

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Dissertação de Mestrado

**O MOVIMENTO CORPORAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO VIOLINO:
UM ESTUDO COM PROFESSORES DE ADOLESCENTES INICIANTE**

Regiane Lopes Cruzeiro

Porto Alegre
2005

REGIANE LOPES CRUZEIRO

**O MOVIMENTO CORPORAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO VIOLINO:
UM ESTUDO COM PROFESSORES DE ADOLESCENTES INICIANTEs**

Dissertação submetida como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Música
Área de Concentração: Práticas Interpretativas -
Violino

Orientador: Prof. Dr. Fredi Gerling

Porto Alegre
2005

AGRADECIMENTOS

Agradeço

A Deus, pelo dom da vida e por tudo o que ele tem me concedido.

A meu esposo Joberson, pelo apoio, carinho e compreensão.

À minha família, pais e irmãos, pelo suporte e ajuda em todos os momentos.

Ao professor Fredi Gerling, pelos ensinamentos, pela disponibilidade em tirar as fotos para o trabalho e pela paciência.

Aos colegas da Pós-Graduação, pela amizade travada e em especial às colegas Cristiane Galdino e Mirka Pieva, pela ajuda e apoio na véspera das apresentações.

À amiga Karin Lorenz, por ceder gentilmente sua imagem para as fotos e vídeo.

À direção da Escola de Música de Brasília, por possibilitar minha dedicação integral ao Mestrado.

Aos colegas da Escola de Música, pela cooperação e um especial agradecimento ao Kalley, pela ajuda com a edição de algumas imagens.

Aos amigos e "irmãos" conhecidos em Porto Alegre, pelo carinho e companheirismo que me ajudaram a atravessar esse período.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral investigar a utilização do movimento corporal no ensino de violino para adolescentes iniciantes. Por meio de questionários, foi realizado um levantamento com 13 professores de violino do Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília, para verificar quais os problemas técnicos mais freqüentes nas aulas de violino de adolescentes iniciantes e para investigar como as práticas pedagógicas, relativas aos movimentos corporais, podem auxiliar no trabalho com as deficiências técnicas encontradas.

O referencial teórico para a leitura dos dados encontrados é o conceito de movimento corporal na execução dos instrumentos de corda, proposto por Rolland (1974). Nesta revisão encontram-se também outros autores que abordam a relação entre movimento corporal e execução instrumental, como Flesch (1924), Galamian (1962), Szende & Nemessuri, (1971) e Havas (1961). Ao longo do trabalho são tecidas considerações sobre a influência de fatores cognitivos, físicos e cronológicos na aprendizagem de habilidades motoras. Também é apresentada uma categorização dos movimentos implicados na execução violinística: movimentos bilaterais, unilaterais, rotatórios, balísticos e seqüenciais.

Os resultados apontam para práticas pedagógicas distantes das reflexões levantadas nesta pesquisa. Verificou-se que grande parte das instruções fornecidas pelos professores baseia-se na experiência pessoal, evidenciando a ausência de conhecimento sobre orientações anatômicas e fisiológicas relacionadas à execução instrumental. Outra constatação desta investigação é a desinformação sobre material específico para a iniciação de adolescentes e jovens no violino.

Considerando os dados obtidos, são apresentadas sugestões de exercícios que enfatizam a mobilidade corporal e são feitas algumas ponderações no sentido de fomentar a reflexão sobre a atividade pedagógica para iniciantes.

Palavras-chave: movimento corporal, prática pedagógica, adolescentes iniciantes.

ABSTRACT

This study aimed at investigating the use of corporal movement on violin teaching of adolescent beginners. Through questionnaires, a survey was undertaken with 13 violin teachers of the Center of Professional Education - School of Music of Brasilia, to verify the most frequent technical problems in violin lessons for adolescent beginners and to investigate how the pedagogical practices involving corporal movements can assist the work related to the technical deficiencies found.

Data were interpreted according to Rolland's concept about corporal movement (1974). In this review other authors who investigated the relation between corporal movement and instrumental execution are also found, for example: Flesch (1924), Galamian (1962), Szende & Nemessuri, (1971) and Havas (1961). This research also talks about the influence of cognitive, physical and chronological factors in the learning of motor skills. A classification of the movements implied in violin performance is also presented: bilateral, unilateral, rotary, ballistic and sequential movements.

The results point to a pedagogical practice which differs from the reflections raised in this research. Many instructions supplied by the teachers are based on personal experience, proving the lack of knowledge surrounding anatomical and physiological orientations related to instrumental performance. Further evidence revealed by this study is the absence of information about specific material for the violin initiation of adolescents and young adults.

Considering the data found, suggestions of exercises that emphasize corporal mobility are presented and some considerations are made to promote the reflection regarding pedagogical activity for beginners.

Keywords: corporal movement, pedagogical practice, adolescent beginners.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 O MOVIMENTO CORPORAL E O ENSINO DE CORDAS.....	13
1.1 Histórico.....	13
1.1.1 O projeto "The teaching of action in string playing".....	16
1.1.2 O diferencial de Rolland (1974).....	18
1.2 O corpo em atividade.....	20
1.2.1 A cabeça.....	20
1.2.2 Os pés e pernas.....	22
1.2.3 Os braços e mãos.....	23
1.3 Movimentos envolvidos na execução violinística.....	25
1.3.1 Movimento bilateral e unilateral.....	26
1.3.2 Movimentos rotatórios do antebraço: Pronação e Supinação.....	28
1.3.3 Movimentos balísticos.....	29
1.3.4 Movimentos seqüenciais.....	30
1.3.5 Movimentos circulares.....	31
2 A AQUISIÇÃO DE PADRÕES MOTORES.....	33
2.1 Aspectos pedagógicos.....	33
2.2 Fatores de influência.....	34
2.2.1 O fator cognitivo.....	35
2.2.2 O fator físico.....	36
2.2.3 O fator cronológico.....	37
3 METODOLOGIA.....	40
3.1 A pesquisa de levantamento ou <i>survey</i>.....	40
3.2 Amostragem.....	41
3.3 A Coleta de dados.....	42
3.4 Procedimentos de análise de dados.....	43

4	RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS.....	44
4.1	Descrivendo o espaço pedagógico.....	44
4.1.1	A escola.....	44
4.1.2	O curso de violino no CEP-EMB.....	45
4.2	Sobre os investigados.....	46
4.2.1	Experiência profissional e formação acadêmica.....	46
4.2.2	Prática pedagógica.....	48
4.2.2.1	Os conteúdos e atividades.....	50
4.2.2.2	A atuação com iniciantes.....	52
4.3	O trabalho com as dificuldades técnicas.....	53
4.4	O movimento corporal na atividade pedagógica.....	55
4.4.1	Estabelecendo a postura.....	55
4.4.2	A preparação do braço e mão esquerda.....	57
4.4.3	A preparação para o arco.....	58
4.4.4	O ritmo e a afinação.....	61
	CONCLUSÃO	63
	REFERÊNCIAS	66
	APÊNDICES	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Atividade muscular na sustentação do violino, visão pela frente.....	21
Figura 2 – Atividade muscular na sustentação do violino, visão pelas costas.....	21
Figura 3 – Posicionamento adequado da cabeça, segundo Hoppenot (1991).....	22
Figura 4 – Movimento bilateral e unilateral.....	26
Figura 5 – Movimento bilateral.....	27
Figura 6 – Esquema da pronação.....	29
Figura 7 – Esquema da supinação.....	29
Figura 8 – Esquema de movimento pendular do arco para baixo.....	31
Figura 9 – Esquema de movimento pendular do arco para cima.....	31
Figura 10 – O Centro de Educação Profissional- Escola de Música de Brasília.....	45
Figura 11 – Porcentagem de alunos iniciantes entre o primeiro semestre de 2003 e o primeiro semestre de 2004.....	46
Figura 12 – A transferência de peso entre os pés.....	56
Figura 13 – “Estátua da liberdade”.....	56
Figura 14 – <i>Pizzicato</i> com mão esquerda, com o violino na posição de descanso e na 1ª posição.....	57

Figura 15 – Exercício de amassar o jornal.....	58
Figura 16 – Arco no “ponto de balanço”	59
Figura 17 – Exercício do “ <i>pizzicato</i> voador”	59
Figura 18 – Exercício de empurrar e puxar o arco.....	60
Figura 19 – Arco no ombro esquerdo.....	61
Figura 20 – “Tripé” do talão.....	61
Figura 21 – “Tripé” da ponta.....	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Formação acadêmica dos professores de violino do CEP-EMB.....	47
Tabela 2 – Conhecimentos dos professores investigados, sobre autores e temas relativos ao movimento corporal aplicado ao violino.....	48
Tabela 3 – Prática pedagógica dos professores do CEP-EMB.....	49
Tabela 4 – Tópicos de ensino para iniciantes – média do grau de importância atribuída pelos professores.....	51
Tabela 5 – Opinião dos professores de violino quanto ao trabalho com iniciantes.....	52
Tabela 6 – Dificuldades técnicas mais frequentes entre os alunos iniciantes de violino do CEP-EMB.....	53

INTRODUÇÃO

As várias linhas metodológicas da iniciação instrumental têm sido amplamente discutidas por pedagogos musicais. Muitos professores de instrumento, autores de métodos e estudiosos da área encontraram na abordagem do movimento corporal uma alternativa aplicável ao ensino de instrumentos musicais (HAVAS, 1961; ROLLAND, 1974; KAPLAN, 1987; MENUHIN, 1986 e 1987; ANDRADE & FONSECA, 2000; LAGE et al., 2002; PERTZBORN, 2002).

Uma iniciação instrumental direcionada por instruções conscientes sobre os movimentos corporais provê uma aquisição bem estabelecida dos padrões motores, propicia uma realização musical eficiente, pode ser associada à resolução de problemas técnicos e possibilita o aprendizado de princípios aplicáveis a novas situações (FLESCH, 1924; HAVAS, 1961; ROLLAND, 1974; POLNAUER, 1964).

A investigação dos processos motores no ensino de violino revela-se uma necessidade para a área de cordas friccionadas. Um grande número de pessoas que inicia o estudo do instrumento na adolescência sofre com a escassez de metodologias específicas para essa faixa etária e com o empirismo de muitas abordagens.

No trabalho com adolescentes iniciantes, as instruções pedagógicas, quando não direcionadas adequadamente, podem afetar de forma permanente a aquisição de movimentos básicos necessários à execução instrumental, já que entre os 12 e 18 anos de idade, as dissociações digitais e manuais encontram-se bem estabelecidas. (KAPLAN, 1987, p. 59).

Tomando como fundamentação teórica os conceitos de Rolland (1974) sobre movimento, aprendizagem de habilidades motoras e relaxamento, este trabalho se propôs, em linhas gerais, investigar a utilização do movimento corporal no ensino de violino para adolescentes iniciantes. Os objetivos específicos são: verificar quais os problemas técnicos encontrados com maior frequência nas aulas de violino de adolescentes iniciantes; associar possíveis causas motoras à ocorrência das deficiências técnicas e investigar como os movimentos corporais podem auxiliar no trabalho com as deficiências encontradas.

A dificuldade, e mesmo resistência, de muitos professores em trabalhar com o grande número de alunos que iniciam tarde justificam um estudo sobre a utilização do movimento corporal na iniciação instrumental e de como problemas técnicos podem advir do uso inadequado do movimento corporal.

Foram consideradas para este estudo as práticas docentes dos professores de violino que trabalham com adolescentes iniciantes¹ do Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília (CEP-EMB).

¹ Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), adolescência compreende a faixa etária entre 10 e 19 anos. De acordo com o Art. 2º do ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13/7/90) é considerado adolescente o indivíduo entre 12 e 18 anos de idade. Para este trabalho será tomada a resolução do ECA, quanto à idade dos adolescentes.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo é destinado ao referencial teórico e ao histórico do movimento corporal no ensino do violino. Foram focalizados os conceitos de Roland (1974) e de outros autores, como Flesch (1924), Galamian (1962), Szende & Nemessuri, (1971) e Havas (1961) que investigaram esse mesmo tema.

No segundo capítulo são apresentados e discutidos aspectos pedagógicos da aprendizagem motora e fatores de influência na aquisição de movimentos.

O terceiro capítulo discorre sobre os procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa. Conforme os objetivos pretendidos, o método escolhido foi o levantamento ou *survey* de pequeno porte. Os dados, coletados através de questionários, são apresentados no quarto capítulo.

A partir da confrontação da revisão de literatura com as respostas obtidas com os questionários, foram estabelecidas categorias de análise do trabalho com as dificuldades técnicas. Nessa seção, é feita uma compilação de recomendações pedagógicas de autores que abordam o movimento corporal sob a perspectiva da execução instrumental.

Na conclusão desta pesquisa são tecidas considerações sobre a ação corporal e o ensino de violino e levantados questionamentos sobre as instruções pedagógicas no trabalho com adolescentes iniciantes. Algumas questões suscitadas por este trabalho apresentam-se como sugestões para futuras investigações e podem contribuir para ampliar a reflexão sobre as metodologias de iniciação instrumental e para fomentar o diálogo entre as áreas instrumentais e outras áreas de conhecimento.

1 O MOVIMENTO CORPORAL E O ENSINO DE CORDAS

1.1 Histórico

Na literatura violinística há muitos exemplos de métodos e tratados que investigam, além da técnica específica do violino, a postura corporal e sua relação com a execução instrumental. Polnauer (1964) fez um apanhado de mais de 300 anos de história da técnica violinística, percorrendo de Jonh Playford (1654) e Geminiani (1740) a Auer (1926), Flesch (1924) e Hodgson (1958).

Entretanto, grande parte desses métodos, segundo Polnauer (1964), tem uma abordagem fracionada dos aspectos violinísticos, “resultando na perpetuação de técnicas ilógicas e contraditórias” (p. 103). Os conceitos de técnica são apresentados sob a divisão: técnica da mão direita e da mão esquerda. Em muitos desses estudos, a realização musical é vista de maneira estática: não são abordadas as relações de influência entre as partes do corpo, mas destacados apenas os procedimentos funcionais dos membros.

Um dos primeiros autores a ressaltar a importância do movimento corporal no estudo de instrumentos de corda foi Flesch (1924). Ele relaciona o emprego de movimentos adequados à capacidade de expressão musical. Esse autor também

investiga os movimentos de oscilação e contrabalanço do corpo em reação ao movimento dos membros superiores (FLESCH, 2000², p. 3). Sua visão sobre o ensino instrumental é, entretanto, criticada por alguns pedagogos, por isolar os movimentos de partes do corpo – dedos, mãos e braços.

Kato Havas (1961) delineou um caminho de ensino instrumental que, por meio do equilíbrio corporal, coordenação de movimentos e relaxamento, busca a eliminação de obstáculos físicos e mentais para permitir ao instrumentista a livre expressão de sua imaginação musical. Essa autora “adaptou a Técnica Alexander à sua prática pedagógica. Ela transpôs o raciocínio filosófico e psicológico de Alexander para princípios de ensino específicos da mão esquerda e dos movimentos de arco” (PERNECKY, 1998, p. 170). Caminho semelhante é o de Menuhin (1986 e 1987). Ele é um forte defensor do emprego de técnicas de relaxamento que auxiliam os alunos a desenvolver uma consciência física, libertando o corpo de tensões (SEQUENCE..., 2004).

Já Polnauer (1964) propôs fundamentos científicos para a realização de habilidades musicais. Ele expõe que a falta de fundamentos racionais de teoria e prática da execução musical, provocada pela ausência de metodologias baseadas cientificamente, pode ser a causa da ineficiência de métodos de treinamento instrumental. Para Polnauer, os resultados são: um tempo de treinamento excessivamente longo e uma habilidade musical deficiente, para a média dos estudantes.

² A primeira versão, traduzida do alemão para o Inglês por Frederick H. Martens, foi editada em 1924. A tradução da edição de 2000 foi feita por Eric Rosenblith.

Havas, Menuhin e Polnauer partem do princípio de apreensão pelo todo e não por meio de acumulação sucessiva de informações. De acordo com Eales (1997, p. 92), eles apresentam um caminho abstrato de ensino instrumental, onde conceitos filosóficos são preferidos a investigações minuciosas.

Apesar de diversas investigações na área de execução instrumental discutirem questões motoras, fisiológicas e cognitivas associadas ao ato de tocar, a pedagogia do violino ainda sofre com o empirismo. Segundo Borges-Scoggin (2003), a qualidade do ensino fica comprometida com o diletantismo e com o mau direcionamento pedagógico.

Para resolver questões técnicas, muitos professores de violino utilizam-se apenas de práticas repetitivas e exercícios sem expressividade e sentido musical, anulando o entusiasmo dos alunos e tornando-se contraproducentes ao ensino desse instrumento. Alguns professores, para chegar logo ao repertório, que é, geralmente, o que mais agrada ao aluno, eliminam etapas de estudo técnico essenciais ao desenvolvimento da execução instrumental.

A investigação dos processos motores revela-se uma necessidade para a área instrumental. Os estudos de Kaplan sobre a aprendizagem pianística podem ser, em muitos aspectos, transpostos para o violino:

Qualquer processo que demande para sua efetivação o domínio de habilidades motoras, [...] deve estar baseado no estudo do *movimento*, isto é, na compreensão de quais os fatores de ordem *física* e *psicológica* que permitem sua *melhor* realização em termos de: coordenação e controle; e facilidade de aprendizagem (KAPLAN, 1987, p. 19) [grifo do autor].

Sobre o ensino de movimentos gerais, Feldenkrais (1977) defende a integração de todo o corpo na realização motora e a conceptualização para se alcançar o objetivo desejado:

Nos sistemas de ensino geralmente aceitos, a ênfase está em conseguir um certo resultado a qualquer preço, sem consideração alguma pela quantidade de esforço difuso e mal organizado que foi posto nele. Enquanto os órgãos de pensamento, sensação e controle não se organizam para uma ação que seja coordenada, contínua, suave e eficiente – e portanto, também prazenteira – estamos envolvendo no movimento partes do corpo sem discriminação, mesmo quando elas não têm nada a fazer e até quando interferem com ele (FELDENKRAIS, 1977, p. 85).

Na abordagem motora do ensino instrumental, o aluno pode aprender princípios para realizar os movimentos necessários à execução de seu instrumento e como esses princípios podem ser transferidos a novas situações. Segundo Rolland (1974), a investigação sobre o movimento oferece uma mudança na ênfase do ensino, o que possibilita a compreensão de conceitos básicos e idéias.

1.1.1 O projeto “The teaching of action in string playing”

Paul Rolland (1911-1978), pedagogo natural de Budapeste, Hungria, onde cresceu com a tradição dos violinistas ciganos, começou a desenvolver sua pedagogia por volta de 1950, nos EUA. Ele baseou seus estudos na similaridade que existe entre os movimentos naturais do cotidiano e os movimentos necessários para se tocar um instrumento de corda.

Entre os anos de 1966-1971, Rolland implementou o “Illinois String Research Project”. Jovens estudantes iniciantes em cordas foram recrutados das escolas públicas da cidade de Urbana, Illinois, onde Rolland residiu. Rolland e seus

associados da pesquisa (professores e alunos avançados de cinco estados americanos Illinois, Indiana, Texas, Iowa, Tennessee e Califórnia) ensinaram aproximadamente cem estudantes, que passaram por uma experimentação de dois anos, usando os princípios que ele desenvolvera ao longo de sua carreira de ensino. Ao final do projeto, produziu-se o livro intitulado "The Teaching of Action in String Playing" (1974). Esse livro foi desenvolvido para ajudar os professores de cordas a abordar de forma sistemática os movimentos que conduzem a uma boa execução instrumental. Os tópicos de ensino técnico abrangem desde iniciantes com cinco anos de idade até estudantes universitários e músicos profissionais (McCULLOUGH, 2004).

Nessa pesquisa, Rolland foi assessorado pelo fisiologista Hellenbrandt e suas orientações pedagógicas e motoras seguem princípios anatômicos e fisiológicos, podendo-se verificar a relação entre o ensino de padrões gerais de movimento e o ensino do violino (ROLLAND, 1974, p. 204-209; PETERS & MILLER, 1982, p. 158).

Rolland também produziu uma série de filmes ilustrativos para acompanhar o texto do livro e gravações para estudo em casa. Esse autor trabalhou com o compositor Stanley Fletcher para desenvolver dois volumes de repertório com acompanhamento de piano: *New Tunes for Strings*³. Cada peça traz uma técnica específica: há peças com compassos alternados, glissandos, harmônicos, *pizzicatos* com ambas as mãos, entre outros elementos violinísticos (ZWEIG, 2004).

³ Boosey & Hawkes, Oceanside, N.Y., 1971-72

1.1.2 O diferencial de Rolland (1974)

Os princípios pedagógicos de Rolland propõem uma metodologia de ensino de cordas que promove o equilíbrio e o relaxamento dos movimentos, libertando o aluno de tensões excessivas e mostrando alternativas para a solução de muitos problemas técnicos. Rolland estimula a prática de movimentos específicos de preparação do arco e da mão esquerda para desenvolver a afinação, o controle do arco e a boa postura dos alunos. É uma forma de aprender violino através do movimento. Esse autor defende que ao tocar violino, devem ser incorporados os movimentos físicos mais naturais. Dessa forma, todos os executantes poderiam tocar com consciência e facilidade e com um som bonito, pois a tensão física é reduzida por meio da aplicação das posições de equilíbrio do corpo (ZWEIG, 2004).

Pode-se traçar um paralelo entre a abordagem de Rolland (1974) e o pensamento de outros pedagogos e instrumentistas. Segundo Kaplan (1987, p. 38), “a aprendizagem instrumental deveria ser, no seu início, um estudo de sensações e das possibilidades de domínio e controle corporal do indivíduo.” No estudo do violino, a utilização adequada dos movimentos corporais pode propiciar uma realização musical eficiente e mostrar alternativas para a solução de muitos problemas técnicos dos alunos iniciantes – afinação, controle do arco e má postura, entre outros.

Para Rolland (1974), a ênfase do ensino do violino deveria recair sobre a posição corporal adequada, a boa qualidade sonora, a liberdade de movimentos e o desenvolvimento da concepção rítmica. Ele defende o treinamento de movimentos para libertar o aluno de tensões demasiadas. Sua alternativa metodológica enfatiza a

mobilidade e a minimização da rigidez corporal, bem como o equilíbrio e relaxamento dos movimentos (STOWELL, 1997, p. 229).

Ainda de acordo com Rolland, é importante desenvolver um sentido do pulso e do ritmo desde o começo. Os estudantes são ensinados a associar o ritmo com a ação, percutindo o tampo do violino e movendo-se no tempo da música. Para Perkins (1995, p. 94), muitas idéias desse pedagogo acerca do ensino rítmico podem ser creditadas à influência de Dalcroze e Kodály, aos quais ele foi exposto durante sua iniciação musical na Hungria. O princípio de Rolland é que, "bons conceitos rítmicos são a base de movimentos controlados, do contrário, a execução torna-se desorganizada e confusa" (ROLLAND, 1974, p. 60).

O grande diferencial dessa abordagem metodológica é não isolar os movimentos, mas integrar todo o corpo na prática do violino. Um dos objetivos também é a otimização dos resultados musicais no menor tempo viável, utilizando-se, para isso, de princípios psicomotores de representação mental da habilidade que se deseja alcançar.

Em seu trabalho, esse pedagogo também apresenta um plano de aulas que cobre tópicos do ensino de cordas para os dois primeiros anos de estudo e inclui a utilização de material audiovisual (STOWELL, 1997, p. 229; EALES, 1997, p. 92). Rolland está entre os autores da moderna pedagogia do violino que buscam "melhores formas de ensino das habilidades motoras associadas ao fazer musical" (HELLEBRANDT, 1974, p. 13).

1.2 O corpo em atividade

Na execução de instrumentos musicais, além de fatores emocionais e cognitivos, estão envolvidos os fatores motores.

A rigidez e a imobilidade de qualquer parte do corpo impedem movimentos naturais e causam desconforto. Para Rolland (1974, p. 32), muitas tensões acumulam-se nos tornozelos, joelhos, tronco, ombros e pescoço, afetando negativamente os movimentos dos braços, mãos e dedos. Segundo ele, pode-se diminuir a tensão muscular em todas as partes do corpo com a introdução de leves movimentos nas áreas não diretamente envolvidas na execução do violino.

A despeito das modernas tendências pedagógicas advogarem uma visão global dos movimentos corporais, os movimentos dos membros do corpo podem ser segmentados, para propiciar um melhor entendimento dos processos motores relacionados à execução violinística e para que se verifiquem como reagem as demais partes do corpo.

1.2.1 A cabeça

Para que o peso da cabeça esteja distribuído de forma equilibrada, o violino deve repousar sobre a clavícula (ROLLAND, 1974, p. 79) e, em lugar do queixo, a mandíbula deve estar na queixeira (KEMPTER, 2003, p. 25). Suzuki advoga que a cabeça seja mantida virada para o lado esquerdo, “como se olhasse por cima do ombro” (PERKINS, 1995, p. 140), e o nariz direcionado para o espelho (STAR, 1976).

Entretanto, ela não deve permanecer de forma estática. O pescoço, livre de tensões, poderá realizar movimentos de rotação, aliviando a sensação de peso da cabeça.

Os músculos que sustentam a cabeça estão envolvidos ativamente no ato de tocar violino. Conforme Szende & Nemessuri (1971, p. 42), essa participação manifesta-se pelo aumento do tônus no esternocleidomastóideo esquerdo e trapézio, principalmente quando arpejos, *vibrato* e movimentos enérgicos são executados (ver figuras 1 e 2).



Fig. 1 Atividade muscular na sustentação do violino, visão pela frente

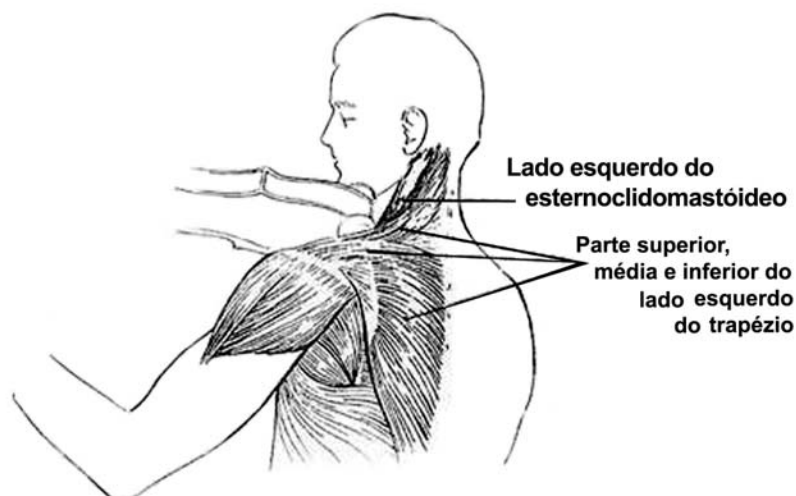
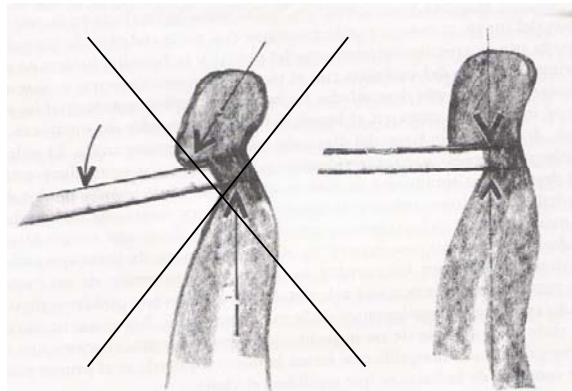


Fig. 2 Atividade muscular na sustentação do violino, visão pelas costas

Fonte: Szende & Nemessuri (1991, p. 43), adaptado.

Para Hoppenot (1991, p. 32), grande parte das tensões localizadas na base do pescoço provém da colocação do peso da cabeça para frente, em lugar de colocá-lo sobre a vertical. Para essa autora, somente o equilíbrio do pescoço sobre a vertical da coluna permite um distendimento completo dos trapézios e assegura, ao mesmo tempo, um suporte firme para a cabeça. Esse equilíbrio é obtido pelo alongamento da parte posterior do pescoço e por um movimento correspondente do maxilar inferior para baixo e para trás, o que se traduz por um queixo ligeiramente colocado para dentro (figura 3).



**Fig. 3 – Posicionamento adequado da cabeça, segundo Hoppenot (1991).
Fonte: Hoppenot (1991, p. 46), adaptado.**

1.2.2 Os pés e pernas

A postura necessária para uma eficiente execução instrumental passa pelo posicionamento equilibrado dos pés e pernas. Para Suzuki, ao tocar violino, o centro de equilíbrio do corpo está, principalmente, sobre o pé esquerdo. Ele encoraja uma sutil transferência de peso entre os pés, o que pode auxiliar muitos estudantes a se moverem espontânea e naturalmente com a música (PERKINS, 1995, p. 166). Já

para Hoppenot (1991, p. 30), não se deve enfatizar apenas um único pé, mas o equilíbrio geral é estabelecido pela atividade dos dois pés, que mobilizam todo o conjunto do corpo, além de tonificar e produzir a elasticidade necessária.

A transferência de peso entre os pés também é defendida por Rolland (1974), Havas (1961), Menuhin (1986), Polnauer (1964), Szende & Nemessuri (1971) e outros autores que sustentam que todo o corpo participa do ato de tocar violino.

As pernas sustentam a estrutura corporal e,

atuam como correntes de transmissão, que ligam os pés ao tronco. Devem permanecer flexíveis, elásticas, os joelhos levemente convexos e dobrados para fora, o que permite uma abertura mais ampla do tórax e dos ombros e facilita, desse modo, a sustentação correta do conjunto corporal (HOPPENOT, 1991, p. 31).

Qualquer rigidez nas pernas repercute em toda a parte superior do corpo e provoca o isolamento da parte inferior. Conforme Medoff apud Kempter (2003, p. 17):

O equilíbrio [da parte superior do corpo] depende do bom alinhamento do tronco, que ocorre somente quando a pélvis está posicionada corretamente. A posição da pélvis, por sua vez, é influenciada pelo posicionamento das pernas. Logo, o alinhamento da parte inferior do corpo deveria sempre ser examinado ao se corrigir a postura e a mecânica da parte superior do corpo.

1.2.3 Os braços e mãos

Os braços são os membros aonde ocorre maior atividade na execução violinística. Pode-se dividir seu estudo em: movimentos do braço direito e movimentos do braço esquerdo. Os movimentos técnicos do braço direito foram classificados por Szende & Nemessuri (1971, p. 73) em:

- a) movimento do braço na junta do ombro;
- b) movimentos do antebraço no cotovelo;
- c) movimentos da mão na junta do punho;
- d) movimentos dos dedos.

Essa classificação está em concordância com as proposições de Galamian (1962) e de Gerle (1991), mas difere da nomenclatura exposta por Flesch (2000). Esse autor, em lugar do movimento da mão, fala do movimento do pulso, apesar de mencionar que esse termo é anatomicamente incorreto (FLESCH, 2000, p. 34.).

Os movimentos do braço esquerdo foram divididos por Flesch (2000, p. 10) em:

- a) movimento de queda dos dedos;
- b) movimentos laterais dos dedos (extensões e cromatismos);
- c) movimentos de extensão e inclinação dos dedos (como em acordes);
- d) movimento do polegar nas mudanças de posição;
- e) movimentos combinados da mão e da junta do cotovelo nas mudanças de posição.

Já Galamian (1962) fala da mobilidade do cotovelo e da mão, mas não divide os movimentos das partes do braço esquerdo isoladamente. Ele expõe que a colocação dos dedos no espelho determina o posicionamento do polegar, mão e braço. Para Menuhin (1986), os movimentos do braço esquerdo estão relacionados à mudança de posição, *vibrato* e trilos, estando intimamente conectados e produzidos pelo mesmo propulsor – o eixo do cotovelo.

A mão, apesar de ser a parte do corpo mais próxima do instrumento, não é a grande responsável pela realização sonora. Segundo Gerle (1991, p. 48), é

necessário livrar-se do conceito da produção sonora da “ponta dos dedos” e utilizar os músculos grandes do braço, antebraço, lado direito do tórax e os músculos das costas. Além de assegurar uma sonoridade maior com menos esforço, a utilização dos músculos maiores favorece uma execução menos suscetível aos efeitos do nervosismo (GERLE, 1991, p. 51).

A dificuldade em comandar esses músculos, entretanto, é que eles não estão em contato com o instrumento. É mais simples, aparentemente, focalizar toda a energia nos dedos, mas estes são apenas “a expressão do que se decide em outro lugar” (HOPPENOT, 1991, p. 178). Alguma prática física e mental pode contribuir para redirecionar a atenção do violinista e proporcionar uma realização musical fisicamente mais econômica.

1.3 Movimentos envolvidos na execução violinística

A partir da atividade dos membros superiores, Rolland (1974) estudou os movimentos presentes na execução do violino:

- a) movimento bilateral e unilateral;
- b) movimentos rotatórios do braço e do antebraço - pronação e supinação;
- c) movimentos balísticos;
- d) movimentos seqüenciais;
- e) movimentos circulares.

1.3.1 Movimento bilateral e unilateral

Os movimentos bilateral e unilateral atuam como estabilizadores do equilíbrio do centro de gravidade do corpo, restaurando-o à sua posição original. Segundo Szende & Nemessuri (1971, p. 30), “arcadas vigorosas provocam o movimento do corpo na direção oposta [movimento bilateral], enquanto notas longas e sustentadas induzem o corpo a seguir a direção do arco [movimento unilateral]”.

Para Polnauer (1964, p. 106), o movimento bilateral é mais importante do que o unilateral, pois produz uma melhor qualidade sonora, livre de ruídos. Para esse autor, o movimento bilateral propicia uma maior velocidade do arco e a consequente diminuição da pressão sobre as cordas.

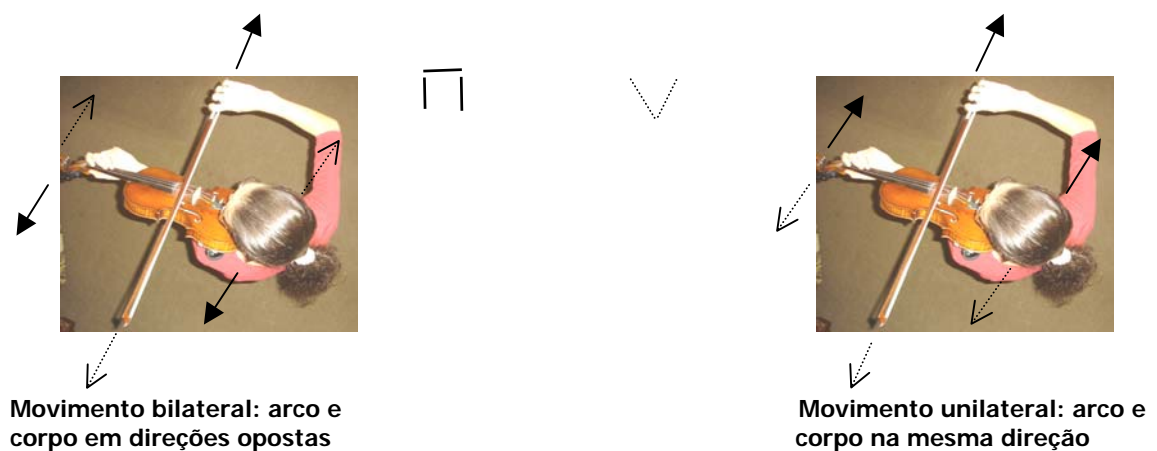


Fig. 4 – Movimento bilateral e unilateral, baseado no esquema proposto por Rolland (1974, p. 34)

Tanto no movimento bilateral quanto no unilateral, a mudança de direção do arco é antecipada pela inclinação do corpo para a direita ou para a esquerda, um pouco antes da troca de arco (ROLLAND, 1974, p. 34).

Para a rotação do corpo, os pés desempenham funções de equilíbrio e impulso. Nas arcadas para cima, o peso do corpo tende a repousar mais sobre o pé esquerdo; nas arcadas para baixo, o peso repousa sobre o pé direito. Para Menuhin (1987, p. 128), o pé direito impulsiona as arcadas para cima e o pé direito inicia as arcadas para baixo (ver figura 5).



Fig. 5 - Movimento bilateral
Fonte: Menuhin (1987, p. 129)

1.3.2 Movimentos rotatórios do braço e do antebraço: Pronação e Supinação

O antebraço direito realiza movimentos de rotação interna e externa denominados, respectivamente, pronação e supinação. Esses movimentos são empregados para aumentar e diminuir a pressão do arco.

A pronação é o movimento do antebraço direito realizado em sentido anti-horário que promove um aumento da sonoridade. Por meio desse movimento, a força do braço é levada até o dedo indicador, para que a pressão exercida sobre o arco não seja somente a da mão ou do dedo, mas do braço completo (ver figura 6). Segundo Gerle (1991, p. 21) o indicador deverá agir como uma extensão do antebraço, não como um substituto dele. Do contrário, tensões musculares podem aparecer, impedindo uma igualdade sonora desde a ponta até o talão.

Para Hoppenot (1991, p. 50), a pronação,

permite liberar, não somente a articulação do cotovelo, que pode abrir-se da esquerda à direita e em sentido exato da condução do arco, mas também do punho, que fica livre para funcionar tanto lateralmente, como em sentido vertical.

Já a supinação é a rotação do antebraço direito em sentido horário que provoca um decréscimo do volume sonoro. Na supinação, o dedo mínimo passa a ser a extensão do antebraço (ver figura 7), reduzindo a força do arco sobre as cordas (GERLE, 1991, p. 21). Esse movimento de rotação externa do antebraço permite que não ocorra um estrangulamento do som, principalmente no talão.

A rotação do braço (entre o cotovelo e o ombro) é mencionada por Rolland (1974), mas sua influência sobre a produção sonora é vinculada à pronação e à supinação do antebraço.

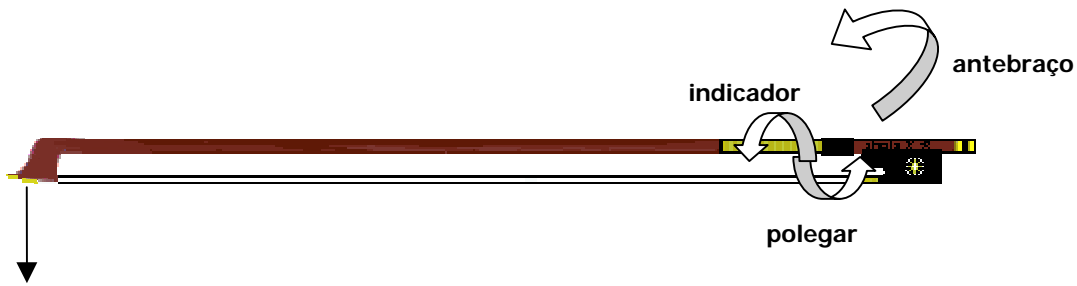


Fig.6 – Esquema da pronação,
baseado no diagrama proposto por Gerle (1991, p. 47)



Fig. 7 – Esquema da supinação,
baseado no diagrama proposto por Gerle (1991, p. 47)

1.3.3 Movimentos balísticos

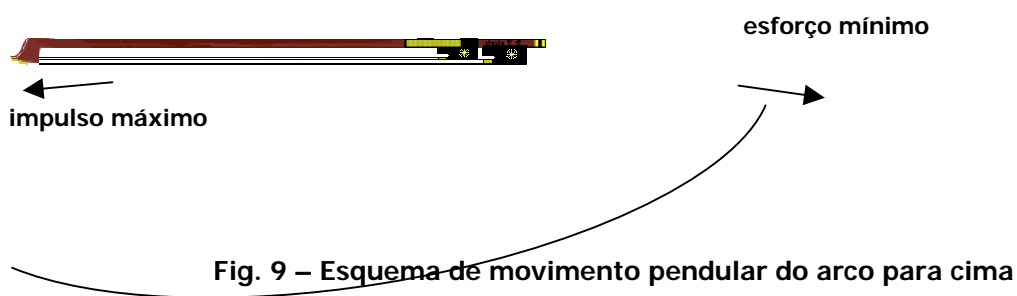
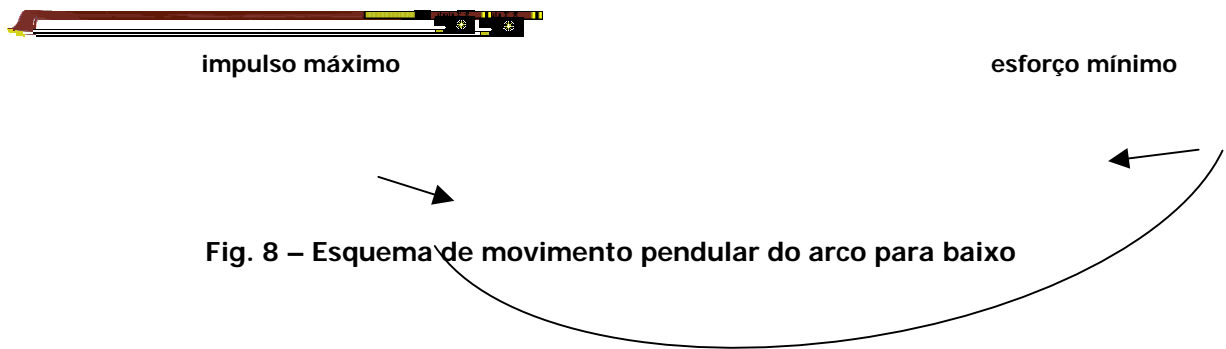
Os movimentos balísticos são ações executadas sem um constante controle consciente. De acordo com Kempter (2003, p. 73), os padrões de movimento tornam-se automáticos e praticamente inconscientes, com a repetição exigida na prática do instrumento. Rolland (1974, p. 37) fala de movimentos balísticos associando-os a golpes de arco como *martelé*, *spiccato* e *detaché* rápido. Essas ações têm um impulso inicial que desencadeia movimentos passivos e relaxados do braço. A realização de um grupo de notas com apenas um impulso reduz as tensões que são provocadas por estímulos repetitivos.

1.3.4 Movimentos seqüenciais

Os movimentos seqüenciais, segundo Rolland, são os envolvidos nas mudanças de direção, notados nas trocas de arco e nas mudanças de corda. Conforme Rolland (1974, p. 39), as ações seqüenciais favorecem o *legato*, pois possibilitam a continuidade do som intenso e do movimento durante as trocas de arco, principalmente em golpes lentos. Esse autor explana uma série de ações do corpo presentes nos movimentos seqüenciais:

A ação em cadeia passa pelo braço, antebraço, mãos, dedos e arco [...] Nos movimentos seqüenciais, o braço muda sua direção em uma sutil rotação, enquanto o antebraço completa o golpe anterior; a mão, dedos e o arco completam o golpe após o antebraço ter mudado de direção (ROLLAND, 1974, p.39).

Um exemplo de movimento seqüencial é a trajetória pendular feita pelo arco. Dentro de cada ciclo de movimento há o momento de impulso e o momento de esforço mínimo, cada qual serve de antecipação para o próximo movimento. A atividade pendular do arco propicia uma execução com menos gasto de energia e permite ataques mais precisos. Para Hodgson (1958, p. 10), “o movimento do braço similar ao pêndulo permite períodos regulares de descanso entre os impulsos, e o efeito da gravidade reduz o esforço muscular ao mínimo” (ver figura 8 e 9).



1.3.5 Movimentos circulares

Os movimentos circulares estão presentes em grande parte das ações empregadas na execução violinística. A realização do *vibrato* e de variados golpes de arco implicam em movimentos circulares e repetitivos.

Havas apud Perkins (1995, p. 62) diz, entretanto, que a maioria das ações e movimentos necessários para tocar violino ainda são desenvolvidos nos tradicionais padrões verticais, principalmente pela forma como o violino e arco são segurados e pela força da gravidade. Havas afirma que muitos músicos não estão conscientes do grande estresse físico e mental que movimentos verticais repetitivos podem infligir.

De acordo com essa escritora, ações como essas contribuem para um sentimento de imobilidade e para provocar tensões por todo o corpo.

Para Menuhin (1987, p. 16), os movimentos requeridos na prática do violino podem ser descritos como círculos, elipses e curvas. Eles conservam a energia e a transformam em novos impulsos. Hodgson (1958) apresenta um estudo dos movimentos realizados pelo arco, listando-os em curvas para frente e para trás, ondas, padrões de figura oito e giros. Esse autor levanta um questionamento sobre a forma de ensino de movimentos: “por que não ensinar os movimentos que são feitos realmente, como provado pelas figuras dos movimentos, em vez de descrever [movimentos] imaginários que são falaciosos”? (HODGSON, 1958, p. XI).

São numerosos os movimentos do arco e de todo o corpo presentes na execução do violino. A classificação feita pelos autores citados é uma proposta para simplificar a compreensão das ações motoras envolvidas na prática do violino. O conhecimento das várias formas de movimentos constitui-se, sobretudo, em uma ferramenta de auxílio ao ensino do instrumento, pois na prática, as atividades motoras não se apresentam desconectadas umas das outras: um movimento balístico do arco pode ser simultâneo ao circular e ao bilateral, sem que haja prejuízo para a realização musical.

2 A AQUISIÇÃO DE PADRÕES MOTORES

2.1 Aspectos pedagógicos

O ensino tradicional de instrumentos de cordas está permeado por uma visão imediatista. A avidez do aprendiz por resultados musicais instantâneos, visando apresentações públicas ou a inserção em grupos, aliada à preocupação do professor em corresponder às expectativas do aluno, faz, muitas vezes, com que peças sejam antecipadas, em detrimento da qualidade da execução.

Entretanto, enfatizar a aprendizagem dos movimentos necessários para se tocar, instruindo o aluno a ter uma postura equilibrada e ao mesmo tempo ensinar melodias, pode ser gratificante tanto para o professor quanto para o estudante de violino. O professor sentirá seu trabalho mais solidificado, pois a necessidade de adaptações e correções futuras é reduzida. O aluno, por sua vez, terá condições de medir seu progresso de maneira consciente.

Conforme Kempter (2003, p. 70), é durante os estágios iniciais de aquisição de padrões motores que os professores precisam estar particularmente conscientes sobre o que o corpo dos estudantes está fazendo, pois os músculos estão maleáveis nesses primeiros esforços e não adotaram ainda um padrão de resposta automático. Segundo essa autora, o estágio inicial do aprendizado do instrumento se apresenta

como um desafio e uma oportunidade para professores observarem cuidadosamente todos os aspectos dos movimentos dos estudantes, incluindo ângulo, tensões, posturas e fazer correções para que os músculos se acostumem a gerar movimentos produtivos e saudáveis.

Os profissionais da área de pedagogia instrumental poderão atuar de maneira mais eficaz se agregarem os conhecimentos de outros campos do saber. Para Nelson (2003), o professor de cordas deveria conhecer os aspectos físicos da execução instrumental, as diferenças entre estado muscular ativo e passivo, bem como estar informado sobre as práticas de treinamento que produzam movimentos musculares livres de tensão.

2.2 Fatores de influência

Conforme Galamian (1962), a execução violinística é influenciada por três fatores: o mental, o físico e o estético-emocional. Com relação à aquisição de padrões motores, foram considerados neste trabalho, os dois primeiros fatores de influência citados por Galamian e um terceiro – o fator cronológico, citado por autores que discutem sobre a aprendizagem motora (SZENDE & NEMESSURI, 1971; GALLAHUE & OZMUN, 2003; SCHMIDT & WISBERG, 2001).

2.2.1 O fator cognitivo

Para otimizar padrões de movimento, o comando cognitivo deve conter dois elementos: o elemento musical apropriado (ritmo, altura, métrica, etc.) e o elemento cinestésico: como realizar a atividade de maneira saudável⁴ (KEMPTER, 2003, p. 80). O elemento cinestésico está, muitas vezes, subordinado ao elemento musical. Grande parte dos impulsos motores e comandos musculares são desencadeados a partir da percepção auditiva do som.

É graças aos sons, que percebemos se temos uma boa organização corporal, se devemos modificar a posição da cabeça, se temos que intensificar o contato do indicador, ou se trata de aprofundar certo ponto de relaxamento (HOPPENOT, 1991, p. 93).

Na aprendizagem de movimentos, a atenção do aluno concentra-se, a princípio, em reter os detalhes das ações demonstradas. Gallahue & Ozmun falam a respeito do primeiro estágio no aprendizado de novas habilidades motoras:

O noviço presta profunda atenção a cada pormenor da atividade e começa a construir um plano mental, à medida que tenta compreender a habilidade [...] Nesse estágio, o aluno tende a prestar atenção a todas as informações disponíveis (2003, p. 446).

Após compreender os mecanismos da atividade motora, pode-se evocar a imagem mental da ação musical desejada. Muitos professores aconselham a prática mental como forma de solidificar padrões de movimento e coordenar a ação muscular (HAVAS, 1961, p. 61; GERLE, 1983, p. 88; MENUHIN, 1986, p. 75; BARRY & HALLAM, 2002, p. 153). A representação mental da habilidade que se deseja

⁴ Cinestesia é o sentido, presente no processo de aprendizagem de um instrumento musical, pelo qual são percebidos os movimentos musculares e a posição do corpo (PETERS & MILES, 1982, p 152).

alcançar é freqüentemente empregada nas práticas desportivas (SCHMIDT & WRISBERG, 2001, p. 236) e pode também ter efeitos eficientes sobre os resultados musicais:

As ações adequadas devem ser vivamente descritas, demonstradas pelo professor e experimentadas pelo estudante, que deve então, ser levado a pensar sobre essas ações, imaginando-as, mas não as tocando, realmente. É surpreendente como o subconsciente e o sentido cinestésico tendem a organizar os componentes necessários da ação quando a meta é clara (ROLLAND, 1974, p. 180).

É, principalmente, durante os primeiros estágios da aprendizagem de atividades motoras, até a automatização das ações, que o fator cognitivo tem importância acentuada. Nessa fase, “as combinações musculares, tensões e relaxamentos estão sob controle consciente e continuam a mudar e a reconfigurar-se de acordo com o que a mente ordena” (KEMPTER, 2003, p. 70).

2.2.2 O fator físico

Por algum tempo, disseminou-se a idéia de que tocar violino era uma atividade extremamente difícil, destinada apenas a alguns poucos que possuíssem alguma capacidade física peculiar ou habilidade nata (PERKINS, 1995, p. 11). Essa visão excludente do ensino instrumental tem cedido lugar a uma outra abordagem. Atualmente, já é aceito o posicionamento de que qualquer pessoa pode tocar violino, até determinado padrão, se algumas condições se aplicarem: “um bom ouvido, capaz de ser desenvolvido e faculdades motoras normais” (SZENDE & NEMESSURI, 1971, p. 159).

A constituição física revela-se importante para o estabelecimento de padrões motores. Galamian (1962, p. 3) aponta a composição anatômica do indivíduo, o formato dos dedos, mãos, braços e a flexibilidade do aparato muscular como fatores de influência na execução violinística. Para Hoppenot (1995, p. 191), o relaxamento, a habilidade corporal e a tonicidade, aliados ao gosto pela escuta e pelo som são condições indispensáveis ao futuro violinista.

A despeito de sua relevância para a realização de ações motoras, a constituição física não tem um caráter definitivo:

Quando o processo definido corresponde ao correto grupo de idade, e os requisitos motores correspondem às exigências do currículo do violino, as incapacidades [físicas] não entram em discussão. Exercícios adequados transporão as eventuais dificuldades (SZENDE & NEMESSURI, 1971, p. 162).

Conforme Szende & Nemessuri (p. 161), o tamanho de certas partes do corpo, especialmente o tamanho das mãos, pode facilitar ou dificultar algumas tarefas. Contudo, o treinamento sistemático pode afetar a mobilidade das juntas e o crescimento e a coordenação dos músculos e membros.

2.2.3 O fator cronológico

Apesar de cada indivíduo possuir uma época específica para o desenvolvimento do aparato motor e para a aquisição de habilidades motoras (GALLAHUE & OZMUN, 2003, p. 7), a idade em que se iniciam os estudos de instrumentos musicais pode, de alguma forma, determinar a extensão do sucesso do aprendiz. A esse respeito, Borges (1993, p. 23) fala que no Brasil, “não é raro encontrar estudantes interessados em iniciar um instrumento de cordas aos 18 ou 19

anos de idade." Segundo essa autora, o início instrumental tardio pode afetar a aquisição de movimentos básicos bem estabelecidos, pois a flexibilidade e a agilidade apresentadas não são as mesmas de uma criança.

Szende & Nemessuri (1971) afirmam que os movimentos humanos revelam certos padrões característicos relacionados à idade. Eles propõem uma relação entre a aprendizagem de um instrumento e a idade cronológica. Para eles, a idade adequada para começar o estudo do violino seria por volta dos sete anos, quando há maior elasticidade no corpo. Conforme Szende & Nemessuri, o período mais complexo do desenvolvimento físico é a adolescência: os membros crescem rapidamente, mas esse crescimento não é acompanhado pela ossificação completa do tronco e pelo completo desenvolvimento muscular (1971, p. 91), o que pode causar desconforto em alguns mecanismos técnicos.

Já para Hoppenot (1991), no processo de aprender um instrumento é mais importante o desejo pela novidade e a persistência, do que a idade com que se começa a estudar:

Nunca é demasiadamente tarde para desbloquear situações aparentemente irreversíveis. A idade não é obstáculo. A idéia que fazemos dela, sim. [...] O mito da calça curta, segundo o qual já não se podem alcançar coisas depois dos quatorze anos, sobretudo se não se começou a estudar violino aos cinco, devemos destruí-lo definitivamente (1991, p. 57).

Em concordância com o posicionamento de Hoppenot (1991), Gallahue & Ozmun (2003) falam sobre o aprendizado de habilidades motoras e sua relação cronológica:

O nível de aquisição de habilidades motoras é variável desde o período pós-natal até o final da vida. Seja bebê, criança, adolescente ou adulto, quem receber oportunidades adicionais para a prática, o encorajamento e a instrução em um ambiente propício ao aprendizado terá a possibilidade de adquirir as habilidades motoras (GALLAHUE & OZMUN, 2003, p.110).

A parcela de alunos que começa a tocar violino na adolescência se beneficiará por uma abordagem pedagógica diferenciada. Instruções conscientes e adequadas sobre os padrões motores devem ser administradas, para que sejam transpostos possíveis obstáculos decorrentes da iniciação instrumental nessa faixa etária e para evitar o aparecimento de problemas físicos.

3 METODOLOGIA

3.1 A pesquisa de levantamento ou *survey*

O método utilizado neste estudo foi o levantamento, pois ele permite um entendimento generalizado de como determinadas questões se apresentam num contexto. Conforme Babbie (1999, p. 107), “os *surveys* estudam uma amostra de uma determinada população, coletando dados sobre os indivíduos na amostra, para descrever e explicar a população que representam”.

O levantamento pode incluir censos, pesquisas de opinião pública, pesquisas de mercado, estudos acadêmicos e outras questões (BABBIE, 1999, p. 95). Neste trabalho optou-se por um levantamento de desenho interseccional, onde os “dados são colhidos, num certo momento, de uma amostra selecionada para descrever alguma população maior na mesma ocasião” (p. 101).

Por meio desse método de pesquisa, coletaram-se dados referentes à utilização do movimento corporal no ensino de violino.

3.2 Amostragem

O tipo de amostragem usado foi o da amostra intencional não-probabilística, que ocorre quando a escolha da amostra recai sobre um grupo cujas características já são conhecidas pelo investigador (BABBIE, 1999, p. 153).

Amostra é a parcela de elementos subtraídos da população abrangida pela pesquisa, que contém características relevantes para os interesses da investigação. A seleção da amostra pode ser feita com base no conhecimento das características da população a ser estudada, de acordo com os objetivos da pesquisa. Segundo Laville & Dionne:

A amostra pode ser formada em função de escolhas explícitas do pesquisador. É o caso da amostra típica, em que, a partir das necessidades de seu estudo, o pesquisador seleciona casos julgados exemplares ou típicos da população-alvo ou de uma parte desta (1999, p. 170).

Neste trabalho, a amostra foi composta por todos os professores de violino em atividade durante o primeiro semestre de 2004, no Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília, local onde leciona a autora da presente pesquisa. Os treze professores foram escolhidos para a amostra por demonstrarem disponibilidade, sentimento de cooperação com o projeto em questão e por alguns deles participarem, nessa escola, de um grupo de estudo – GEPM (Grupo de Estudo e Pesquisa em Práticas Musicais) – que investiga, entre outros temas, a utilização corporal na prática instrumental.

3.3 A Coleta de Dados

Os dados foram coletados por meio de questionário (ver apêndice A), com perguntas fechadas e auto-explicativas que evitam respostas evasivas e sem importância para a investigação, além do que, “dão maior uniformidade de respostas e são mais facilmente processadas” (BABBIE, 1999, p. 189). As perguntas fechadas oferecem para cada uma das perguntas, uma opção de resposta. No questionário distribuído, houve também espaço para comentários adicionais dos professores em cada pergunta e o acréscimo da opção “outros – especifique”, para alcançar o maior número de possibilidades de respostas.

Antes de elaborar a versão final do questionário, um questionário-piloto foi aplicado a alguns professores. Conforme Wiersma (2000, p. 165), “o propósito do questionário-piloto é verificar ambigüidade, confusão e itens mal-elaborados.” Algumas questões foram acrescentadas ou reformuladas para dar maior clareza e evitar uma grande quantidade de respostas múltiplas.

Com exceção de três questionários, que foram enviados por correio eletrônico, os demais foram entregues e recolhidos pessoalmente, para garantir uma maior taxa de retorno (BABBIE, 1999, p. 248). Os tópicos investigados abrangeram questões sobre o perfil acadêmico e a prática pedagógica dos professores.

Os dados coletados especificaram os problemas técnicos mais frequentes nos alunos iniciantes e permitiram o conhecimento das soluções encontradas pelos professores. As informações obtidas conduziram as reflexões sobre a utilização do movimento corporal na prática docente atual.

3.4 Procedimentos de análise dos dados

Os dados foram codificados, organizados em categorias para proceder às análises e interpretações das informações (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 197). A partir das questões fechadas elaboraram-se categorias de frequência de respostas. As perguntas que obtiveram comentários adicionais foram interpretadas por meio de uma análise de conteúdo que, segundo Laville & Dionne (1999, p. 198), é um recurso para dados que se apresentam como um discurso, englobando os textos extraídos das respostas abertas.

Após a categorização dos dados, procedeu-se à sua interpretação, através de uma abordagem qualitativa. Para Laville & Dionne, nessa abordagem,

o pesquisador detém-se em suas peculiaridades [na peculiaridade dos dados], nas nuances que aí se expressam, do mesmo modo que nas relações entre as unidades de sentido assim construídas. Seu postulado subjacente é que a especificidade dos elementos do conteúdo e as relações entre esses elementos são portadoras da significação da mensagem analisada (1999, p. 225).

A aplicação de um questionário com perguntas fechadas facilitou a compilação, a comparação e a análise das respostas. A categorização dos dados foi realizada a partir da seqüência expressa no questionário e de acordo com os dados obtidos. Informações referentes ao curso de violino e ao ambiente escolar, apesar de não constarem no questionário, foram julgadas necessárias para contextualizar a prática pedagógica dos investigados e foram obtidas junto à secretaria da escola.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DE DADOS

4.1 Descrevendo o espaço pedagógico

4.1.1 A escola

O Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília (CEP-EMB), local onde lecionam os investigados por esta pesquisa, é uma instituição de ensino profissional de nível básico e técnico, mantida pela Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal (GDF). O CEP-EMB oferece cursos em diversas modalidades instrumentais e vocais, tanto eruditas quanto populares. O seu corpo docente é formado por 182 professores que atendem, em média, um total de 1.940 alunos por semestre. O CEP-EMB situa-se no Plano Piloto (DF). Possui uma área física de 41.176,15 m², sendo 7.158,92 m² correspondentes ao total da área construída: 71 salas de aula, além de espaços complementares, como biblioteca, instrumentoteca, musicoteca, multimeios e dois auditórios (ESCOLA...).



Fig.10 – O Centro de Educação Profissional-Escola de Música de Brasília
Foto: Paulo Lúcio

A Escola de Música de Brasília exerce grande influência no cenário musical da cidade. Além da realização de concertos semanais, essa instituição constitui-se em um pólo de formação de músicos, capacitando profissionais que atuam em eventos musicais e em outros estabelecimentos de ensino da região.

4.1.2 O curso de violino no CEP-EMB

O curso de violino no CEP-EMB está dividido em básico e técnico, com duração total de dezesseis semestres. Os alunos têm duas aulas semanais de 45 minutos de duração. Além das aulas de instrumento, são ministradas disciplinas teóricas e prática de conjunto ou orquestra.

Ao ingressar no curso de violino, o estudante, que deve ter a idade mínima de sete anos e meio, passa por um semestre de adaptação ao instrumento. Os alunos nessa etapa estão no GO (grupo em observação). Após esse período, uma banca de professores avalia o aspirante, confirmando ou não a sua permanência no

instrumento. Entre o primeiro semestre de 2003 e o primeiro semestre de 2004, época em que os dados foram coletados, havia 1.865 alunos matriculados no CEP-EMB; 111 eram alunos de violino e destes, 52 estavam no estágio de observação. No curso de violino do CEP-EMB são aceitos iniciantes de todas as idades, sendo a maior parte deles crianças, como mostra o seguinte gráfico.

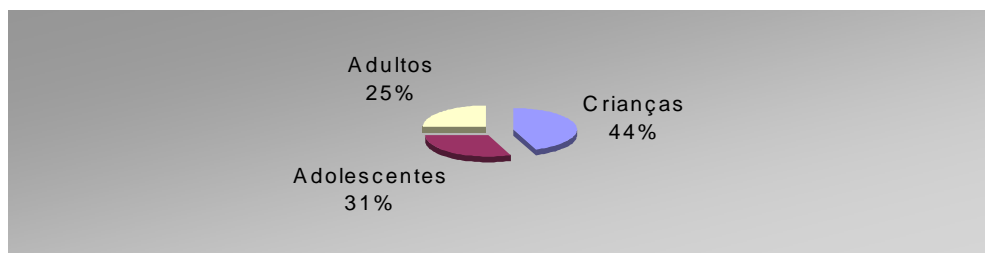


Fig. 11 – Porcentagem de alunos iniciantes entre o primeiro semestre de 2003 e o primeiro semestre de 2004

O programa do curso foi elaborado pelos próprios professores do CEP-EMB. De acordo com esse programa, espera-se que ao concluir sua formação em violino, o aluno domine os princípios básicos da técnica do violino e do arco e esteja apto a ministrar aulas do instrumento e possa participar de formações instrumentais profissionais.

4.2 Sobre os investigados

4.2.1 Experiência profissional e formação acadêmica

Os treze professores investigados por esta pesquisa lecionam violino no CEP-EMB. Três deles são contratados temporariamente, os demais são concursados e efetivados no quadro de servidores do GDF. Apenas dois dos entrevistados estavam,

na época da coleta de dados, no chamado estágio probatório, com até três anos de tempo de ensino; dois professores têm entre cinco e dez anos de ensino; quatro professores têm entre dez e quinze anos e cinco professores possuem mais de quinze anos de experiência profissional. Como pode ser visto na tabela 1, grande parte dos entrevistados possui formação específica para ministrar aulas.

Tabela 1 – Formação acadêmica dos professores de violino do CEP-EMB

Formação acadêmica	Número de professores
Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música	8
Bacharelado em Música – Violino	2
Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música e Bacharelado em Música – Violino	2
Licenciatura ou Bacharelado em outra área	1
Pós-graduação em Música – especialização <i>lato sensu</i>	4

Com relação a cursos de formação continuada, apenas um professor declarou não realizar essas atividades. Grande parte dos professores de violino do CEP-EMB participa anualmente (3) ou esporadicamente (6) de aulas coletivas em cursos de verão ou inverno. Dois professores têm aulas particulares mensais e um professor tem aulas de violino uma vez por semana.

Apesar da atualização de informações trazida pelos cursos de formação continuada, quatro investigados desconhecem autores que abordam a pedagogia do violino sob o ângulo da prática de movimentos. Os demais professores relataram conhecer parcialmente os temas e autores perguntados, como pode ser visto na tabela 2.

Tabela 2 - Conhecimentos dos professores investigados, sobre autores e temas relativos ao movimento corporal aplicado ao violino.

Professores	Conhecimento dos professores				
	Habilidades motoras	Consciência corporal	Cinesiologia	Rolland	Kato Havas
Professor 1					
Professor 2					
Professor 3					
Professor 4					
Professor 5					
Professor 6					
Professor 7					
Professor 8					
Professor 9					
Professores 10, 11, 12 e 13	Não relataram conhecimento sobre esses temas				

4.2.2 Prática pedagógica

De acordo com as respostas dos questionários, grande parte dos professores do CEP-EMB demonstrou a preocupação em realizar atividades de aquecimento ao iniciar as aulas. Seis professores disseram fazer escalas e arpejos, bem como atividades físicas, como alongamento em todos os encontros. Apenas um professor disse incorporar ao aquecimento, exercícios respiratórios e atividades de solfejo e ritmo. Cinco docentes realizam apenas atividades de relaxamento e alongamento, sem o violino e outros dois fazem somente o aquecimento com o instrumento, por meio de exercícios de mecanismos de dedo.

As atividades de alongamento e aquecimento muscular nas aulas de instrumento não são muito freqüentes. Alguns professores alegam falta de tempo durante as aulas; outros, mesmo sabendo da importância dessas atividades, sentem-

se despreparados para oferecer um conhecimento que não é familiar. A esse respeito, Kempter sai em defesa dos professores:

É difícil ensinar o que nunca foi aprendido. Enquanto os cursos de formação de professores continuarem a negligenciar fisiologia, cinestesia e análise de movimentos, como parte de seus currículos, pouca mudança haverá no estúdio ou sala de aula (KEMPTER, 2003, p.10).

Entre os investigados, o ensino de elementos técnicos do violino ainda está associado à utilização de métodos de técnica da mão direita e da mão esquerda. Dez professores empregam o método Sevcik para trabalhar golpes de arco e mecanismos de dedos, juntamente com estudos e escalas. Três professores disseram basear suas práticas de ensino unicamente na experiência pessoal, utilizando o bom senso e técnicas de improvisação. Os dados sobre a prática de ensino dos investigados podem ser conferidos na seguinte tabela:

Tabela 3 – Prática pedagógica dos professores do CEP-EMB

Atividades	Número de professores
Ensino fundamentado em métodos de técnica da mão direita e mão esquerda	6
Ensino de elementos técnicos somente através de peças do repertório	2
Ensino de elementos técnicos separadamente do repertório	3
Ações baseadas unicamente na experiência pessoal	3
Emprego do método Sevcik para trabalhar golpes de arco e mecanismos de dedos	10
Aquecimento com o instrumento, por meio de exercícios de mecanismos de dedos e escalas	2
Aquecimento por meio de escalas e arpejos, bem como atividades físicas, como alongamento em todas as aulas	6
Exercícios respiratórios e atividades de solfejo e ritmo	1

Transferência de peso entre os pés	5
<i>Pizzicatos</i> com mão direita e esquerda	6
<i>Glissandos</i> em toda a extensão do violino	3
Exercícios de arco sem o violino, tocando no ar ou no ombro	5

4.2.2.1 Os conteúdos e atividades

Os conteúdos técnico-musicais trabalhados com os iniciantes durante os quatro primeiros semestres podem ser considerados restritos, se comparados às propostas de algumas instituições musicais⁵. No CEP-EMB, os estudantes iniciantes têm contato com os golpes de arco *legato*, *détaché*, *staccato* e *martelé*. Entretanto, o ensino de *spiccato*, *vibrato*, mudança de posição, cordas duplas e acordes é ministrado, geralmente, apenas no quarto semestre de aula.

O questionário ministrado aos professores apresentou dezesseis tópicos relativos ao ensino de violino para iniciantes. Foi pedido aos professores que numerassem os itens de 1 a 10, conforme o grau de importância atribuída aos temas. Na tabela seguinte é apresentada a média de pontuação para cada item:

⁵Centros musicais na Inglaterra sugerem que estudantes por volta dos doze anos de idade deveriam estar no terceiro nível e tocar escalas e arpejos maiores e menores em duas oitavas, peças usando a terceira posição, mudanças e exercícios para *spicatto* e *martelé*. No Japão, pelo método Suzuki, milhares de crianças alcançam esse estágio por volta dos seis anos, começando a estudar violino aos quatro anos de idade (NELSON, 2003 p. 207; SZENDE & NEMESSURI, 1971, p. 89). Pela abordagem de Rolland, alguns alunos com menos de um ano de estudo já demonstram *vibrato*, *spiccato* e tocam em cordas duplas (ROLLAND, 1974, p. 1).

Tabela 4 – Tópicos de ensino para iniciantes – média do grau de importância atribuída pelos professores

Conteúdos	Média	Conteúdos	Média
Relaxamento	9,66	Postura geral do corpo	9,25
Flexibilidade do ombro, cotovelo e punho	9,25	Forma de segurar o arco	9,16
Senso rítmico	9,08	Posição dos pés	9,08
Flexibilidade dos dedos	9	Posição da mão esquerda	9
Condução do arco	8,91	Afinação	8,41
Qualidade sonora	8	Fluência ao tocar	7,83
Repertório	7,72	Golpes de arco	7,58
Exercícios de mecanismos	7,27	Leitura	7,16

Atividades que enfatizam a mobilidade e a minimização de tensões, como transferência de peso entre os pés, *pizzicatos* com a mão esquerda e direita, *glissandos* em toda a extensão do braço do violino e exercícios de arco sem o violino, de acordo com os questionários recebidos, são efetuadas por poucos professores. Pode-se presumir, a partir desses dados, que o relaxamento, a despeito de ter sido considerado de fundamental importância (ver tabela 4), pode não estar sendo trabalhado de maneira consciente e produtiva.

Muitas vezes, confunde-se elasticidade com falta de tonicidade muscular e firmeza com rigidez, pois o vocábulo “relaxamento” favorece certa ambigüidade. Contudo, realizar atividades motoras sem compreender quando o corpo está devidamente relaxado pode ocasionar mais danos que benefícios. Alguns autores preferem o termo descontração. Para Hoppenot,

A descontração ideal não é um estado de passividade e moleza, mas é um estado perfeitamente dinâmico, resultante de uma correta tonicidade postural. É uma disposição física e muscular que possibilita que qualquer ação seja fluida e harmoniosa (1991, p. 124).

4.2.2.2 A atuação com iniciantes

No trabalho com adolescentes e crianças iniciantes, a maior parte dos investigados afirmou utilizar métodos e repertórios diferentes, de acordo com a idade do aluno. Apenas um professor disse não encontrar diferenças entre ensinar adolescentes ou crianças e três professores disseram que a diferença principal está na forma de abordagem e no ritmo das aulas.

Para sete professores de violino do CEP-EMB, o trabalho com os iniciantes é uma atividade simples porque os alunos nesse estágio não possuem vícios motores e os defeitos, quando aparecem, podem ser facilmente corrigidos. As opiniões dos professores estão sintetizadas na tabela 5:

Tabela 5 – Opinião dos professores de violino quanto ao trabalho com iniciantes

	Justificativas	N° de professores
Simple de realizar	Os alunos nesse estágio não possuem vícios motores; As deficiências técnicas são mais facilmente corrigidas.	7
Difícil de realizar	Falta conhecimento pedagógico aos professores; É muita responsabilidade, pois é o fundamento de toda a técnica básica do violino.	3
Simple e difícil ao mesmo tempo	As diferenças técnicas entre os alunos requerem o uso de diferentes abordagens para os mesmos problemas.	3

Apesar da maioria dos professores considerar o trabalho com alunos iniciantes uma tarefa de fácil realização, oito deles consideraram ter apenas parte do conhecimento necessário para auxiliar os alunos em seu desenvolvimento técnico.

4.3 O trabalho com as dificuldades técnicas

Apesar de grande parte das dificuldades técnicas e de expressão musical ser causada pela utilização inadequada dos movimentos do corpo (POLNAUER, 1964; ROLLAND, 1974; FLESCHE, 2000), segundo as respostas dos questionários, muitos professores continuam a combater os efeitos dos problemas técnicos sem atacar as causas.

De acordo com os questionários recebidos, as dificuldades técnicas mais freqüentes entre os alunos iniciantes do CEP-EMB são: tensão nos ombros, tensão no polegar esquerdo e na mão direita, arco não paralelo ao cavalete, deficiência na afinação e dificuldade rítmica, conforme pode ser observado na tabela 6.

Tabela 6 - Dificuldades técnicas mais freqüentes entre os alunos iniciantes de violino do CEP-EMB

Dificuldades técnicas	n° de professores	Dificuldades técnicas	n° de professores
Tensão no polegar esquerdo	8	Arco torto (não paralelo ao cavalete)	8
Tensão no ombro esquerdo	7	Tensão na mão direita	5
Tensão no braço direito	4	Dificuldade de afinação	3
Dificuldade rítmica (pulsação, síncope e subdivisões)	3	Dificuldade no uso do 4° dedo esquerdo	3
Dificuldade em coordenar mão direita e mão esquerda	3	Má postura do corpo	2

Uma parcela significativa dos professores de violino do CEP-EMB trabalha essas dificuldades quando elas aparecem nas peças do repertório. Sete professores buscam soluções em exercícios e experimentações musicais. Os demais relataram

que utilizam observações verbais para corrigir os erros, além de empregarem o procedimento da imitação: eles tocam e os alunos repetem.

Trabalhar os problemas técnicos pelo método imitativo apresenta vantagens e desvantagens. O aluno sente-se motivado com as demonstrações do professor (ROLLAND, 1947, p. 5) e a aquisição da habilidade desejada torna-se mais rápida. Entretanto, de acordo com Szende & Nemessuri (1971, p. 158 e 165), a imitação pode promover um decréscimo no desenvolvimento da originalidade do aluno. Além disso, a compreensão de certos detalhes técnicos e o modo de realizar determinados movimentos podem não ficar suficientemente claros apenas com impressões auditivas e visuais. Por essa razão, Szende & Nemessuri defendem que as explicações não sejam omitidas, pois elas clarificam as associações da imaginação musical e possibilitam movimentos mais precisos.

As observações feitas pelo professor precisam ser cuidadosas, do contrário, elas podem tornar-se contraproducentes aos objetivos pretendidos. Szende & Nemessuri exemplificam esse aspecto:

Uma definição exata possibilita uma execução precisa [...] Para que alguém sinta as formas de movimento corretamente, dependerá das palavras escolhidas [pelo professor]. A sensação de apertar a corda contra o espelho do instrumento é ensinada de várias maneiras: é comum usar frases como "Pressione a corda!" ou "Corte a corda!", etc. Essas ordens produzem uma oportunidade para esforço excessivo (Szende & Nemessuri, 1971, p. 180).

O ensino de movimentos corporais é uma ferramenta útil para auxiliar o professor a suprir as dificuldades técnicas dos alunos. Essa abordagem auxilia o aluno a sentir-se mais relaxado e promove uma tomada de consciência dos mecanismos envolvidos na execução instrumental.

4.4 O movimento corporal na atividade pedagógica

Vários pedagogos musicais propuseram atividades que exemplificam a associação entre o movimento corporal e o trabalho com elementos técnicos do violino. Estabelecendo um diálogo entre as dificuldades técnicas citadas pelos professores do CEP-EMB e a literatura apresentada neste trabalho, serão apresentados alguns exercícios que auxiliam na diminuição das tensões corporais e, portanto, promovem um melhor desempenho instrumental.

Esses exercícios, compilados de diversas fontes, foram realizados pela autora desta pesquisa com alunos de viola do curso de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), durante o estágio docente orientado no ano de 2004. As atividades corporais relacionadas à execução do violino também foram explanadas no *Workshop* de pedagogia do violino e viola realizado em agosto de 2004 na cidade de Porto Alegre (ver apêndice). Mesmo sendo praticados em curto espaço de tempo, os exercícios motivaram os alunos a refletir sobre a ação do corpo na execução instrumental e favoreceram movimentos mais orgânicos, fluidos e relaxados.

A despeito das deficiências técnicas serem provocadas pela associação de diversos fatores, nesta seção do trabalho serão explanadas apenas possíveis causas motoras e apresentadas atividades corretivas que enfatizem o movimento do corpo.

4.4.1 Estabelecendo a postura

A postura é o fundamento sobre o qual toda a técnica é construída. Ela afeta aspectos da condução do arco, da produção sonora, afinação e mudanças

(SEQUENCE..., 2004). Para o estabelecimento da postura e do equilíbrio adequado, o peso do corpo deve estar distribuído entre os dois pés. O exercício de transferência de peso entre os pés desenvolve a consciência do equilíbrio corporal: com os joelhos levemente flexionados, oscilar entre o pé esquerdo e direito (ver figura 12).



Fig. 12 – A transferência de peso entre os pés

O exercício da “estátua da liberdade” auxilia na correta colocação do violino, além de soltar o ombro (ROLLAND, 1974 p. 70; PERNECKY, 1998, p. 20). Esse exercício pode ser realizado do seguinte modo: levantar o instrumento, como se fosse uma tocha, colocá-lo na posição de tocar e soltar os braços ao lado do corpo.

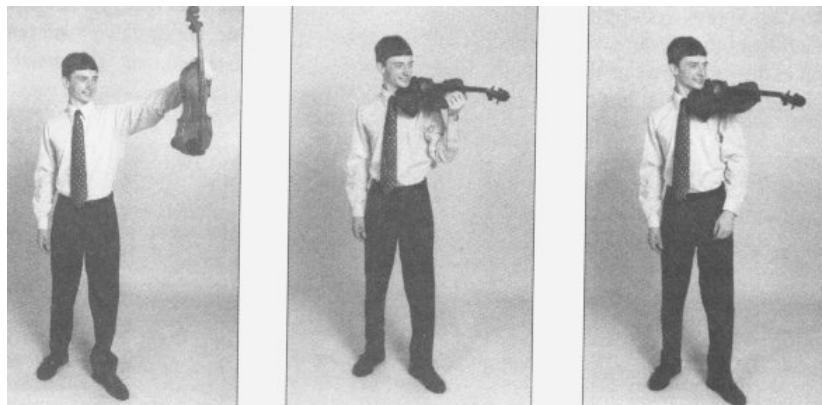


Fig.13 – “Estátua da liberdade” - Fonte: Pernecky (1998, p.20).

4.4.2 A preparação do braço e mão esquerda

As tensões no ombro e no polegar esquerdo, citadas pelos professores do CEP-EMB, decorrem, em grande parte, da restrição dos iniciantes à primeira posição. Essa dificuldade pode ser trabalhada com a exploração do espelho do violino com *pizzicatos* da mão esquerda nas posições graves, médias e agudas e com glissandos em harmônicos. Esse último exercício pode ser denominado "fantasma", pois os dedos deslizam pelo espelho do violino e, com o auxílio do arco, produzem sons parecidos com os que são atribuídos aos fantasmas.

O exercício dos *pizzicatos*, chamado por alguns professores de "sino", pode ajudar a diminuir as tensões estáticas do braço esquerdo: com o 4º dedo da mão esquerda, executam-se *pizzicatos* das quatro cordas na 1ª posição, no meio do espelho e nas posições altas, observando a trajetória circular realizada pelo cotovelo (ROLLAND, 1974, p. 32). Essa atividade fortalece o dedo mínimo e também auxilia a formatar a mão esquerda.



Fig. 14 – *Pizzicato* com mão esquerda, com o violino na posição de descanso e na 1ª posição. Fonte: Pernecky (1998, p. 112).

4.4.3 A preparação para o arco

A falta de flexibilidade dos dedos e a rigidez da mão direita estão entre as preocupações apresentadas pelos professores investigados. Pela abordagem pedagógica do movimento, essas tensões podem ser minimizadas com exercícios que fortaleçam os músculos das mãos e braços. Kempter (2003, p. 46) sugere a atividade de “amassar o jornal” para desenvolver a flexibilidade e fortalecimento dos dedos de ambas as mãos: pegar uma folha de jornal com apenas uma mão e amassá-la, até que ela esteja completamente contida na palma da mão.



Fig. 15 – Exercício de amassar o jornal. Fonte Kempter (2003, p. 46).

A rigidez da mão direita também pode ser atenuada com o contato inicial da mão no “ponto de equilíbrio” do arco e com atividades que promovam movimentos circulares do braço direito (ROLLAND, 1974, p. 82). No “ponto de equilíbrio”, o arco fica mais leve e as melodias e exercícios iniciais podem ser realizados com maior facilidade.



Fig. 16 – Arco no “ponto de equilíbrio”. Fotos do *Workshop* de pedagogia do violino e viola em Porto Alegre - agosto de 2004.

Movimentos circulares do braço inteiro podem auxiliar no relaxamento do braço. Realizando o exercício do “*pizzicato* voador” (Rolland, 1974, p. 115), o estudante experimenta a sensação de usar todo o arco, além de preparar retomadas e trabalhar a transferência de peso entre os pés: puxar as quatro cordas como em um acorde e deixar que o peso, distribuído entre os dois pés, vá para o pé esquerdo. Quando a mão completar o ciclo, deixar que o peso do corpo equilibre-se novamente nos dois pés.



Fig. 17 – Exercício do “*pizzicato* voador”. Fotos do *Workshop* de pedagogia do violino e viola em Porto Alegre - agosto de 2004.

Para a flexibilidade dos dedos, o exercício de empurrar e puxar o arco com a resistência provocada pela mão esquerda ou por outra pessoa estimula a resposta

passiva dos dedos na execução dos arcos para cima e para baixo (MENUHIN, 1987, p. 39).

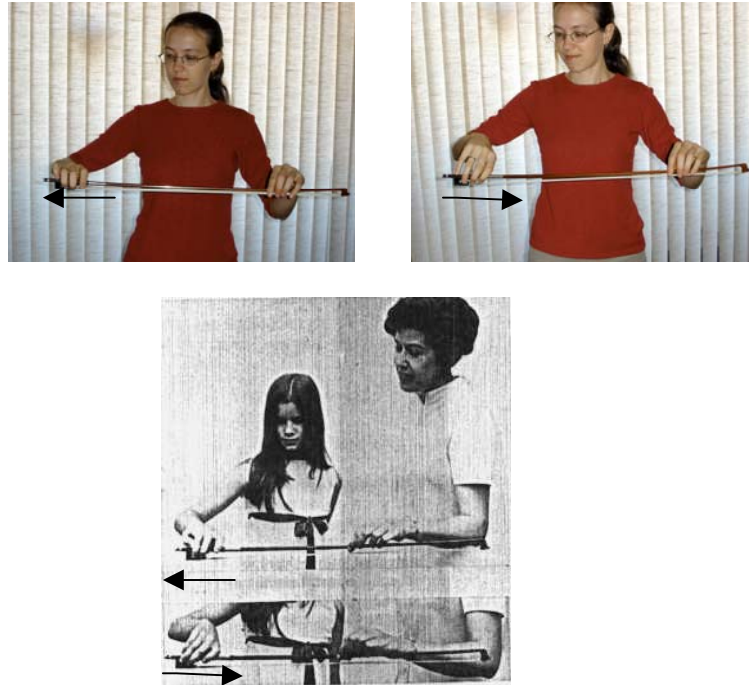


Fig. 18 – Exercício de empurrar e puxar o arco. Fonte: Rolland (1974, p. 150)

O paralelismo do arco pode ser trabalhado com movimentos do arco no ombro esquerdo sem o violino, ou tocando por cima das cordas, fazendo mímica (HOPPENOT, 1991, p. 83 e 85). Para conscientizar o aluno das funções dos dedos no equilíbrio da sonoridade, o exercício dos “tripés”, visto durante o *Workshop* de pedagogia do violino e viola em Porto Alegre, também pode ser realizado com o arco apoiado somente no ombro: puxar o arco do talão à ponta, trocando os “tripés” no meio do arco. O “tripé” da ponta é formado pelo polegar, primeiro e terceiro dedos; o “tripé” do talão é formado pelo polegar, segundo e quarto dedos.



Fig. 19 - Arco no ombro esquerdo



Fig. 20 – “Tripé” do talão: polegar, segundo e quarto dedos



Fig. 21 – “Tripé” da ponta: polegar, primeiro e terceiro dedos

4.4.4 O ritmo e a afinação

Também citadas pelos professores do CEP-EMB, a dificuldade rítmica e a deficiência na afinação podem estar relacionadas com uma excessiva tensão muscular.

A dificuldade em realizar padrões rítmicos pode estar associada a uma rigidez muscular que dificulta a coordenação dos movimentos do arco com a mão esquerda. De acordo com Szende & Nemessuri (1971, p. 160), a concepção de ritmo musical possui caráter motor. Para ele, movimentos serão rítmicos quando alguns de seus elementos forem enfatizados, pressupondo a presença de acentos. Ao trabalhar movimentos com contagem de tempos e realçando os impulsos, a parte do ritmo musical responderá com maior prontidão. Para exemplificar essas atividades, podem ser citadas as escalas com flexão dos joelhos e o exercício de percutir o tampo do violino nas pausas.

A tensão muscular é igualmente prejudicial para a afinação. Segundo Gerle (1983, p. 37), além de causar o endurecimento da mão, ela provoca o enrijecimento do tímpano, bloqueando o ouvido de registrar objetivamente as ondas sonoras. Com atividades que diminuam a rigidez muscular, tanto a mão esquerda terá condições de posicionar-se melhor, quanto o ouvido estará mais bem preparado para as variações de altura.

As dificuldades técnicas são, em grande parte, decorrentes de tensões estáticas e da falta de mobilidade do instrumentista. Com a realização de atividades motoras que favoreçam a libertação de tensões, vários problemas que inibem uma execução instrumental fluida podem diminuir.

CONCLUSÃO

Buscou-se neste trabalho identificar as deficiências técnicas mais ocorrentes entre os alunos iniciantes de violino e verificar de que forma o trabalho com movimentos corporais pode auxiliar na correção das falhas técnicas. Para isso, o método adotado, um levantamento com os professores de violino de uma escola, atendeu aos propósitos da pesquisa.

A impossibilidade de generalização das informações obtidas não se revelou como um equívoco na escolha metodológica, pois não era a finalidade deste estudo determinar um único padrão de práticas pedagógicas, mas revelar de que forma elas acontecem em determinado ambiente.

Considerando as respostas dos questionários, pôde-se inferir que os professores investigados empregam, na maior parte das vezes, modelos de ensino baseados na experiência pessoal, mas que, segundo a revisão de literatura deste trabalho, nem sempre correspondem aos mais eficazes na resolução de questões técnicas. Muitos professores, a despeito de considerarem simples o trabalho técnico com iniciantes, não evidenciaram o conhecimento de muitos procedimentos que facilitam o aprendizado do violino.

A utilização de movimentos corporais na prática pedagógica do violino revela-se como uma alternativa para pessoas que começam a estudar o instrumento na adolescência. A ênfase na sistematização das atividades motoras acelera o processo de conscientização de padrões de movimento corretos desde o início do aprendizado. Ao reduzir as tensões, a prática de movimentos possibilita uma execução mais precisa, em um menor tempo e com menos esforço muscular.

Mesmo reconhecendo os efeitos benéficos que movimentos corporais têm sobre a técnica violinística, vale ressaltar que não há fórmulas milagrosas no tratamento de questões técnicas. Conforme Galamian,

“certo” é somente o que é natural para o estudante, porque somente o que é natural é confortável e eficiente. Os esforços do professor, portanto, devem ser direcionados para tornar cada aluno o mais confortável possível com o instrumento (GALAMIAN, 1962, p. 1) [grifo do autor].

O professor de instrumento precisa estar atento às individualidades dos estudantes, pois eles apresentam capacidades de assimilação e estruturas físicas diferentes que precisam ser respeitadas. Além do conhecimento de metodologias de ensino e da utilização de variadas formas de abordar as dificuldades, o professor deve fazer uso da criatividade. Um professor de violino do CEP-EMB, em depoimento expresso no questionário, fala sobre sua visão de ensino instrumental:

É preciso pensar no bem estar do aluno; não é necessário sofrer para aprender a tocar um instrumento. O processo de aprendizagem deve ser feito com criatividade, prazer e alegria, por isso é muito importante que as aulas sejam divertidas para uma melhor assimilação do conteúdo.

Ao identificar características do fazer pedagógico, este trabalho sinaliza para a necessidade de permanente atualização dos professores em cursos de formação

continuada, bem como a leitura de livros que forneçam orientações anatômico-fisiológicas relacionadas à execução instrumental.

Outra constatação desta investigação é a ausência de conhecimento sobre material específico para a iniciação de adolescentes e jovens no violino. Muitos professores utilizam o mesmo repertório e métodos empregados com crianças, o que pode ser contraproducente e pouco motivador para alguns alunos.

Algumas questões suscitadas durante a realização desta pesquisa podem servir de tema para futuras investigações: um estudo sobre materiais didáticos específicos para a iniciação de adolescentes no violino e sobre as práticas de ensino empregadas com alunos que iniciam a aprendizagem do instrumento na adolescência; pesquisa sobre temas da Fisiologia, Anatomia e Cinestesia relacionados à execução do violino; a utilização de movimentos corporais na prevenção de doenças e lesões por esforço repetitivo (L.E.R.); uma investigação sobre outros elementos do conjunto corporal implicados na execução instrumental, como respiração e concentração.

Este estudo poderá contribuir para ampliar e fomentar a reflexão sobre a escolha de metodologias na iniciação do instrumento; para promover a discussão sobre políticas de incentivo à iniciação instrumental de crianças e adolescentes e para fornecer alternativas metodológicas aos professores de violino. Estudos como este, poderiam ser realizados em outras instituições de ensino do Brasil, com o propósito de investigar se os resultados obtidos nessas escolas seriam semelhantes aos obtidos neste trabalho e para mapear as variações da prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Edson Queiroz de; FONSECA, João Gabriel Marques. Artista-atleta: reflexões sobre a utilização do corpo na performance dos instrumentos de cordas. **Per Musi**. Belo Horizonte, v. 2, 2000, p.118-128.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

BARRY, Nancy; HALLAM, Susan. Practice. In: PARNCUTT, Richard; McPHERSON, Gary E. (ed.). **The Science & Psychology of Music Performance**. Oxford: University Press, 2002.

BORGES, Gláucia. **String instruction in Brazil: Related problems and solutions**. Tese de Doutorado. University of Iowa, 1993.

BORGES-SCOGGIN, Gláucia. A pedagogia e a performance dos instrumentos de cordas no Brasil: um passado que ainda é realidade. **Per Musi**. Belo Horizonte, v. 7, 2003, p. 25-36.

EALES, Adrian. The fundamentals of violin playing and teaching. In: STOWELL, Robin (ed.). **The Cambridge companion to the violin**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, p. 92-121.

ESCOLA de Música de Brasília. **Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília**. Disponível em: <http://www.emb.com.br/Oqueecep_emb.htm> Acessado em 25 de setembro de 2004.

FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento**. Trad. Dayse A. C. Souza. 4.ed. São Paulo: Summus, 1977.

FLESCH, Carl. **The art of violin playing**. Book One. Trad. Frederick H. Martens. New York: Carl Fischer, Inc., 1924.

FLESCH, Carl. **The art of violin playing**. Book One. Trad. Eric Rosenblith. New York: Carl Fischer, 2000.

GALAMIAN, Ivan. **Principles of violin playing and teaching**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1962.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. Trad. Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo. São Paulo: Phorte, 2003.

GERLE, Robert. **The art of practising the violin**. London: Stainer & Bell, 1983.

GERLE, Robert . **The art of bowing practice**. London: Stainer & Bell, 1991.

HAVAS, Kato. **A new approach to violin playing**. London: Bosworth & Co., 1961.

HELLEBRANDT, F. A. Control and regulation of voluntary movement. In: ROLLAND, Paul. **The teaching of action in string playing**. New York: Illinois String Research Associates, 1974, p. 10-29.

HODGSON, Percival. **Motion study and violin bowing**. Urbana, Illinois: American String Teachers Association, 1958.

HOPPENOT, Dominique. **El violín interior**. Trad. Juan Sanabras. Madrid: Real Musical, 1991.

KAPLAN, José Alberto. **Teoria da aprendizagem pianística**. 2.ed. Porto Alegre: Movimento, 1987.

KEMPTER, Susan. **How muscles learn: teaching the violin with the body in mind**. Miami: Summy-Birchard, 2003.

LAGE, Guilherme M.; BORÉM, Fausto et al. Aprendizagem motora na performance musical: reflexões sobre conceitos e aplicabilidade. **Per Musi**. Belo Horizonte, v. 5/6, 2002, p.14-37.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

McCULLOUGH, Carol Porter. The Alexander Technique for musicians. Excerpts from **The Alexander technique and the string pedagogy of Paul Rolland**. Disponível em: <<http://www.alexandercenter.com/pa/strings.html>> Acessado em 20 de julho de 2004.

MENUHIN, Yehudi; HOPE, Christopher (ed.). **The compleat violinist: thoughts, exercises, reflections of an itinerant violinist**. New York: Summit Books, 1986.

MENUHIN, Yehudi. **Violin: seis lecciones com Yehudi Menuhin**. Madrid: Real Musical, 1987.

NELSON, Sheila M. **The violin and viola: history, structure, techniques.** New York: Dover, 2003.

PERKINS, Marianne Murray. **A comparison of violin playing techniques:** Kato Havas, Paul Rolland and Shinichi Suzuki. [United States]: American String Teachers Association, 1995.

PERNECKY, Jack M. **Teaching the fundamentals of violin playing.** Miami: Summy-Birchard Inc., 1998.

PERTZBORN, Florian. Learning the doublebass: a multilevel approach to the acquisition of motor performance skill. **Per Musi.** Belo Horizonte, v.5/6, 2002, p. 119-130.

PETERS, G. Davis; MILLER, Robert F. **Music teaching and learning.** New York: Longman Inc., 1982.

POLNAUER, Frederick F.; MARKS, Morton. **Senso-motor study and its application to violin playing.** Urbana: American String Teachers Association, 1964.

ROLLAND, Paul; MUTSCHLER, Marla. **The teaching of action in string playing: development and remedial techniques.** Urbana, Illinois: Illinois String Research Associates, 1974.

SCHMIDT, Richard A.; WISBERG, Craig A. **Aprendizagem e Performance Motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema.** 2. ed. Trad. Ricardo Petersen et al. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SEQUENCE of technique for the left hand. **University of Vermont.** Disponível em: <<http://www.uvm.edu/~mhopkins/string/?Page=lefthand/posture.html&SM=lefthandmenu.html>> Acessado em 21 de julho de 2004.

STARR, William. **The suzuki violinist: a guide for teachers and parents.** Knoxville, Tennessee: Kingston Ellis Press, 1976.

STOWELL, Robin (ed.). **The Cambridge companion to the violin.** Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

SZENDE, Ottó; NEMESSURI, Mihály. **The physiology of violin playing.** Trad. I. Szmodis. London: Collet's Publisher Limited, 1971.

WIERSMA, William. **Research methods in education: an introduction.** 7.ed. Boston: Allyn & Bacon, 2000.

ZWEIG, Mimi. **Philosophical and Pedagogical Approach.** Disponível em: <http://www.stringpedagogy.com/en/public/vol_1/01_000.htm> Acessado em 21 de julho de 2004.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário para professores de violino

Apêndice B – Cartaz do *Workshop* de Pedagogia do Violino e Viola



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

PROJETO DE PESQUISA

O ENSINO DE VIOLINO PARA ADOLESCENTES INICIANTE:
O ESTUDO DO MOVIMENTO CORPORAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DE VIOLINO

Prezado Professor,

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre o ensino de violino. Essa pesquisa tem como objetivo investigar o conhecimento dos professores acerca da utilização do movimento corporal na resolução de problemas técnicos. Há 8 questões sobre o **perfil do professor** (perguntas 1 a 5.2) e 14 sobre a **prática pedagógica** (perguntas 6 a 15), sendo essas últimas relativas somente à prática com adolescentes iniciantes. Não é necessário identificar-se.

Atenção: Marque as alternativas com um X. Se julgar necessário, **marque mais de uma alternativa** em cada pergunta e/ou acrescente comentários adicionais.

I – Perfil do Professor:

1 Possui alunos adolescentes (entre 12 e 18 anos) que começaram a estudar violino a menos de 2 anos?

Não

Sim. Quantos? _____

2 Há quanto tempo leciona violino?

Até 3 anos

Entre 3 e 5 anos

Entre 5 e 10 anos

Entre 10 e 15 anos

Mais de 15 anos

3 Qual a sua formação acadêmica?

Licenciado em Educação Artística / Habilitação em Música

Bacharel em Música – Violino

Licenciado em Educação Artística e Bacharel em Música – Violino

Licenciado ou Bacharel em outra área. Especificar _____

Pós-graduado em Música. Especificar _____

4 Realiza algum curso de formação continuada na área musical?

Não realizo atividades de atualização

Realizo mensalmente

Realizo semestralmente

Realizo anualmente

Realizo esporadicamente

Outros. Especificar _____

4.1 Se realiza cursos de formação continuada, especifique qual o tipo de atividade:

- Aulas particulares
- Aulas coletivas em cursos de verão/ inverno
- Outras atividades. Especificar _____
- _____

5 Tem algum conhecimento sobre os seguintes temas e autores? (Marque mais de um item, se for o caso)

- Habilidades motoras Consciência corporal Cinesiologia
- Paul Rolland M. Feldenkrais Kato Havas
- Não tenho conhecimento sobre esses temas e autores.

Atenção: Responda as questões 5.1 e 5.2 somente se houver marcado algum tema ou autor na questão 5.

Como entrou em contato com o assunto?

Leitura de livros

Aulas ou palestras

Cursos específicos

Outras formas. Especificar _____

5.2 Utiliza esses conhecimentos na sua prática profissional?

- Sim, ao ministrar aulas.
- Sim, no meu estudo individual.
- Não faço uso desse conhecimento.
- Aplico esse conhecimento em outras situações. Especificar _____

II – Prática Pedagógica:

- Que atividades de aquecimento realiza com os alunos ao iniciar a aula?
- Não realizo atividades de aquecimento com os alunos.
- Os alunos fazem escalas e arpejos para se aquecerem.
- Os alunos fazem atividades físicas sem o instrumento (alongamento ou outras).
- Realizo outras atividades. Especificar _____

6.1 Se faz atividades de aquecimento com os alunos, com que frequência as realiza?

- Em todas as aulas
- Em 50% das aulas
- Em menos de 50% das aulas

7 Como fundamenta seu ensino da técnica violinística?

Seguindo métodos de técnica da mão direita e da mão esquerda.

Seguindo "escolas" violinísticas (franco-belga, russa, americana ou outras).

Não sigo métodos nem escolas, baseio-me na experiência pessoal.

Fundamento de outras formas. Especificar _____

8 Como costuma ensinar elementos da técnica do violino? (golpes de arco, sonoridade, digitação e outros)

Associando-os ao repertório. Trabalhando os elementos técnicos que apareçam nas peças estudadas com variações de golpes de arco e andamento.

Associando-os ao repertório. Trabalhando os trechos da peça estudada com o auxílio de outros exercícios técnicos alheios à peça.

Separadamente do repertório. Nos estudos, escalas e nos exercícios de mecanismos de dedos (tipo Sevcik).

Trabalhando cada elemento técnico com um movimento corporal específico.

Ensino de outras formas. Especificar _____

9 Que conteúdos técnico-musicais acha possível explorar durante os 4 primeiros semestres de aula?

Golpes de arco

Legato *Detaché* *Staccato* *Martelé*

Spiccato outros golpes_____

Mudança de posição

Vibrato

Cordas duplas

Acordes

Leitura de partituras

Fraseado musical

Outros conteúdos_____

10 Em sua prática docente com alunos iniciantes, realiza alguma dessas atividades?

Transferência de peso entre os pés.

Utilização de movimentos circulares do braço direito no ensino de retomadas, golpes de arco, cordas duplas e acordes.

Glissandos em toda a extensão do braço do violino.

Pizzicatos com a mão esquerda e direita.

Exercícios de arco sem o violino, tocando no ar, ou apoiando-o no ombro ou na mão esquerda.

11 Há alguma orientação da escola em relação a métodos , repertório e técnicas de ensino de alunos iniciantes?

Sim

Não

Não tenho conhecimento sobre esse assunto.

Atenção: Responda a questão 11.1 somente se houver marcado **Sim** na questão anterior.

Utiliza a orientação proposta pela escola?

Sim

Não

Por quê? _____

12 Em relação a métodos e repertório, encontra diferenças entre ensinar violino para crianças e ensinar violino para adolescentes?

Sim. Os métodos e repertórios são diferentes.

Há diferenças nos métodos, mas o repertório é o mesmo.

Não encontro diferenças entre ensinar violino para crianças ou adolescentes.

Outros _____

13 Quais as deficiências técnicas mais freqüentes em seus alunos adolescentes iniciantes? (Marcar mais de um item)

- Tensão no ombro esquerdo
- Tensão no polegar esquerdo
- Arco torto (não paralelo ao cavalete)
- Tensão na mão direita
- Tensão no braço direito
- Dificuldade de afinação
- Dificuldade no uso do 4º dedo da mão esquerda
- Dificuldade em coordenar mão direita e mão esquerda
- Má postura do corpo. Especificar _____
-
- Dificuldade rítmica. Especificar _____
-
- Outras deficiências técnicas. Especificar _____
-

13.1 Como as deficiências técnicas são trabalhadas?

- O professor faz observações verbais e o aluno busca uma forma de alcançar o objetivo.
- O professor toca e o aluno repete.
- As deficiências são trabalhadas com movimentos específicos de membros do corpo (braço, mão, dedos e outros).
- As deficiências são trabalhadas por meio de exercícios musicais.
- De outras formas. Especificar _____
-



O Movimento Corporal na Prática Pedagógica do Violino e da Viola

Ministrantes: Prof. Fredi Gerling, Regiane Lopes, Karin Lorenz

Este workshop visa demonstrar os princípios para realizar os movimentos necessários à execução do violino e da viola e verificar como esses princípios, que enfatizam a mobilidade e a minimização de tensões, podem ser transferidos a novas situações.

Introduz uma metodologia de ensino do violino e da viola que promove o equilíbrio e o relaxamento dos movimentos, libertando o aluno de tensões excessivas e mostrando alternativas para a solução de muitos problemas técnicos.

Desenvolve e pratica movimentos de preparação do arco e da mão esquerda que desenvolvem a afinação, o controle de arco e a boa postura dos alunos

Promoção: Departamento de Música da UFRGS

Apoio: Escola de Música Tio Zequinha

Público-alvo: alunos e professores de violino e ou viola interessados em diferentes abordagens sobre o movimento corporal associado à execução destes instrumentos.

Pré-requisitos: ser professor de violino ou viola ou estudante em nível médio ou avançado, mediante indicação de seu professor.

Data de realização: de 3 a 10 de agosto de 2004

Horários:

03/08 (terça-feira), das 10 às 12h

05/08 (quinta-feira), das 10 às 12h

07/08 (sábado), das 10 às 12h

10/08 (terça-feira), das 10 às 12h

Local: Escola de Música Tio Zequinha (Rua Cel. Lucas de Oliveira, 894 - Mont'Serrat)

Carga horária: 9 horas-aula

Taxas: R\$ 40,00

Inscrições:

Instituto de Artes da UFRGS

Rua Senhor dos Passos, 248 - sala 62, Centro - Porto Alegre

Terças e quintas, das 9 às 12h e terças, quartas e quintas, das 14 às 17h

Ou pelo e-mail: extmusica@ufrgs.br

Maiores informações: tel.: 3316 4325 ou e-mail: extmusica@ufrgs.br

