

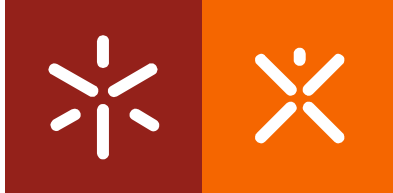


**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Rúben Manuel da Silva Fangueiro

**Relevância da Atividade Sensorial nos  
primeiros anos de aprendizagem do violino**





**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

Rúben Manuel da Silva Fangueiro

**Relevância da Atividade Sensorial nos  
primeiros anos de aprendizagem do violino**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do  
**Professor Doutor Luís Pipa**

## DECLARAÇÃO

**Nome:** Rúben Manuel da Silva Fangueiro

**Endereço eletrónico:** rubsfangueiro@gmail.com

**Título do Relatório:** Relevância da Atividade Sensorial nos primeiros anos de aprendizagem do violino

**Supervisor:** Professor Doutor Luís Pipa

**Designação do Mestrado:** Mestrado em Ensino de Música

**Ano de conclusão:** 2016

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 29 de janeiro de 2016

---

(Rúben Manuel da Silva Fangueiro)

*“É surpreendente a quantidade de pessoas capazes de  
«ver» cores ou de «saborear» ou «sentir» uma variedade  
de sensações enquanto ouvem música”*

*(Oliver Sacks – in “Musicofilia”)*



## AGRADECIMENTOS

O meu primeiro agradecimento vai para o Professor Doutor Luís Pipa, pela sua orientação, pelas importantes críticas, sugestões e incentivo, e pela disponibilidade e apoio que demonstrou ao longo de todo este percurso.

À Professora Anna Pereira que com toda a amabilidade se disponibilizou para colaborar neste projeto enquanto orientadora cooperante e fundamentalmente pelos seus ensinamentos pedagógicos, os quais contribuíram em muito para ter alcançado os meus objetivos neste projeto.

À Professora Sónia Guerra, pelo gosto que me fez despertar desde os meus primeiros anos de aprendizagem do violino e pelo exemplo de dedicação que sempre mostrou ser ao longo de todos estes anos.

Ao Conservatório de Música de Vila do Conde, aos seus diretores pedagógicos, aos restantes professores, aos alunos que participaram e tornaram possível a realização deste projeto e ao pessoal administrativo que sempre me tratou com muito carinho e mostrando sempre muita disponibilidade para ajudar.

Aos meus amigos, António Oliveira, Eduardo Sousa, Manuel Brites e João Marques pelas horas despendidas na leitura e correção deste trabalho e principalmente pelo incentivo que foram demonstrando ao longo de todos estes meses.

Por fim, gostaria de agradecer à minha noiva Fábria pelas impagáveis sugestões, incalculável confiança, oportuna crítica, compreensão, estímulo e «massacre» constantes que manifestou em todas as etapas deste Mestrado, e que se revelaram indispensáveis para a elaboração deste trabalho.

E aos meus pais e irmãos, obrigado por tudo.





**Título:** Relevância da Atividade Sensorial nos primeiros anos de aprendizagem do violino

**Palavras-chave:**

Atividade sensorial, violino, cérebro, método

**RESUMO**

O presente relatório de estágio incide sobre um Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada a quatro alunos da disciplina de Violino com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. Foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho.

A relevância deste tema incide na riqueza da experiência sensorial que emerge da interação entre o ser humano e a música, na qual o cérebro desempenha um papel fulcral. Com efeito, é a atividade cerebral que organiza os estímulos veiculados pela música e os estrutura nas mais variadas respostas que ocorrem, tanto em músicos, como em não músicos, e que são revestidas de particularidades que dependem de cada indivíduo.

Este projeto de intervenção foi elaborado tendo como principal objetivo compreender de que forma o cérebro Humano limita ou facilita a aprendizagem de um instrumento, no caso o violino, principalmente nos primeiros anos de prática do mesmo. Assim, foram estudados os métodos de ensino já existentes e as novas metodologias criadas pelos professores para tentar perceber a sua viabilidade pedagógica e de que forma contribuem para ultrapassar ou facilitar essas mesmas limitações tendo em vista o cumprimento mais célere e eficaz dos objetivos propostos. Para este efeito, foram aplicadas estratégias de trabalho que integrassem a audição, a visão e o tato, na criação de automatismos físicos e mentais para o aperfeiçoamento da técnica e da afinação do violino.

Com efeito, através da observação e intervenção nas aulas e da análise dos questionários respondidos pelos alunos, pôde verificar-se um progresso técnico e mental na procura da postura correta, na automatização de movimentos corporais e principalmente, no treino auditivo. De facto, em muitos casos, as marcas de referência deixaram de ser um pilar da afinação e as analogias mostraram-se uma mais-valia na compreensão de alguns aspetos técnicos, sendo de esperar que esse progresso se mantenha com a continuidade da aplicação destas estratégias.



**Title** – Relevance of sensory activity in the early years of learning the violin

**Key-words:**

Sensory activity, violin, brain, method

**ABSTRACT**

This internship report focuses on a Pedagogical Intervention Project Supervised applied to four violin students aged 10 to 11 years. It was developed within the scope of Teacher Training Practice Component of Minho University Master Programme in Music Teaching

The relevance of this theme focuses on the richness of sensory experience that emerges from the interaction between man and music, in which the brain plays a key role. Indeed, it is the brain activity that organizes the stimuli conveyed by music and arranges the most varied responses that occur, in musicians, and nonmusicians, and are characterized by different features that depend on each individual.

This intervention project was designed with the intent of understanding how the human brain narrows or facilitates the first years of practice of an instrument, in this case, violin. Thus, one tried to understand how the existing teaching methods and new methodologies created by teachers contributed to overcome or ease these same limitations concerning the achievement of proposed objectives.

Vision, hearing and touch were integrated in several work strategies that were applied to violin students, to help them to create a physical and mental automatism for the development of technique and pitch of the violin.

Indeed, through observation and intervention in class and analysis of questionnaires answered by students we assisted to technical and mental progresses towards finding the correct posture, automation of body movements and mainly, hearing training. In several cases, reference marks were no longer necessary and analogies enhance the comprehension of technical aspects.

One hopes that this progress is maintained with the continued implementation of these strategies.



## ÍNDICE

DECLARAÇÃO .....	ii
AGRADECIMENTOS.....	v
RESUMO .....	vii
ABSTRACT.....	ix

### **CAPÍTULO I - Temática, objetivos e enquadramento teórico**

1.1 Introdução.....	2
1.2 Temática, motivações e objetivos .....	3
1.3 Enquadramento teórico .....	4
1.3.1 O nosso cérebro e suas funções .....	4
1.3.2 O cérebro em contexto musical.....	6
1.3.3 Pedagogia do violino aliada à atividade sensorial.....	7

### **CAPÍTULO II - Temática e objetivos**

2.1 Metodologia e Estratégias de Intervenção.....	16
2.2 Caracterização da Escola e dos alunos.....	16
2.2.1 Caracterização da disciplina de Violino.....	16
2.2.2 Caracterização dos alunos .....	22

### **CAPÍTULO III - Projeto de Intervenção**

3.1 Introdução ao contexto de intervenção .....	26
3.2 Intervenção em contexto de aulas .....	26
3.2.1 Aluno 1 .....	26
3.2.2 Aluno 2 .....	32
3.2.3 Aluno 3 .....	36
3.2.4 Aluno 4.....	39

### **CAPÍTULO IV - Resultados**

4.1 Discussão de Resultados e Conclusões .....	44
--	----

<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>50</b>
--	-----------

<b>Anexos .....</b>	<b>54</b>
---------------------	-----------



## CAPÍTULO 1 – Temática, objetivos e enquadramento teórico

### 1.1 Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade do Minho, como resultado do Estágio Profissional e Prática de Ensino Supervisionada. O tema deste relatório recai sobre a temática do funcionamento e da resposta da atividade sensorial nos primeiros anos de aprendizagem de um instrumento, neste caso específico, o Violino.

A música, como arte expressiva e física, influencia, em certa medida, a estrutura e função de determinadas áreas cerebrais, decompondo o modo de como elas comunicam entre si e a receção do cérebro a diferentes estímulos sensoriais.

A prática de um instrumento melhora as competências do sistema nervoso, que agrega as informações dos múltiplos sentidos. *«Ouvir música não é uma experiência apenas auditiva e emocional, é também motora (...) tendemos a acompanhar o ritmo da música, involuntariamente, mesmo quando não estamos conscientemente a ouvi-la, e as nossas expressões e postura espelham a “narrativa” da melodia, assim como os pensamentos e sensações que a mesma provoca»* (Sacks, 2007).

Para se alcançar bons resultados, um dos pormenores mais importantes para um aluno é ter alguém a indicar-lhe sempre o caminho mais fácil para chegar ao objetivo, seja ele qual for, e se ainda não existir esse caminho, cabe ao Professor a sua criação.

Estar a partilhar a sala de aula com alguém cuja experiência e o saber são mais desenvolvidos é algo de gratificante, ainda mais quando podemos partilhar ideias, discutir métodos, técnicas e exercícios, de forma a criar um conjunto de ferramentas que vão ajudar os alunos a ultrapassar determinadas dificuldades, nomeadamente, aqueles que comigo participaram nesta investigação.

Foi com a intenção de me tornar um melhor e mais exigente Professor que optei pela realização deste projeto, acima de tudo, porque me vai permitir conhecer melhor alguns métodos de ensino do violino. Vai-me ajudar a perceber melhor que limitações estão presentes na aprendizagem de um instrumento tão complexo como o violino e como podemos contornar essas limitações. Em suma, o maior objetivo deste projeto é «abrir portas» para um processo de aprendizagem menos limitativo e mais construtivo e apelativo, prezando por um ensino de qualidade no violino em Portugal.

O primeiro capítulo expõe algumas das motivações pessoais e profissionais para o estudo da temática proposta. Abrange, ainda, o enquadramento teórico onde é feita uma pequena abordagem ao nosso sistema nervoso e explica de que forma a atividade neurológica atua sobre a nossa forma de estar na vida, sobretudo na música.

No segundo capítulo estão apresentadas as metodologias e estratégias utilizadas no projeto e a sua execução, onde podemos encontrar, também, a caracterização do contexto de estágio: Caracterização da escola e dos alunos.

O terceiro capítulo explica como foi pensado e apresentado o projeto de intervenção no contexto da Prática de Ensino Supervisionado e como foi aplicado o mesmo durante o projeto.

No quarto capítulo são apresentados os resultados e no mesmo são feitas algumas considerações finais sobre este projeto de intervenção.

## **1.2 Temática, motivações e objetivos**

O propósito deste trabalho assenta num estudo objetivo da relevância da atividade do nosso cérebro nos primeiros anos da aprendizagem do violino, em que se procura refletir sobre de que forma é que os sentidos, como a visão, o tato e a audição são utilizados nos vários métodos de ensino do violino e de que forma é que a criança reage aos estímulos proporcionados pelo meio envolvente à aprendizagem. A escolha deste tema surgiu com a necessidade de compreender melhor de que forma é que é colmatado o défice sensorial e motor de algumas dessas crianças nos primeiros anos da aprendizagem do violino.

Assim, a finalidade deste relatório foi compreender de que forma é que o cérebro e a música interagem entre si, e como poderão os estímulos sensoriais ser manipulados de forma a obter os resultados necessários para o sucesso da aprendizagem do violino. A investigação procurou responder às seguintes questões:

- De que forma são assimilados os espaçamentos dos dedos nas posições do violino e qual a sua influência na afinação nos primeiros anos de ensino?
- Quais as estratégias utilizadas pelos pedagogos nas metodologias já existentes para colmatar as dificuldades auditivas e/ou físicas dos alunos no ensino do violino?
- De que forma são essas dificuldades trabalhadas empiricamente?
- De que forma é feito o processamento sensorial das crianças em resposta aos estímulos dados pelo instrumento?



- Quais as metodologias e estratégias mais apropriadas para conseguir um trabalho mais correto na utilização destes sentidos na fase mais precoce da aprendizagem do instrumento?

### 1.3 Enquadramento teórico

#### 1.3.1 O nosso cérebro e suas funções

Sabe-se que é através dos sentidos que o ser humano interage com o mundo. O processo de integração sensorial é a forma através da qual o cérebro organiza as informações que recebe do mundo, de modo a dar uma resposta adaptativa e adequada, organizando assim, as sensações do próprio corpo e do ambiente em redor (Damásio, 2010). As nossas capacidades de processamento sensorial são usadas para a interação social, o desenvolvimento de capacidades motoras e para a atenção e concentração (Nolte, 2009).

O cérebro, como todos sabemos, é um órgão particularmente complexo e vasto, dentro do qual se podem diferenciar determinadas estruturas que correspondem às denominadas áreas funcionais que podem, cada uma, abranger até um décimo do córtex cerebral.

É um dos órgãos do corpo que é comum em várias espécies de animais e é considerado o coordenador primordial do processamento vital de cada um (Caldas, 2008). É, portanto, o responsável pelo pensamento e pelos movimentos produzidos pelo corpo, permitindo que as pessoas comuniquem com harmonia e sucesso com o meio envolvente, através da relação com os outros e da conexão com todos os objetos existentes. O cérebro é composto por células nervosas que são capazes de interagir com todo o corpo através da espinal medula e do sistema nervoso. Estas células estão interligadas com centros cerebrais específicos, onde a informação, que é recebida pelos nossos sentidos, é processada e pode conceber uma resposta adequada a esses estímulos. O córtex cerebral, que é onde está inserida a maior parte do cérebro humano, tem a sua função relacionada com exercícios cerebrais superiores, como o pensamento e a ação. Este é dividido em quatro lobos (Figura 1). O Lobo Frontal que está associado ao raciocínio, à organização, ao discurso, às emoções e aos movimentos. O Lobo Temporal que está relacionado com a perceção e reconhecimento dos estímulos auditivos, e ainda com a linguagem e com a memória. O Lobo Parietal que está ligado ao reconhecimento, ao movimento, à orientação e à perceção dos estímulos. E por fim, o Lobo Occipital, do qual está dependente o processamento visual.

O cérebro está dividido em dois hemisférios: o hemisfério direito e o esquerdo. Apesar de serem simétricos, cada um deles é ligeiramente diferente e possuem ambos diferentes funções, sendo que, de um modo geral, o hemisfério direito está relacionado com a criatividade e o hemisfério esquerdo com as habilidades lógicas.

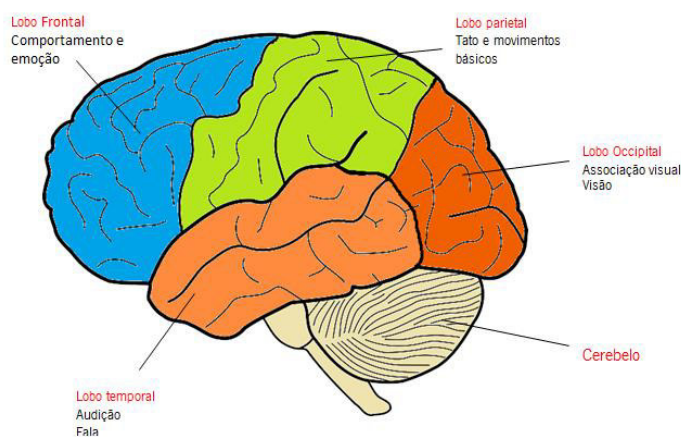


Figura 1 - Áreas cerebrais e suas funções

Assim, as principais funções do cérebro consistem em processar a informação sensorial, coordenar e controlar o movimento e o comportamento do nosso corpo. É ainda o grande responsável pela cognição, aprendizagem, memória e emoções.

Para complementar, é importante esclarecer a função do cerebelo. Tem uma estruturação semelhante à do cérebro, já que possui também dois hemisférios e um córtex, mas está associado à regulação e coordenação dos movimentos do corpo, à postura e ao equilíbrio. É responsável por organizar parte da informação recebida pelo cérebro a partir do ouvido interno, dos nervos sensoriais e do sistema auditivo e visual. Desempenha um papel fundamental na coordenação dos movimentos motores que são voluntários, no equilíbrio e funcionamento muscular assim como os processos de memória e aprendizagem básicas. Por fim, o sistema límbico, que também é conhecido como o «cérebro emocional»(Caldas, 2008), e abrange o tálamo, que é uma massa cinzenta localizada no cérebro anterior, ou seja, na parte mais alta do diencefalo e abarca as funções sensoriais e motoras. O hipotálamo, que está localizado abaixo do tálamo e que está envolvido em funções como a homeostasia<sup>1</sup>, a emoção, a sede, a fome, os ritmos cardíacos, e o controlo do sistema nervoso autónomo, além de controlar a hipófise<sup>2</sup>. A

<sup>1</sup> Neste caso, a homeostasia consiste no equilíbrio entre as necessidades de um indivíduo e o suprimento dessas mesmas necessidades. Assim, quando essas necessidades não são supridas, acontece uma instabilidade interior, que é solucionada com alterações nos comportamentos, para que sejam satisfeitas essas mesmas necessidades.

<sup>2</sup> A hipófise é responsável por funções do organismo como o crescimento, assim como regula a atividade de outras glândulas importantes no nosso organismo.

amígdala, que está relacionada com a memória, a emoção e o medo. E por fim o hipocampo que está numa área relacionada com o córtex cerebral e está localizado no interior do lobo temporal e cujas funções incidem sobre a aprendizagem, a memória, nomeadamente a memória a curto prazo, e sobre as relações espaciais do indivíduo com o meio envolvente.

Ao longo da nossa vida, o cérebro tem tendência a modificar-se, ou seja, sendo ele um órgão plástico e vivo, pode alterar estruturas e funções em idades mais avançadas; a isto se chama *neuroplasticidade*<sup>3</sup> – uma das descobertas mais revolucionárias desde que os cientistas desvendaram um esboço da anatomia básica do cérebro – e que vai contra a conceção de que o cérebro adulto é inalterável e inflexível.

### 1.3.2 O cérebro em contexto musical

A música é algo que, inevitavelmente, desperta a nossa atividade cerebral de várias e diferentes formas (Kerchner, 2013). A reação de cada um aos estímulos apresentados vai variar de acordo com a sua personalidade, atribuindo mais ou menos importância a determinados aspetos musicais (Cabanas, 2002).

Aprender a tocar um instrumento musical tem efeitos muito significativos sobre a cognição, mesmo tendo apenas um ou dois anos de estudo e prática. Os benefícios do exercício musical em si, não se limitam a uma melhoria das competências musicais tais como a leitura melódica, a leitura rítmica, entre outras, mas estende-se também a muitas outras competências, tais como a destreza, a memória visual, a memória auditiva, o discurso, na compreensão de ruído, no processamento temporal auditivo, na destreza de movimentos dos dedos, na leitura, nos gestos, na imitação e raciocínio não-verbalizado e com o passar dos anos, a prática e a experiência musical vão aumentar e as capacidades musicais vão começar a melhorar substancialmente, independentemente do talento musical, que naturalmente interfere com a progressão (Alice M. Proverbio, 2015).

Segundo Ericsson (1993), muitas características que se pensavam ser refletidas como talento inato, são, na verdade, o resultado de um estudo prorrogado por um longo período de tempo.

---

<sup>3</sup> A neuroplasticidade refere-se à capacidade do sistema nervoso adaptar algumas das propriedades morfológicas e funcionais em resposta a alterações do ambiente a que está sujeito (Alain, 2015)

Desde cedo que os músicos aprendem a manipular, de forma metódica, o seu cérebro e, em consequência, o seu corpo das mais variadas e complexas técnicas e habilidades, como por exemplo a interpretação de símbolos musicais, primeiramente compreendidos visualmente, para depois os transformar em comandos motores, provocando, assim, uma resposta sonora no instrumento e a sensação auditiva no espaço envolvente (Schlaug, 2003). É neste sentido que o cérebro interage com a música, mais propriamente com o músico, pertencendo a cada mestre, em conjunto com os métodos existentes para cada instrumento, moldar, «experimental» e «educar» o cérebro de cada instrumentista.

### 1.3.3 Pedagogia do violino aliada à atividade sensorial

A aprendizagem do violino e a sua origem, que teve início, ao que tudo indica, no século XVI (Dilworth, 1992), fez-se individualmente de professor para aluno verificando-se, desde logo, a procura e imitação dos grandes intérpretes de então por parte dos violinistas no início da sua formação, que, assim, pretendiam adquirir de forma mais convicta, a melhor maneira aplicar a arte da música. Neste subcapítulo serão abordados alguns dos métodos mais utilizados habitualmente pelos professores de violino nas academias e conservatórios em Portugal, e de que forma estão esquematizados, de modo a que os alunos consigam alcançar o sucesso o mais rapidamente possível. Veremos que muitos se convergem nas primeiras abordagens, mas também será notória uma diferenciação entre eles.

A partir do século XIX, as melhores condições sociais, a expansão da indústria editorial, o maior interesse pelo ensino do instrumento, a criação e desenvolvimento dos Conservatórios permitiram um crescimento significativo da escrita musical, como métodos de estudos, exercícios técnicos, para além do repertório de peças, concertos e sonatas.

Começamos pelo método Suzuki, um dos métodos mais recorrentes na atualidade por ser aquele que mais se aproxima à aprendizagem de uma linguagem verbal. O método e o conceito introduzido por S. Suzuki, fundamenta-se no ensino de música através do ambiente proporcionado pelos pais da criança a partir do momento em que ela nasce, indo assim de encontro ao que foi admitido por Leopold Auer (1845-1930) que afirma que os automatismos se criam num período inicial da aprendizagem e vão influenciar diretamente todo o desenvolvimento do aluno durante os anos seguintes. *O princípio de todos os que aprendem a tocar violino – o simples aspeto de pegar no instrumento, por exemplo, antes de introduzir o arco – tem uma grande lista de possibilidades, tanto para o bem como para o mal, não há nenhum instrumento*

*cujo extremo domínio num período mais tardio conjecture um cuidado tão minucioso e preciso nos estádios iniciais do estudo como acontece num instrumento como o violino* (Auer, 1980, p. 10).

Durante os últimos anos têm-se verificado um domínio significativo do ensino instrumental individualizado. Desta forma, o trajeto dos estudantes de instrumento é feito única e exclusivamente com o professor, numa «caminhada» conjunta. Contudo, vários autores e pedagogos têm defendido que este tipo de ensino possui falhas, visando, em demasia, apenas capacidades de performance e interpretação, destacando a leitura de partituras e o domínio técnico, desvalorizando, assim, outras capacidades funcionais como: a improvisação, a composição, o trabalho da harmonia, a transposição, a prática auditiva, entre outros que, ao longo dos anos, têm sido desacreditadas nos programas curriculares do ensino instrumental. Mas com a chegada do método Suzuki a várias escolas e academias do país, o ensino em conjunto tem vindo a estar mais presente na realidade de algumas escolas, tendo já dado frutos no processo evolutivo dos alunos que frequentam esse tipo de pedagogia. Num ambiente apropriado, o contacto com a música e com um instrumento desde idade precoce, leva a que as crianças desenvolvam as suas capacidades musicais através da imitação, da audição e da repetição. A participação dos pais no processo educativo dos filhos é de enorme importância neste método pedagógico. *“O lar é a escola mais importante que as crianças alguma vez irão conhecer e os pais são os professores mais marcantes que alguma vez irão ter”* (Gordon, 2000, p. 5). Numa abordagem mais técnica ao método, a utilização de arcaças curtas e ritmos rápidos em *Staccato* desde o início da aprendizagem realça a maior facilidade em juntar as duas mãos o que permitirá, mais tarde, aprender a técnica através do repertório e não de exercícios técnicos, o que origina uma progressão da aprendizagem em pequenos passos. O seu método assume, ainda, o uso do mesmo programa de forma sequencial para todos os alunos. A importância da aprendizagem em grupo, onde as crianças aprendem pela observação e entreajuda, têm no método Suzuki um papel fundamental. Tocar através da imitação e observação, dos professores, dos colegas e dos pais, onde a leitura de partitura é introduzida posteriormente, tem uma extrema importância para Suzuki, fundamentalmente na utilização dos sentidos em todo este processo, sendo o meio envolvente ao aluno preponderante para a evolução do mesmo. Qualquer criança nasce com capacidades que poderão ser ou não desenvolvidas dependendo do método utilizado. Antes de iniciar o estudo do violino a criança deve ser exposta à música desde o seu nascimento, pois educará o seu ouvido corretamente, de forma a reconhecer e memorizar

melodias, deste modo, aprenderá a movimentar-se e a cantar, que é fundamental para um bom desenvolvimento sensorial. Para este processo de ensino, os alunos devem ouvir a música. A leitura musical é apresentada só depois da aprendizagem do instrumento (o aluno deve improvisar). O método Suzuki segue os princípios base da aprendizagem da língua materna, ou seja, há todo um processo de desenvolvimento e de conhecimento do meio envolvente (Fonterrada, 2008).

A colocação da mão esquerda no violino, segundo a diretriz sugerida por Suzuki, permitirá a colocação correta dos dedos nas cordas. Para isso, são aplicadas «marcas» autocolantes na escala do violino<sup>4</sup> que determinarão a colocação dos dedos e a sua correta afinação. Quanto ao polegar, este deve ficar colocado no braço do violino e nunca acima da escala, aproximadamente na direção oposta ao dedo indicador. O pulso deverá ficar reto e os dedos por cima da escala preparados para pousarem nas cordas. A aprendizagem inicial dos dedos da mão esquerda é feita de forma sequenciada, sendo colocado o 1º dedo (indicador), passando depois pelo 2º dedo (médio), 3º (anelar) e por fim o 4º dedo (mindinho) seguindo sempre a seguinte estrutura:

- 1º dedo à distância de 1 tom da «pestanda» (ligeiramente afastado da pestana)
- 2º dedo à distância de 1 tom do 1º dedo (ligeiramente afastado do 1º dedo)
- 3º dedo à distância de ½ tom do 2º dedo (junto ao 3º dedo)
- 4º dedo à distância de 1 tom do 3º dedo (ligeiramente afastado do 3º dedo)

Os dedos devem colocar-se numa relação perpendicular às cordas e levemente afastados entre si, sem tensões e na posição que Suzuki considera mais natural (2º e 3º dedos encostados). Apesar do quarto dedo ser só introduzido mais tarde, este deve ficar sempre sobre a escala do violino de modo a que a sua colocação seja mais fácil, posteriormente. O meio tom entre o segundo e o terceiro dedo, e o tom entre o primeiro e o segundo, e o terceiro e o quarto, são os mais naturais, pois é a forma mais confortável de colocar os dedos numa primeira fase de aprendizagem, sendo que a precaução em relação a lesões e tensões musculares é de extrema importância. As primeiras onze peças do primeiro volume do método Suzuki baseiam-se nesta estrutura (Flesch, 2000).

---

<sup>4</sup> Escala – situada no braço do violino, é onde são colocados os dedos da mão esquerda, fazendo com que as cordas sejam pressionadas encurtando ou aumentando a distância desde a pestana ao cavalete de modo a serem alteradas as frequências de vibração das cordas e, conseqüentemente, serem emitidas as diferentes notas musicais.

Ivan Galamian (1903 - 1981) é considerado um dos mais influentes pedagogos da segunda metade do séc. XX. O seu método pedagógico abrange a escola russa de violino e a escola francesa.

Galamian fala sobre a aprendizagem metódica do violino, começando pela técnica e interpretação, seguida pela compreensão da mão esquerda e de todos os seus movimentos e técnicas. Posteriormente, dedica a sua atenção aos mecanismos da mão direita e os seus princípios fundamentais. Por fim, aborda a problemática do estudo debruçando-se sobre objetivos, regularidade e formas de estudar, afirmando que a técnica é uma ciência exata que deve ser desenvolvida numa etapa inicial. A técnica aliada à interpretação e à mente como antecessora da ação e do movimento. No seu método, Galamian aborda a questão de que é extremamente necessário separar cada uma das abordagens técnicas do violino para que cada uma, trabalhada individualmente, seja mais facilmente mecanizada pelo cérebro, simplificando o trabalho em conjunto. Primeiro, postura da mão esquerda, a sua estrutura e como funciona, memorizando todos os passos para que os mecanismos não sejam influenciados aquando da utilização do braço direito (Galamian, 1966).

Outro pedagogo associado a um método violinístico é Y. Menuhin (1916 - 1999). Ao longo da sua vida Menuhin fez muitas viagens, e aí apercebeu-se das diferentes dificuldades que os jovens encontravam quando estavam inseridos em simultâneo numa escola de ensino regular e numa escola de ensino especializado em música, pelas mais variadas questões, desde motivação, falta de tempo para o estudo regular do instrumento e das outras disciplinas, falta de contacto com um ambiente musical, entre outros aspetos. Assim, fundou a *Yehudi Menuhin School of Music*, em Inglaterra e com o «nacer» desta escola, Menuhin queria conferir o ambiente ideal para que as crianças pudessem explorar até aos limites o seu talento para a música, sem interferir com os bons resultados nas outras áreas. Ainda hoje, esta escola apresenta um programa escolar completo, que inclui aulas de instrumento com docentes de renome mundial, aulas em conjunto, aulas teóricas, apresentação sistemática em público, estudo individual, além de um programa académico geral. Este inclui aulas de matemática, ciências, literatura inglesa e história. Com base nesta forma de ensino, surgiram, em Portugal, as escolas profissionais, que se assemelham em tudo com o método que Menuhin criou. Para complementar a sua ideologia, decidiu criar um resumo de algumas referências, técnicas, exercícios práticos, práticas alimentares, vida social de um músico e conselhos sobre saúde. A intencionalidade deste resumo é fazer com que o aluno se sinta bem com ele próprio e com a

vida, tanto musical como social. Assim, Menuhin aborda diferentes etapas de aprendizagem, através do exemplo e da imitação, do ensino formal onde se despertam as faculdades analíticas e críticas do aluno, dando-se um maior desenvolvimento da linguagem e da expressão emocional, e, finalmente, através do ensinamento, tirando partido de cada sugestão, exemplo, oportunidade, encontro com colegas, com o mestre, e de lições particulares, sendo que estas três fases devem ocorrer simultaneamente (Menuhin, 1986).

A temática deste método é complexa e pouco específica. A informação contida aborda questões, como a alimentação ou respiração, que serão de pouco interesse para crianças. No entanto, noções básicas de postura, posição correta dos dedos de ambas as mãos poderão ajudar eficazmente alunos mais jovens, sendo em tudo muito semelhante ao método Suzuki.

Carl Flesch, com a criação do seu método de escalas, defende que na prática recorrente de todas as escalas, o aluno irá automatizar todas as sequências de dedilhações<sup>5</sup> existentes de modo a ser mais fácil a leitura, afinação e trabalho nas obras previstas para execução. Para isso ele propõe um esquema de estudo semanal para as escalas, onde em cada exercício a escala é repetida das mais variadas formas, desde ritmos diferenciados, escalas cromáticas, em cordas dobradas (3<sup>as</sup>, 5<sup>as</sup>, e 8<sup>as</sup>), para que a escala fique bem trabalhada e memorizada (Flesch, 1986).

Já na década de 80 do século passado, Katherine and Hugh Colledge apresentam um método composto por quatro livros: *Stepping Stones*, *Waggon Wheels*, *Fast Forward* e *Shooting Stars* (Katherine and Hugh Colledge - ver anexos 5, 6, 7 e 8), em que cada livro é acompanhado por um CD<sup>6</sup>. Nestes livros, o método utilizado é sequenciado, fazendo primeiro uma abordagem às cordas soltas, sem a utilização do arco, como forma de reconhecimento. A partir da sétima peça, é introduzido o arco, com peças de andamentos mais lentos, ou seja, notas mais longas, para que o aluno possa ter tempo e «espaço» para praticar e sistematizar todo o movimento do braço direito com o arco. O 1º dedo é abordado a partir da 16ª peça até ao final do primeiro livro, sendo que o 2º, 3º e 4º são visados no segundo livro *Waggon Wheels* (Katherine and Hugh Colledge, 1988), na posição já mencionada anteriormente: 1º dedo à distância de 1 tom da «pestanda», 2º dedo à distância de 1 tom do 1º dedo, 3º dedo à distância de meio tom do 2º dedo e o 4º dedo à distância de 1 tom do 3º dedo. O terceiro livro, *Fast Forward*, introduz uma nova posição ao aluno, sendo que a única diferença é a colocação do 2º dedo junto do 1º e

---

<sup>5</sup> Dedilhações – numeração atribuída a cada nota, correspondendo ao dedo da mão esquerda que a terá que executar. Muitos professores e alunos utilizam as dedilhações como forma de ultrapassar as dificuldades de leitura da notação musical.

<sup>6</sup> Cada CD possui 2 faixas de cada peça, uma com um performer a tocar a parte do violino com o acompanhamento, de modo que o aluno escute e aprenda a melodia da obra, e uma faixa apenas com o acompanhamento para permitir ao aluno a execução da peça ao mesmo tempo que é acompanhado pela harmonia da peça, neste caso executada por um piano.



afastado do 3º. Por fim, o último livro aborda uma seleção de peças mais complexas, utilizando já outras posições dos dedos, com ritmos e melodias mais complexas.

Egon e Kurt Sassmannshaus (2008) apresentam o seu método de ensino do violino para os primeiros anos de aprendizagem. Tal como outros pedagogos, Sassmannshaus, lembram que muitas crianças começam o seu treino musical a partir dos 4 anos de idade, nas escolas ou infantários. Durante ou até mesmo depois desse primeiro contacto, começa a surgir, nas crianças, a vontade de iniciar a prática de um instrumento, principalmente aqueles mais reconhecidos. No prefácio do seu livro, começam por lembrar que as crianças já adquiriram algum treino rítmico e melódico durante as suas aulas, através das canções populares e dos jogos musicais até então praticados. Admitem ainda que a abordagem à posição correta de colocar o violino e outros detalhes técnicos são deixados para a experiência do professor. Aulas regulares com instruções e correções necessárias têm uma hipótese de muito maior sucesso do que qualquer explicação por escrito (Egon e Kurt Sassmannshaus, 2008). Este método também se inicia com uma primeira abordagem às cordas soltas, mas diretamente com o arco, sem sequer pensar em fazer alguns exercícios sem o arco, ou seja em *pizzicato*<sup>7</sup>. Sempre que apresentam uma peça/exercício, os autores acrescentam uma letra à melodia, de modo a que o aluno, antes de experimentar tocar o instrumento, memorize a linha melódica com a ajuda da letra, tornado mais fácil a sua prática posterior. O mais curioso deste método é a colocação dos dedos da mão esquerda. Ao contrário do que foi referido anteriormente, este método não inicia a sua abordagem à mão esquerda através do primeiro dedo, mas sim do segundo, sendo que a marca autocolante é colocada a meio do braço do violino (Anexo 9). Como podemos ver na imagem, o intervalo de terceira menor descendente que é feito no exercício é, segundo Sassmannshaus, um intervalo musical muito familiar para as crianças, devido às músicas infantis que tinham sido abordadas nos anos anteriores. O segundo dedo colocado vai servir como « pilar » para a afinação e para modelar e ajustar a mão esquerda à posição em questão, facilitando a destreza do resto da mão, sendo uma posição mais central para a mesma. Esta ajuda a garantir uma boa afinação. Como outros dedos serão introduzidos mais tarde, a posição segura do segundo dedo facilita sobremaneira o rápido progresso (Egon e Kurt Sassmannshaus, 2008).

O segundo dedo a ser introduzido neste método é o quarto (Anexo 10). No primeiro exercício, os alunos vão tocando a « corda solta » na primeira linha melódica, depois disso, o

---

<sup>7</sup> *Pizzicato* – Técnica usada, habitualmente nos instrumentos de cordas friccionadas, em que as notas devem ser tocadas, « beliscando » as cordas de um violino, viola, violoncelo, etc., com os dedos, em vez de usar o arco

quarto dedo é introduzido na segunda linha de modo que os alunos consigam comparar a afinação do quarto dedo com a «corda solta», (note-se que são a mesma nota). Isto conduz a uma posição da mão esquerda aperfeiçoada e confortável. Nas primeiras semanas, o aluno pode usar a «corda solta», cabendo ao professor introduzir o quarto dedo nessas músicas de acordo com a facilidade ou dificuldade do aluno (Egon e Kurt Sassmannshaus, 2008).

Logo que o aluno consiga assimilar a posição da mão esquerda com as bases do segundo e quarto dedo automatizadas pelo cérebro, é proposta a introdução do primeiro e terceiro dedos, na mesma posição que observamos em métodos anteriores como o Suzuki e o de Katherine and Hugh Colledge. (1º dedo entre o segundo dedo e a «pestanda» exatamente à mesma distância dos dois, 2º dedo em cima da «marca» autocolante, 3º dedo à distância de ½ tom do 2º dedo e o 4º dedo à distância de 1 tom do 3º dedo) (Anexos 11 e 12).

Como já foi mencionado atrás, o ensino de instrumento em grupo tem sido considerado, cada vez mais, entre pedagogos, como uma via praticável e eficaz de ensino instrumental. Como nos informa o documento de 1982 *Group Instrumental Instruction*, da *International Society of Music Educators*, «*O ensino instrumental em grupo pode proporcionar um ambiente musical onde pode ocorrer boa aprendizagem para além da que é geralmente possível na instrução individual; além disso, um grupo pode proporcionar um ambiente social em que um estudante é apoiado e motivado, mesmo desafiado, em pares. Um grupo pode proporcionar uma variedade de experiências de discussão, audição crítica, o estudo de contextos históricos, análise estrutural e tomada de decisão colectiva; além disso, um grupo pode ser um meio de performance para cada membro*» (in Fischer, 2006, p. 14).

O mesmo autor afirma ainda que «*o ensino de um instrumento em grupo oferece confiança aos alunos para tocarem para as outras pessoas, ajuda os estudantes a desenvolver uma segurança rítmica e melódica através da audição dos outros colegas, proporciona oportunidades para a prática supervisionada, estimula a audição crítica, permite aos estudantes ampliar as suas experiências musicais, proporciona uma atmosfera competitiva-amigável, permite ao professor apresentar os fundamentos musicais num período de tempo mais curto do que se estivesse a fazer a apresentação aos estudantes individualmente, promove uma atmosfera que é conducente ao ensino eficaz de capacidades funcionais tais como: leitura à primeira vista, transposição, improvisação e composição, facilita a performance de conjuntos, incluindo duetos, trios, quartetos (...), encoraja os estudantes a desenvolver capacidades na resolução dos seus próprios problemas, estabelece um sentido de espírito de grupo e dinâmicas*

*de grupo que aumenta a motivação, fomenta o desenvolvimento de capacidades de comunicação, permite aos estudantes aprender através dos pares bem como através do professor, proporciona um conjunto onde treinos e exercícios podem ser mais interessantes e motivadores, Aumenta a atenção permitindo o tempo de aula ser maior do que uma aula privada» (Kowalchyk & Lancaster, in Fischer, 2006, p. 17).*

O livro *Canções para os Pequenos Violinistas* de Amaia Perez Eizaguirre elaborado após dois anos de trabalho com crianças de 5 e 6 anos que começavam a estudar o instrumento é outro exemplo da necessidade de ultrapassar um problema comum a muitos outros professores de instrumento – como ensinar uma criança a ler uma partitura quando uma criança não sabe ler ou ainda está a começar a fazê-lo. A autora refere que a partir do momento em que se tinham resolvido as questões técnicas sobre como pegar no instrumento e no arco, deparou-se com uma dificuldade da falta de competências de leitura de partitura.

*«Considerando que a prática inicial habitual é tocar em cordas soltas, resolvi inventar uma canção para tê-los “entretidos” enquanto passassem essa fase tão técnica da problemática da posição do corpo e principalmente do arco. E assim, um dia, inventando diferentes ritmos com as notas das cordas soltas apercebi-me que podíamos tocar muitas canções com essa base harmónica. Foi quando reparei que eu também não conhecia canções infantis portuguesas tendo que pedir aos meus alunos para que me ensinassem alguma» (Eizaguirre, 2014, p. 29).*

O trabalho foi feito a partir de canções populares portuguesas conhecidas, como o «Balão do João» ou a «Loja do Mestre André» e adaptá-las para cordas soltas, mudando os tempos e ritmos, conciliando mínimas com semínimas e pausas para dar interesse à aprendizagem. O trabalho era iniciado em *pizzicato* e depois com arco, onde a peça era trabalhada ritmicamente, onde os alunos batiam palmas e caminhavam pela sala ao mesmo tempo e só depois era abordada com o violino.

*«Posteriormente a todo esse trabalho, que teria um resultado mais o menos imediato dependendo dos alunos, resolvi que a melhor forma de acompanhá-los era não era só ao violino mas também ao piano, tocando com a mão direita a melodia do balão do João, e na esquerda um arranjo simples. O resultado foi excelente. Todos os alunos com quem experimentei este processo foram para casa mais motivados, achando que tinham aprendido a tocar a sua canção favorita, embora a melodia original fosse executada com a mão direita no piano» (Eizaguirre, 2014, p. 29 e 30).*

Por fim uma breve abordagem às aulas de ensino em grupo que possibilitam aos alunos mais tempo de experimentar os exercícios e compreender os conceitos, enquanto o professor vai orientando os restantes, podendo, no caso de terem alguma dúvida, resolve-la diretamente na aula com o professor ou até perguntando aos seus colegas. O ensino de violino em grupo também se apresenta como um meio muito bom para a inclusão de ideias de postura e de exercícios como forma de combater lesões e problemas de saúde futuros.

As ideias pedagógicas implicadas no ensino instrumental em grupo baseiam-se numa teoria que surgiu em meados dos anos vinte mas que ainda hoje prolifera: a teoria de aprendizagem cooperativa. Esta defende a ideia de que «*duas cabeças pensam melhor que uma*» (in Fischer, 2010, p. 51). Assim, a aprendizagem deve ser executada em grupo, mas com a imposição de que todos os elementos do grupo tem um papel ativo no processo. Neste caso, o professor é apenas um mero observador/orientador, não alguém que «transborda» conhecimento, a aprendizagem não deve ser passiva mas sim participativa. Deve criar um ambiente estimulante e de empatia, onde esclarece os alunos da relevância do que está a ser ensinado. Mais do que falar, deve conseguir criar questões que consigam a atenção dos alunos, utilizando a aprendizagem através da descoberta e a serem críticos uns dos outros, preparando-os para serem solucionadores de problemas. Envolve os pais (na aprendizagem dos filhos) e encoraja-os a ajudar e orientar os filhos. Portanto, o que se verifica nos professores de ensino individual é que, para serem considerados bons professores, basta possuírem bons conhecimentos sobre como interpretar e dominar o instrumento, ficando a história da música, a análise, a composição, a improvisação, incumbidos aos professores das outras disciplinas, resultando, assim, num ensino dividido. O que se observa no ensino instrumental em grupo, é uma abordagem da música como um todo, sendo, desta forma um professor de música e não apenas de instrumento.

Em contrapartida, outros pedagogos tem-se demonstrado muito cétricos em relação ao ensino coletivo, apontando desvantagens, como o simples facto dos alunos precisarem de atenção individual, que só pode ser dada numa aula particular, e como o facto de o ensino em grupo ter como consequência a produção de massas, não se obtendo um nível de exigência, individualidade e perfeição que só pode ser atingido no ensino individualizado. Portanto, há necessidade de conseguir fazer uma ponte entre as aulas individualizadas e as aulas em grupo, sobretudo, quando os alunos já apresentam níveis de ensino consideráveis, podendo aproveitar da melhor maneira as duas formas de ensino.

### 2.1 Metodologia e Estratégias de Intervenção

Este projeto de intervenção decorreu no Conservatório de Música de Vila do Conde. É uma escola de ensino especializado de música, em regime articulado, complementar e supletivo. Desenvolve o ensino desde as classes de iniciação até ao 8º grau. Os alunos que integrarão o projeto são 3 alunos de violino do 1º grau e um aluno do 2º grau. É de salientar que os alunos deste estabelecimento de ensino têm uma carga horária de 90 minutos semanais, sendo a aula partilhada com outro colega.

Os momentos de intervenção em aula decorreram durante os meses de Março, Abril e Maio. Os processos de estudo foram aplicados no momento de aula semanal a cada aluno. Para melhor se perceber e avaliar os resultados deste projeto de intervenção, foi feita uma pequena avaliação, através das aulas assistidas de forma a perceber qual ou quais as maiores dificuldades de cada aluno, para depois, e mediante aquilo que foi observado e anotado ser aplicada a estratégia de trabalho do tema em estudo, passando um pouco pela recorrência aos sentidos mais utilizados pelo aluno nas aulas de instrumento que são a audição, a visão e o tato, de forma a criar um maior automatismo e independência, no pressuposto de que, para além da audição, o nosso cérebro condiciona outras atividades sensoriais para a melhoria da técnica e da prática do instrumento. Para a análise e avaliação das questões técnicas em estudo, foi requerida e autorizada a gravação vídeo/áudio das aulas de todos os alunos, incidindo mais nas aulas assistidas do que nas dadas.

### 2.2 Caracterização da Escola e dos alunos

#### 2.2.1 Caracterização da disciplina de Violino

O Estágio Profissional e Prática de Ensino Supervisionada teve lugar numa escola de ensino especializado da música, situada na cidade de Vila do Conde. Inicialmente designada como Academia de Música de S. Pio X, esta instituição de ensino da música começou a sua atividade no ano letivo de 1981/82, resultado de uma iniciativa conjunta entre o professor David Ferreira de Oliveira, primeiro Diretor Pedagógico, e do Pe. Arlindo Torres, que assumiu as funções de Diretor Administrativo.

As suas primeiras instalações foram no Centro Paroquial «Pe. Porfírio Alves», da Paróquia de S. João Batista, em Vila do Conde, mas a vigorosa implantação na sociedade vilacondense fez com que este edifício se tornasse excessivamente pequeno para os já muitos alunos que procuravam na instituição os ensinamentos especializados em música, pertencendo a Vila do Conde ou mesmo aos concelhos confinantes. Foi já sob a direção técnico-pedagógica de Teresa Rocha, que sendo professora na escola desde a sua fundação, assumiu funções no ano letivo de 1987/88, e as instalações passaram provisoriamente para o recém-criado Museu das Rendas de Bilros no ano de 1990. Cinco anos mais tarde vieram a instalar-se, até aos dias de hoje, no edifício do Centro Municipal de Juventude de Vila do Conde.

O organigrama diretivo da escola viria a fixar-se em 1991 com a instituição da Fundação Dr. Elias de Aguiar, criada e integralmente subsidiada pela Câmara Municipal de Vila do Conde, e da qual faziam parte a Paróquia de S. João Baptista de Vila do Conde e a Direção Pedagógica da Academia. Posteriormente, por imposição do Governo, a Fundação Dr. Elias de Aguiar teve de ser extinta, ficando a Academia de Música de S. Pio X de Vila do Conde sob a tutela da Associação para Defesa do Artesanato e Património de Vila do Conde.

Foi no passado dia 31 de outubro de 2014 que a Academia de Música de S. Pio X de Vila do Conde, sob a Direção Pedagógica dos Professores Aires Pinheiro e Nuno Oliveira, passou a ser designada por Conservatório de Música de Vila do Conde.

Os sucessos educativos alcançados ao longo destes 30 anos de existência desta instituição, recaem sobre dois pilares de funcionamento. Em primeiro lugar, as atividades curriculares que permitem aos alunos apresentarem-se mensalmente em audições escolares e/ou de classes, bem como a realização de recitais a solo no final de cada ciclo de aprendizagem, promovendo a necessária competição saudável entre os membros de cada classe instrumental. Estas atividades incluem ainda a apresentação em concertos trimestrais, onde às apresentações a solo juntam-se o trabalho feito em música de conjunto. A este propósito desenvolveram-se os grandes grupos instrumentais, tais como a Orquestra formada em 2001, a Orquestra de Guitarras e a Orquestra Orff. Existe ainda o trabalho coral, com os Coros de Iniciação e os Coros dos Cursos Básico e Secundário.

Os espaços e os materiais pedagógicos correspondem às necessidades educativas das crianças para este contexto, o do ensino da música. As salas são acusticamente isoladas e possuem um sistema de climatização.

Embora destacando o valor incontornável do contexto de aula para o desenvolvimento das aptidões musicais dos alunos do Conservatório, o progresso completo dos mesmos não se desfaz dentro da sala de aula e necessita de uma continuada vivência musical para se alargar e fortalecer de forma plena. Assim se enquadra a envolvimento extra curricular existente praticamente desde a fundação da Escola. Em 1988 nasceram os Cursos de Aperfeiçoamento Musical de Vila do Conde, que, começando por mexer no panorama pedagógico musical, internacionalizaram-se em 1990, e funcionam sucessivamente até aos dias de hoje, normalmente na semana de interrupção letiva da Páscoa. Com estes Cursos nasceram também os Ciclos de Concertos, responsáveis por trazer a Vila do Conde músicos e conjuntos altamente conceituados nacional e internacionalmente.

No ano letivo de 2014/15, o Conservatório contava com um total de 267 alunos inscritos nos cursos de pré-iniciação, iniciação, regime articulado e regime supletivo, sendo que na pré-iniciação estavam inscritos 14 alunos, na iniciação musical estavam inscritos 81 alunos, no regime articulado estavam inscritos 145 alunos e no regime supletivo estavam inscritos 27 alunos, não havendo alunos inscritos no curso livre.

No seu corpo docente, o Conservatório de Música de Vila do Conde conta com um total de 19 professores, contando com os de instrumento e das ciências musicais. Fazem parte do corpo docente 4 auxiliares. A direção pedagógica do Conservatório de Música de Vila do Conde é uma direção colegial composta por dois diretores pedagógicos.

Em relação ao projeto educativo, o Conservatório fundamenta-se no artigo 7º da Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto da Lei de Bases do Sistema Educativo, sendo que deverá «proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.»

Atendendo ao projeto educativo da escola, são objetivos centrais o apelo ao espírito criativo e à sensibilidade de cada elemento da comunidade educativa, assentes nos seguintes princípios orientadores:

- Desenvolvimento do sentido estético e crítico do indivíduo;
- Formação de indivíduos autónomos e com iniciativa;
- Sentido de responsabilidade, esforço e trabalho;
- Sensibilidade artística nas relações com o meio sociocultural;

- Inovação e contemporaneidade;
- Prática artística como ato comunitário;
- Defesa e respeito pelo património artístico e cultural.

O Conservatório de Música de Vila do Conde assenta, desta forma, em três principais eixos e orientações do saber:

- Ensino Especializado da Música;
- Dinamização da atividade artística e cultural na comunidade local, regional e nacional;
- Enriquecimento das práticas pedagógicas.

Segundo consta no projeto educativo, a maioria dos alunos que frequenta os cursos ministrados no Conservatório de Música de Vila do Conde estão inseridos num ambiente familiar interessado pela Música, sendo que o nível socioeconómico das famílias é na sua maioria, médio ou médio-alto.

#### **Objetivos gerais para o 1º ciclo do ensino básico:**

- Tomar contacto com os diversos componentes do instrumento;
- Estabelecer uma posição correta que possibilite uma relação aluno/instrumento;
- Executar um repertório adequado ao nível de desenvolvimento intelectual e técnico do aluno;
- Incentivar as apresentações em público;
- Orientar o desenvolvimento e sensibilidade auditiva que o possibilite obter qualidade sonora:
- Adquirir confiança na progressão da aprendizagem realizada;
- Inculcar no aluno o interesse pela execução do repertório escolhido;
- Criar hábitos de estudo individual regular e disciplina.

#### **Objetivos específicos:**

- Colocação correta do violino, posição do ombro e cotovelo;
- Colocação dos dedos no arco e inclinação da vara;



- Posição do pulso e cotovelo direito nas diferentes cordas;
- Domínio do arco em toda sua extensão e em todas as cordas;
- Posição correta da mão esquerda;
- Colocação dos 4 dedos em todas as cordas;
- Execução de melodias simples com arco e em pizzicato;
- Leitura da pauta, identificação de notas e aplicação no instrumento;
- Criação dos hábitos de estudo individual.

### **Objetivos gerais para o 2º Ciclo do Ensino Básico**

Os objetivos a seguir apresentados, pressupõem um seguimento da aprendizagem nos anos posteriores, pelo que só são referidos para cada nível os novos elementos. No entanto, para os alunos que ingressem pela primeira vez neste nível de ensino deverão ser cumulativamente adquiridos pelo menos os conteúdos básicos do ciclo anterior.

- Adoção e consolidação da posição correta do corpo e colocação do instrumento, que possibilite e favoreça a ação de ambas as mãos;
- Utilizar e interpretar as várias simbologias musicais através de um repertório adequado ao nível do aluno;
- Mostrar ao aluno as possibilidades sonoras do instrumento: dinâmicas, timbres e outros efeitos sonoros possíveis de realização;
- Incentivar o aluno à apresentação em público;
- Desenvolvimento de um maior conhecimento rítmico e melódico;
- Desenvolver e aperfeiçoar uma sensibilidade auditiva que o permita realizar uma constante qualidade sonora;
- Domínio das características sonoras do instrumento e sua utilização dentro das exigências adequadas ao nível;
- Utilizar literatura adequada ao nível do aluno;
- Desenvolver hábitos de estudo individual regular e disciplina.

## 5º ANO/1º GRAU

### Objetivos específicos:

- Domínio do arco na sua extensão total em *détaché* e *legato* em diferentes combinações;
- Exercícios para coordenação motora;
- Abordagem da afinação;
- Colocação dos dedos na escala em todas as cordas em pelo menos duas configurações;
- Leitura da pauta e conhecimento de notas e distribuição dos dedos em função dos intervalos na primeira posição;
- Noção da pulsação e ritmo;
- Abordagem de qualidade de som.

## 6º ANO/2º GRAU

### Objetivos específicos:

- Colocação dos dedos de mão esquerda em todas as configurações;
- Extensões;
- Introdução de escalas menores;
- Afinação e autocorreção;
- Compassos compostos e sincopas;
- Domínio do arco e diferentes tipos de articulação;
- Dinâmica;
- Abordagem de fraseado.

### Objetivos para o 3º Ciclo do Ensino Básico

## 7º ANO/3º GRAU

### Objetivos específicos:

- Introdução da terceira posição;
- Conhecimento de notas com e sem acidentes na terceira posição e distribuição dos dedos em função dos intervalos;

- Mudanças de posição, noção da nota auxiliar;
- Desenvolvimento e agilidade da mão esquerda em andamentos rápidos;
- Divisão do arco e agilidade da mão direita em andamentos rápidos;
- Execução de harmônicos naturais;
- Execução em cordas dobradas (uma corda pisada e uma corda solta) e acordes simples;
- Introdução da segunda posição – opcional.

## 8º ANO/4º GRAU

### Objetivos específicos:

- Introdução das posições altas – quarta, quinta e sexta;
- Mudanças entre todas as posições conhecidas;
- Execução em cordas dobradas (duas cordas pisadas) e acordes;
- *Vibrato*;
- Noção de estilo e forma do repertório estudado;
- Introdução ao estudo dos ornamentos (apogiaturas, mordentes simples e duplos, pequenos trilos);
- Afinação do instrumento.

## 9º ANO/5º GRAU

### Objetivos específicos:

- Domínio e afinação em todas as posições conhecidas;
- Destreza e uso de diferentes golpes do arco;
- *Staccato*;
- Consolidação dos conhecimentos adquiridos.

### 2.2.2 Caracterização dos alunos

De forma a garantir a confidencialidade e princípios éticos da investigação e, mesmo tendo o consentimento verbal da Direção do Conservatório de Música de Vila do Conde e dos pais dos alunos envolvidos, decidi identificar os alunos que fazem parte deste projeto de Prática

de Ensino Supervisionada através dos números «1, 2, 3 e 4», uma vez que a sua identificação não se representa como determinante para o trabalho que foi realizado. Os quatro alunos seleccionados para este estudo foram escolhidos por serem aqueles que, primeiro, estavam presentes na disponibilidade de horário pretendida, e também porque frequentavam o Curso Básico de Instrumento (violino), e onde aparentemente apresentavam as condições necessárias para corresponder aos objetivos deste projeto de intervenção. É de salientar o facto de estes quatro alunos se terem manifestado a favor e com toda a disponibilidade para colaborarem neste projeto, contribuindo para que a Prática de Ensino Supervisionada decorresse da melhor forma possível. Será importante para este projeto fazer uma breve caracterização de cada aluno envolvido, para melhor se perceber em que contexto e como foram aplicadas as técnicas apresentadas.

#### **Aluno 1: 1º Grau Curso Básico em regime Articulado**

Iniciou o estudo no instrumento – violino – no ano letivo de 2014/15, portanto começou a estudar violino no corrente ano letivo. Mostrou ser um aluno um pouco introvertido, exibindo sempre um pouco de receio na execução do instrumento, o que se refletia um pouco na parte prática, com um som um pouco «preso» e com alguns problemas de postura e consequentemente de afinação. Embora tivesse começado a tocar violino há menos de um ano, o aluno já praticava o instrumento sem qualquer recurso a técnicas de ajuda, exceto a marca para a colocação do primeiro dedo, As principais dificuldades foram demonstradas ao nível da leitura da partitura e de postura corporal, o que influenciava, de certa forma, a sua produção sonora, levando muitas vezes a que este tivesse que parar de tocar, para poder descansar.

#### **Aluno 2: 2º Grau do Curso Básico em regime Articulado**

Este aluno iniciou o estudo do violino no ano letivo de 2013/14, estando, portanto, no seu segundo ano em contacto com o instrumento. Sendo um aluno do segundo grau, era expectável que já apresentasse uma certa segurança na execução do instrumento, mas isso não foi demonstrado pelo aluno, denotando-se muitas dificuldades de postura e principalmente de produção sonora e de afinação. O nível de execução era semelhante ou até, por vezes, mais fraco que o Aluno nº 1. Aliada a estas dificuldades, estava a clara falta motivação e consequente falta de estudo que o aluno apresentava de aula para aula. Era evidente que tudo isto em conjunto e com as dificuldades auditivas e de relaxamento do corpo faziam com que o nível de

execução deste aluno não fosse aceitável. Tornando-se um aluno apático e sem uma resposta pronta para aquilo que era pedido. Este aluno poderia ter melhores resultados caso a sua prática e concentração dentro e fora das aulas fossem mais regulares.

#### **Aluno 3:** 1ºGrau Curso Básico em regime Articulado

Apesar de estar no primeiro grau, este aluno iniciou os seus estudos no violino no ano de 2013/2014, tendo cumprido um ano do Curso de Iniciação. Ao longo das aulas, este foi um aluno que aparentou ter alguma facilidade, sobretudo ao nível da audição, mas apresentava algumas lacunas em termos de concentração e de postura. Manifestando-se num som «preso», assim como numa postura incorreta e cansativa, com os músculos em demasiada tensão. Ainda havia necessidade de recorrer a marcas para todos os dedos, não como exigência da professora mas por vontade própria do aluno. A principal dificuldade detetada tem sobretudo a ver com a falta de estudo regular em casa, sendo necessária uma permanente insistência por parte dos professores e dos pais por forma a criar hábitos de estudo regulares.

#### **Aluno 4:** 1ºGrau Curso Básico em regime Articulado

Apesar de estar no primeiro grau, este aluno também iniciou os seus estudos no violino no ano de 2013/2014, tendo cumprido um ano do Curso de Iniciação. O aluno 4 foi sempre um aluno exemplar, motivado e empenhado, mostrando sempre, de aula para aula, um estudo regular e uma grande determinação em responder de forma positiva e imediata àquilo que era proposto pelo professor. O aluno possuía apenas a marca do primeiro dedo, sendo que a principal dificuldade sentida pelo aluno era que tentava segurar o violino com o braço direito em vez de o segurar com o queixo/cabeça, o que provocava alguns problemas de articulação dos dedos da mão esquerda, alguma desafinação e problemas de cansaço muscular naquela zona do corpo.



## Capítulo III - Projeto de Intervenção

### 3.1 Introdução ao contexto de intervenção

Neste subcapítulo serão apresentados os resultados referentes aos objetivos delimitados para cada um dos alunos incluídos na Prática de Ensino Supervisionada. Trata-se primeiramente de um estudo sequencial e sintetizado das aulas que foram observadas de modo a compreender o trabalho que era feito e que grande importância tem para se perceber de que forma poderiam ser «trabalhados» os alunos na parte prática do projeto, procurando uma ligação dos objetivos do projeto com os restantes conteúdos programáticos.

Convém ainda evidenciar que, grande parte da metodologia técnico-pedagógica e exercícios educativos utilizados netas aulas, têm por base o método inicial utilizado pela professora cooperante do Conservatório de Música de Vila do Conde.

Desta forma, para cada aluno são apresentados os conteúdos programáticos bem como as competências a desenvolver referentes à Prática de Ensino Supervisionada, seguidos de uma descrição e análise individual de cada uma das aulas.

### 3.2 Intervenção em contexto de aulas

#### 3.2.1 Aluno 1

#### Conteúdos Programáticos:

- K. H. Colledge - *Stepping Stones* – Livro Completo – N° 1 ao n° 26;
- K. H. Colledge - *Waggon Wheels* – Livro Completo – n° 1 ao n° 26;
- K. H. Colledge – *Fast Forward - Winter's night, Lazybones, Hallowe'en, Singapore sunset, Polly's polka, Windmills, Boogie-woggie, at harvest time;*
- A. Cofalik - *ABC de violino* – Estudo n. 34;
- Vaclav Krucek, *Etüdenschule für die Violine, Vol 1* – Estudos n° 10, 11, 12, 13 e 14;
- Escalas de Lá Maior numa oitava, Ré Maior numa oitava e Sol maior em duas oitavas com os respetivos arpejos.

Os principais objetivos delineados para desenvolver com o aluno 1 incidiram nas seguintes competências:

- Colocar e articular corretamente os dedos da mão esquerda;
- Desenvolver o controlo da afinação e da qualidade do som – recorrendo a todos os sentidos/estratégias para uma boa afinação;
- Desenvolver a capacidade de corrigir a afinação sem recorrer às marcas de referência;
- Automatizar o arco em todo o seu domínio e colocar corretamente a mão/braço direito;
- Desenvolver as noções rítmicas do braço direito;
- Trabalhar as questões técnicas de sonoridade;
- Compreender como controlar as tensões musculares;
- Compreender a importância da memória na prática do instrumento;
- Potenciar a capacidade de memorização tanto física como mental;
- Compreender as capacidades inerentes da prática extra aula.

### Conteúdos abordados na aula nº1:

A primeira aula começou com a execução da escala de Lá Maior e do Estudo nº 34 de Cofalik.

O aluno começou por executar a Escala de Lá Maior (e respectivo arpejo) em uma oitava, procurando controlar não só a afinação, mas também a direção e velocidade do arco em toda a sua amplitude, tocando apenas uma nota por arco com o total de 4 tempos em cada nota (direção do arco). Enquanto que o arco fazia o movimento (ou ascendente ou descendente), o aluno ia corrigindo alguns aspetos de afinação, recorrendo às marcas de referência para a correção. O primeiro objetivo deste trabalho visou a utilização correta de todo o arco e a execução da escala com a correta afinação, sem ritmos rápidos nem notas na mesma direção do arco (ligaduras) de modo a que o aluno pudesse centrar toda a sua concentração nestes dois aspetos: o arco e a sua técnica e a posição correta da mão esquerda. Seguidamente, o aluno mostrou o Estudo nº 34 de Cofalik, onde foram trabalhados aspetos referentes ao controlo do arco nas mudanças de corda, nomeadamente no que diz respeito à posição correta do braço direito e do cotovelo («asa de pato»)<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> «Asa de pato» – exercício do movimento do cotovelo/braço direito ascendente ou descendente, fazendo alusão ao bater de uma asa de uma ave, neste caso utilizo a expressão «asa de pato» que me foi transmitida pelo Professor Eliot Lawson (Professor de Violino da Universidade do Minho)



Posteriormente, o aluno continuou com as peças propostas para a aula, sendo que a afinação e a posição da mão esquerda foram os aspetos mais visados, tendo sido dada importância à correta colocação dos dedos mediante a posição das marcas de referência.

A planificação da aula foi cumprida quase na sua totalidade. O aluno demonstrou alguma falta de estudo durante a paragem letiva da Páscoa. Isso aliado ao facto de ser um professor diferente a lecionar a aula, tornou tudo um pouco mais difícil de se concretizar. Na escala, notou-se a falta de trabalho individual de cada braço. Foi trabalhado um braço de cada vez, para automatizar o movimento do arco, de seguida, enquanto o braço direito se movimentava de acordo com as notas da escala (uma nota para cada direcção do arco), o aluno ia seguindo as notas mentalmente, tendo sido efetuadas pequenas paragens durante a escala para saber em que nota ele se encontrava. No exercício seguinte, o aluno tinha que dizer as notas em voz alta ao mesmo tempo que movimentava o braço direito. Mostrava-se agora, mais recetivo e com maior liberdade no braço direito, o que permitiu que se pudesse mudar de exercício. Fazendo o mesmo, mas tocando com os dedos da mão esquerda na escala do violino ao mesmo tempo que ia, em voz alta, dizendo as notas da escala. O aluno mostrou alguma apatia neste exercício, visto que, em todas as aulas, apenas sussurrava. Após o término destes exercícios com algum sucesso, tocou a escala com uma maior facilidade do que anteriormente. Durante a execução dos estudos e das peças, o problema resumia-se à posição da mão esquerda e, em consequência disso, problemas de afinação, com o primeiro dedo a sair sempre da marca de referência, o que nos leva a concluir que o aluno não utiliza o «fator audição» quando está a executar qualquer peça ou estudo de um grau mais exigente que as escalas.

Após uma pequena explicação de como era importante o trabalho «extra aula», foi feito e ao mesmo tempo executado, durante o tempo restante da aula, um plano de estudo para ser seguido, pelo aluno, em casa, sendo tudo apontado no caderno de registo diário da aula.

### **Conteúdos abordados na aula nº2:**

Início da aula com exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda. Existiu sempre a preocupação de, em todas as aulas, reforçar o trabalho independente do braço do arco. Era visível a evolução do aluno desde a última aula. Foi dado maior relevo ao estudo fora de aula e foi notório que o aluno se sentia mais à vontade com a presença do elemento estranho. O que foi dito de relevante durante a aula foi escrito no

caderno de registo diário. O aluno apresentava ainda alguns problemas de articulação e de simultaneidade entre os dois braços. Denotou-se alguma instabilidade na mão esquerda, o que influenciava negativamente a afinação.

Seguidamente foi pedido ao aluno para executar a escala de Lá Maior e o respetivo arpejo, englobando, de uma maneira geral todos os exercícios feitos anteriormente e principalmente aqueles que tinham sido abordados na aula anterior, mostrando que esses mesmos exercícios tiveram influência positiva na execução, tanto da escala, como do estudo e das peças propostas para esta aula.

Aquando da execução das peças propostas para esta aula, nomeadamente, a peça nº 16 do livro *Waggon Wheels*, o aluno sentiu muitas dificuldades na introdução ao 4º dedo (dedo mindinho), sendo este um dedo mais frágil, foi pedido para que fizesse os seguintes exercícios:

- Apertar a mão esquerda com muita força antes de a colocar na posição (como se fosse dar um murro) e seguidamente relaxar;
- Colocar a mão na posição correta (braço do violino);
- Colocar o polegar, dobrado e não esticado, ao mesmo nível que o dedo indicador (1º dedo);
- Colocar os restantes dedos como se estivessem numa pista de corrida, sendo que o mindinho (4º dedo), teria de ficar na corda Sol (mais desconfortável), o dedo anelar (3º dedo) na corda Ré, o dedo médio (2º dedo) na corda Lá e o indicador (1º dedo) na corda Mi. Assim, a mão esquerda era colocada de forma correta, com todos os dedos formados e alinhados corretamente, com a postura certa;
- Percutir os dedos nas cordas de forma a se ouvir o «tocar» das mesmas.

Após este exercício, e apesar das dificuldades sentidas, o aluno conseguiu compreender a posição da mão esquerda, mais propriamente do dedo mindinho (4º dedo). Sendo este um exercício que requer alguma tensão por parte dos músculos, não foi possível ultrapassar o minuto ao executar, pois poderia trazer complicações ou lesões ao nível muscular.

Logo após este exercício, o aluno conseguiu movimentar com mais facilidade o seu 4º dedo e assim, executar com maior precisão a peça, estando mais facilmente afinada.

A planificação da aula foi cumprida na sua totalidade, sendo que o aluno demonstrou algum estudo desde a última aula. Ainda sentindo-se pouco à vontade com a presença de outro

professor a dar a aula. Houve uma continuidade do trabalho realizado na aula anterior, de modo a se conseguir automatizar o movimento do arco, dando importância à repetição de cada exercício. De seguida, foi feita uma leitura em dois estudos novos, de forma a trabalhar novas posições da mão esquerda, nomeadamente, o segundo dedo junto ao primeiro. O aluno, primeiramente, sentiu dificuldades a executar esta nova posição, visto ser um pouco mais desconfortável que a anterior em que o segundo dedo estava afastado do primeiro e junto ao terceiro. Para este tipo de trabalho foram utilizados os mesmos exercícios feitos para o 4º dedo, para o controlo da memória física e não o sistema de notação (por exemplo: dó # para um dedo afastado e dó natural para um dedo junto).

### **Conteúdos abordados na aula nº3:**

Início da aula com os exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda. O aluno mostrou novamente um estudo inconstante desde a última aula. De seguida foi pedido para tocar a escala de Sol maior em duas oitavas, já com a abordagem à nova posição do 2º dedo junto ao primeiro, e com a colocação do 4º dedo na escala descendente, para trabalhar a sua afinação. Logo de seguida, na abordagem ao estudo nº 11 de A. Krucek, o aluno ainda apresentava problemas de simultaneidade entre os dois braços o que revelou falta de trabalho independente de cada braço. Foram feitos os seguintes exercícios:

- Executar o estudo apenas com o braço direito (arco), em cordas soltas de forma a assimilar as arcadas e o ritmo do estudo;
- Leitura de notas em solfejo, com referência às notas alteradas ou naturais (dedos juntos ou afastados);
- Leitura conjunta das duas mãos, sem qualquer ritmo, para assimilação da mão esquerda e afinação.

No momento seguinte, o aluno conseguiu mais facilmente tocar o estudo ainda que apresentasse algumas dificuldades de afinação, o que nos leva a crer que a mão esquerda ainda não teria sido totalmente memorizada.

Para dar continuidade ao trabalho desenvolvido no estudo, foram trabalhadas as peças para serem apresentadas na audição de classe, sendo que o aluno observou o professor a tocar

mesmo antes de se apresentar. Ao observar, o aluno percebeu de que forma foram moldados os dedos de maneira a «caírem» nos lugares destinados. Para este tipo de trabalho é utilizada a memória visual aliada à memória física. A memória auditiva é posta, aqui, de parte.

Mesmo não tendo apresentado um estudo constante ao longo da semana, a planificação da aula foi cumprida na sua totalidade. Nesta aula, houve a possibilidade de o aluno ensaiar as peças com o pianista acompanhador.

#### **Conteúdos abordados na aula nº4:**

Início da aula com os exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda, como foram feitos em todas as aulas deste projeto de intervenção. O aluno mostrou alguma dificuldade nos exercícios, pois não tocava ao longo da totalidade do arco. Foi proposto, então, a dizer em voz alta, ao mesmo tempo que tocava com o arco, a palavra *tartaruga* muito lentamente, de modo a obrigar o aluno a gastar o arco de uma ponta à outra. O aluno também sentiu dificuldades na junção do 2º dedo com o 1º. Assim como dificuldades rítmicas. Foram feitos exercícios para exercitar os movimentos dos dedos 2 e 3 (*anelar e médio*):

- Colocar o 2º dedo na corda Sol e o 3º dedo na corda Ré, seguidamente, o 2º dedo muda para a corda Lá e o 3º para a corda Mi, fazendo o movimento inverso e repetindo várias vezes (movimento do «caminhar dos dedos»<sup>9</sup>);
- Tocar a música só com a mão esquerda, sem recorrer ao arco, cantando as notas simultaneamente.

No estudo apresentado, foi sugerido ao aluno que o memorizasse compasso a compasso de forma a conseguir trabalhar o todo. Assim, o aluno estudou na aula, com a ajuda do professor, cada compasso de forma individual, sendo que posteriormente já conseguia tocar o estudo com alguma facilidade. O trabalho feito nos exercícios anteriores foi transcrito para o caderno de registo diário de forma ao aluno ter um suporte escrito para o seu estudo diário extra aula.

---

<sup>9</sup> Exercício utilizado pela professora supervisora do estágio, Anna Pereira

Pelas dificuldades apresentadas pelo aluno, o que levou a um maior foco da aula nos exercícios de memorização de ambos os braços, a planificação da aula não foi cumprida na sua totalidade.

### 3.2.2 Aluno 2

#### Conteúdos Programáticos:

- K. H. Colledge - *Stepping Stones* – Livro Completo – Nº 1 ao nº 26;
- Vaclav Krucek, *Etüdenschule für die Violine, Vol 1* – Estudos nº 2, 3, 4, 36, 37, 51, 55, 57, 58, 60;
- S. Herman - *Na floresta*;
- J. S. Bach – *Cantata*;
- K. H. Colledge – *Fast Forward - Hustle Bustle, Fast Forward, Something or other, Carefree, Cakewalk, Carols Singers, The Ceilidh*;
- Escalas de Dó Maior 1 oitava, Lá Maior 2 oitavas, Fá Maior 1 oitava, com arpejo, Mi Maior 1 oitava.

#### Os principais objetivos delineados para desenvolver com o aluno 2 incidiram nas seguintes competências:

- Colocar e articular corretamente os dedos da mão esquerda;
- Desenvolver o controlo da afinação e da qualidade do som – recorrendo a todos os sentidos/estratégias para uma boa afinação;
- Desenvolver a capacidade de corrigir a afinação sem recorrer às marcas de referência;
- Automatizar o arco em todo o seu domínio e colocar corretamente a mão/braço direito;
- Desenvolver as noções rítmicas do braço direito;
- Trabalhar as questões técnicas de sonoridade;
- Compreender como controlar as tensões musculares;
- Compreender a importância da memória na prática do instrumento;
- Potenciar a capacidade de memorização tanto física como mental;
- Trabalhar as competências de mudança de posição;
- Compreender as capacidades inerentes da prática extra aula.

## Conteúdos abordados na aula nº1:

Na primeira aula o aluno começou por executar a Escala de Dó Maior e respectivo arpejo em uma oitava, procurando controlar não só a afinação, com o 1º dedo na corda Mi estando atrás da marca de referência e o 2º dedo nas cordas Ré e Lá junto ao 1º dedo (distância de meio tom), mas também a direção e velocidade do arco em toda a sua amplitude, tocando apenas uma nota por arco. O aluno mostrou dificuldades em se concentrar, errando notas (ora começando numa nota errada, ora continuando para a 2ª oitava quando era só pedida uma). Enquanto que o arco fazia o movimento (ou ascendente ou descendente), o aluno ia corrigindo a direção do arco e o som que produzia. O primeiro objetivo deste trabalho visou a utilização correta de todo o arco e a execução da escala com a correta afinação, sem ritmos rápidos nem notas na mesma direção do arco (ligaduras) de modo a que o aluno pudesse centrar toda a sua concentração nestes dois aspetos: o arco e a sua técnica e a posição correta da mão esquerda. Seguidamente, o aluno mostrou o Estudo nº 3 de A. Krucek, onde foram trabalhados aspetos referentes ao controlo do arco, nomeadamente no que diz respeito à posição correta do braço direito e do cotovelo.

Também foi abordado o aspeto técnico da mão esquerda, em que o aluno sentia muitas dificuldades, devido à excessiva tensão que exercia sobre o braço do violino, tentando, ao mesmo tempo que segurava o violino com a mão, fazer pressão sobre as cordas. Tudo aliado, provocam imensa tensão nos tendões do braço esquerdo e em resposta a essa tensão, o cérebro automaticamente aciona o mecanismo de resposta do braço direito, fazendo com que esse exerça a mesma pressão sobre as cordas com o arco. Para resolver este problema o aluno realizou exercícios individualizados de cada braço de forma a automatizar cada movimento, para que nenhum movimento influencie o outro.

Posteriormente, o aluno continuou com as peças propostas para a aula, sendo que a afinação e a posição da mão esquerda foram os aspetos mais visados, tendo sido dada importância à correta colocação dos dedos mediante a posição das marcas de referência, principalmente devido à posição do 3º dedo nas cordas Sol e Ré, pois eram notas alteradas (dó e sol # respetivamente), o que fazia com que esses dedos tivessem que ficar afastados dos anteriores. Nesta situação, para o aluno não ser surpreendido, foram utilizadas cores, sendo a cor laranja para o 3º dedo afastado e a cor amarela para o 3º dedo junto ao segundo (Anexo 4),

facilitando a resposta mais imediata à posição da mão esquerda. Para além das dificuldades, nota-se a falta de estudo e de concentração.

### **Conteúdos abordados na aula nº2:**

Início da aula com exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda, o exercício do *chocolate quente* que consiste em fazer o ritmo de «quatro semicolcheias» e de «duas colcheias». Sendo que a articulação rítmica coincide com as sílabas das palavras *chocolate* e *quente*, memorizando assim o ritmo de forma metódica e mais atrativa. Existiu sempre a preocupação de, em todas as aulas, reforçar o trabalho independente do braço do arco. O aluno apresentava ainda alguns problemas de articulação e de simultaneidade entre os dois braços. Denotou-se alguma instabilidade na mão esquerda, o que influenciava negativamente a afinação.

Seguidamente foi pedido ao aluno para executar ainda a escala de Dó Maior e o respetivo arpejo, havendo ainda alguma dificuldade em assimilar a posição dos dedos da mão esquerda, assim como a postura da mão e braço direito.

Aquando da execução das peças propostas para esta aula, nomeadamente, a peça nº 15 do livro *Fast Forward*, o aluno sentiu muitas dificuldades na execução do ritmo da obra, sendo inconstante e incorreto. Sendo pedido para executar a obra com a voz, lento o ritmo em *ti – ti – ti – ta*, para ajudar a interiorizar as acentuações da peça.

Foram trabalhados aspetos de arco e de mão esquerda, nomeadamente nos pormenores de posição e de relaxamento da mesma. Notou-se alguma dificuldade ao nível da afinação na peça. Assim, sendo um aluno do 2º grau, o trabalho feito no que restou da aula, foi feito no sentido de o ajudar a ouvir aquilo que tocava, com o piano a tocar em simultâneo, mas sem sucesso, pois o aluno mostrava muitas limitações a nível auditivo.

Apesar de se sentir um pouco preso e tenso, mostrava qualidade na execução do *detaché*. Durante esta e as aulas seguintes foram feitas simulações da prova recital, para que o aluno conseguisse encarar o programa com outra naturalidade e dedicação.

### Conteúdos abordados na aula nº3:

Deu-se início à aula com os exercícios de arco, cordas soltas e *chocolate quente*, sendo que a mão direita ainda apresentava muitas dificuldades de posição e da memorização correta do movimento. Apresentava ainda pouca independência dos dois braços. De seguida, foi pedido para tocar a escala de Mi Maior em uma oitava e o respetivo arpejo. O aluno mostrou dificuldades, sobretudo na individualidade dos dedos da mão esquerda. Foi trabalhada a construção da estrutura dos dedos, ou seja, um colocado de cada vez, para questões de posição e de afinação. Mostrou ainda dificuldades na descida da escala, onde o primeiro dedo se movimentava para junto do segundo (falta de estrutura da mão). Foi sugerida a recolocação de uma marca para referência do 3º dedo, mas sem sucesso, visto que o aluno continuava a apresentar dificuldades de destreza dos dedos. O que indica a falta de estudo e consequente memória da estrutura da mão. Assim, foi colocada uma pequena bola *antisstress* junto da palma da mão esquerda, para servir de molde, uma vez que a postura não era a correta. Antes de iniciar o trabalho do estudo, foi pedido para fazer um exercício para trabalhar a mobilidade dos dedos da mão esquerda, chamado o “exercício dos passos”, em que o primeiro e segundo dedo vão saltando de uma corda para a outra, dando a ideia de que estão a caminhar. Durante as peças, foi visível alguma dificuldade na simultaneidade dos dois braços, mas já com uma melhoria significativa em relação aos dedos da mão esquerda.

A escala foi trabalhada com a intenção de trabalhar os espaçamentos dos dedos, nomeadamente do 2º para o 3º dedo e do 3º para o 4º (dedos afastados e dedos juntos, respetivamente). O aluno mostrou dificuldades na primeira abordagem, mas com a repetição conseguiu perceber a estrutura da mão. Em relação aos estudos, notou-se algum trabalho de casa, com a apresentação dos mesmos, apenas com algumas falhas de concentração, como notas erradas e algum descontrolo do arco, que foram resolvidos através da repetição e do treino vagaroso do estudo. Relativamente às peças, o aluno mostrou uma pequena insegurança na primeira peça devido à pulsação de 6/8, voltando a fazer o exercício em *ti – ti – ti – ti – ta*.

A planificação da aula foi cumprida na sua totalidade, mesmo tendo sido feitos os exercícios de assimilação da postura de ambas as mãos.



### 3.2.3 Aluno 3

#### Conteúdos Programáticos:

- K. H. Colledge – *Waggon Wheels* – nº 5 ao nº 26;
- K. H. Colledge – *Fast Forward* - *Winter's night, Lazybones, Hallowe'en, Singapore sunset, Polly's polka, Windmills, Boogie-woggie, at harvest time*;
- S. Nelson – *Willow Water, Henry's Hornpipe*;
- A. Cofalik – *ABC de violino* – Estudo n. 35;
- Vaclav Krucek, *Etüdenschule für die Violine, Vol 1* – Estudos nº 6, 8, 10, 11, 13, 16, 18, 21;
- Escalas de Lá Maior numa oitava, Ré Maior numa oitava e Sol maior em duas oitavas com os respetivos arpejos: 2, 4 e 8 *legato*, 2 *staccato*.

Os principais objetivos delineados para desenvolver com o aluno 3 incidiram nas seguintes competências:

- Colocar e articular corretamente os dedos da mão esquerda;
- Desenvolver o controlo da afinação e da qualidade do som – recorrendo a todos os sentidos/estratégias para uma boa afinação;
- Desenvolver a capacidade de corrigir a afinação sem recorrer às marcas de referência;
- Automatizar o arco em todo o seu domínio e colocar corretamente a mão/braço direito;
- Desenvolver as noções rítmicas do braço direito;
- Trabalhar as questões técnicas de sonoridade;
- Compreender como controlar as tensões musculares;
- Compreender a importância da memória na prática do instrumento;
- Potenciar a capacidade de memorização tanto física como mental;
- Compreender as capacidades inerentes da prática extra aula.

## Conteúdos abordados na aula nº1:

Início da aula com os exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda. Seguidamente executou a escala de Lá Maior em uma oitava e do Estudo nº 35 de Cofalik.

O aluno começou por executar a Escala de Lá Maior e respectivo arpejo em uma oitava, procurando controlar a afinação, mantendo uma boa sonoridade enquanto o arco fazia os movimentos ascendentes e descendentes, o aluno ia corrigindo alguns aspetos de afinação, recorrendo às marcas de referência para a correção. A escala foi executada com muito cuidado na afinação (mão esquerda), contudo, quando o aluno toca com os dois braços em simultâneo, o braço direito fica um pouco tenso, manifestando-se no som que emite. Foi pedido para tocar sem pousar o arco na corda, apenas fazendo o mesmo movimento sobre a mesma «no ar», de modo a conseguir controlar a direção do arco e a força que coloca nele quando toca a mão esquerda (esta, ao pressionar os dedos contra as cordas, emite informações idênticas ao hemisfério esquerdo, o que faz com que influencie a mão direita a exercer pressão sobre o arco e conseqüentemente sobre as cordas). Após este exercício, conseguiu, com mais facilidade, produzir bom som e corrigir a pressão exercida pelo arco nas cordas durante a execução da escala. O primeiro objetivo deste trabalho visou a utilização correta de todo o arco e a execução da escala com a correta afinação. Seguidamente, o aluno mostrou o Estudo nº 35 de Cofalik, onde foram trabalhados aspetos referentes à afinação e memorização da postura correta da mão esquerda.

Posteriormente, o aluno continuou com as peças propostas para a aula, sendo que a afinação e a posição da mão esquerda foram os aspetos mais visados, tendo sido dada importância à correta colocação dos dedos mediante a posição das marcas de referência. O aluno mostrou facilidades na memorização do estudo e da peça, contudo, deve ter atenção ao memorizar, pois, quando existe alguma falha de concentração e engano numa nota, tende a voltar ao início, não conseguindo retomar do sítio onde tinha parado. Tendência para memorizar a peça como «um todo» e não por partes. Engana-se sempre nos compassos mais difíceis, o que mostra alguma falta de sensibilidade para corrigir onde está errado. Tendo sido pedido para repetir cada compasso que se enganava por dez vezes sem existirem erros em nenhuma dessas vezes, fazendo com que o aluno ganhe método ao estudar em casa e adquira, também, responsabilidade no estudo fora de aula, tendo sido a planificação cumprida na totalidade.

## Conteúdos abordados na aula nº2:

Início da aula com os exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda. Na escala, o aluno mostrou facilidades em procurar a afinação correta, recorrendo à marca de colocação do primeiro dedo, corrigindo a posição quando esta não estava no sítio certo, denotando-se alguma utilização da audição neste exercício, visto que corrigia a afinação do 2º e 3º dedo. Seguidamente pediu-se para tocar o estudo, onde mostrou muita convicção e memorização, mas sempre com a lacuna de que memorizava todo o estudo e não as partes do estudo. Foi então pedido para organizar o estudo em partes (parte A, parte B, parte A' e parte B') para iniciar o exercício de memorização da obra em partes, de modo a perceber melhor a sua estrutura.

Seguidamente foi pedido para executar as peças nº 1 e 2 do livro *Fast Forward*, onde o 2º dedo ficava junto ao 1º, o aluno sentiu alguma dificuldade para executar as peças nesta posição por isso solicitou-se que fizesse o exercício para exercitar os movimentos dos dedos 2 e 3 (anelar e médio):

- Colocar o 2º dedo na corda Sol e o 3º dedo na corda Ré, seguidamente, o 2º dedo muda para a corda Lá e o 3º para a corda Mi, fazendo o movimento inverso e repetindo várias vezes (movimento do «caminhar dos dedos»);
- Tocar a música só com a mão esquerda, sem recorrer ao arco, cantando as notas simultaneamente.

O aluno perdia um pouco o controlo do arco, fazendo com que este se atrapalhasse na mão esquerda com o som dos harmónicos que o descontrolo provocava. Nota-se muita falta de organização e de paciência no estudo, mas apesar disso a planificação da aula foi cumprida na sua totalidade.

## Conteúdos abordados na aula nº3:

Deu-se início à aula com os exercícios habituais em cada corda solta com variados ritmos. Em seguida, o aluno tocou a escala de Sol maior e arpejo em duas oitavas, primeiro tocando todas as notas separadas, para poder trabalhar a estrutura da mão esquerda (com o 2º dedo junto do 1º), sendo pedido depois para ligar as notas com o arco 4 a 4, sentindo um pouco de dificuldade nesta forma de tocar, gastando pouco arco nas primeiras notas, não tendo

sentindo liberdade para tocar com todo o arco. Utilizando a referência do professor, o aluno observou a forma como o professor gastava o arco e conseguiu imitar o que era pretendido, apesar de ainda continuar com dificuldades. O 4º dedo da mão esquerda já conseguia afinar melhor, mas porque o aluno colocou, por iniciativa própria, uma marca para a colocação do dedo, deixando de parte, assim, a sua audição, passando apenas a utilizar o tato como referência.

Sendo que o estudo foi executado sem qualquer problema, mostrando que a prática fora de aula, ajuda a uma mais rápida e fácil evolução, apesar de continuar a mostrar que memoriza as peças como um todo, dificultando o seu trabalho, pois quando se engana tende a voltar sempre ao início da obra e não à parte onde se tinha enganado.

O aluno responde com alguma facilidade ao que é pedido, contudo, nas peças e no estudo, mostra ainda alguma fragilidade relativamente ao 4º dedo da mão esquerda. Este faz com que toda a estrutura da mão se aproxime um pouco na escala do violino, fazendo com que a mão esteja tensa e a segurar no violino quando a sua função seria de apenas tocar. O que foi dito para evitar este tipo de situação foi que, antes de começar o estudo, deve preparar a forma da mão, sem tocar, apenas moldar a mão nesse sentido. A planificação da aula não foi cumprida na sua totalidade, pois ficaram por tocar as peças nº 2 e 3 do livro *Fast Forward*.

#### 3.2.4 Aluno 4

##### Conteúdos Programáticos:

- K. H. Colledge – *Waggon Wheels* nº 16 até 26;
- K. H. Colledge – *Fast Forward* – n. 6, 7, 8, 9, 10, 11;
- Vaclav Krucek, *Etüdenschule für die Violine, Vol 1* – Estudos nº 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17;
- S. Nelson – *Willow Water, Marryman and hismaid, Chromatic Waltz*;
- N. Mackay – *Tango*;
- A. Cofalik - *ABC de violino* – Estudo n. 73;
- H. Schradieck - Exercício n. 1;
- D. Kabalevsky - *Galop*;
- F. Kuchler - *Concertino op. 11, 1º andamento*;

- Escalas de Lá Maior numa oitava, Ré Maior numa oitava e Sol maior em duas oitavas com os respetivos arpejos: 2, 4 e 8 *legato*, 2 *staccato*.

Os principais objetivos delineados para desenvolver com o aluno 4 incidiram nas seguintes competências:

- Colocar e articular corretamente os dedos da mão esquerda;
- Desenvolver o controlo da afinação e da qualidade do som – recorrendo a todos os sentidos/estratégias para uma boa afinação;
- Desenvolver a capacidade de corrigir a afinação sem recorrer às marcas de referência;
- Automatizar o arco em todo o seu domínio e colocar corretamente a mão/braço direito;
- Desenvolver as noções rítmicas do braço direito, assim como as ligaduras;
- Trabalhar as questões técnicas de sonoridade;
- Compreender como controlar as tensões musculares;
- Compreender a importância da memória na prática do instrumento;
- Potenciar a capacidade de memorização tanto física como mental;
- Compreender as capacidades inerentes da prática extra aula;

**Conteúdos abordados na aula nº1:**

Início da aula com os exercícios de arco para o controlo do braço direito, através de ritmos diferentes em cada corda. Seguidamente tocou a escala de Ré maior primeiro tocando todas as notas separadas, depois ligando as notas com o arco, 2 a 2 e 4 a 4, mostrando maior dificuldade nas ligaduras. O 2º dedo da mão esquerda estava um pouco desafinado, não estando na marca corretamente. Melhorou quando foi alertado pelo professor e após ter feito trabalho de memorização da estrutura, sendo referido que «a colocação do primeiro dedo é a chave para a estrutura da mão».

É evidente o trabalho feito «extra aula» pelo aluno, denotando-se a imensa facilidade com que responde ao que lhe é pedido. Durante a prática do estudo nº 73 de Cofalik, o aluno mostrou qualidades a nível de trabalho de casa, apenas com um pequeno senão, a sua mão esquerda aproximava-se demasiado do braço do violino, limitando a mobilidade dos dedos e a sua correta posição. Face a esta limitação, foi pedido à aluna para tocar sem colocar o polegar

da mão esquerda junto ao braço do violino, para poder libertar e colocar a postura correta da mão esquerda. Foi dada a continuidade do trabalho no primeiro andamento do concerto de F. Kuchlër, onde se notou o estudo fora de aula, sem erros de notas, apenas algumas hesitações nas mudanças de cordas, através do cotovelo do braço direito, que permitia que esta tocasse em duas cordas ao mesmo, ainda que não intencional. Deste modo, foi trabalhado o exercício da «asa de pato», para poder visualizar e sentir qual o nível de altura ideal do cotovelo para tocar em determinada corda. Assim a aluna conseguiu perceber qual o grau de deslocação do cotovelo para poder tocar apenas numa corda e não em duas ao mesmo tempo.

### Conteúdos abordados na aula nº2:

Deu-se início à aula com os exercícios de com ritmos diferentes em cada corda. De seguida tocou a escala de Ré maior primeiro tocando todas as notas separadas, depois ligando as notas com o arco, 2 a 2 e 4 a 4, mostrando algum trabalho em relação à última aula, tocando as ligaduras com mais segurança. O 4º dedo da mão esquerda apresentava-se sempre com a afinação muito baixa, tendo sido pedido para:

- Colocar os dedos como se estivessem numa «pista de corrida», sendo que o mindinho (4º dedo) teria de ficar na corda Sol (mais desconfortável), o dedo anelar (3º dedo) na corda Ré, o dedo médio (2º dedo) na corda Lá e o indicador (1º dedo) na corda Mi. Assim, a mão esquerda era colocada de forma correta, com todos os dedos formados e alinhados corretamente, com a postura certa;

- Percutir os dedos nas cordas de forma a se ouvir o «tocar» das mesmas.

No estudo foi reforçado o trabalho da estrutura de ambas as mãos, visto que o som produzido pelo arco começava a apresentar-se um pouco «preso», sendo influenciado pelo facto de a mão esquerda não estar a «trabalhar de memória».

No *Concertino*, foi trabalhada a questão da musicalidade, sendo pedido que, na primeira parte da obra, o aluno pensasse num «marido», sendo esta uma alusão a uma característica mais *pesante*, ou seja, num sentido mais profundo e grotesco. E na segunda parte, que pensasse na «mulher», transmitindo assim, um carácter mais leve e ligeiro.

A planificação da aula foi cumprida na sua totalidade.

### **Conteúdos abordados na aula nº3:**

Deu-se início à aula com os exercícios habituais em cada corda solta com variados ritmos. Em seguida, o aluno tocou a escala de Sol maior e arpejo em duas oitavas, primeiro tocando todas as notas separadas, para poder trabalhar a estrutura da mão esquerda (com o 2º dedo junto do 1º), sendo pedido depois para ligar as notas com o arco 8 a 8, sentindo um pouco de dificuldade nesta forma de tocar, gastando em demasia o arco nas primeiras notas, não tendo arco suficiente para tocar as últimas notas da escala. Utilizando a referência do professor, o aluno observou a forma como o professor poupava o arco e conseguiu imitar na perfeição o que era pretendido. O 4º dedo da mão esquerda já conseguia afinar melhor, devido ao treino e prática dos exercícios propostos pelo professor.

Sendo que o estudo foi executado sem qualquer problema, mostrando que a prática fora de aula, ajuda a uma mais rápida e fácil evolução.

O aluno responde com muita facilidade ao que é pedido, contudo, nas peças e no estudo, mostra ainda alguma fragilidade relativamente ao 4º dedo da mão esquerda. Este faz com que toda a estrutura da mão se desloque um pouco na escala do violino, «subindo» a afinação. O que foi dito para evitar este tipo de situação foi que, antes de começar o estudo, deve preparar a forma da mão, sem tocar, apenas moldar a mão nesse sentido.

### **Conteúdos abordados na aula nº4:**

Deu-se início à aula com a prática do exercício das cordas soltas, para um breve aquecimento. Foi evidente o trabalho de estudo feito em casa pelo aluno. Tanto a escala como os estudos foram irreprensíveis, com todos os aspetos trabalhados nas aulas anteriores a serem levados em conta pelo aluno. Tendo sido tomados alguns apontamentos, tanto no caderno de registo diário, como nas próprias partituras, de modo a facilitar o estudo. O que se sucedeu com o estudo, onde mostrou o seu estudo «extra aula», executando sem dificuldades ambos os estudos propostos para este período e com o aproximar da prova, era importante manter este nível de trabalho. No entanto, no concerto, voltou a mostrar alguma tensão na mão esquerda, talvez por ser uma obra mais exigente e mais extensa, o que é um fator de *stress* e de desconcentração. A mão esquerda do aluno tende a aproximar-se, ou até mesmo agarrar-se ao braço do violino, dificultando alguns aspetos técnicos que a obra exigia. Foi trabalhada apenas a

mão esquerda, sem tocar com o arco, sendo evidente a melhoria na posição da mão, o que nos permite afirmar que a postura da mão esquerda precisa ser automatizada, de modo a poder executar sem dificuldades próximas peças com o mesmo ou maior nível de exigência.

Foram feitos ainda exercícios de memória de compasso a compasso, de modo a que o aluno se libertasse por um pouco da leitura na partitura e se concentrasse apenas no trecho melódico e do desenvolvimento de ambos os braços. De modo a preparar novo repertório, a aluna tocou ainda e sem dificuldades a *Valsa Cromática*. Assim, a planificação proposta para esta aula foi toda cumprida.



### 4.1 Discussão de Resultados e Conclusões

Tendo como ponto de partida o trabalho que tinha desenvolvido na licenciatura, com os Professores Eliot Lawson e Ilya Grubert, concorri ao Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, primeiro para dar continuidade ao que tinha sido feito até então, e em segundo lugar devido ao estágio profissionalizante. Este ano de estágio, deu-me a oportunidade de refletir todo o meu percurso, não só como aluno, mas também como docente. Quais os objetivos que pretendo alcançar, qual a finalidade desses objetivos e de que forma iremos resolver algumas limitações que possam surgir aquando da minha atividade como professor e principalmente como músico, não só no sentido de educador, mas também de educando.

Foi interessante perceber inúmeras limitações que o cérebro de cada um impõe à nossa atividade física como instrumentistas, e foi mais interessante ainda, analisar o modo com que os alunos, docentes e pedagogos lidam ou lidaram com essas limitações, quais as estratégias que foram encontradas para as ultrapassar, seja consciente ou inconscientemente, e como o Homem teve a capacidade de «iludir» o cérebro das mais variadas formas, de modo a conseguir o seu objetivo. Seja através de movimentos automáticos, seja através de marcas para ajudar na afinação, seja através de fonemas para facilitar a leitura rítmica. Os próprios métodos variam na primeira abordagem ao instrumento, uns começam com o primeiro dedo, outros com o segundo e outros com o quarto.

Foi extremamente positivo observar alguns destes métodos e os resultados que poderemos obter com eles e penso que os próprios alunos se mostraram recetivos e participativos com o trabalho que foi feito com eles e com estas pequenas e diferentes abordagens existentes. A música ocupa um lugar significativo no nosso cérebro, e sendo ele um «mundo sem fim», foi uma «aventura» descobrir, com maior ênfase, de que forma é que ele afeta a condição humana e de que forma o processamento sensorial das crianças, em resposta aos estímulos apresentados, condiciona a sua evolução, seja para o melhor ou para o pior. No caso, os alunos eram iludidos pelos professores quando surgia uma «barreira» à progressão provocada pela resposta do cérebro a uma dificuldade técnica. O professor, apercebendo-se dessa dificuldade, arranjava estratégias circundantes (através de exemplos de imagens, de histórias, de exercícios) para ultrapassar essas dificuldades, permitindo ao cérebro do aluno processar essa informação e transformá-la na progressão.

O facto de as aulas serem supervisionadas, permitiu a troca de ideias e de sugestões, com o intuito de melhorar a minha prestação como docente e ainda, contribuindo, de forma ativa com material para o projeto.

De facto, foi interessante poder utilizar alguns estratagemas para colmatar algumas dificuldades destes alunos com os quais trabalhei durante este ano letivo.

Como podemos comprovar, através dos relatórios tanto das aulas assistidas como das aulas dadas, existem variados problemas com que os alunos e os professores se deparam ao longo destes primeiros anos de aprendizagem e ensinamento do violino. Tais como a postura, tensão, afinação e leitura musical.

Nestes casos específicos, quando os alunos sentiam dificuldades a nível de postura, o ideal foi colocá-los em frente ao espelho para que observassem a postura mais correta a aplicar. O método de os convencer de que a postura correta a aplicar quando estivessem a praticar violino foi fazê-los ver qual era a postura mais bonita que eles utilizariam para irem à televisão. Desta forma, o subconsciente deles entrava em ação pois, não queriam fazer má figura na televisão, caso fosse esse o caso, e então memorizavam a postura correta, para que, em casa, sem a supervisão de um professor, se lembrassem da maneira certa de pegar no violino.

Ao nível da tensão que os alunos apresentavam (uns mais que outros), o método utilizado era o de comparações ao «estado sonolento», ou seja, quando uma pessoa está a dormir, é natural que se sinta relaxada e sem tensões. Apesar de ser difícil de aplicar quando temos que executar uma série de movimentos que exigem alguma tensão por parte de alguns membros do corpo, quando o pensamento está em «tocar como se estivessem a dormir» o corpo sente, de forma quase instantânea a necessidade de relaxar, nem que seja um pouco. Desta feita, os alunos mais tensos tiveram de praticar o instrumento sentados numa cadeira, bem encostados, como se tivessem a ver televisão no sofá, de forma a que pegar no violino se tornasse algo natural ao corpo, como se fizesse parte do mesmo. Foi pedido ainda que, em casa, sempre que fossem praticar violino, antes de o fazerem, como forma de aquecimento, vissem um pouco de televisão, segurando o instrumento como se o tivessem a tocar.

Para assimilação dos espaçamentos dos dedos nas posições do violino, as questões de afinação foram abordadas através das «marcas» e da entoação, visto que os alunos ainda não possuíam boa perceção auditiva de modo a perceberem quando as notas estavam ou não afinadas, sendo que os alunos só possuíam a «marca» do primeiro dedo e o método utilizado

era, na sua maioria, o dos livros dos autores Katherine and Hugh Colledge<sup>10</sup> (ou seja, sequência de aprendizagem de dedos mais comum: 1º, 2º, 3º e 4º), tornava-se mais complicado para eles afinarem a partir do 2º dedo. Até mesmo o primeiro dedo, por vezes, não era colocado corretamente em cima da «marca», o que demonstrava que os alunos não reconheciam, através do tato, que os seus dedos não estavam sobre a «marca» de referência, talvez porque o cérebro estaria a concentrar a sua atenção para outros aspetos técnicos (Oliver Sacks, 2007). A maior dificuldade sentida pelos alunos era a colocação correta do segundo e terceiro dedos quando a sequência indicava a distância de meio tom do 1º para o 2º dedo e a distância de um tom do 2º para o 3º dedo, visto que o mais confortável e a primeira forma de aprendizagem tinha sido a sequência base (1º dedo à distância de 1 tom da «pestanda», 2º dedo à distância de 1 tom do 1º dedo, 3º dedo à distância de ½ tom do 2º dedo e o 4º dedo à distância de 1 tom do 3º dedo). Portanto, quando surgia esta dificuldade, era importante exercitar os dedos fora do violino, de modo a ganharem alguma flexibilidade, principalmente do 2º para o 3º dedo. O exercício era feito, posteriormente, no violino denominado como «a caminhada dos dedos», que consistia em passar os dedos de uma corda para a outra na posição pretendida, neste caso, com uma distância de um tom.

A questão da forma de como pegar no arco corretamente era explicada através de uma história, de modo a que os alunos não se esquecessem quando saíssem da aula, assim, uma ideia apelativa faz com que os alunos memorizem de forma mais rápida e eficaz a forma correta de memorizar a posição da mão do arco – mão direita. A história conta que existe um rio (a vara do arco) e que 4 amigos vão para o rio nadar (quatro dedos – indicador, médio, anelar e mindinho), os mais velhos (os maiores – médio e anelar) são capazes de mergulhar de cabeça, o menino do meio (indicador) não sabe nadar muito bem e só se molha até à cintura e o mais pequeno (mindinho), como não sabe nadar, molha só os pés. E o nadador salvador (polegar) está sentado na cadeira a vigiar os quatro amigos (Anexo 13). Com esta história, ficou mais fácil para os alunos memorizarem a posição da mão direita. Ainda eram utilizadas Expressões como «Asa de pato» (Movimentar o cotovelo do braço direito na direção do teto ou na direção do chão, sem provocar som nas cordas, ou seja, arco parado), ou exercício do «Baloíço» (fazer o

---

<sup>10</sup> É recorrente, em grande parte das academias do nosso país, o uso de vários métodos pedagógicos em conjunto, de forma que uns se complementem aos outros. Não é, portanto, comum, o uso de uma única metodologia. Assim, o que é utilizado é a sequência do programa, ou melhor dizendo, das peças, e como todos os métodos utilizam peças de forma sequencial, torna-se, assim, mais acessível escolher repertório específico para os alunos, de acordo com as exigências requeridas para cada.

movimento da «asa de pato» mas desta vez provocando som com o arco, dividindo o arco em 4 partes iguais no movimento descendente, e fazer o mesmo para o movimento ascendente) e por fim, o exercício do «Chocolate quente» (recorrendo à divisão silábica para tocar em cordas soltas o ritmo de quatro semicolcheias e duas colcheias – «cho-co-la-te quen-te»). Estes exercícios eram praticados diariamente, para que os alunos criassem automatismos do braço e mão direita de modo a terem um bom som.

Por fim, para melhorar e memorizar a leitura musical, era feito um trabalho rítmico, recorrendo aos fonemas dos nomes de alguns animais, ou melhor de acordo com a sua divisão silábica, onde cada um corresponde a uma figura rítmica, como por exemplo o *Ga-to* para duas colcheias, Cão para uma semínima e Lesma para a mínima, o *Pa-pa-gai-o* para quatro semicolcheias e *Ma-ca-co* para a tercina (Anexo14). Para memorizar uma linha melódica era pedido para cantar compasso a compasso e depois de dois em dois compassos e assim sucessivamente, até terem memorizado a música toda de modo a se concentrarem apenas e só nos aspetos técnicos do arco e da mão esquerda.

Com base na análise aos questionários feitos a alguns professores de violino e de outros instrumentos, podemos concluir que os professores são apologistas de várias metodologias, ajustando à necessidade e à evolução de cada aluno. Referem ainda que recorrem a jogos e a expressões diferentes para colmatar as dificuldades de cada aluno e para os cativar e que desta forma, os alunos respondem com maior facilidade ao que é proposto, ultrapassando rapidamente algumas dificuldades. No que concerne aos professores de cordas friccionadas que responderam ao inquérito, estes afirmam que a colocação das marcas de referência para a afinação da mão esquerda podem ajudar numa fase inicial mas que posteriormente devem ser retiradas, de modo a que os alunos treinem com mais afinco o «ouvido» para a afinação sem recorrer a ajudas. O treino auditivo é uma das abordagens mais importantes para um músico, portanto deve ser trabalhado o mais cedo possível, com o recurso ao canto e ao trabalho em grupo de modo a que ouçam outros colegas. Ainda nas cordas friccionadas, a importância de um bom trabalho de arco é vantajoso no sentido que ajuda a produção de uma boa sonoridade e conseqüentemente a uma motivação acrescida para um aluno que produza bom som.

Todos concluem que os conteúdos programáticos são diversificados e ajustados ao instrumento que lecionam e que a idade com que se inicia no ensino articulado é suficiente para uma boa evolução. Ainda referem que nem todas as pessoas são capazes de seguir música profissionalmente, mesmo trabalhando com afinco, pois nem todas têm vocação para ser

músico profissional, pois dominar o instrumento em plenitude é que não está ao alcance de todos os alunos, mas que todas as pessoas são capazes de tocar um instrumento minimamente bem.

Aquando da entrevista aos alunos, todos conseguiram afirmar que a adaptação a um novo professor não foi difícil, justificando que, tanto o novo professor como a professora habitual estavam em total sintonia, sabendo ambos intervir onde era necessário e com o *timing* correto

As diferenças mais significativas entre os dois professores estavam sobretudo na forma como abordavam as aulas, sendo um mais interventivo em alguns aspetos tipo, o gasto do arco, volume sonoro, questões relativas à afinação, enquanto o outro estava mais concentrado em outras questões, nomeadamente em colocar as mãos com a «forma» correta, os dedos da mão esquerda nas marcas correspondentes de modo a que a afinação das peças fosse a mais correta, pois nem sempre estavam a ouvir o que tocavam, e a colocação correta da mão direita, recorrendo à «história do rio». Essa insistência traduziu-se numa maior segurança durante a execução das obras. A utilização de «histórias» para explicar o que era preciso fazer foi importante na medida em que era mais fácil compreender e interiorizar os exercícios pois, em casa, sem a supervisão e indicações dos professores seria mais complicado aplicarem as posturas corretas, e ao lembrarem-se das histórias, ajudava imenso.

Gostavam muito da forma como, ao contar «histórias», fazia ver aquilo que pretendia. Ajudou muito o facto de associar o ritmo aos animais, pois, em casa, sempre que sentiam dificuldades a perceber o ritmo, lembravam-se dos animais a que correspondia cada figura rítmica e facilmente conseguia perceber como executar o ritmo da peça (Anexo 14).

Muito dificilmente ouvem aquilo que tocam. O mais importante para os alunos é tentar executar as dedilhações e o ritmo que é apresentado na partitura. As questões de afinação são colocadas para um segundo plano, partindo-se sempre do princípio que as «marcas» serão a «cábula» necessária para que a peça seja executada com a correta afinação.

As «marcas» são sempre uma boa ajuda na execução das obras, apesar de todos os alunos afirmarem que já seriam capazes de tocar sem recorrer às «marcas», mas o que se notava era que alguns deles sentiam certas dificuldades de afinação quando era retirada a referência.

No que concerne aos resultados obtidos, cerca de 50% dos alunos recorrem à memorização integral da obra para que consigam prestar alguma atenção aos movimentos diferenciados de cada braço. Pudemos observar, ao longo das aulas, que todos os alunos

dispunham de dificuldades físicas e de assimilação de todos os movimentos e requisitos necessários para uma boa e quase imediata resposta ao que era proposto pelos professores, Contudo, as respostas aos estímulos apresentados eram, variadas, umas mais instantâneas que outras, isto deve-se, sobretudo, à predisposição dos alunos para a aprendizagem do instrumento. Ou seja, um aluno com vontade de tocar violino não chega para evoluir rapidamente, será necessário algum talento e principalmente motivação para a prática, principalmente numa fase inicial de aprendizagem. E foi na procura de uma motivação acrescida para que os alunos interiorizem mais rapidamente os conteúdos abordados nas aulas que este projeto incidiu, no sentido de colmatar algumas limitações que o nosso cérebro aplica sobre a nossa aprendizagem. Recorrendo às analogias, às brincadeiras, às marcas de referência, tudo para que seja mais fácil e apelativo para a evolução rápida de todos aqueles que pretendam aprender um instrumento, seja para prazer ou para uma carreira profissional. Assim, com base na observação e intervenção nas aulas e na análise dos questionários respondidos pelos alunos, pode afirmar-se que foi sentida uma melhoria de alguns aspetos a nível técnico e mental, nomeadamente, na procura da postura correta, na automatização dos movimentos do corpo e, principalmente, na procura de exercitar o treino auditivo para que as marcas de referência deixem de fazer parte da sua aprendizagem. Em suma, os alunos envolvidos prometeram praticar com mais atenção para poderem evoluir mais fácil e rapidamente.

Assim, gostaria de agradecer aos Orientadores Institucionais e a receptividade da Direção do Conservatório de Música de Vila do Conde ao aceitar esta colaboração enquanto instituição cooperante com a Universidade do Minho, facilitando todo o projeto e a Prática de Ensino Supervisionada. Concluindo, agradeço os orientadores institucionais e cooperante, que manifestaram total disponibilidade para colaborar neste projeto.

Após a conclusão deste projeto há algumas limitações que têm que ser referidas, nomeadamente o tempo reduzido para a sua execução e o tamanho da amostra que foi sujeita ao plano de intervenção, o que pode tirar alguma força às conclusões supracitadas. De facto, é difícil em tão pouco tempo construir uma relação de confiança com os alunos que permita a total implementação das metodologias traçadas e verificar o real progresso da sua aplicação. No entanto, os resultados promissores verificados em tão pouco tempo foram suficientes para dar força a novos estudos e novos projetos que continuem este trabalho, no sentido de individualizar cada vez mais as estratégias de aprendizagem, aproveitando as diferentes capacidades de cada aluno.

## Referências Bibliográficas

Alain, G. M. B. a. C. (2015). *Musical Training Orchestrates Coordinated Neuroplasticity in Auditory Brainstem and Cortex to Counteract Age-Related Declines in Categorical Vowel Perception. The Journal of Neuroscience.*

Alice M. Proverbio, L. A., Matteo Cozzi and Alberto Zani. (2015). *The effect of musical practice on gesture/sound pairing. journal Frontiers in Psychology.*

Auer, L. (1980). *Violin playing as I teach it.* New York: Dover Publications.

Cabanas, J. M. Q. (2002). *Teoria da educação. Concepção antinômica da educação.*

Caldas, A. C. (2008). *Viagem ao Cérebro* (C. d. S.-. UCP Ed.).

Colledge, Katherine and Hugh (1988), *Stepping Stones, Waggon Wheels, Fast Forward*, London, Boosey & Hawkes

Colledge, Katherine and Hugh (1992) *Fast Forward*, London, Boosey & Hawkes

Damásio, A. (2010). *O Livro da Consciência* (L. O. Santos, Trans. T. e. Debates Ed. 1ª ed.).

Dilworth, J. (1992). The violin and bow. In Stowell, R. (Ed.), *The Cambridge companion to the violin* (pp. 1-29). Cambridge: University Press.

Eizaguirre, Amaia P. (2014) *As Canções Populares como contributo para o repertório de Iniciação ao Violino* (Relatório de Atividade Profissional à obtenção de grau de mestre), Universidade do Minho, Braga

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., and Tesch-Römer, C. (1993). *The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. The Journal of Neuroscience.*

Fischer, Christopher (2006). “*Applications of selected cooperative learning techniques to group piano instruction*”. Oklahom: University of Oklahoma Graduate College.

Fischer, Christopher (2010). *Teaching Piano in Groups*. Oxford: OxfordUniversity Press.

Flesh, Carl (2000). *The Art of Violin Playing, Book One*. (Ed. Rev.) New York, Carl Fischer.

Folhadela, P., Vasconcelos, A. A. & Palma, E. (1998). *Ensino especializado da música. Reflexões de escolas e professores*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Fonterrada, M. T. de O. (2008). *De tramas e fios. Um ensaio sobre música e educação*. S. Paulo: Editora Unesp.

Gordon, Edwin E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém - Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Galamian, I. (1966). *Contemporary Violin Technique*. Galaxy Music Corp, Michigan.

Galamian, I. (1998). *Interpretación y enseñanza del violín*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Kerchner, J. L. (2000). Children’s verbal, visual, and kinesthetic responses: insight into their music listening experience. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*.

Kerchner, J. L. (2013). *Music across the Senses: listening, learning, and making meaning* (O. U. Press Ed.).

Krucek, Vaclav, *Etüdenschule für die Violine I* [Bar:H5993]

Menuhin, Y. (1986) *A lição do mestre*. Heinemann.

Menuhin, Y. (1976) *Unfinished Journey*. Macdonald e James.



Nolte, J. (2009). *The Human Brain: An Introduction to Its Functional Anatomy* (2009 ed.): Mosby Elsevier.

Pernecky, J. M. (1998) *Teaching the Fundamentals of Violin Playing*. Miami, Florida: Summy-Birchard Inc.

Sacks, O. (2007). *Musicofilia* (R. D. Á. Editores Ed.).

Schlaug, C. G. a. G. (2003). *Brain Structures Differ between Musicians and Non-Musicians. The Journal of Neuroscience.*

Ševčík, Otakar (1905) *Op. 1 School of Violin Technics*. Milwaukee: G. Shimer, Inc.

Suzuki, S. (1978) *Suzuki Violin School Violin Part Volume I*. Florida: Summy - Birchard.

Trindade, A. (2010) *A Iniciação em Violino e a Introdução do Método Suzuki em Portugal*. (Dissertação à obtenção de grau de mestre). Universidade de Aveiro. Aveiro



## ANEXOS

### Anexo 1

#### QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

*Relevância da atividade sensorial nos primeiros anos de aprendizagem do violino*

O presente questionário insere-se no âmbito de um projeto de investigação de Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, que tem como objetivo verificar de que forma os sentidos influenciam a aprendizagem do violino.

#### **Prática de Ensino Supervionada**

Deverás responder a este questionário tendo em conta aquilo que foi trabalhado durante as aulas deste 3º período:

1. Grau:

1º\_\_ 2º\_\_ 3º\_\_ 4º\_\_ 5º\_\_

2. Foi difícil a adaptação ao novo professor?

Sim: \_\_

Não: \_\_

Porquê: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Que diferenças podes apontar entre os professores com que trabalhaste?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Durante as aulas com o novo professor, em que aspetos te sentias mais avontade, e em quais sentias mais dificuldade?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Achas que os pormenores técnicos que trabalhaste com o novo professor serviram para melhorares a tua performance no violino?

Sim: \_\_

Não: \_\_

Porque?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Quando estás a estudar ou a executar uma peça, és capaz de ouvir aquilo que estás a fazer?  
Se sim, o que fazes quando te enganas num determinado sítio?

---

---

---

7. És capaz de perceber se estás a tocar desafinado ou afinado?

Sim:\_\_\_ Não:\_\_\_

E como te apercebes disso? Através da audição ou quando reparas que não estás com os dedos em cima da marca de referência?

---

---

---

8. As marcas são uma ajuda importante? Ou serias capaz de tocar sem recorreres a elas?

---

---

---

9. Consegues estudar e pensar nos movimentos do braço direito ao mesmo tempo que tocas as notas na mão esquerda?

Sim:\_\_\_ Não:\_\_\_

Se não, como resolves este problema?

---

---

---

---

10. Durante os primeiros anos de aprendizagem do violino, como sabes, existem peças mais fáceis e outras mais difíceis. Que tipo de trabalho irás fazer para ultrapassar aquelas que serão mais complicadas?

---

---

---

---

**Muito obrigado!**

## Anexo 2

### QUESTIONÁRIO A PROFESSORES DE VIOLINO

*Relevância da atividade sensorial nos primeiros anos de aprendizagem do violino*

O presente questionário insere-se no âmbito de um projeto de investigação de Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, que tem como objetivo verificar de que forma os sentidos influenciam a aprendizagem do violino.

1. De acordo com os conteúdos programáticos na disciplina de violino, de uma maneira geral, estes conteúdos são adequados aos diferentes graus do ensino básico?

R:

2. De que forma é que os métodos associados ao violino trabalham estes pormenores tão importantes como a afinação, a postura, o relaxamento? Acha que conseguem responder de forma positiva a todas essas limitações?

R:

3. Que aspeto considera mais importante trabalhar numa primeira abordagem ao instrumento? Arco? Mão esquerda? Treino auditivo? Memória? Repetição?

R:

4. Acha que este tipo de ensino se inicia na idade certa? Porquê?

R:

5. De um modo geral, em qual ou quais aspetos técnicos os alunos sentem mais dificuldades? E como tenta resolver essas dificuldades?

R:

6. Utiliza algum tipo de jogo ou brincadeira para exemplificar o que pretende?

R:

7. Acha que todas as pessoas têm capacidade de aprender um instrumento? Justifique.

**Muito Obrigado!**

## Anexo 3

### QUESTIONÁRIO A PROFESSORES DE OUTROS INSTRUMENTOS

*Relevância da atividade sensorial nos primeiros anos de aprendizagem do violino*

O presente questionário insere-se no âmbito de um projeto de investigação de Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, que tem como objetivo verificar de que forma os sentidos influenciam a aprendizagem do violino e de outros instrumentos.

1. De acordo com os conteúdos programáticos na disciplina que leciona, de uma maneira geral, estes conteúdos são adequados aos diferentes graus do ensino básico?

R:

2. De que forma é que os métodos associados ao seu instrumento trabalham estes pormenores tão importantes como a afinação, a postura, o relaxamento? Acha que conseguem responder de forma positiva a todas essas limitações?

R:

3. Que aspeto considera mais importante trabalhar numa primeira abordagem ao instrumento? Mão direita? Mão esquerda? Treino auditivo? Memória? Repetição?

R:

4. Acha que este tipo de ensino se inicia na idade certa? Porquê?

R:

5. De um modo geral, em qual ou quais aspetos técnicos os alunos sentem mais dificuldades? E como tenta resolver essas dificuldades?

R:

6. Utiliza algum tipo de jogo ou brincadeira para exemplificar o que pretende?

R:

7. Acha que todas as pessoas têm capacidade de aprender um instrumento? Justifique.

**Muito Obrigado!**

Anexo 4

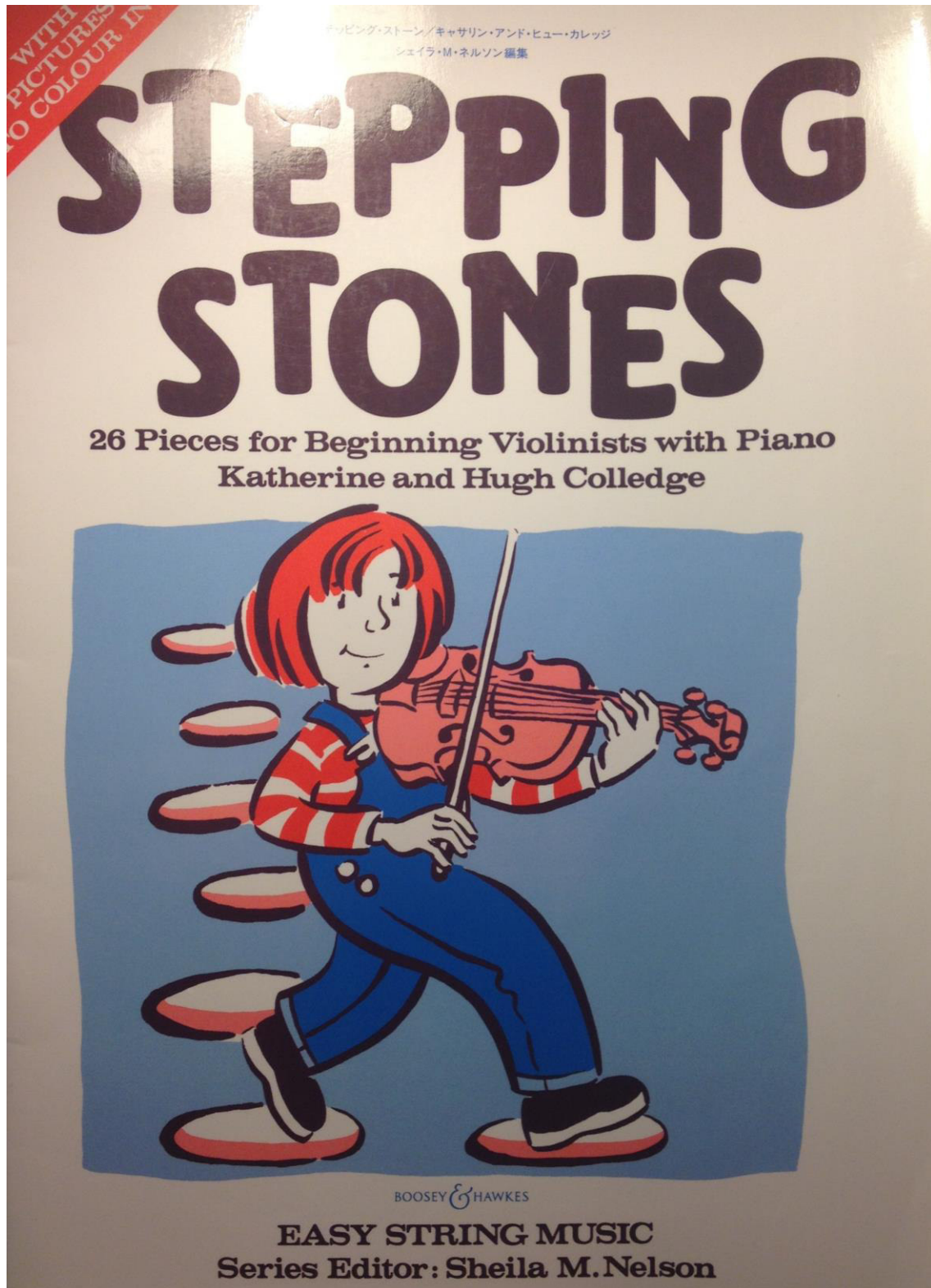
14. Hustle, bustle

Optional intro : count 4 bars

Briskly

The image shows a handwritten musical score for a piece titled "14. Hustle, bustle". The score is written on a single staff in treble clef, with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. The tempo is marked "Briskly". The score begins with an "Optional intro : count 4 bars" and a dynamic marking of *mf*. The first line of music features a series of eighth notes with a circled "4" above the staff and a *cresc.* marking. The second line continues with eighth notes and a *f* dynamic marking. The third line includes a circled eighth note and a *mp* dynamic marking. The fourth line has a circled eighth note and a *f* dynamic marking. The fifth line features a circled eighth note, a *mf* dynamic marking, and a circled eighth note. The score is annotated with orange and yellow highlights, and several circled notes and phrases.

*mf* *cresc.* *f* *mp* *mf* *f*





violin part with playalong CD

violin/CD

# WAGGON WHEELS

26 pieces for violin with playalong CD  
26 pièces pour violon avec CD d'accompagnement  
26 Stücke für Violine mit Playalong-CD

Katherine and Hugh Colledge



**WAGGON WHEELS**

BOOSEY & HAWKES  
www.boosey.com

© Copyright 2002  
by Boosey & Hawkes  
Music Publishers Ltd.  
Manufactured in the United Kingdom.

COMBINE  
disc  
AUDIO CD/  
PC CD-ROM

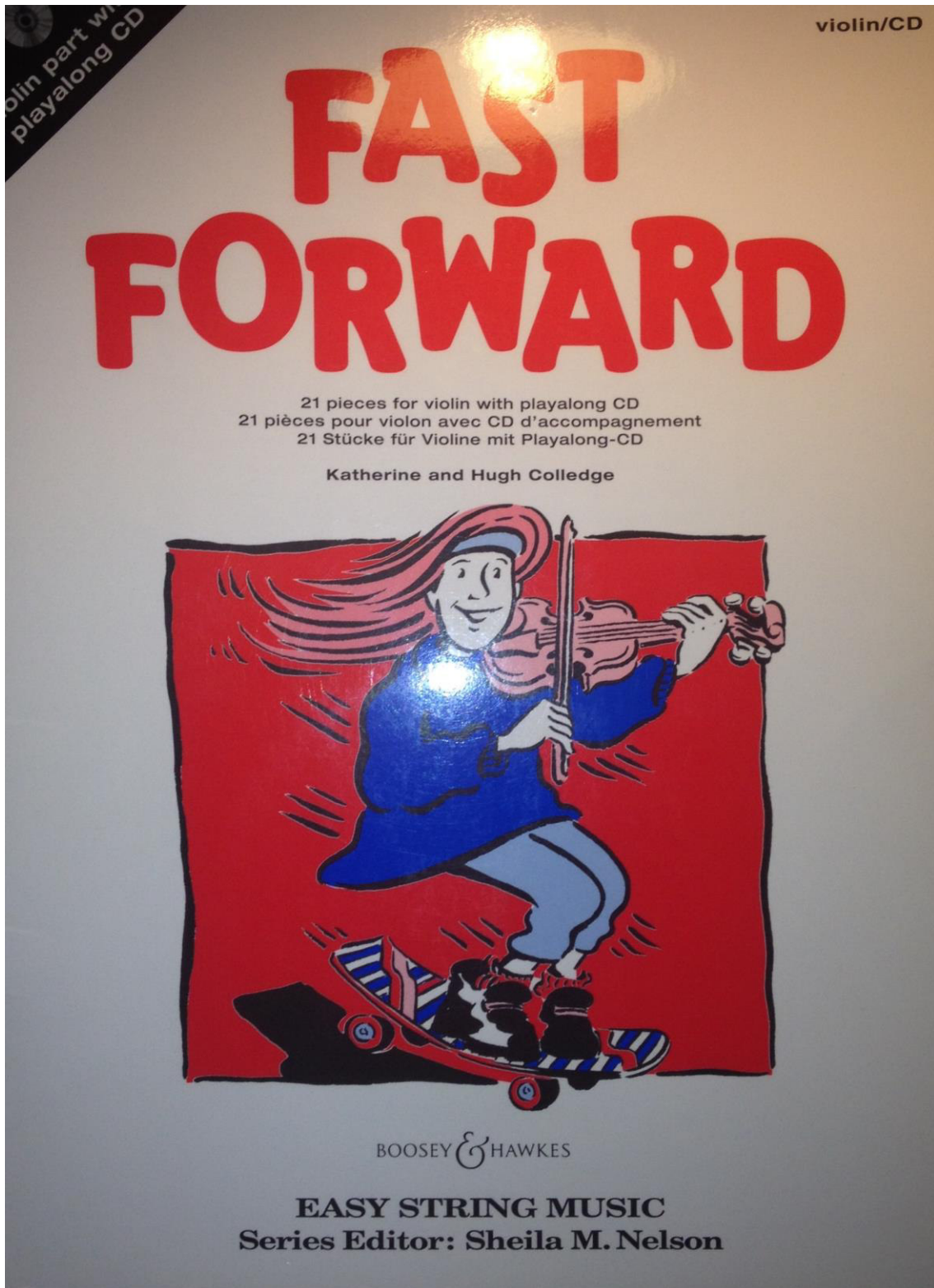
SYSTEM REQUIREMENTS:  
Microsoft® Windows 95  
or later and with a  
web browser.

violin  
and  
piano

Unauthorised copying, public performance,  
broadcasting, hiring or rental of this  
recording is prohibited.

BOOSEY & HAWKES

**EASY STRING MUSIC**  
Series Editor: Sheila M. Nelson




Violin part with playalong CD

violin/CD

# Shooting STARS

21 pieces for violin with playalong CD  
21 pièces pour violon avec CD d'accompagnement  
21 Stücke für Violine mit Playalong-CD

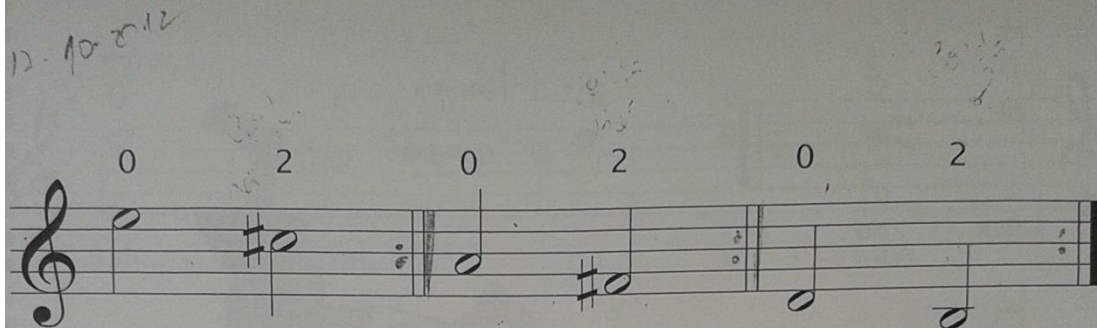
Katherine and Hugh Colledge



Easy String Music Series Editor: Sheila M. Nelson

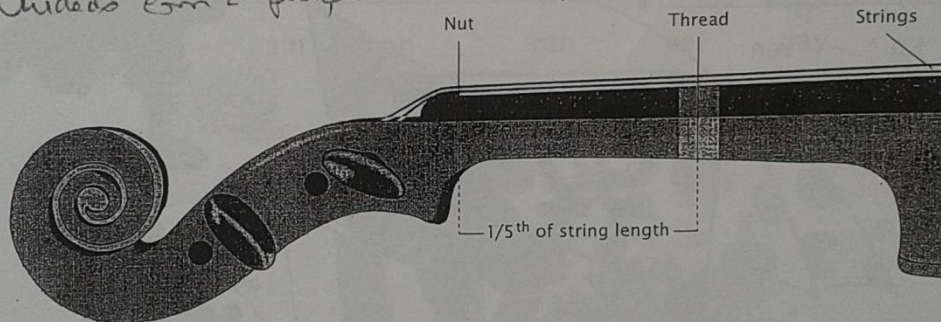
BOSSEY & HAWKES

## The "Cuckoo's Third" With The Second Finger



• repetir muitas vezes.

• Cuidado com a posição do mão esquerda



For our young violin players the cuckoo's third is a very familiar interval. It is more easily recognized than the whole step or half step. Children will recognize it from many nursery rhymes.

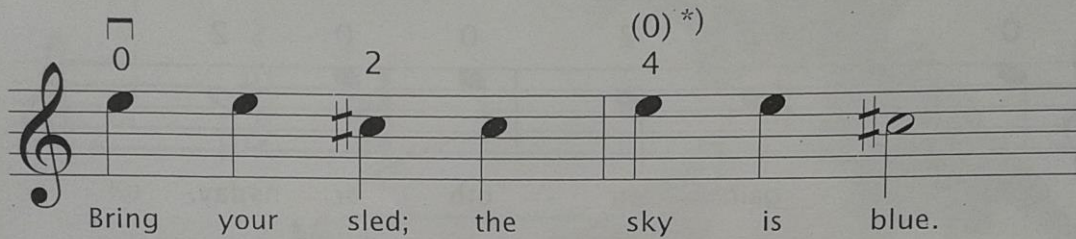
We mark the place on the finger board where the second finger finds the cuckoo's third: The teacher measures one fifth of the string length between the nut and the bridge, marks the point with a pencil and binds a light colored thread or tape around the finger board and the neck of the violin. The thread can be secured with clear adhesive tape.

The second finger stops the string right on the thread. This aid soon leads to secure intonation. As the other fingers are introduced, the secure position of the second finger greatly facilitates fast progress.

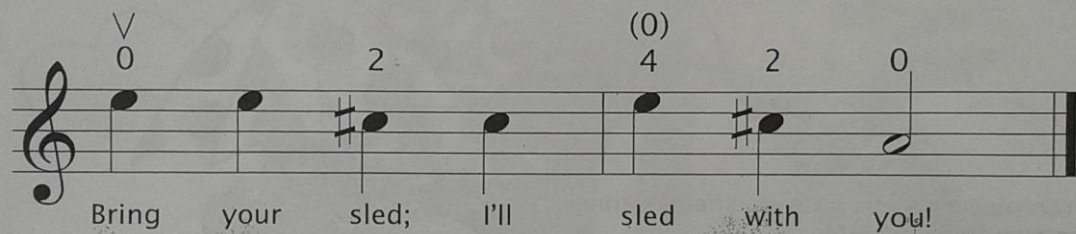
## The Fourth Finger

The songs on pages 17 through 23 are used to introduce the fourth finger. After playing the open string in the first measure, the fourth finger is used in the second measure. Pupils will find it easy to compare the pitch with the open string. This leads to an improved and comfortable left hand position. In the first few weeks, the pupil can use the open string, then the teacher should introduce the fourth finger with these songs.

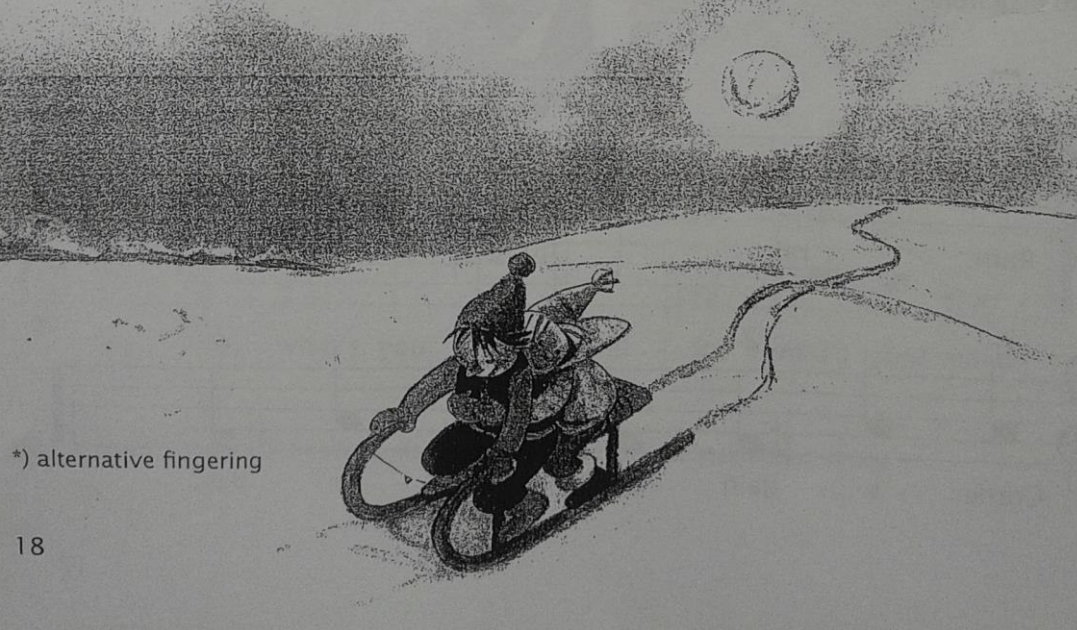
### Bring Your Sled



Bring your sled; the sky is blue.



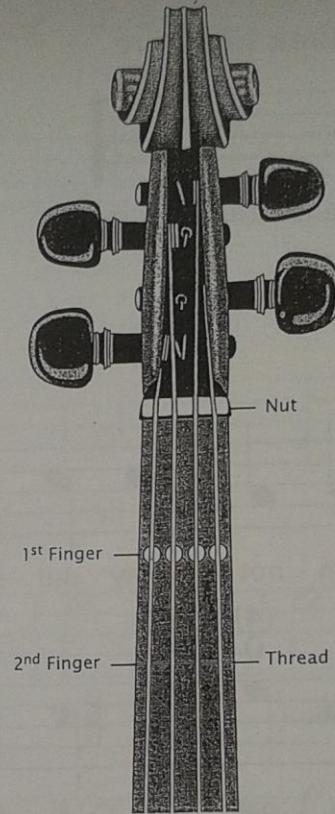
Bring your sled; I'll sled with you!



\*) alternative fingering

# The First Finger

Place the first finger  
right between the nut and the  
thread for the second finger.

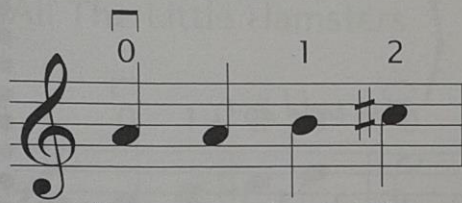


0 - pen two, o - pen two,

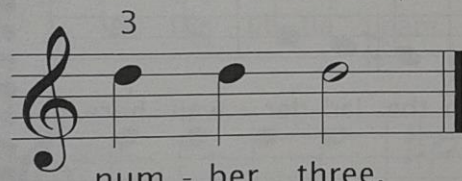
now I use the first one, too.

# The Third Finger

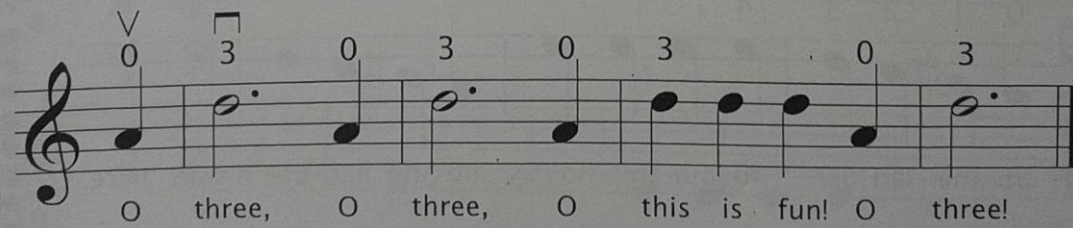
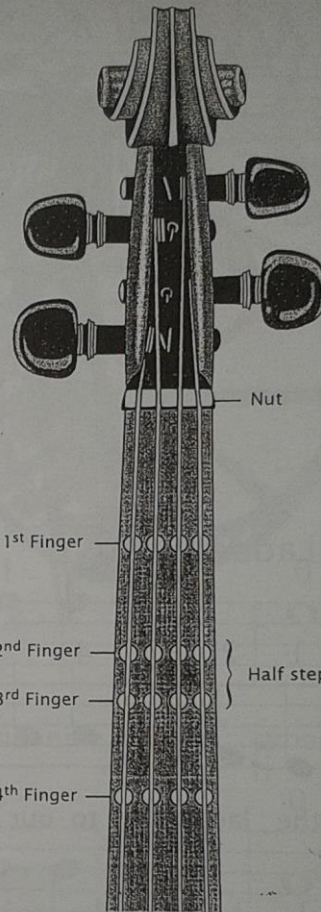
Place the third finger right next to the second finger. This distance is called a half step. We find whole steps from the open string to the first finger, first to second, and third to fourth.



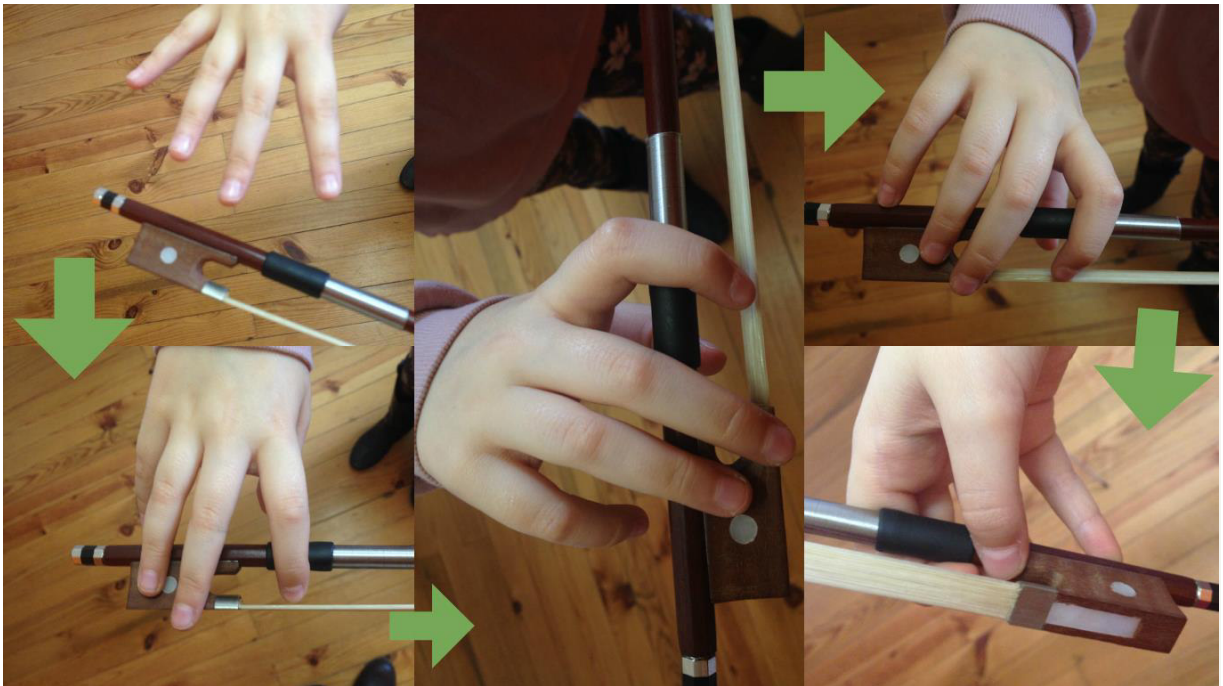
Now we learn the



num - ber three.



Anexo 13





Anexo 14

