com a estratégia de ensino que relaciona palavras com notas musicais, não é necessário, no começo deste método, que o aluno saiba ler partituras musicais. Percebi, quando eu era estudante de violino, que o Método Suzuki, com práticas de tocar violino em grupo, desde o começo da aprendizagem deste método, ajuda bastante na promoção de uma boa socialização entre os alunos, mas trazendo ótimas oportunidades de praticar música em conjunto.

Como descrevi anteriormente, no Método Suzuki disseminou-se especialmente a melodia *Brilha, Brilha, Estrelinha* e as variações sobre essa música de origem francesa, sobre a qual Wolfgang Amadeus Mozart compôs, para piano solo, a obra intitulada *12 Variações em Ah vous dirai-je, Maman, K.265* (1785). Suzuki utilizou essa melodia, no entanto, na tonalidade de Lá Maior e com variações mais simples do que as propostas por Mozart. Assim como as demais melodias escolhidas para compor o método, esta é apresentada sobreposta a um

acompanhamento harmônico e contrapontístico, a ser realizado no piano, mas existem também partituras de acompanhamentos escritos para serem tocados por dois violinos, sem a presença do acompanhamento de piano. Meus alunos adultos do grupo de cordas tocaram um arranjo desta música, na tonalidade de Ré Maior, feito pelo professor Fabrício Basso.

Conceitos importantes no Método Suzuki

Já se mencionou que para Shinichi Suzuki um ambiente favorável ao aprendizado do violino é aquele em que os pais e familiares estimulam seus filhos a tocarem este instrumento (SCHROEDER, 2004). Percebo que não apenas para as crianças, mas os adultos também precisam de palavras e gestos de apoio e ao mesmo tempo de um local em que eles possam ver outras pessoas fazendo e apreciando música, mas principalmente ver colegas, professores e outros performers também tocando violino. Isto porque o Método Suzuki acredita muito na observação como um instrumento crucial de aprendizagem e indica, como uma das orientações mais importantes para o sucesso da aprendizagem, que os aprendizes dediquem um bom tempo, não só à escuta do repertório, mas também observando tanto o professor tocar, quanto outros alunos. Desta forma, o aluno segue bons exemplos, por imitação.

Além da imitação, outra prática muito importante deste método é o incentivo que o professor proporciona para que seus alunos cantem, solfejando os nomes das notas de cada peça. Desta forma, eles aprendem as músicas de maneira mais abrangente do que somente pela aproximação à sua realização técnica instrumental. Além disso, vão memorizando facilmente a peça, o que contribui para executá-la com maior compreensão e fluência, posteriormente.

É importante também observar que na primeira peça deste método, justamente *Brilha, brilha, estrelinha*, Suzuki estabelece relações entre música e linguagem. Isto porque, por exemplo, na primeira variação, é ensinado ao aluno que ele vai aprender melhor esta música relacionando as notas musicais a sílabas e palavras. Ao invés de tocar diretamente o ritmo básico das notas no instrumento - por exemplo, quatro semicolcheias e duas colcheias, em compasso 4/4 -, o aprendiz vai, antes disso, associar o ritmo destas notas às sílabas “la-ran-ja-da do-ce”. Ou seja, relacionando notas com sílabas e juntando as sílabas o aluno vai formando

palavras inteiras, que representam ritmos padrões a serem primeiro solfejados desta maneira e depois executados no violino. Em cada país o método usa uma frase diferente, porém que resulte satisfatoriamente no ritmo desejado.

Para além das abordagens das notas musicais, dos ritmos e das melodias, o Método Suzuki se propõe a orientar professores e pais - ou seja, aquelas pessoas responsáveis pelas aprendizagens dos iniciantes - quanto à forma de desenvolver o processo educativo. É neste sentido que, em seu livro "Educar é amor" (1994), aborda como conceito central de seu método a ideia de "educar com amor". Segundo Suzuki, quando o professor de violino educa com amor, ele demonstra respeito, coloca limites e ensina com empatia. A partir desta perspectiva, o autor aconselha professores e discípulos: "O início de qualquer aprendizado é vagaroso, tudo se baseia então na paciência e na repetição." (SUZUKI, 1994, p. 13). Tenho percebido, na minha prática, que a paciência e a repetição são elementos muito importantes para o bom aprendizado do violino. No entanto, alguns alunos dizem ter pouco tempo para fazer um estudo individual mais detido, que envolva repetir as músicas e os exercícios ensinados em aula com paciência e atenção. Isto faz com que o aprendizado deles seja mais lento do que o dos colegas que praticam em casa, gerando desafios para o professor nesse sentido, pois terá de lidar com ritmos de desenvolvimento, necessidades técnicas e possibilidades de performance variadas em uma mesma turma, por vezes.

"Nós conversamos tão bem em nossa língua materna, porque conversamos diariamente. [...] 'A prática faz o mestre', diz o ditado. Nós temos de praticar e educar nossos talentos, isto é, repetir as atividades até que elas aconteçam naturalmente, fácil e simplesmente. Esse é todo o segredo." (SUZUKI, 1994, p. 45) Essa afirmação reflete uma situação idealizada por Suzuki de grande disponibilidade para o estudo do instrumento. Nem sempre os grupos para quem lecionamos têm essa situação, por vontade ou condições cotidianas. Isso me faz pensar que os métodos promovem, através de seu uso, algumas interações com base neles e nos orientam com suas ideias. Porém, não são modelos a serem seguidos literalmente, e sim exemplos sistematizados com os quais podemos aprender e ampliar nosso instrumental pedagógico para seguir construindo nossas próprias metodologias, em diálogo com nossos alunos.

Breve pesquisa realizada com meus alunos

Em 2019 realizei, na disciplina Pesquisa em Educação Musical, ministrada pela professora Luciane Cuervo, um exercício de investigação, para o qual deveria escolher um tema e proceder a uma entrevista. Para tanto, escolhi perguntar a meus alunos de violino sobre alguns aspectos de suas aprendizagens. As perguntas que fiz foram as seguintes: 1) Qual o seu nome? 2) Qual sua idade? 3) Há quanto tempo estuda violino? 4) Pensando no começo do seu estudo de violino, qual destes tópicos você sentiu maior dificuldade para aprender? 4.1 - Técnica de arco básica (colocação dos dedos da mão direita no arco, exercícios específicos do arco); 4.2 - Postura do violino; 4.3 - Exercícios para os dedos da mão esquerda. 5) Levando em conta que no Método Suzuki existe a união de palavras às notas musicais, na música *Brilha, brilha, estrelinha*, diga o que achou do seu desempenho ao aprender esta música: 5.1 - Considero que tive um bom aprendizado desta música; 5.2 - Aprendi, mas com dificuldades; 5.3 - Achei muito difícil, mas aprendi. 6) Na sua opinião, você acredita que tocar músicas no violino podem transmitir emoções? 6.1 - Sim; 6.2 - Não. 7) Tocando violino, fazemos movimentos diferentes na mão esquerda em relação à mão direita durante a execução de uma música. Portanto, na sua opinião, estudar este instrumento pode ajudar no bom desenvolvimento da coordenação motora? 7.1 - Sim; 7.2 - Não; 7.3 - Talvez.

Quatro alunos responderam minhas perguntas, sobre as dificuldades que perceberam no início da aprendizagem, sobre o uso de palavras para facilitar o início, sobre a ligação entre música e emoções e sobre a habilidade de execução no violino e as habilidades motoras em geral. Dois dos quatro alunos disseram que sua maior dificuldade ao iniciar o estudo de violino foi a técnica de arco básica, relacionada à colocação dos dedos da mão direita no arco; enquanto para os outros dois estudantes o mais difícil consiste em aprender a postura correta do violino. Na época, considerei que, a partir destes resultados, precisava ensinar com mais atenção estes dois itens. Além disso, percebi que, tanto a técnica de arco básica quanto a postura, exigiam de parte dos alunos muita atenção em aula e no estudo em casa, visto que eles só conseguiam melhorar nestes itens com a prática e repetição constantes dos exercícios que lhes propunha.

Todos os alunos que participaram da pesquisa responderam que percebiam as relações entre as palavras “*laranjada doce*” e as notas musicais, na música

Brilha, brilha, estrelinha (SUZUKI, 1973) e achavam mais fácil relacionar texto poético com os sons musicais, para a execução de ritmos e melodias, do que decodificar diretamente a partitura para a execução da música. Isso reforça a tese de Suzuki, de que a associação de palavras com ritmos facilita bastante o aprendizado musical. Cabe salientar que a maior parte dos alunos que inicia as aulas de violino comigo nunca estudou teoria musical básica, e, por isto, unindo palavras com notas musicais, eles parecem conseguir compreender melhor a ideia musical e assim tocar essa primeira peça de forma mais rápida, ao invés de ter de identificar todas as alturas de notas na partitura musical e decodificar sua duração, compreendendo o ritmo resultante.

Estes alunos consideraram o estudo da técnica de arco no violino mais complexo do que a técnica da mão esquerda. A partir do que expressaram como preocupações sobre o estudo inicial em relação à técnica de arco, mão esquerda, postura e leitura musical, reflito que o estudo de cada componente precisa ser estimulado, orientado e acompanhado.

Benefícios do estudo do violino pelo Método Suzuki

Para Edwin Gordon, a aprendizagem do vocabulário musical, ou seja, de padrões tonais e rítmicos é necessária “para podermos dar sentido ao que ouvimos e executamos quando ouvimos música familiar e não familiar” (2008, p. 54). Este conceito também está presente no Método Suzuki, porque o mesmo se baseia em que precisamos conduzir o ensino desta música de forma a que o aluno adquira boa percepção dos ritmos e notas, para então poder aprender a tocá-la com desenvoltura. Ou seja, solfejando as notas musicais, o aluno vai aprendendo e memorizando as músicas de forma mais fácil.

Outro fator importante ao que chamo a atenção é que estudar violino pelo Método Suzuki estimula o desenvolvimento de uma boa coordenação motora dos alunos. Isto se deve também porque, através deste método, são ensinados separadamente exercícios para cada uma das mãos. Por um lado, há exercícios apenas para colocação dos dedos da mão esquerda sobre as cordas, mobilizando estes dedos separadamente. Por outro, são recomendados para os alunos exercícios de colocar e tirar cada dedo separadamente no arco, favorecendo uma boa coordenação dos dedos da mão direita também.

Além de desenvolver habilidades de coordenação motora, estudar violino, assim como outras práticas pedagógicas coletivas, estimula a socialização entre professor e alunos. O Método Suzuki tem muitos conceitos importantes, como o que já mencionamos, “educar com amor”. Um ambiente com várias pessoas tocando violino, juntas, além de umas podendo assistir às outras tocando, motiva para um aprendizado com bons resultados.

A música como um estímulo para desenvolver bem o ouvido dos alunos é outro aspecto abordado por Suzuki. Ao comparar a aprendizagem musical ao aprendizado da fala da língua materna, considera que é normal o aluno primeiro tocar de ouvido, para só mais tarde desenvolver a escrita e leitura musical.

Segundo Paulo Freire, “onde há vida há inacabamento” (1996, p. 22); logo, estamos sempre aprendendo. Verifico isto com os meus alunos. Mesmo quando eles já aprenderam, por exemplo, como segurar o arco de maneira mais adequada, eles ainda precisam aprender outras técnicas específicas do violino de forma mais aprofundada, tais como a postura mais adequada para tocar bem o violino. Logo, o aprendizado deles nunca está acabado, sempre tem outros tópicos importantes para eles aprenderem. De maneira semelhante, a docência do violino é um ato em que verifico a importância de repetir com os alunos os exercícios, sendo assim necessárias aulas continuadas.

Li há algum tempo que “a conscientização dos benefícios que a música traz para os seres humanos tem aumentado a procura por educadores musicais em nossa sociedade” (KEBACH; DUARTE; LEONINI, 2012, p. 107). Naquele momento, concordei com a afirmação, na medida em que vinha aumentando a cada ano o número de alunos que me procuravam para iniciar o estudo de violino, porque algum amigo ou familiar disse a eles que estudar música é importante. Houve, também, para além de minha experiência pessoal, no Brasil, um incremento de concursos públicos na área de Música, desde a implementação da lei nº 11.769/2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica (BRASIL, 2008). Atualmente, percebo que a procura e o interesse dos alunos em ter aulas de violino existe, mas, com a pandemia⁹, muitas pessoas estão com dificuldades financeiras e passando por preocupações e sofrimentos variados, com

⁹ Refiro-me à pandemia de Covid-19, doença causada pelo coronavírus Sars-CoV-2, iniciada em 2020.

perdas de diversas ordens, e por isto preferem não começar a ter aulas neste momento.

3.3 COMPARAÇÃO ENTRE OS MÉTODOS MAIA BANG E SUZUKI

Comparando os métodos Maia Bang e Suzuki, que frequentemente me forneceram orientações para minha formação enquanto professor de música, percebo entre eles semelhanças, mas também diferenças importantes. Vou elencar algumas comparações a seguir e outras estão contidas no quadro comparativo, que dá sequência ao texto.

No Método Suzuki o aluno aprende, prioritariamente, imitando o seu professor no que se refere à sua performance, ou seja, à execução instrumental, seus movimentos e sons resultantes. No Método Maia Bang, verificamos a orientação à atitude de observar desenhos nele contidos, que mostram o posicionamento dos dedos no arco, entre outros exercícios. As músicas e escalas musicais contidas nesse método exigem que o aluno tenha conhecimentos de leitura musical básica, para ler a partitura e tocar o violino. Diferentemente do Método Suzuki, não há a sugestão de formas alternativas de aproximação aos ritmos e melodias.

Observo uma estrutura padrão no Método Maia Bang. Nele estão contidos vários grupos de músicas, em sequência, na mesma tonalidade. Antes de cada grupo de músicas temos uma escala de uma oitava, que prepara o aluno para tocar estas músicas. Cada grupo de músicas trará novos desafios aos aprendizes, visto que a colocação dos dedos da mão esquerda no braço do violino, nos lugares corretos, depende dos tons e semitons que as escalas determinam e que vão variando conforme a tonalidade em estudo.

Quanto ao arco, enquanto no Método Suzuki, em suas primeiras músicas, costuma-se ensinar os alunos a tocarem apenas no meio do arco, no Método Maia Bang, por ser indicada a realização de escalas com notas longas - com duração de quatro tempos em cada nota - eu costumo estimular o aluno iniciante a utilizar toda a extensão do arco, como uma forma de preparação para tocar músicas lentas e/ou com notas longas. Conforme o aluno vai conseguindo tocar as notas longas, vou mostrando e propondo que ele toque as escalas com duração de um tempo cada nota, depois peço que ele toque por dois tempos cada nota, utilizando as três regiões do arco (talão, meio e ponta). Assim, os alunos vão explorando

gradualmente todo o arco, o que é importante para se prepararem para a execução futura de muitas músicas que requerem a utilização destes locais do arco.

No quadro abaixo fiz uma breve comparação entre os Métodos Suzuki e Maia Bang:

| Suzuki | Maia Bang |
|--|---|
| Não necessita que o aluno saiba princípios básicos de leitura de partituras para iniciar o estudo do violino. | É necessário que o aluno saiba princípios básicos de leitura de partituras para iniciar o estudo do violino. |
| Não apresenta exercícios técnicos do violino junto com as partituras deste método. | Apresenta exercícios técnicos do violino junto com as partituras. |
| Apresenta gravações das músicas, como estratégia de aprendizagem. | Não apresenta gravações das músicas deste método. |
| Utiliza fitinhas de durex coloridas para os alunos saberem os locais exatos onde devem colocar os dedos da mão esquerda. | Não utiliza estratégia semelhante a da utilização de fitas coloridas, para auxiliar a localização dos dedos da mão esquerda. |
| Apresenta poucos desenhos junto às partituras | Apresenta muitos desenhos, tanto do violino quanto de esquemas, mostrando as escalas que os alunos devem tocar. |
| Possui um conjunto de saberes relacionados que advém da tradição oral de ensinar exercícios e brincadeiras, que são associados ao método e transmitidos em cursos de formação de professores, e diretamente de professores para seus aprendizes. | Não parece haver exercícios ou músicas transmitidos de forma oral associados ao método. Todas as músicas e os exercícios previstos estão escritos nas partituras. |

Tenho utilizado estes dois métodos para o ensino de violino a alunos iniciantes. Prefiro iniciar com o Método Suzuki quando o aluno não tem nenhum conhecimento básico de leitura de partitura. Percebi que o estudo de escalas, proposto no Método Maia Bang, traz para o aluno o aprendizado de tocar um tema com acompanhamento, e, além disso, auxilia a percepção da afinação e seu atingimento na prática, além de tornar mais prazeroso o estudo das escalas do que se ele tocasse sem a presença do segundo violino, que faz o acompanhamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciei meu trabalho de professor de violino, eu havia me formado há pouco tempo no bacharelado e lecionava seguindo os exemplos de professores que tive. Portanto, minha forma de ensinar música e violino era com base no modelo professor-bacharel, ou seja, eu reproduzia o modelo de ensino conforme eu havia aprendido com meus professores de violino, ensinando desta maneira técnicas de arco e mão esquerda, métodos e músicas. Ao ingressar no Curso de Licenciatura em Música da UFRGS, fui acrescentando conhecimentos pedagógicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos à minha formação como músico e futuro professor de música. Em contato com diversas disciplinas e saberes importantes para a atividade docente, considero que fui me transformando, gradualmente, de violinista, que também leciona violino, em um educador musical que usa o violino para dar aulas de música. Além de ensinar os saberes anteriormente citados, comecei a levar mais em conta também o ouvir as sugestões de repertórios que os alunos queriam tocar, e trocar informações, dialogando, a respeito de assuntos livres que os discípulos gostariam de conversar, em parte da aula. Desta forma, observei que eles se sentiam mais acolhidos, e também seguros para tocar violino, confiando na minha pessoa humana e nos conhecimentos que eu trazia para os momentos de aula.

Nessa trajetória, aprendi a valorizar cada vez mais o ensino coletivo de instrumento. Observei que uma vantagem do ensino coletivo do violino, em comparação ao ensino individual, é que muitos alunos se sentem melhor conversando sobre o aprendizado de técnicas específicas do violino, em aula, com outros alunos, e também mais acolhidos e seguros para conversarem sobre outros assuntos, aleatórios, promovendo a socialização. Percebi que não apenas o professor de violino transmite importantes informações e técnicas, sobre como colocar os dedos da mão esquerda nos lugares corretos do instrumento, etc., mas alguns alunos que possuem experiência de estudo violino há mais tempo ajudam outros menos experientes, dinamizando as interações e aprendizagens em aula.

Conforme refletiu Juliana Lima Verde, a respeito do ensino coletivo de violino (LIMA VERDE, 2016), o aprendizado deste instrumento ainda tem, muitas vezes, certa postura autoritária, por parte de certos professores, mas isto vem mudando gradualmente. Hoje em dia verificamos um ensino mais flexível e um compartilhar de maneira geral mais gentil entre professores e alunos.

Tenho buscado enxergar o aluno, não apenas mostrando o que ele precisa melhorar com relação à técnica e à interpretação musical, mas também me dispondo a entender suas dificuldades e suas alegrias, próprias de todos os seres humanos, dizendo, sempre que possível, palavras de apoio e compreensão. Além disto, penso que estou diariamente aprendendo a ter mais paciência no momento em que estou lecionando, valorizo muito a troca de saberes que rotineiramente estou envolvido, visto que, assim como eu transmito ensinamentos de como tocar violino, os alunos me falam suas experiências nas suas profissões, e outros conhecimentos, tornando esta troca muito saudável.

Percebi que ter um plano de aula flexível é muito importante, porque, em determinadas situações, os alunos precisam estudar mais outros conteúdos, diferentes daqueles que planejei para aquele momento. Isso ocorre porque os aprendizes, a partir de suas aprendizagens musicais e demais experiências cotidianas, frequentemente irão apresentar em aula necessidades e interesses novos.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, G. E.; FORST, R. S. **All for Strings: Comprehensive String Method**. San Diego: Kjos Neil A. Kjos Music Company, 1986.
- APPELBAUM, Samuel. **String Builder: a String Class Method for Class or Individual Study**. New York: Belwin Milols, 1960.
- AUER. Leopold Auer Society. Disponível em: <http://leopoldauersociety.com/leopold-auer-bio-2/>. Acesso em: 15 maio 2021.
- BANG, Maia. **Violin Method**. New York: Carl Fischer, 1919. 5 volumes. v. 1 disponível em: <http://www.violinando.com/conteudo/TecnicaViolinoPartel-MaiaBang.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.
- DANAGA, Nilce Helene Poiatti. **Educar com amor dá certo**. São Paulo: Editora UDESC, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GORDON, Edwin; SWANWICK, Keith. O ensino da Música. **Revista da flauta doce**, 2009. Disponível em: <http://revistadaflautadoce.blogspot.com/2009/07/iedwin-gordon-x-8keith-swanwick-o.html>. Acesso em: 15 maio 2021.
- HEMSY DE GAINZA, Violeta. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. São Paulo: Summus, 1988.
- HIKIJI, Rose Satiko. Etnografia da performance musical: identidade, alteridade e transformação. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p. 155-184, jul./dez. 2005.
- KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosangela; LEONINI, Marcio. Ampliação das concepções musicais nas recriações em grupo. **Revista da ABEM**, n. 24, set. 2010. p. 64-72.
- LIMA VERDE, Juliana. Pesquisa etnográfica sobre as aulas de violino em grupo do projeto de extensão de uma universidade federal. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA - SIMPOM*, 4, 2016, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: UNIRIO, 2016. p. 411-420. Disponível em: <http://seer.unirio.br/simpom/article/download/5680/5124/28347>. Acesso em: 15 maio 2021.
- LUSSE, M. de. **Recueil de Romances**. v. 2. Bruxelles: s/ ed., 1774.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed./5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.
- MOURA, Kelly. **A relação professor-aluno: uma abordagem a partir do curso superior de violino em uma universidade brasileira**. 2013. Dissertação (Mestrado em

Música – Educação Musical) - Programa de Pós-Graduação em Música (Educação), Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária Ltda, 1985.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro N. O músico: desconstruindo mitos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 109-118, mar. 2004. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/368/297>. Acesso em: 17 maio 2021.

SILVA, André Luis Silva da. Teoria de Aprendizagem de Piaget. Disponível em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/teoria-de-aprendizagem-de-piaget/>. Acesso em: 15 maio 2021.

SOUZA, Jusamara. Música em projetos sociais: a perspectivas da sociologia da educação musical. In: SOUZA, Jusamara *et al.* **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014. p. 11-26.

STARR, William; Constance. **To learn with love, a companion for Suzuki parents**. Tennessee: Kingston Ellis Press, 1983.

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

SUZUKI, Shinichi; MILLS Elizabeth; FERRO, Mae; SCHREIBER, Marian; BERHEND, Louise; JEMPELLIS, Anastasia; KENDAL, John; MILLS, Harlow; ROWELL, Margaret; TILLSON, Diana. **An Introduction to a succesfull method for early music education**. Berkley e São Francisco: Diablo Press, Inc., 1973.

YING, Liu Man. **O Ensino Coletivo Direcionado no violino**. 2007. Dissertação (Mestre em Artes – Musicologia) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.