



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

Amanda Melo Massa

**Uma análise crítica dos métodos Suzuki e Sassmannshaus para o
ensino do violoncelo: características e possibilidades de
abordagem**

João Pessoa
Junho/2017



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

Amanda Melo Massa

**Uma análise crítica dos métodos Suzuki e Sassmannshaus para o
ensino do violoncelo: características e possibilidades de
abordagem**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB – como requisito parcial para a obtenção do título de Mestrado em Música, área de Práticas Interpretativas – Violoncelo.

Orientador: Prof. Dr. Felipe José Avellar de Aquino

João Pessoa
Junho/2017

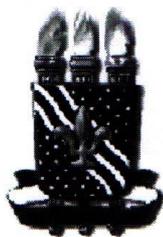
M414a Massa, Amanda Melo.

Uma análise crítica dos métodos Suzuki e Sassmannshaus para o ensino do violoncelo: características e possibilidades de abordagem / Amanda Melo
Massa. - João Pessoa, 2017.

122 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Felipe José Avellar de Aquino.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA/PPGM

1. Música - violoncelo. 2. Análise metodológica - Swanwick.
3. Modelo analítico - C(L)A(S)P. 4. Shinichi Suzuki. 5. Egon Sassmannshaus
I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Título da Dissertação: **“Uma análise crítica dos métodos Suzuki e Sassmannshaus para o ensino do violoncelo: características e possibilidades de abordagem”.**

Mestrando(a): **Amanda Melo Massa**

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora:

Prof. Dr. Felipe José Avellar de Aquino
Orientador/UFPB

Prof. Dr. Albergio Claudino Diniz Soares
Membro Externo ao Programa/UFPB

Prof.^a Dr.^a Teresa Cristina Rodrigues Silva
Membro Externo à Instituição/IFPB

João Pessoa, 22 de Junho de 2017.

*Dedico este trabalho, com carinho, aos meus pais,
Antonio Cláudio e Amélia;
ao meu irmão,
Mateus;
e a todos aqueles que têm paixão
pelo ensino da música.*

Agradecimentos

À Deus, autor da vida, por ser meu apoio e refúgio em todas as horas, que está ao meu lado em todas as lutas, me fortalecendo para seguir os meus sonhos, que através de suas bênçãos fez com que tudo isso fosse possível; a Ele toda honra e toda glória!

Aos meus pais, Antonio Cláudio e Amélia, e a Mateus, meu querido irmão, que são o meu alicerce, conselheiros, e estão sempre me apoiando e incentivando a seguir em frente na minha caminhada; a eles o meu amor e admiração!

Ao querido professor/orientador e amigo, Prof. Dr. Felipe Avellar de Aquino pela confiança, paciência, orientação e por ser meu grande exemplo de professor, profissional dedicado e ético. Quem me inspirou a seguir os mesmos passos e despertou a paixão pelo ensino do violoncelo.

À CAPES por me conceder uma bolsa de estudos para o desenvolvimento e realização desta pesquisa.

Aos meus professores do PPGM da UFPB, em especial a Ibaney Chasin, pelos valiosos ensinamentos e incentivo a ampliar meu horizonte musical.

Aos pianistas e estimados amigos, Daniel Seixas, por me acompanhar no Recital de Mestrado, e Sandro Torres, pela ajuda e disposição de sempre. Sou grata por todo auxílio, dedicação, amizade e colaboração pianística de vocês.

Aos amigos que a música me presenteou para a vida, Riclébio, Roberta, Amanda Reis, Isabelle, Caio, Yuri, Ailma, Priscila, Carol, Paulinha, Fernanda, Mayra e Mayara, aqueles com quem divido a caminhada musical. Obrigada por todo incentivo, apoio e amizade!

Às minhas amigas, Laíssa, Maria Teresa, Anny, Jéssica, Raynelle e Martina, que sempre estão ao meu lado, dando força e torcendo por mim. Sou grata por todo o carinho e amizade!

“A minha ideia é que há música no ar, há música à nossa volta, o mundo está cheio de música e cada um tira para si simplesmente aquela de que precisa.”

(Edward Elgar)

Resumo

O presente trabalho consiste em uma análise crítica de duas metodologias de ensino do violoncelo, para crianças entre 4 e 10 anos de idade, com a utilização do método Suzuki *Cello School*, de maior difusão mundial, idealizado pelo violinista e pedagogo japonês Shinichi Suzuki (1898-1998) e o método Sassmannshaus *Early start on the cello*, aplicado na Europa, desenvolvido pelo violinista e pedagogo alemão Egon Sassmannshaus (1928-2010) em coautoria com Kurt Sassmannshaus.

Esta pesquisa foi realizada tomando como base metodológica os trabalhos de Swanwick (2003; 2011; 2014), a partir de seu modelo analítico C(L)A(S)P; Ilari (2003; 2011), que traz uma abordagem panorâmica, com um olhar crítico, dos aspectos filosóficos e metodológicos do método Suzuki; escritos do próprio Suzuki (2008), como também do material pedagógico produzido pela Associação Suzuki das Américas (1998; 2003); ao mesmo tempo em que empregamos K. Sassmannshaus (2008; 2012), que detalha a abordagem metodológica; como também Menucci (2013), cujas reflexões sobre os princípios da mão esquerda, a partir dos referenciais harmônicos, se mostraram relevantes para a formulação de nossa proposta.

A análise desses dois métodos tem o objetivo de apresentar as potencialidades de cada um, possibilitando a identificação, compreensão e discussão de possíveis lacunas que possam ser preenchidas através da proposta de complementações mútuas, contribuindo assim para a discussão do processo de ensino/aprendizagem a partir da utilização destes dois métodos.

Palavras-chave: Análise metodológica. Swanwick. Modelo C(L)A(S)P. Violoncelo. Suzuki. Sassmannshaus.

Abstract

This dissertation consists on a critical analysis of two methodologies on cello teaching for children from 4 to 10 years old, using the Suzuki Cello School method – which is employed worldwide – idealized by the Japanese violinist and educator Shinichi Suzuki (1898-1998), and the Sassmannshaus Early Start on the Cello method, applied in Europe, developed by the German violinist and educator Egon Sassmannshaus (1928-2010) co-authored by Kurt Sassmannshaus.

This research was carried out using the methodology of Swanwick (2003; 2011; 2014), based on his analytical C(L)A(S)P model; Ilari (2003; 2011), which presents an overview, with a critical analyses on the philosophical and methodological aspects of the Suzuki method; Suzuki's own writings (2008), as well as the teaching material produced by the Suzuki Association of the Americas (1998; 2003); employing at the same time K. Sassmannshaus (2008; 2012), which details the methodological approach of the method; as also Menucci (2013), whose reflections on the principles of the left hand, based on the harmonic references, became relevant for the elaboration of our methodological proposal.

The analysis of these two methods aims to present the potentialities of each one, enabling the identification, understanding, and discussion of possible gaps that can be filled through mutual complementations, thus contributing to the discussion of the teaching and learning process through the use of these two methods.

Keywords: Methodological analysis. Swanwick. C(L)A(S)P Model. Cello. Suzuki. Sassmannshaus.

Lista de Tabelas

| | |
|---|-----|
| Tabela 1- Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 1, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 28 |
| Tabela 2 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 29 |
| Tabela 3- Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 30 |
| Tabela 4 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 30 |
| Tabela 5 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 31 |
| Tabela 6 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 32 |
| Tabela 7 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda. | 32 |
| Tabela 8 - Mapeamento das lições do volume 3 com seus respectivos conteúdos. | 34 |
| Tabela 9 - Mapeamento das lições do volume 4 com seus respectivos conteúdos. | 35 |
| Tabela 10 - Mapeamento do volume 1. | 40 |
| Tabela 11 - Mapeamento do volume 2. | 44 |
| Tabela 12 - Mapeamento do volume 3. | 49 |
| Tabela 13 - Mapeamento do volume 4. | 52 |
| Tabela 14 - Mapeamento do volume 5. | 54 |
| Tabela 15 - Mapeamento do volume 6. | 56 |
| Tabela 16 - Mapeamento do volume 7. | 58 |
| Tabela 17 - Mapeamento do volume 8. | 60 |
| Tabela 18 - Mapeamento do volume 1 do método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P. | 104 |
| Tabela 19 - Mapeamento do volume 2 do método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P. | 108 |

| | |
|---|-----|
| Tabela 20 - Mapeamento do volume 3 do método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P. | 112 |
| Tabela 21 - Mapeamento do volume 4 do método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P. | 116 |
| Tabela 22 - Mapeamento do volume 1 do método Suzuki <i>Cello School</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P..... | 118 |
| Tabela 23 - Mapeamento do volume 2 do método Suzuki <i>Cello School</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P..... | 119 |
| Tabela 24 - Mapeamento do volume 3 do método Suzuki <i>Cello School</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P..... | 121 |
| Tabela 25 - Mapeamento do volume 4 do método Suzuki <i>Cello School</i> através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P..... | 122 |

Lista de Exemplos

| | |
|---|----|
| Exemplo 1 - Exemplo da contextualização da pausa relacionada com o “tique-taque” do batimento do relógio (Sassmannshaus, v. 1, p. 10). | 24 |
| Exemplo 2 - Exemplo da utilização do terceiro dedo e aparecimento da tríade de Ré maior descendente (Sassmannshaus, v. 1, p. 18). | 26 |
| Exemplo 3 - Trecho da melodia <i>Up The Ladder</i> , demonstra a utilização do padrão de dedilhado 1, 3 e 4. (Sassmannshaus, v. 1, p. 38). | 27 |
| Exemplo 4 - Trecho da melodia <i>All The Little Hamsters</i> , demonstra a iniciação da peça com o 4º dedo, além da utilização do padrão de dedilhado 1, 2 e 4 (Sassmannshaus, v. 6, p. 6). | 29 |
| Exemplo 5 - Estudo simples de ligaduras e intervalos (Sassmannshaus, v. 2, p. 46). | 31 |
| Exemplo 6 - Estudo de cordas duplas (Sassmannshaus, v. 2, p. 46). | 32 |
| Exemplo 7 - Exercício de mudanças de cordas em quintas paralelas na primeira posição. (Suzuki, v. 2, p. 5). | 42 |
| Exemplo 8 - Demonstração do padrão de arcada no trecho da variação da melodia Long, Long Ago (Suzuki, v. 2, p. 6). | 42 |
| Exemplo 9 - Exercício para referencial de afinação (Suzuki, v. 2, p. 10). | 43 |
| Exemplo 10 - Demonstração do motivo rítmico fragmentado da peça Humoresque de A. Dvořák (p.18-19). | 47 |
| Exemplo 11 - Demonstração dos compassos 9, 36 e 40 da peça Humoresque de A. Dvořák (p.18-19). | 48 |
| Exemplo 12 - Demonstração dos compassos 30-32 da peça Allegro Moderato de J. S. Bach. | 48 |
| Figura 13 - Demonstração dos compassos 3 a 6 do 2º movimento da Sonata em Mi menor de A. Vivaldi. | 52 |
| Exemplo 14 - Exemplo do padrão rítmico de quatro semicolcheias e duas colcheias (Suzuki, vol. 1, p. 6) | 89 |

Sumário

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 13 |
| CAPÍTULO 1: OS MÉTODOS SASSMANNSHAUS E SUZUKI: PROPOSTAS METODOLÓGICAS | 21 |
| 1.1. – MÉTODO SASSMANNSHAUS <i>EARLY START ON THE CELLO</i> | 21 |
| 1.1.1. – Método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> - Volume 1 | 22 |
| 1.1.2. – Método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> - Volume 2 | 28 |
| 1.1.3. – Método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> - Volume 3 | 33 |
| 1.1.4. – Método Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> - Volume 4 | 34 |
| 1.2. – MÉTODO SUZUKI <i>CELLO SCHOOL</i> | 35 |
| 1.2.1. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 1 | 38 |
| 1.2.2. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 2..... | 42 |
| 1.2.3. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 3..... | 44 |
| 1.2.4. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 4..... | 50 |
| 1.2.5. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 5..... | 52 |
| 1.2.6. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 6..... | 54 |
| 1.2.7. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 7..... | 56 |
| 1.2.8. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 8..... | 58 |
| 1.2.9. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 9..... | 60 |
| 1.2.10. – Método Suzuki <i>Cello School</i> - Volume 10..... | 61 |
| CAPÍTULO 2: ANÁLISE CRÍTICA DOS MÉTODOS SUZUKI E SASSMANNSHAUS A PARTIR DOS CONCEITOS DE SWANWICK..... | 64 |
| 2.1. – SASSMANNSHAUS <i>EARLY START ON THE CELLO</i> : ANÁLISE A PARTIR DO MODELO C(L)A(S)P. | 67 |
| 2.2. – SUZUKI <i>CELLO SCHOOL</i> : ANÁLISE A PARTIR DO MODELO C(L)A(S)P. | 70 |
| 2.3. – COMPARAÇÃO CRÍTICA DOS MÉTODOS SUZUKI E SASSMANNSHAUS..... | 76 |
| 2.4. – O ENSINO COLETIVO NA ABORDAGEM DOS MÉTODOS SUZUKI E SASSMANNSHAUS | 82 |
| CAPÍTULO 3: PROPOSTA DE COMPLEMENTAÇÃO ENTRE OS MÉTODOS SUZUKI E SASSMANNSHAUS..... | 86 |
| CONCLUSÃO..... | 95 |
| REFERÊNCIAS | 97 |
| ANEXO A – MODELO C(L)A(S)P APLICADO AOS VOLUMES DO 1 A 4 DO MÉTODO SASSMANNSHAUS <i>EARLY START ON THE CELLO</i>. | 102 |
| ANEXO B – MODELO C(L)A(S)P APLICADO AOS VOLUMES DO 1 A 4 DO MÉTODO SUZUKI <i>CELLO SCHOOL</i> | 117 |

Introdução

A necessidade de se transmitir conhecimento e as respectivas técnicas de ensino do instrumento levou alguns músicos a registrar seus experimentos, estudos e vivências, com o intuito de facilitar o processo de aprendizagem e formação de seus alunos. Essas propostas, que também podem ser identificadas como métodos, possuem uma variedade de alternativas e proposições que são aplicadas em sala de aula, mas que suscitam reflexões e discussões sobre o assunto.

O presente trabalho consiste na análise crítica de duas metodologias e filosofias de ensino do violoncelo, aplicadas para crianças entre as idades de 4 a 10 anos, através da utilização do Método Suzuki *Cello School*¹ e o Método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*², ambos devotados a música tonal e técnica de arco tradicional dos séculos XVIII e XIX. Através desta análise objetivamos apresentar as potencialidades de cada proposta, possibilitando a identificação, compreensão e discussão de possíveis lacunas que possam ser preenchidas através de eventuais complementações entre ambos, com o intuito de contribuir para a discussão do processo de ensino/aprendizagem. Sem, no entanto, extrapolar os limites dos seus respectivos parâmetros filosóficos.

A abordagem desta dissertação, no entanto, trata do ensino do violoncelo sob a ótica da área de práticas interpretativas, que, embora se aprofunde na temática do ensino do instrumento, não tem o viés de uma pesquisa da área de educação musical. Deste modo, a proposta deste trabalho é direcionada aos aspectos técnicos e práticos, moldados a partir de uma comparação crítica dos dois métodos, objetos da pesquisa.

Os métodos de ensino musical têm, dentro do ideal positivista, a rapidez e economia de esforços, baseado no domínio mecânico do instrumento, através da sistematização de metodologias que alcancem resultados rápidos e de maneira prazerosa. Inicialmente, se faz necessário compreender o termo método como um guia para se atingir um determinado objetivo, como bem define Reys e Garbosa:

Tanto na área de educação quanto na área de música, o termo “método” assume diferentes significados, remetendo a uma proposta de ação pedagógica, a maneiras de ensinar e organizar o trabalho do professor. Além disso, o termo refere-se ao objeto livro, ou seja, à materialização de uma proposta. (REYS, GARBOSA, 2010, p.108)

¹ Esta pesquisa baseou-se na edição revisada do Método Suzuki, volumes 1 ao 8, e da edição original de 1996 dos volumes 9 e 10.

² Originalmente publicada sob o título *Sassmannshaus-Früher Anfang auf dem Cello*, esta pesquisa baseou-se na edição deste método traduzida para o inglês, coeditada por Kurt Sassmannshaus.

A exagerada ortodoxia cultivada pelos métodos ao longo dos anos, acabou por deixar em segundo plano outros aspectos cognitivos do processo de ensino-aprendizagem, ligados aos sentimentos e emoções que, por essência, definem as artes. Essas lacunas são percebidas e discutidas principalmente por professores que utilizam seletivamente várias metodologias em suas aulas. Segundo Swanwick (1994):

A ação complexa de se tocar um instrumento não pode ser abordada seguindo-se um único método ou apenas utilizando-se sistematicamente um mesmo livro, página após página. A aprendizagem musical acontece através de um engajamento multifacetado: solfejando, praticando, escutando os outros, apresentando-se, integrando ensaios e apresentações em público com um programa que também integre a improvisação. Precisamos também encontrar espaço para o engajamento intuitivo pessoal do aluno, um lugar onde todo o conhecimento começa e termine. (SWANWICK, 1994, p. 1)

Observando os aspectos positivos da utilização de métodos já consagrados pela educação musical, se faz necessário propor algumas reflexões. Os métodos não devem ser considerados como uma fórmula pronta e absoluta, para serem aplicadas em qualquer contexto educativo, sem uma devida análise de suas finalidades no processo de formação educativa dos indivíduos, “não é a assinatura de um mestre ‘consagrado’ que irá garantir nossa prática cotidiana em sala de aula” (PENNA, 1995, p. 82).

Nesses termos, o estudo analítico de métodos voltados para o ensino do instrumento pode constituir-se de uma forma pertinente deste processo, que propõe construir novas propostas para o ensino da música. As concepções de diversos autores podem ser consideradas referências em novas abordagens, sendo observado que tais perspectivas já foram amplamente utilizadas em diversos contextos e, por esta razão, oferecem resultados que nos auxiliam a avaliar cuidadosamente a possível aplicação à nossa realidade e abordagens no ensino do instrumento. O cuidado está no estudo criterioso das concepções existentes, ao compreender de que forma estas propostas podem preencher possíveis lacunas na educação contemporânea.

As duas metodologias aqui propostas, de Sassmannshaus e Suzuki, para o ensino do violoncelo, são objetos de trabalho e estudo que norteiam a presente pesquisa. Firmando, além de uma análise comparativa, discussões pertinentes acerca de suas respectivas metodologias, que abordam o modo de iniciar o ensino do violoncelo.

O método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*, foi desenvolvido pelo violinista e pedagogo alemão Egon Sassmannshaus (1928-2010) em coautoria com seu próprio filho, Kurt

Sassmannshaus. Egon foi autodidata em grande parte de seus estudos do violino e teve sua formação aprimorada por Walter Schulze-Priska, que, por sua vez, foi aluno de Otakar Sevcik. Este último, um dos primeiros professores a sistematizar o processo de aprendizagem do violino, autor de métodos e estudos³ para esse instrumento, nos quais isola cada elemento da técnica do violino, como mudança de posição, estudos em terças, oitavas, golpes específicos de arco, dentre outros.

O interesse pela psicologia infantil aplicada ao ensino musical contribuiu para a sistematização do seu método intitulado *Früher Anfang auf der Geige (The Sassmannshaus Tradition)*, em 1976. A aceitação de sua proposta foi significativa na Alemanha, sendo adotado em vários países da Europa, formando importantes instrumentistas e docentes. Kurt Sassmannshaus, além de adaptar e traduzir o método para o inglês, em 2008, propagou a metodologia de Sassmannshaus através do *Starling Project*, desenvolvido na área da Grande Cincinati (EUA). Esse projeto é exitoso até os dias atuais, mostrando resultados alcançados por seus alunos e ex-alunos através de premiações como o Concurso Internacional Tchaikovsky, o Concurso Internacional de Violino da China e o Concurso Nacional de Música de Câmara Fischhoff. Ademais, o projeto proporciona aos alunos aulas individuais, teoria musical, música de câmara, além da prática orquestral desenvolvida na *The Starling Chamber Orchestra (SCO)*.

A proposta de Sassmannshaus é caracterizada pela abrangência e sistematização dos conteúdos desde os primeiros passos, apresentando o instrumento juntamente com a notação musical em fontes ampliadas, ilustrações adequadas à visualização infantil, além do uso de melodias populares e textos curtos. Isto enfatiza, desde o início, a prática da leitura de partitura, que proporciona um avanço rápido através de peças e escalas que exploram possibilidades de dedilhados, mudanças de posição, golpes de arco, que introduzem gradualmente técnicas mais avançadas, despertando assim a curiosidade da criança. Ao mesmo tempo este método enfatiza a prática de estudo em conjunto como outro fator importante para o desenvolvimento da percepção linear e da estrutura harmônica.

O método de Egon Sassmannshaus, publicado pela primeira vez em 1976, já foi utilizado por mais de meio milhão de crianças (SASSMANNSHAUS, 2008, p. 63), para o aprendizado de instrumentistas de cordas. Após mais de 30 anos, Kurt Sassmannshaus, filho do autor, o traduziu para o inglês e o adaptou, ampliando assim sua aplicabilidade, além de

³ Exercícios musicais para aprimorar uma habilidade técnica específica na execução de um instrumento.

proporcionar uma maior difusão de sua metodologia. Kurt Sassmannshaus, em um artigo em tributo, *The song of my father*, fala da vida e do método de seu pai para o violino.

Para mim, o aspecto mais revolucionário do método do meu pai envolve a introdução desde o início das mudanças de posição e de tocar em posições. Os três padrões básicos de dedilhados (meia posição entre primeiro e segundo dedos, segundo e terceiro, ou terceiro e quarto) tornam-se a construção fundamental das posições para tocar escalas sem usar cordas soltas. Quando a posição da mão está firme e esses padrões de dedilhados são aprendidos, é hora de aplicar tudo isso no espelho inteiro. O aluno pode, então, aprender a tocar escalas e músicas em qualquer posição. Não é tão importante nesta fase inicial que o aluno saiba como é chamada a nota de partida ou possa ler fluentemente nesta posição. O objetivo é mover-se facilmente e confortavelmente por todo o espelho e manter uma posição de mão firme.⁴ (SASSMANNSHAUS, 2008, p. 63, tradução nossa)

No sistema de Sassmannshaus é abordada a iniciação do aprendizado musical com o apoio da partitura e sistematização das posições. O que trabalha com a cognição do detalhamento musical e suas nuances, em termos de notas, ritmo, dinâmica, tonalidade, variação de golpes de arco, para citar alguns. Como afirma Keith Swanwick: “A maior virtude dos símbolos escritos é a sua potencialidade de comunicar certos detalhes de execução, que se perderiam facilmente na transmissão oral, ou seriam, até mesmo, esquecidos” (SWANWICK, 1994, p. 10).

O método Suzuki foi idealizado pelo violinista e pedagogo japonês Shinichi Suzuki (1898-1998), que, por sinal, iniciou seus estudos de música bastante tarde, aos 17 anos em Tóquio. Foi aluno de Karl Klinger, em Berlim, onde teve oportunidade de conhecer importantes músicos, a exemplo de Pablo Casals. Por volta de 1930, Suzuki (2008, p. 9-10), através de suas observações sobre o processo da aprendizagem infantil da língua materna, constatou que todas as crianças japonesas conseguem aprender a falar japonês. Desta forma, desenvolveu estes conceitos para o aprendizado do violino e chamou o seu método de ‘Educação do Talento’, descrevendo sua abordagem como o ‘método da língua materna’, que foi consolidado através do *Talent Education Institute*, fundado por ele em Matsumoto, Japão.

⁴"To me, the most revolutionary aspect of my father's method involves the early introduction of shifting and playing in positions. The three basic finger patterns (half-steps between first and second fingers, second and third, or third and fourth) become the fundamental building blocks to playing scales without using open strings. As soon as the hand position is solid and the finger patterns are learnt, it is time to move these patterns around on the fingerboard. The student can then learn to play scales and songs in any position. It is not so important at this early stage that the student knows what the starting note is called or can read fluently in this position. The goal is to move easily and comfortably around the fingerboard and to keep a solid hand position" (SASSMANNSHAUS, 2008, p. 63).

Deste modo, Suzuki (2008, p. 27) afirma que o talento não é hereditário, ao contrário do que muitos pensam, o talento é adquirido e desenvolvido com o treinamento.

Este método desenvolve as potencialidades naturais das crianças e sua capacidade de aprendizagem, incluindo o estudo musical através do seu contato com o meio apropriado, a partir de uma instrução inicial baseada no escutar para repetir. Da mesma forma como se dá a aprendizagem da língua materna, que flui naturalmente através das tentativas de reprodução daquilo que a criança escuta dos seus familiares. A criança apresenta naturalmente potencialidades sensoriais abertas à captação de formas e sons, que promovem sua compreensão através de situações e padrões compatíveis com o aprendizado musical, como afirma Edgar Willems:

A melodia e a harmonia devem poder achar um apoio sólido numa educação sensorial auditiva, tornada concreta por meio de um material auditivo tal como nos oferecem certos métodos modernos de educação musical. Isto não significa de forma alguma que o sensorial deva prevalecer sobre o resto. A natureza da música é de outra ordem, mas ela requer a sensorialidade como meio de utilizar a matéria sonora com inteligência e sensibilidade. (WILLEMS, 1970, p. 59)

Esta filosofia de ensino também agrega outros fatores determinantes para o sucesso do aluno, como aborda Suzuki (2008) em seu livro *Educação é Amor*⁵, tais como: criação de um ambiente musical favorável, participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem, promover a disciplina desde cedo na criança, privilegiar à busca da qualidade sem críticas ou correções inoportunas, prática diária de um repertório comum a todos os alunos com avaliação crítica constante do processo, incentivo à cooperação ao invés da competição, respeitando-se a individualidade de cada um.

Ademais, Suzuki (2008, p. 7) afirma que o homem nasce com tendências naturais de adaptar-se ao seu ambiente. Uma criança recém-nascida se adequa ao meio no qual nasceu e absorve diversos elementos culturais. Em contrapartida, muitas das crianças que vivem em ambientes desfavoráveis, que as limita ou até compromete seu desenvolvimento, em muitos casos, acreditam que já nasceram dessa maneira.

A relação de paralelismo que Suzuki estabeleceu, do desenvolvimento do conhecimento da língua materna com o aprendizado do instrumento musical, veio a tornar-se uma das bases fundamentais para o desenvolvimento de sua metodologia.

⁵ *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education* (1983)

Habilidade musical não é um talento inato, mas uma habilidade que pode ser desenvolvida. Todas as crianças que estão devidamente treinadas podem desenvolver a capacidade musical, assim como todas as crianças desenvolvem a capacidade de falar a sua língua materna.⁶ (SUZUKI, 1991, p. 5, tradução nossa)

Além dos métodos analisados nessa pesquisa, é importante mencionar *The O'Connor Method for string teachers and students*, que faz parte da *New American School of String Playing*, idealizado pelo violinista e compositor norte-americano Mark O'Connor, em 2009. Uma vez que, este traz um ideal novo para o ensino do violino com a utilização de estilos musicais distintos, que representam o seu país. São incluídos, além do clássico, música popular, música country, jazz, rock e ragtime, e o desenvolvimento técnico e musical é apresentado de forma gradativa importante para construir bases sólidas no desenvolvimento instrumental. É composto por 10 volumes para o violino, com adaptações de alguns volumes para outros instrumentos de cordas. O método é constituído, inicialmente, de arranjos simplificados e acessíveis, que posteriormente são apresentados em sua forma e dificuldade originais.

O'Connor desenvolveu esse método a fim de que o aluno possa experimentar diferentes estilos musicais na aprendizagem de seu instrumento. Essa variedade expande o potencial cognitivo, deixando claras a pertinência e adequação de diferentes perspectivas do repertório abordado no ensino da música. No entanto, é fundamental ressaltar, que as adaptações metodológicas para contextos específicos podem trazer resultados positivos, entendendo-se que a adoção de determinados métodos não significa sua aplicação integral, sem considerar a diversidade cultural e educacional dos diversos contextos sociais. Embora consideremos um trabalho com aspectos inovadores, decidimos por não o incluir no nosso estudo comparativo, uma vez que o método O'Connor consiste da introdução de melodias e ritmos originários dos Estados Unidos, se distanciando da proposta dos outros dois métodos em questão⁷, que se utilizam de um repertório tradicional europeu.

Para um melhor entendimento das metodologias apresentadas nesta pesquisa, é necessário submetê-las a um sistema analítico que defina e avalie cada etapa e seus componentes, possibilitando uma visão continuada das propostas e potencialidades de cada

⁶"Musical ability is not an inborn talent but an ability that can be developed. All children who are properly trained can develop musical ability just as all children develop ability to speak their mother tongue" (SUZUKI, 1991, p. 5).

⁷ Como outros exemplos de métodos existentes, citamos os trabalhos de Heike Wundling (*Der Cello-Bär: Meine erste Celloschule*), Renate Mantel (*Cello Mit Spass Und Hugo*), Arto Noras (*Sello – Koulu*), Robert Gillespie, Pamela Tellejohn Hayes e Michael Allen (*Essential Elements 2000 for Strings*) e Nelson Gama (*Método Prático para Violoncelo*).

uma, independentemente de suas filosofias conceituais. Na busca de um modelo avaliativo que embase nossa análise encontramos o modelo C(L)A(S)P, que busca identificar cinco importantes pontos da fluência musical, segundo Swanwick, deste modo, se torna pertinente à nossa pesquisa o uso destes parâmetros.

O modelo C(L)A(S)P (*composition, literature, audition, skill acquisition, performance*)⁸, formulado por Keith Swanwick no livro *A Basis For Music Education* (1979), propõe uma aprendizagem musical baseada na vivência das suas três formas práticas – **composição** (C) musical, **apreciação** (A) e **performance** (P) –, complementadas por atividades de suporte e auxílio – **aquisição de técnica** (S) e **estudos de literatura musical** (L). O modelo busca identificar aspectos sucessivos e os níveis de fluência entre os elementos da experiência musical, enfatizando a **composição** (proposição e improvisação), **estudos de literatura** musical (conhecimentos teórico-musicais e histórico-musicais), **apreciação** (identificação de estilos, formas musicais, treinamento auditivo, percepção), **aquisição de técnica** (manipulação do instrumento) e **performance** (tocar, cantar, executar). O autor fala que “este modelo propõe uma experimentação musical ampla, trabalhando estes 5 aspectos de forma vinculada e cumulativa, nunca fragmentada” (Swanwick, 1994). Desta forma, promove-se o desenvolvimento musical de crianças através da acumulação de conhecimento, onde cada novo conteúdo soma-se aos anteriores, partindo da premissa de que “a experiência musical não é fragmentada em habilidades específicas, mas a partir de produtos gerados pelas próprias atividades musicais” (DEL-BEN, 1997, p. 37). Desta maneira, a aplicação deste modelo avaliativo será utilizada como diretriz para a compreensão dos parâmetros essenciais a uma investigação dos conceitos metodológicos e filosóficos propostos por Suzuki e Sassmannshaus.

Ambos os métodos são direcionados a crianças em fase inicial de aprendizado, mas apresentam conceitos e dinâmicas diferentes que abordam posturas importantes na formação dos futuros músicos.

Esta dissertação consiste em realizar um estudo crítico e comparativo entre estes dois métodos, que aborde objetivamente os conceitos e os resultados de cada uma das metodologias selecionadas, verificando quais os pontos positivos de cada abordagem, com vistas ao desenvolvimento técnico e musical de alunos na faixa etária entre 4 e 10 anos. Serão propostas complementações, como forma de contribuir para o avanço das perspectivas de ensino/aprendizagem, uma vez que, os próprios professores que ensinam através da

⁸ C(L)A(S)P: composição, literatura musical, apreciação, aquisição de técnica e performance.

metodologia Suzuki abordam elementos da técnica do instrumento, de forma a complementar a proposta do autor. Além da própria Associação Suzuki das Américas⁹ mencionar que “o professor Suzuki pode enriquecer a experiência de aprendizagem do aluno ainda mais com materiais suplementares que achar apropriados para o estágio de desenvolvimento do aluno” (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A22). Como também verificamos sugestões de Sassmannshaus (2012, v. 4, p. 2), em seu próprio método, para complementar sua abordagem, referenciando alguns importantes nomes da literatura do violoncelo. Portanto, a presente pesquisa não se trata de uma desconstrução das metodologias avaliadas, mas sim de uma análise comparativa, com vistas a possíveis sugestões de aplicação e complementação de ambas as propostas.

Este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro constitui de uma minuciosa descrição de cada volume dos dois métodos, além de mencionar alguns termos técnicos e proposições de abordagem,¹⁰ para uma posterior análise comparativa. No segundo capítulo, é apresentada a análise individual dos dois métodos, através do modelo avaliativo C(L)A(S)P de Swanwick. Deste modo, embasado nestes parâmetros, constituímos uma comparação entre ambas as propostas do desenvolvimento auditivo e sensorial para que a criança possa se mostrar interessada e envolvida no processo de aprendizagem do instrumento. No terceiro capítulo, apresentamos uma proposta de complementação mútua entre os dois métodos. Além disso, incluímos dois anexos, que consistem da análise dos métodos Sassmannshaus e Suzuki através dos parâmetros do modelo C(L)A(S)P.

Ademais, a pesquisa bibliográfica realizada fornece as bases conceituais e dinâmicas para cada método estudado, procurando fundamentações em literatura correlata que aborde aspectos técnicos, musicais e cognitivos infantis. Para embasar esse estudo, a discussão é contextualizada a partir dos autores: Swanwick (1979; 1994; 2003), Ilari (2003; 2011), Suzuki (2008), Associação Suzuki das Américas (1998; 2003), K. Sassmannshaus (2008; 2012), Menucci (2013), Suetholz (2011) e Starker (2004). Desta forma, por meio desta fundamentação teórica obtemos subsídio à nossa avaliação crítica, além da construção de nossa proposta de complementação destas metodologias.

⁹ Organização sem fins lucrativos, formada por professores, pais e educadores, oficialmente licenciada para apoiar, disponibilizar e promover educação musical para todas as crianças pautada nos conceitos da metodologia Suzuki.

¹⁰ Os termos técnicos e proposições de abordagem, ao longo desta pesquisa, foram citados com frequência pelo prof. Dr. Felipe Avellar de Aquino, com o intuito de incluir conhecimentos apresentados pelos ensinamentos da escola americana de violoncelo, apoiada pelos conceitos técnicos do violoncelista Janos Starker.

CAPÍTULO 1

Os métodos Sassmannshaus e Suzuki: Propostas metodológicas

1.1. – Método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*

O método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* foi inicialmente idealizado para o violino, com sua primeira publicação em 1972 pela editora *Bärenreiter*. Foi desenvolvido pelo violinista Egon Sassmannshaus, em coautoria com seu filho, o violinista e pedagogo, Kurt Sassmannshaus. Posteriormente, este trabalho foi adaptado para viola, violoncelo e contrabaixo. Porém, os volumes 3 e 4 do método de violoncelo têm coautoria do violoncelista e maestro Michael Corssen e, nas edições em inglês, coedição de Kurt Sassmannshaus. A versão do método para contrabaixo foi escrita e adaptada a partir da combinação do trabalho e experiência de Egon Sassmannshaus, métodos modernos de contrabaixo, além de J. Peter Close, professor de violoncelo e contrabaixo em Munique, e o contrabaixista Holger Sassmannshaus, filho de E. Sassmannshaus. Desta forma, a combinação do conhecimento e experiência da família Sassmannshaus, aliada à Corssen e Close faz do método Sassmannshaus um guia sistemático e detalhado dos primeiros passos para iniciação de crianças nos instrumentos de cordas friccionadas.

O método para violoncelo é composto por quatro volumes, dos quais, os volumes 1 e 2 incluem orientações básicas sobre a teoria musical, introdução à leitura de partitura e abordagem da primeira posição, de maneira sistemática e atrativa à criança. Pois, se utilizam principalmente de melodias folclóricas de fácil assimilação pelas crianças, o que contribui para o desenvolvimento da leitura de partitura. Além dessas, apresenta também uma seleção de músicas eruditas, em formato de duetos. O método é ilustrado com imagens atrativas à criança. No final dos dois volumes existe a figura de um violoncelo com o arco, onde são nomeadas as partes do instrumento, para facilitar a compreensão nas explicações em sala de aula.

O terceiro e quarto volumes revisam e complementam os aspectos referentes até a sexta posição do violoncelo. Estes dois volumes ainda se utilizam das melodias folclóricas simples para exemplificar a introdução de novas posições e os diferentes padrões de dedilhados, de maneira sistemática. No decorrer do método, além de inserir novos aspectos técnicos e de posições da mão esquerda, através das melodias transpostas, o repertório também avança ritmicamente e tecnicamente. Desta forma, o conteúdo do método é distribuído em lições, compostas por uma pequena explicação sobre cada assunto tratado,

juntamente com a imagem do braço do violoncelo, identificando o novo padrão de dedilhado abordado na lição, além de uma escala, na mesma tonalidade, que exemplifique este padrão de dedilhado.

Sassmannshaus estrutura o seu método, de forma que, a introdução dos conteúdos de mudanças, posições e dedilhados da mão esquerda são relacionados à transposição das melodias folclóricas previamente trabalhadas. Desta forma, o autor sugere, com este critério, facilitar o aprendizado da criança, através da acumulação de conhecimentos anteriores com vistas a introduzir novos tópicos. Deste modo, visando propiciar clareza e controle dos objetivos a serem alcançados. Como afirma Swanwick (2014, p. 79) “Quero sugerir que há uma sequência, um desdobramento ordenado de comportamento musical, que há estágios cumulativos segundo os quais o comportamento musical de crianças pode ser traçado”.

1.1.1. – Método Sassmannshaus Early Start on the Cello – Volume 1

O método Sassmannshaus é indicado para crianças a partir dos quatro anos de idade. Nele é introduzido, desde as primeiras aulas, a visualização da partitura. Sendo exposto, principalmente no primeiro volume, três características básicas, as ilustrações coloridas, o pentagrama ampliado e pequenas rimas relacionadas às melodias. Elementos que são, de certa forma ao nosso ver, atrativos à criança.

O autor apresenta a partitura com um tamanho ampliado do pentagrama, propositadamente para facilitar a leitura e chamar a atenção da criança, além de gradativamente, no decorrer dos volumes, até a página 24 do segundo volume, se torna adequado ao tamanho padrão normal. Imagens coloridas, com desenhos infantis, são utilizadas para despertar o interesse da criança, ressaltando o aspecto lúdico da aprendizagem do violoncelo. A introdução de padrões rítmicos básicos é apresentada de maneira divertida, através de melodias folclóricas, com pequenas rimas, que seguem tais padrões, se relacionando com as imagens presentes no método. Esses três componentes podem ser comparados com os primeiros livros da infância, onde a criança que está na fase inicial da leitura é atraída por imagens ampliadas e bem coloridas, cujo texto é estruturado a partir de pequenas frases, com sujeito, verbo e predicado, em fonte ampliada e legível. Como o método apresenta essas características direcionadas às crianças, acaba se tornando inapropriado para outra faixa etária além da proposta, restringindo sua abrangência a uma faixa etária específica de alunos.

No prefácio o autor ressalta pontos importantes para um bom desenvolvimento no

estudo do instrumento, dentre eles, o fato de que as crianças devem ter vários períodos curtos de prática, a fim de se evitar a fadiga física. Embora não seja requerida a presença dos pais em sala de aula, o autor atenta para a necessidade da participação direta deles no desenvolvimento musical da criança, através do reforço das informações trabalhadas em sala de aula, no acompanhamento do estudo em casa. Estes aspectos influenciam no sucesso do desenvolvimento da criança.

Embora haja um direcionamento e cuidado com o aprendizado teórico e técnico, visualizamos que o método Sassmannshaus não menciona certos aspectos como: questões posturais das mãos direita e esquerda, além do posicionamento do violoncelo junto ao corpo do aluno. Haja visto que não apresenta imagens direcionadas ao assunto, tão pouco nenhuma explicação sobre a temática. Apenas apresenta desenhos lúdicos de crianças com o instrumento, deixando a cargo do professor a explicação e demonstração exata da postura correta. Esse tópico torna-se relevante, pois é considerado como um fator preventivo contra riscos ocupacionais, prevenindo-se eventuais vícios de postura, conforme bem frisado por Costa.

As características da tarefa a ser desempenhada, expressas no real fazer do músico profissional ou em formação precisam, portanto, ser conhecidas para ampliar o entendimento dos fatores de risco presentes e a possibilidade de atuações preventivas, sendo a educação um fator de proteção relevante. (COSTA, 2005, p. 54)

Dessa maneira, os primeiros contatos com o instrumento são de essencial importância para o desenvolvimento de uma boa postura que viabilize a prática e técnica do aluno.

Sassmannshaus afirma que esse método pode ser empregado também para ensinar pequenos grupos de crianças, com a condição de que elas tenham maturidade e interesses semelhantes. Essa opção pode gerar uma maior motivação, vindo a ser importante no processo de aprendizagem, como salienta Swanwick:

Para começar, fazer música em grupo nos dá infinitas possibilidades para aumentar nosso leque de experiências, incluindo aí o julgamento crítico da execução dos outros e a sensação de se apresentar em público. A música não é somente executada em um contexto social, mas é também aprendida e compreendida no mesmo contexto. A aprendizagem em música envolve imitação e comparação com outras pessoas. Somos fortemente motivados ao observar os outros, e tendemos a “competir” com nossos colegas, o que tem um efeito mais direto do que quando instruídos apenas por aquelas pessoas as quais chamamos “professores”. (SWANWICK, 2011, p. 2)

Nas primeiras páginas do volume 1 do método Sassmannshaus, o autor introduz explicações acerca da grafia musical. Apresenta a clave de Fá na quarta linha, as principais figuras rítmicas, da semibreve à colcheia e suas respectivas pausas; os tipos de barras de compasso e as fórmulas de compasso mais convencionais.

Em seguida às primeiras lições, são abordadas as cordas soltas do violoncelo, sendo uma de cada vez, iniciando pelas cordas centrais Ré e Sol, o que representa uma posição mais confortável para o alcance do braço direito. Na sequência, as cordas Dó e Lá, que, por estarem nos extremos, exigem um movimento maior do braço e do pulso. Estes exercícios já são introduzidos no pentagrama com fonte ampliada e com as marcações de direcionamento do arco. O autor toma o cuidado de delimitar a extensão do arco, salientando ser “prático para começar com metade do comprimento do arco, em torno do meio do arco. Com mais e mais prática sendo gradualmente incluídos o talão e a ponta, uma vez que o objetivo é usar o arco inteiro”¹¹ (SASSMANNSHAUS, 2012, v. 1, p. 6, tradução nossa).

Sassmannshaus (2009, p. 7, vol. 1) especifica também que os exercícios devem ser primeiramente cantados, uma vez que os versos ajudarão as crianças na prática do solfejo, para, em seguida a execução no instrumento. Ao mesmo tempo, salienta que enquanto o estudante está tocando, se faz necessário que o professor ou os pais apontem para cada nota a ser executada.

A lição seguinte consiste da introdução da pausa (vol. 1, p. 10), que faz analogia ao “tique-taque” do batimento do relógio, para melhor exemplificar e contextualizar a pausa. De forma que a criança compreenda seu significado e execução, junto com a mudança de corda. Além de trabalhar o movimento do braço direito na mudança de arco em cada corda. Embora as primeiras melodias trabalhem com cordas soltas, o método as transforma em melodias com versos rimados para que a criança possa cantar, o que facilita o entendimento rítmico e melódico de cada frase ou melodia. Como exemplificado abaixo:

Tick, tock, tick, tock, The time of day I can - not say

Exemplo 1 - Exemplo da contextualização da pausa relacionada com o “tique-taque” do batimento do relógio (Sassmannshaus, v. 1, p. 10).

¹¹*It is practical to start with about half the bow length around the middle of the bow. With more and more practice the frog and tip gradually included, since the goal is to use the whole bow* (SASSMANNSHAUS, 2012, v. 1, p. 6).

Diferentemente da maioria dos métodos, a introdução da mão esquerda se dá a partir da colocação do terceiro dedo na corda em primeira posição. Desta forma, o método fornece uma explicação muito adequada para crianças, ao chamar de *cuckoo's third*. Desta maneira, estabelece uma relação do som do intervalo da terça, com o som feito pelo relógio cuckoo, que é demonstrado com os intervalos de 3ª menor, Lá-Fá#, Ré-Si e Sol-Mi. Este aspecto é, verdadeiramente, um diferencial em relação a outros métodos de iniciação ao violoncelo. O posicionamento da mão esquerda a partir da colocação do terceiro dedo na corda serve como um importante referencial para a postura correta e a formatação da mão esquerda, pois, deste modo, a mão encontra-se arredondada e vertical, em relação ao braço do instrumento.

O autor demonstra, através de uma imagem, que a posição do terceiro dedo da mão esquerda corresponde a 1/5 do comprimento da corda, que vai da pestana ao cavalete. Desta forma, o método incentiva a colocar uma marcação nessa posição de terceiro dedo com uma fita transparente em volta do braço do instrumento. “Este elemento de auxílio nos leva à afinação segura. Uma vez que os outros dedos são introduzidos, a posição firme do terceiro dedo facilita enormemente o progresso rápido”¹² (SASSMANNSHAUS, 2012, v. 1, p. 15, tradução nossa). A utilização da marcação apenas no terceiro dedo, como demonstra o método, é uma valiosa sugestão, uma vez que, ao trabalhar corretamente a posição do terceiro dedo na corda, ao nosso ver, induz à correta formatação da mão esquerda.

Uma forma diferente de se abordar a localização do terceiro dedo na primeira posição seria utilizar o ouvido, a partir do posicionamento do harmônico natural como referência. Aspecto que é apresentada por Menucci:

O violoncelo é um instrumento de extensa tessitura, e não possui indicações visuais para localização das notas ao longo de suas cordas. Como elemento dificultante, temos a própria natureza física das cordas, que não estabelece uma distância regular entre as notas – à medida que caminhamos das notas graves para as agudas numa mesma corda, as distâncias entre os meios tons ficam menores. (MENUCCI, 2013, p. 46)

A autora expõe, em sua dissertação, *O teclado contínuo do violoncelo: uma abordagem para a iniciação ao instrumento*, uma orientação para a localização das notas no espelho do violoncelo, utilizando a série harmônica como ponto de partida e referencial, como demonstrado a seguir:

¹² "This aid soon leads to secure intonation. As the other fingers are introduced, the secure position of the third finger greatly facilitates fast progress" (SASSMANNSHAUS, 2012, v.1, p. 15).

Para os nós¹³ da subdivisão em cinco partes, é usado um procedimento diferente, pois esta proporção é de visualização um pouco mais difícil: aproveitando o nó de oitava da fundamental que está sob o quarto dedo da primeira posição. Sabe-se que o nó que agora se deseja encontrar está a meio tom abaixo deste, então será tocado com o terceiro dedo e com a memória desta nota e com as informações de que existem mais três nós com esta nota ao longo da corda e que estão, dois a dois, equidistantes ao meio da corda – isto é, existe uma relação de espelho entre os dois nós que estão antes do nó do meio da corda com os outros dois que estão após este nó –, desliza-se o dedo sobre a corda para achar estes pontos. Apenas o nó da primeira posição é usado para ajudar o posicionamento da mão, os outros nós semelhantes estão presentes para que a prática dos harmônicos 1/5 seja completa e se possa realizar o acorde maior ao longo de toda a corda. Todo este processo é realizado nas quatro cordas e apresentado em escrita musical utilizando-se as três claves. (MENUCCI, 2013, p. 48)

Portanto, uma segunda opção de localização da primeira posição se dá através do harmônico 1/5 neste terceiro dedo, que o estudante irá posicionar através do ouvido. Deste modo, a mão esquerda estará bem posicionada, o que contribui para que o estudante trabalhe a sensibilidade auditiva e memória muscular, com vistas ao correto posicionamento da mão esquerda.

Na lição seguinte, da página 18, o método Sassmannshaus introduz um conceito básico intervalar da tríade com a melodia do Teddy Bear. Onde as tríades de Ré maior, Sol maior e Dó maior aparecem descendentes nas terminações de frases, acompanhando os versos rimados da melodia. A abordagem de melodias que trabalham a colocação do 3º dedo nas quatro cordas consolida a forma da mão esquerda, além da introdução do compasso ternário (3/4).

Ted - dy Bear, Ted - dy Bear, turn a - round!

Exemplo 2 - Exemplo da utilização do terceiro dedo e aparecimento da tríade de Ré maior descendente (Sassmannshaus, v. 1, p. 18).

O autor insere o primeiro dedo, visualizado através da ilustração do braço do violoncelo, na página 24, posicionando entre a pestana e a marcação do terceiro dedo, com uma distância de um tom. Desta forma, apresenta melodias que consolidem a utilização do

¹³ Como explica a autora, nó é todo o ponto de uma corda solta que apresenta amplitude nula de vibração da mesma para algum – ou vários coincidentes – dos sons harmônicos componentes do som da nota daquela corda (MENUCCI, 2013, p. 48).

primeiro dedo, juntamente com o terceiro, visto anteriormente. Através da explicação e imagem do método, percebe-se que a marcação no espelho só é sugerida para o terceiro dedo da primeira posição. A lição seguinte utiliza a troca de cordas com exploração de corda solta, primeiro e terceiro dedos.

Verificamos que o primeiro volume apresenta uma evolução gradativa ao longo do livro, uma vez que introduz poucos elementos técnicos, a partir de orientações em textos curtos, além de trabalhar exaustivamente com melodias que abordam um determinado aspecto técnico. Ao nosso ver, este fator pode se tornar um elemento de desinteresse para a criança em fase inicial de aprendizado, uma vez que cada elemento acaba sendo trabalhado de forma redundante em torno de 5 melodias, com dificuldades semelhantes. Desta forma, adiciona pouca variedade, fazendo com que os exercícios se tornem repetitivos.

O autor só finaliza o trabalho da formatação da mão esquerda na primeira posição na página 37 com a colocação do quarto dedo, obtendo uma distância de um semitom entre o terceiro dedo. Deste modo, o método se utiliza de melodias folclóricas como exercício para posicionar o padrão de dedilhado 1, 3 e 4 na corda, a exemplo da melodia *Up The Ladder*, que traduzida para o português significa “Subir a Escada”. De fato, esta melodia torna-se uma analogia para a criança colocar e tirar os quatro dedos da corda, de acordo com a melodia e os versos da mesma.

Up the lad - der to our tree house, up the lad - der wait here.

Exemplo 3 - Trecho da melodia *Up The Ladder*, demonstra a utilização do padrão de dedilhado 1, 3 e 4. (Sassmannshaus, v. 1, p. 38).

Após estabelecer a primeira posição, o método aborda princípios teóricos básicos, introduzindo três tonalidades: Dó, Sol e Ré maior. Além de demonstrar os acidentes que as determinam e, conseqüentemente, suas respectivas armaduras. Em paralelo à teoria musical, o método Sassmannshaus incentiva o estudo das escalas destas tonalidades, com a utilização de todo o arco. Em seqüência, no decorrer das melodias propostas, o autor introduz figuras rítmicas como colcheias; pratica as três principais regiões do arco: metade inferior (Lh.), superior (Uh.) e o arco inteiro (Wb.); e introduz algumas técnicas de arco como o *portato*, *martelé* e *legato*.

Sassmannshaus trabalha, em seu método, aspectos da forma da mão esquerda de

maneira sistemática, pois aborda cada posição com uma seleção base de melodias folclóricas, além de utilizar tonalidades específicas para exemplificar, que facilitam a compreensão do padrão de dedilhados e da posição da mão esquerda. Desta maneira, duas seleções de melodias são empregadas, no decorrer do método, de acordo com os padrões de dedilhados utilizados – como demonstram as tabelas com os exemplos de melodias relacionados as escalas e posições trabalhadas –. Uma seleção de melodias para o padrão de dedilhado único, entre a extensão de uma oitava abordada por uma determinada tonalidade, além de outra seleção de melodias para padrões de dedilhados diferentes, entre a extensão de mais de uma oitava da tonalidade empregada.

A tabela abaixo exemplifica algumas melodias folclóricas que são apresentadas no primeiro volume, consideradas fundamentais, pois irão reaparecer nos próximos volumes, transpostas para outras tonalidades. Desta forma, relacionando a introdução de novos padrões de dedilhados. São exemplos: *Up The Ladder*, *Old MacDonald*, *Down At The Station*, *Are You Sleeping?*, *Ode To Joy*, dentre outras.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|
| - <i>Up The Ladder</i> | Dó M (1ª oitava) | 1ª posição |
| - <i>All The Little Hamster</i> | Sol M (1ª oitava) | (Com a utilização do 3º dedo) |
| - <i>Bye, Baby Bunting</i> | Ré M (2ª oitava) | |
| - <i>Old MacDonald</i> | | |
| - <i>Down At The Station</i> | | |
| - <i>Ode To Joy</i> | | |
| - <i>Are You Sleeping?</i> | | |
| - <i>That's HOT Potato</i> | | |

Tabela 1- Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 1, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

1.1.2. – Método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* - Volume 2

O segundo volume do método Sassmannshaus dá continuidade ao trabalho de posicionamento do quarto dedo, além de consolidar os aspectos de posicionamento do segundo dedo, que fica à uma distância de um semitom do primeiro. Para exemplificar o novo dedilhado, o autor retoma a melodia *Up The Ladder*, desta vez na tonalidade de Fá maior, para que a criança se utilize de um novo padrão de dedilhados. Desta forma, começando a música com o quarto dedo na corda Dó, com a tônica em Fá e o uso do segundo dedo no Sib (na corda Sol). Além disso, a melodia *All The Little Hamster* na tonalidade de Dó maior, com o quarto dedo, que inicia na corda Sol, toca a tônica e usa o segundo dedo no Fá natural. As

duas melodias foram previamente trabalhadas no volume anterior.

All the lit - tle ham - sters run - ning in the wheel,

Exemplo 4 - Trecho da melodia *All The Little Hamsters*, demonstra a iniciação da peça com o 4º dedo, além da utilização do padrão de dedilhado 1, 2 e 4 (Sassmannshaus, v. 6, p. 6).

Em seguida, o autor introduz as tríades de Dó maior, Fá maior e Sol maior, com suas respectivas escalas em terças, com a apresentação de diferentes padrões rítmicos.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|---------------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| - <i>Up The Ladder</i> | Dó M (2ª oitava) | 1ª posição |
| - <i>All The Little Hamster</i> | Sol M (2ª oitava) | (com a utilização do 2º dedo) |
| - <i>Bye, Baby Bunting</i> | Fá M (1ª oitava) | |
| - <i>That's HOT Potato</i> | | |
| - <i>Are You Sleeping?</i> | | |

Tabela 2 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

Egon Sassmannshaus tem o cuidado de sistematizar cada elemento que introduz em seu método. Por isso, a utilização de um repertório já conhecido, para que a atenção da criança seja voltada ao novo aspecto técnico a ser assimilado. Neste sentido o autor afirma que:

A introdução de novos elementos técnicos são sempre alcançados através de melodias familiares sem o acompanhamento de demandas simultâneas de novos ritmos e melodias. Enquanto esta abordagem necessariamente requer a repetição de material fácil a fim de introduzir novas habilidades, essas repetições são apropriadas para cada idade, divertidas e permite que a criança ganhe novamente a segurança no instrumento. Apenas após as novas técnicas terem sido dominadas novas músicas serão introduzidas.¹⁴ (SASSMANNSHAUS, 2013, v.2, p. 4, tradução nossa)

Mais à frente, o método introduz pequenos duetos, a exemplo do Andante e Presto de Bertold Hummel (1925-2002), um compositor e violoncelista alemão do século XX, nestes

¹⁴ "The introduction of new technical steps is always accomplished with familiar songs and not compounded by simultaneous demands of new rhythms and melodies. While this approach necessarily requires the repetition of easy material to introduce new skills, these repetitions are age-appropriate, fun, and allow the child to gain security on the instrument. Only after new techniques have been mastered will new songs be introduced" (SASSMANNSHAUS, 2013, v.2, p. 4).

duetos, pela primeira vez, é apresentada alguma dinâmica na partitura. Este compositor é bastante explorado no método. Observamos que Sassmannshaus privilegia compositores alemães do século XX. No caso de Hummel, seus principais trabalhos concentram-se em músicas infantis.

Após a introdução dos quatro dedos na corda, o autor demonstra que a distância entre cada dedo é de um semitom e que “escala com duas oitavas muda os padrões de dedilhado”¹⁵ (SASSMANNSHAUS, 2013, p. 21, tradução nossa). Com esta explicação e demonstração em imagem do braço do violoncelo, o método segue com a introdução de novo conceito de padrões de dedilhados através de exemplos em melodias folclóricas, como *Summer Song*, *Spring Has Arrived* em Dó maior e duetos de danças barrocas.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|---|-----------------------------------|--|
| - <i>Summer Song</i> - <i>A little scale exercise</i> - <i>Spring Has Arrived</i> - <i>Canon</i> | Dó M (1ª e 2ª oitava) | 1ª posição (com a utilização de diferentes padrões de dedilhados 1, 3, 4 e 1, 2, 4) |

Tabela 3- Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

Posteriormente o autor insere um novo conteúdo para o padrão de dedilhados, a extensão descendente¹⁶ de um semitom, demonstrada com as escalas nas tonalidades de Mib e Sib maior, ao utilizar a extensão descendente do primeiro dedo. Novamente o autor exercita uma habilidade através de melodias já conhecidas e, logo após, apresenta suas respectivas escalas em terças de Sib e Mib maior.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|--|--|--|
| - <i>Up The Ladder</i> - <i>All The Little Hamster</i> - <i>Old MacDonald</i> - <i>Down At The Station</i> - <i>Ode To Joy</i> - <i>Are You Sleeping?</i> - <i>That's One HOT Potato</i> (em semicolcheias) | Sib M (1ª oitava) Mib M (1ª oitava) | 1ª posição (com a utilização da extensão descendente) |

Tabela 4 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

¹⁵ “Scales using two octaves have changing finger patterns” (SASSMANNSHAUS, 2013, p.21)

¹⁶ “A forma em extensão é alcançada quando os primeiros dois dedos abarcam o intervalo de um tom” (SUETHOLZ, 2011, p. 41). Deste modo, extensão descendente é quando o 1º dedo se move um semitom abaixo da primeira posição, deixando a relação de um tom entre o 1º e 2º dedos.

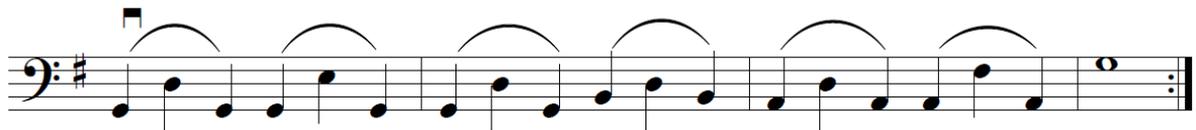
Depois da consolidação dos novos padrões de dedilhados gerados através destas melodias, o método introduz um novo padrão rítmico: as semicolcheias. A primeira melodia apresentada é *That's One HOT Potato* em Sib maior. Essa melodia é trabalhada no primeiro volume apenas em colcheias, na tonalidade de Sol maior, além desta, são apresentadas mais duas melodias com variações rítmicas utilizando colcheias e semicolcheias. Em seguida, são apresentadas as escalas em terças de Sib e Mib maior, além de melodias e duetos nestas respectivas tonalidades.

A próxima lição consiste na alternância entre mão compacta¹⁷ e extensão descendente, sendo demonstrado em duas oitavas da escala de Sib maior e exemplificado novamente através de melodias como *Summer Song* e *Spring Has Arrived* em Sib maior.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|---|----------------------------|--|
| - <i>Summer Song</i> - <i>A little scale exercise</i> - <i>Spring Has Arrived</i> - <i>Canon</i> | Sib M (1ª e 2ª oitava) | 1ª posição (com a utilização de diferentes padrões de dedilhados entre posição compacta e extensão descendente) |

Tabela 5 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

Entre as páginas 42 a 45, o método apresenta peças em forma de solo e duetos de compositores do período Barroco e Clássico. Observamos a escolha deste repertório pelo autor para auxiliar na compreensão harmônica e rítmica, que são abordadas de maneira mais clara e de fácil assimilação. Logo após, na página 46, o autor apresenta exercícios de estudos simples de ligaduras, intervalos de 3ª maior, 5ª justa, 6ª maior e 8ª justa, e também estudo de cordas duplas.



Exemplo 5 - Estudo simples de ligaduras e intervalos (Sassmannshaus, v. 2, p. 46).

¹⁷ Forma da mão esquerda sem extensão, quando os quatro dedos se encontram em um distanciamento de um semitom entre eles.



Exemplo 6 - Estudo de cordas duplas (Sassmannshaus, v. 2, p. 46).

Em seguida é explicado o padrão de extensão ascendente.¹⁸ O autor exemplifica com as escalas nas tonalidades de Ré e Lá maior abordando melodias já vistas, apresentadas em novas tonalidades, e, mais à frente, introduz suas respectivas tríades.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|--|--------------------------------------|---|
| - <i>Up The Ladder</i> - <i>All The Little Hamster</i> - <i>Down At The Station</i> - <i>Ode to Joy</i> - <i>Old MacDonald</i> - <i>Are You Sleeping?</i> | Lá M (1ª oitava) Ré M (1ª oitava) | 1ª posição (com a utilização da extensão ascendente) |

Tabela 6 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

Após os princípios de extensão serem consolidados, o último aspecto que o método trabalha consiste na exploração dos dois padrões de dedilhados, com a forma da mão compacta e com a extensão ascendente, exemplificado através da escala de Ré maior em duas oitavas, com melodias já apresentadas previamente.

| Melodias folclóricas | Tonalidades e suas oitavas | Posição da mão esquerda |
|---|----------------------------|---|
| - <i>Summer Song</i> - <i>A little scale exercise</i> - <i>Spring Has Arrived</i> - <i>Canon</i> | Ré M (1ª e 2ª oitava) | 1ª posição (com a utilização de diferentes padrões de dedilhados entre posição compacta e extensão ascendente) |

Tabela 7 - Lista de exemplos das melodias folclóricas do volume 2, relacionadas à sua respectiva posição da mão esquerda.

O segundo volume do Método Sassmannshaus dispõe, além das melodias folclóricas, que se repetem no decorrer do volume em tonalidades usuais Dó, Sol, Ré, Lá, Fá, Sib e Mib maior do instrumento, um repertório de compositores mais focados no Barroco e Classicismo como Johann Sebastian Bach (1685-1750), George Frideric Handel (1685-1759), Wolfgang

¹⁸ Extensão ascendente é quando o 1º dedo fica na posição original e os outros dedos, incluindo o polegar, movem um semitom acima da primeira posição.

Amadeus Mozart (1756-1791), Ludwig van Beethoven (1770-1827), além de compositores menos conhecidos, como Esprit Philippe Chédeville (1696-1762), alguns compositores alemães como Valentin Rathgeber (1682-1750), chegando no século XX, com Bertold Hummel (1925-2002). Como visto, um leque abrangente de repertório, explorando estilos e compositores de séculos bem distintos.

1.1.3. – Método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* - Volume 3

De acordo com o autor, o primeiro e segundo volumes introduzem as instruções elementares para o desenvolvimento da técnica do violoncelo. Em vista disso, o terceiro volume apresenta peças solo e duetos que complementam o material aprendido nos primeiros dois volumes. Tendo como objetivo, consolidar e expandir todo o conteúdo devidamente estudado, além de aprimorar a leitura, uma vez que, a fonte da partitura já se encontra no tamanho padrão, sem a presença de ilustrações lúdicas no método. Desta maneira, percebemos que o volume 3 apresenta uma nova etapa para a criança, na qual vai vivenciar um repertório mais avançado.

Segue um mapeamento das lições e conteúdos do terceiro volume. Este retoma e acrescenta alguns aspectos técnico-musicais, de tal maneira, que o repertório deixa de empregar apenas melodias folclóricas para constituir também de um repertório de música erudita. Esse volume conclui, desta forma, todo o assunto da primeira posição do violoncelo.

| Lições | Conteúdos |
|---------------|---|
| Lição 1 | Utiliza as escalas de Dó, Sol e Ré maior e demonstra que existe um espaçamento de 1 semitom entre o 3º e 4º dedos. |
| Lição 2 | Ornamentos: <i>trinado</i> , <i>apogiatura</i> e <i>mordente</i> (superior e inferior). |
| Lição 3 | Utiliza as escalas de Dó e Fá maior e demonstra que existe um espaçamento de um semitom entre o 1º e 2º dedos. |
| Lição 4 | Utiliza a escala de Dó maior em 2 oitavas e demonstra a diferença do padrão de dedilhado com o 2º e 3º dedo alternando entre as duas oitavas. |
| Lição 5 | Utiliza a escala de Mib e Sib maior para recapitular a extensão descendente. |
| Lição 6 | Utiliza a escala de Sib maior para recapitular a alternância entre a mão compacta e o padrão de dedilhado com extensão entre as duas oitavas. |
| Lição 7 | Tercinas |
| Lição 8 | Utiliza as escalas de Ré, Lá e Mi maior para recapitular a extensão ascendente. |
| Lição 9 | Utiliza a escala de Ré maior para recapitular a alternância entre padrão de dedilhado compacto e com extensão entre as duas oitavas. |
| Lição 10 | Tonalidade menor: explicações básicas sobre a tonalidade relativa e modo menor. |

| | |
|----------|--|
| Lição 11 | Primeira posição alta ¹⁹ : mapeamento da primeira posição alta e a explicação do ponto duplo. |
| Lição 12 | Meia posição ²⁰ : mapeamento da meia posição. |

Tabela 8 - Mapeamento das lições do volume 3 com seus respectivos conteúdos.

1.1.4. – Método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* - Volume 4

O principal foco do quarto volume consiste na exploração da mudança de posição no violoncelo, partindo da 2ª até a 6ª posição. Michel Corssen afirma, no prefácio, que “é útil olhar para as posições separadamente em maior detalhe, sem dar prioridade a uma determinada posição sobre outra, visto que, tocar em posições no violoncelo automaticamente implica em mudanças”²¹ (SASSMANNSHAUS, CORSSSEN, 2009, p. 2, tradução nossa).

Como o quarto volume é o último, o autor sugere, como complemento, a introdução do repertório padrão do instrumento e estudos pertinentes. Deste modo, recomenda seguir com os 40 Estudos Fáceis, Op. 70 de Sebastian Lee ou os Estudos, Op. 76, Nº 1 de David Popper.

Este volume introduz novas posições, a partir da primeira lição, com o uso de melodias familiares, transpostas para tonalidades previamente conhecidas como Sib, Mib, Ré, Lá e Fá maior, a fim de usar novos padrões. Desta forma, apresentamos o mapeamento do quarto volume com as lições e seus respectivos conteúdos.

| Lições | Conteúdos |
|---------|---|
| Lição 1 | 2ª e 3ª posições: utilizam tonalidades usadas anteriormente, para trabalhar as novas posições, baseadas na corda solta como referência, em melodias familiares. |
| Lição 2 | Configuração da escala maior: mostra como se monta uma escala maior de acordo com o posicionamento entre tom e semitom. |
| Lição 3 | 2ª posição: mapeamento da 2ª posição ao demonstrar o dedilhado em gráfico e na partitura. |
| Lição 4 | 3ª posição: mapeamento da 3ª posição ao demonstrar o dedilhado em gráfico e na partitura. |
| Lição 5 | Mudança de posição: explicação e maneiras de praticar. |
| Lição 6 | Clave de Dó na quarta linha: localização e explicação do uso da clave de Dó e Sol. |

¹⁹ Sassmannshaus, de maneira não usual, faz uma subdivisão entre a primeira posição e a segunda posição, e denomina de primeira posição alta (*Hight Frist Position*), localizada um semitom acima da primeira posição.

²⁰ A meia posição se dá pelo posicionamento da mão esquerda um semitom abaixo da primeira posição, sendo localizado com o referencial entre a corda solta e o primeiro dedo da primeira posição.

²¹ "it is helpful to look at the positions separately in greater detail without giving any one position precedence over the others, as position playing on the cello automatically entails shifts" (SASSMANNSHAUS, CORSSSEN, 2009, p. 2).

| | |
|----------|---|
| Lição 7 | 4ª posição: mapeamento da 4ª posição ao demonstrar o dedilhado em gráfico e na partitura, além de exemplifica com melodias familiares e músicas eruditas. |
| Lição 8 | Harmônicos: instrução técnica e explicação de algumas localizações. |
| Lição 9 | Síncope. |
| Lição 10 | 5ª e 6ª posição: mapeamento da 5ª e 6ª posição ao demonstrar o dedilhado e a explicação da forma da mão esquerda. |

Tabela 9 - Mapeamento das lições do volume 4 com seus respectivos conteúdos.

O método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* embora seja constituído por quatro volumes, apresenta expansões para o seu auxílio. Estas expansões são álbuns compostos por pequenas peças para violoncelo e acompanhamento de piano, além de transcrições para duo de violoncelos. Desta forma, o repertório mais avançado é introduzido ao aluno, e também são incentivadas a preparação de apresentações em recitais com a utilização deste repertório.

O Cello Recital Album, volume 1 e 2, editado por Christoph Sassmannshaus e Melissa Lusk, publicado em 2016, foram compilados com a intenção de complementar o trabalho dos quatro volumes do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*, além de possuir uma progressão sistemática similar à coleção aqui abordada.

Destacamos o *Cello Recital Album* volume 1 composto por 18 peças, utilizado para complementar os volumes 1 e 2 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*. As peças catalogadas são apresentadas na 1ª posição, com técnica e arcadas elementares, afim de solidificar a 1ª posição e a afinação.

O *Cello Recital Album* volume 2 possui 12 peças, que seguem a mesma progressão de desenvolvimento sistemático dos volumes 3 e 4 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*. Deste modo, é utilizado para complementar estes volumes e enfatizar a música de câmara para o aluno. Além destes dois Álbuns, são apresentadas coletâneas de peças e transcrições, como expansão do método *Early Start on the Cello*, para aprimorar, através de repertório, os aspectos técnicos introduzidos e desenvolvidos da metodologia Sassmannshaus.

1.2. – Método Suzuki *Cello School*

O Método Suzuki foi criado pelo violinista e pedagogo, Shinichi Suzuki. Idealizado primeiramente para o violino, se disseminou para outros instrumentos de cordas friccionadas, como a viola e o violoncelo, como também para instrumentos de outras famílias, como flauta, piano, entre outros. O autor desenvolveu sua filosofia através das observações sobre o desenvolvimento infantil, especificamente como toda criança aprende a língua materna de seu país.

Todas as crianças japonesas falam japonês! Esse pensamento foi para mim como um relâmpago numa noite escura. Então, se elas falam tão fácil e fluentemente o japonês deve haver algum segredo no seu aprendizado. Realmente todas as crianças do mundo são educadas por um método perfeito: por sua língua materna. Por que não utilizar este método também para outros talentos? (SUZUKI, 2008, p. 10)

A partir dessas reflexões, Shinichi Suzuki percebeu que os problemas de aprendizagem de uma criança não se resumem à sua capacidade cognitiva, mas ao sistema de ensino que provavelmente não seria o adequado. A partir desta premissa, Suzuki aborda em seu livro, *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*, (Educação é Amor: O Método Clássico da Educação do Talento)²² no qual apresenta os princípios que auxiliam a aprendizagem infantil, através de experiências relatadas, com base na teoria de que o talento não é algo hereditário e que o mesmo se alcança através de repetição e treinamento.

Segundo Ying (2007, p. 101). “a Educação do Talento não se aplicava somente ao conhecimento ou domínio de técnicas, mas também dizia respeito à moralidade, à construção de caráter e à apreciação do belo artístico”. Essa filosofia não tem apenas a função de produzir músicos, mas também de contribuir com a construção do caráter da criança. A música se torna uma forma de auxiliar o desenvolvimento de valores do ser humano.

Quanto à disposição e hereditariedade, estou convencido de que é somente o funcionamento fisiológico que pode ser medido como superior ou inferior no momento do nascimento. Daí em diante, somente as influências psicológicas são recebidas, vindas do ambiente da criança. As condições desse ambiente é que irão formar o núcleo de sua habilidade. (SUZUKI, 2008, p. 23)

As ideias de Suzuki são voltadas para um ensino de grande abrangência, como o princípio de que qualquer criança tem a capacidade de aprender um instrumento musical. Basta ter as devidas orientações, motivações e um ambiente favorável para o desenvolvimento saudável. "Portanto, nascer com qualidades superiores ou excelentes apenas significa nascer com habilidades de se adaptar mais rapidamente e mais sensivelmente ao próprio meio" (SUZUKI, 2008, p. 23-24).

Deste modo, o método é indicado para crianças que não necessariamente precisam

²² Suzuki chama sua metodologia de Educação do Talento (*Talent Education*), objetivando que todas as crianças possam ser bem educadas, além de obter um alto nível de conhecimento, a partir dos conceitos deste movimento educacional.

saber ler ou escrever, no entanto, a Suzuki Association of The Americas²³ (1998), ressalta que é fundamental iniciar cedo os ensinamentos musicais para o desenvolvimento dos processos mentais e da coordenação muscular; além do auxílio da audição musical, que pode começar desde o nascimento, e o aprendizado formal, que se inicia a partir dos três ou quatro anos de idade. Ademais, apesar de existir facilidades de cognição na infância para o aprendizado musical, a Associação destaca que nunca é muito tarde para começar.

O Método Suzuki para violoncelo é composto por 10 volumes, além dos volumes de acompanhamento do piano, que proporciona e motiva a prática em conjunto com um instrumento de base harmônica. Os volumes 1 ao 8 são acompanhados de um CD para auxiliar na prática e estudo, visto que sua metodologia inicial se estrutura a partir do processo de escuta e repetição de músicas simples do folclore europeu. Desta maneira, um repertório de fácil assimilação e familiar ao ouvido da criança, auxilia no processo imitativo da aprendizagem, até introduzir o repertório solístico do instrumento nos dois últimos volumes. Observamos que estes dois últimos não apresentam gravações de áudio em CDs. Desta forma, compreendemos que, neste nível, o aluno necessita ter o domínio da leitura de partitura, pois os dois concertos apresentados nos volumes 9 e 10 fazem parte do repertório tradicional do violoncelo, além de constituírem de duas obras extensas, possuindo um nível intermediário/avançado, com duração em torno de 25 minutos. De qualquer forma, temos bons parâmetros de performances em gravações de áudio e vídeo de renomados violoncelistas como Janos Starker, Mstislav Rostropovich e Yo-Yo Ma.

Ademais, verificamos que as referências auditivas, a partir dos registros em CDs do método Suzuki, são interpretadas por dois violoncelistas de grande nível artístico, o japonês Tsuyoshi Tsutsumi (volumes 1-3, 7 e 8) e o norte americano Ronald Leonard (volumes 4-6), ambos violoncelistas professores de universidades importantes. Deste modo, observamos que a criança possui boas referências de performances, além do apoio e dedicação de seu professor.

O Método caminha em conjunto com a filosofia, fundamentada de maneira triangular, que engloba o papel do professor, dos pais e do aluno, destacando que todos têm o mesmo grau de responsabilidade e importância neste processo de aprendizagem. Os pais, juntamente com o professor, trabalham para criar um ambiente agradável e motivador para o aprendizado da criança, haja vista que Suzuki parte do princípio de que "todas as crianças adaptam as suas

²³ *"The early years are crucial for developing mental processes and muscle coordination. Listening to music should begin at birth; formal training may begin at age three or four, but it is never too late to begin"* (AMERICAS, 1998). Disponível em: < <https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/> >.

forças vitais e orgânicas aos seus respectivos ambientes" (SUZUKI, 2008, p. 24).

O professor, a partir das instruções da filosofia Suzuki, apresentadas pela Associação Suzuki das Américas (2003, p. A16-A17), tem o comprometimento de lecionar com encorajamento e incentivos sinceros ao seu aluno. Além disso, os pais são orientados a assistir as aulas junto à criança. Alguns pais até aprendem o instrumento previamente, a fim de auxiliar os estudos da criança em casa, acompanham e instruem o que foi visto em sala de aula, com a responsabilidade de proporcionar uma rotina de prática e estudo diário. Já o aluno, necessita ouvir as gravações de referência todos os dias, a fim de, segundo Shinichi Suzuki (1991, p. 5), desenvolver sua musicalidade, uma vez que o bom progresso depende da realização dos princípios da sua metodologia. Deste modo, a pesquisadora Ilari confirma algumas características, dizendo que “a fim de criar uma cultura musical em casa e seguir os preceitos da abordagem da língua materna, os pais participam de todo o processo da aprendizagem musical – das aulas individuais e coletivas à prática diária em casa; dos ensaios às apresentações” (ILARI, 2011, p. 199).

Segundo Suzuki (2008, p. 24) não há efeito sem causa, pois a educação e criação erradas induzem as más personalidades. Em contrapartida, com a boa criação e educação se originam pessoas com espíritos puros e mentes nobres, além de motivar o desenvolvimento do talento. De tal forma que a filosofia Suzuki, além de focar no ensino musical, incentiva o apoio e dedicação mútua entre as crianças para promover uma atitude de generosidade e cooperação. Desta forma, carrega uma proposta de ensinamentos para a vida, na formação de um bom cidadão e um bom músico.

1.2.1. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 1

O volume 1 do método Suzuki aborda os princípios musicais para a criança, sendo deixados a cargo do professor os primeiros aspectos posturais. Desta forma, existem Associações de treinamento e capacitação da metodologia Suzuki, para a formação de professores espalhados pelo mundo, onde através das Associações e livros, escritos por professores capacitadores da Associação Suzuki e pelo próprio professor Shinichi Suzuki, os ensinamentos posturais e filosóficos são compensados por este apoio e literatura correlata. Deste modo, observamos a relevância deste material para padronizar a formação dos professores que ensinam através desta metodologia.

A professora Charlene Wilson, foi uma das pioneiras na adaptação do método Suzuki de ensino do violino para o violoncelo. Autora de quatro livros sobre o ensino Suzuki de

violoncelo e instrutora de professores Suzuki, trata primeiramente em seu livro, *Teaching Suzuki Cello, a manual for teachers and parents*, sobre os aspectos posturais de como posicionar o violoncelo e como segurar o arco, através de jogos e dinâmicas próprias à criança. Em seguida, através de sua abordagem didática, a autora auxilia o professor nos ensinamentos do volume 1 do método Suzuki. Desta forma Wilson aponta em seu livro que:

A criança que gosta de suas aulas e sessões em casa aprende prontamente. Ela sente uma sensação de facilidade porque está aprendendo naturalmente, assim como fez quando aprendeu a falar. Na ausência de pressão, ela aprende em seu próprio ritmo e nunca é criticada por erros ou comparações com outros alunos. Pelo contrário, ela é recompensada com louvor pelos seus acertos; e este elogio honesto proporciona as crianças um sentimento de orgulho pelos seus acertos.

Os estudantes da metodologia Suzuki aprendem completamente e rapidamente porque cada lição os prepara para a próxima. O repertório é escolhido com muito cuidado. Cada peça prefigura os elementos musicais e técnicos que serão encontrados mais tarde. Há muito mais a ser aprendido do que notas. O aluno começará a experimentar a beleza da afinação, a alegria da expressão musical e a satisfação inerente a cada realização.²⁴ (WILSON, 1984, p. 13, tradução nossa)

O início do primeiro volume mostra fotos do maestro e violoncelista Pablo Casals, como também de alunos, a título de exemplo. As fotos demonstram o ensino coletivo, que também é abordado pela metodologia Suzuki, de modo que permite uma maior quantidade de crianças usufruindo do ensino musical.

Mesmo tendo como princípio básico o treinamento auditivo a partir da imitação do que se escuta, independente da capacidade de leitura, já nas primeiras páginas o método apresenta, na partitura, a introdução de padrões rítmicos com semicolcheias e colcheias em staccato, exercícios para mudança de corda, além de inserir a mão esquerda, já formando a primeira posição com o padrão de dedilhado 1, 3 e 4. Desta forma, este padrão é utilizado, com instruções sobre a colocação dos dedos na corda, exposta por exercícios com semínimas, além da apresentação da escala de Ré maior, que será a primeira tonalidade das melodias trabalhadas. Inicialmente Suzuki utiliza um repertório de fácil compreensão e assimilação, para aplicar sua metodologia prática, a partir do escutar para imitar. Desta maneira, as

²⁴ “The child who enjoys his lessons and home sessions learns readily. He feels a sense of ease because he is learning naturally, just as he did when he first learned to speak. In the absence of pressure, he learns at his own pace and is never criticized for errors or compared with other students. Rather, he is rewarded with praise for whatever he does right; and this honest praise gives him a feeling of pride in doing things well. Suzuki students learn thoroughly and rapidly because each lesson prepares them for the next. The repertoire is chosen with great care. Every piece foreshadows the musical and technical problems that will be encountered later. There is much more to be learned than notes. The student will begin to experience the beauty of solid tone, the joy of musical expression, and the satisfaction inherent in every achievement” (WILSON, 1984, p. 13).

primeiras melodias são compostas por frases curtas, dentro das tonalidades apresentadas neste volume.

Através da análise geral deste volume, observamos que o método apresenta as músicas enumeradas. Deste modo, como o aluno está diariamente escutando as gravações em CD, torna-se fácil o acesso e identificação das músicas através da ordem numérica. Deste modo, o mapeamento do primeiro volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades | Conteúdos |
|--|---------------------|-----------------------|---|
| 1- <i>Twinkle, Twinkle, Little Star Variations</i> | S. Suzuki | Ré maior | 1ª posição (diferentes padrões rítmicos e forma da mão compacta com o dedilhado 1, 3 e 4) |
| 2- <i>French Folk Song</i> | Folk Song | Ré maior | 1ª posição |
| 3- <i>Lightly Row</i> | Folk Song | Ré maior | 1ª posição |
| 4- <i>Song of the Wind</i> | Folk Song | Ré maior | 1ª posição (mudança de intervalo de 5ªJ) |
| 5- <i>Go Tell Aunt Rhody</i> | Folk Song | Ré maior | 1ª posição |
| 6- <i>O Come, Little Children</i> | Folk Song | Ré maior | 1ª posição |
| 7- <i>May Song</i> | Folk Song | Ré maior | 1ª posição |
| 8- <i>Allegro</i> | S. Suzuki | Ré maior | 1ª posição |
| 9- <i>Perpetual Motion</i> em Ré maior e Sol maior | S. Suzuki | Ré maior Sol maior | 1ª posição (estudo de agilidade nas tonalidades Ré e Sol maior) |
| 10- <i>Long, Long Ago</i> | T. H. Bayly | Sol maior | 1ª posição |
| 11- <i>Allegretto</i> | S. Suzuki | Sol maior | 1ª posição |
| 12- <i>Andantino</i> | S. Suzuki | Sol maior | 1ª posição |
| 13- <i>Rigadoon</i> | H. Purcell | Sol maior | 1ª posição (uso do 2º dedo no Dó♯) |
| 14- <i>Etude</i> | S. Suzuki | Dó maior | 1ª posição (uso do 2º dedo no Dó♯ e Fá♯, forma da mão compacta com o dedilhado 1,2 e 4) |
| 15- <i>The Happy Farmer</i> | R. Schumann | Dó maior | 1ª posição (figura pontuada e ligadura) |
| 16- <i>Minuet</i> em Dó | J. S. Bach | Dó maior | 1ª posição |
| 17- <i>Minuet</i> Nº 2 | J. S. Bach | Dó maior | 1ª posição (uso da extensão ascendente com o Sol# e a posição compacta com o Sol♯) |

Tabela 10 - Mapeamento do volume 1.

A primeira tonalidade abordada por Suzuki, em seu método, é a tonalidade de Ré maior, introduzida a partir da segunda oitava do violoncelo, a partir da corda solta Ré. Esta tonalidade consiste de alguns pontos positivos para o posicionamento da mão esquerda da criança. Uma vez que, nesta região as cordas superiores são mais finas, flexíveis e com menos tensão, além de constituir a forma da mão esquerda compacta, com o dedilhado 1, 3 e 4. Desta forma, o posicionamento do arco encontra-se mais plano, além de utilizar uma região de tessitura mediana, agradável ao aluno.

A segunda tonalidade introduzida é Sol maior, na primeira oitava do instrumento, uma vez que esta escala ainda apresenta a mesma configuração da forma compacta da mão esquerda, com o padrão de dedilhado 1, 3 e 4, só que nesta tonalidade inicia-se na corda Sol, terceira corda do violoncelo. Além de Dó maior, a última tonalidade abordada neste volume, que apresenta um novo padrão de dedilhado ao aluno, a forma compacta da mão esquerda com o dedilhado 1, 3 e 4 na primeira oitava e 1, 2 e 4 na segunda oitava desta tonalidade, para a utilização do Fá[♯] e Dó[♯].

No final do Volume 1 constam fotos de uma criança, exemplificando a forma compacta da mão esquerda na primeira posição e em extensão ascendente, seguido da explicação e demonstração, através de fotos e gráficos, do braço do violoncelo, deixando clara a diferença entre as duas posições.

Neste volume, o autor utiliza, além das suas próprias composições, a seleção de melodias folclóricas europeias, baseadas no emprego das três tonalidades apresentadas (ver tabela 10), estabelecendo um repertório acessível para a criança. Desta forma, segundo a Associação Suzuki das Américas:

Os princípios por trás dessas escolhas – tanto na seleção quanto na ordem – são consistentes com as ideias que surgiram a partir da pesquisa de Suzuki [...]. Assim como as crianças aprendem a falar a língua materna ao falar com o propósito de realmente se comunicarem, também devem aprender a tocar seus instrumentos tocando peças musicais reais. O respeito pela maravilhosa alma das crianças, a força vital que permeia cada uma delas, requer que elas sejam presenteadas com a melhor música possível, proporcionalmente aonde se encontra seu desenvolvimento do talento. Quase todas as peças, que foram cuidadosamente escolhidas, desafiam o aluno a tomar mais um pequeno passo à frente, sempre adicionando às funções que vieram antes. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A20)

oitava, afim de trabalhar afinação e a articulação do arco, servindo de exemplo como referencial de afinação ao tocar com o quarto dedo da primeira posição, a partir de sua respectiva corda solta adjacente.



Exemplo 9 - Exercício para referencial de afinação (Suzuki, v. 2, p. 10).

Em seguida, o autor apresenta peças dos compositores: C. M. von Weber (1786-1826), J. S. Bach (1685-1750) e N. Paganini (1782-1840), que utilizam em seu repertório os aspectos introduzidos cumulativamente até o momento. Na página 15, o método aborda, através de exercícios, a forma da mão esquerda compacta e com extensão descendente na primeira posição. Deste modo, o autor introduz este aspecto da extensão descendente para as notas Sib e Mib através da melodia *The Moon over the Ruined Castle*, na tonalidade de Sib maior, de autoria do compositor japonês da primeira geração de música ocidental, Rentaro Taki (1879-1903). Além dessa melodia ser conhecida em seu país, foi também incluída no repertório das canções escolares do Japão (MARTÍNEZ, [20--])²⁵. Desta forma, Suzuki utiliza esta melodia familiar à criança a fim de trabalhar aspectos da mão esquerda. Para concluir este volume, o autor aborda os elementos da nova posição e extensões ascendente e descendente no repertório proposto dos compositores R. Schumann (1810-1856), F. J. Gossec (1734-1829) e G. F. Handel (1685-1759), além de inserir pequenos exercícios para trabalhar os elementos da *apogiatura* e *pizzicato*. Deste modo, o mapeamento do segundo volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades | Conteúdos |
|--------------------------------------|---------------------|--------------------|---|
| 1- <i>Long, Long Ago - Variation</i> | T. H. Bayly | Dó maior | 1ª posição (música trabalhada no vol. 1, em Sol maior, agora apresentando uma variação, com novo golpe de arco) |
| 2- <i>May Time</i> | W. A. Mozart | Dó maior | 1ª posição |
| 3- <i>Minuet No. 1</i> | J. S. Bach | Dó maior | 2ª posição (trabalha mudança de posição e emprega a digitação 1, 2, 4 na 2ª posição) |

²⁵ Disponível em: < <http://www.japonartescenic.org/musica/compositores/takirentaro.html> >

| | | | |
|---|-----------------|-----------|--|
| 4- Minuet No. 3 | J. S. Bach | Dó maior | 2ª posição (usa a extensão descendente na 2ª posição) |
| 5- <i>Chorus from "Judas Maccabaeus"</i> | G. F. Handel | Dó maior | 2ª posição (usa a digitação 1, 3, 4 na 2ª posição) |
| 6- <i>Hunter's Chorus</i> | C. M. von Weber | Sol maior | 2ª posição |
| 7- <i>Musette from English Suite N° 3</i> | J. S. Bach | Sol maior | 2ª posição |
| 8- <i>March em Sol</i> | J. S. Bach | Sol maior | 2ª posição |
| 9- <i>Theme from "Witches Dance"</i> | N. Paganini | Sol maior | 2ª posição (mudança feita de um semitom com o 4º dedo) |
| - <i>Tonalization - The Moon Over the Ruined Castle</i> | R. Taki | Sib maior | 1ª posição e extensão descendente do Sib e Mib |
| 10- <i>The Two Grenadiers</i> | R. Schumann | Sib maior | 1ª posição e extensão descendente |
| 11- <i>Gavotte</i> | F. J. Gossec | Sol maior | 1ª posição, <i>apoggiatura</i> e <i>pizzicato</i> (apresenta exercício com explicação) |
| 12- <i>Bourrée</i> | G. F. Handel | Dó maior | 2ª posição e extensão descendente |

Tabela 11 - Mapeamento do volume 2.

1.2.3. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 3

O terceiro volume aborda principalmente as posições e suas respectivas mudanças, a partir da terceira posição chegando até a introdução da sétima posição nas últimas páginas deste volume. Suzuki (1992, p.4) fala de pontos importantes para os estudos em casa da criança, enfatiza sempre a escuta das gravações e o estudo diário, com vistas ao progresso musical. Neste volume, Suzuki salienta a importância da precisão nas mudanças de posição, além do cuidado que a criança deve ter com os finais de frase.

O método inicia com exercícios de arpejos nas tonalidades de Dó maior e Dó menor, sendo a tonalidade do modo menor abordada pela primeira vez. Desta forma, os exercícios de arpejos estão dispostos com duas opções de dedilhados para a segunda posição, previamente abordada no volume 2 do método. Além disso, o autor exemplifica os harmônicos naturais encontrados na metade das cordas Lá, Ré, Sol e Dó.

Embora Suzuki aborde superficialmente este assunto, deixa a explicação a cargo do professor, uma vez que estes harmônicos são importantes para a afinação do instrumento. Menucci (2013), diz que os harmônicos são importantes referenciais de localização e posicionamento da mão esquerda. Desta forma, para uma melhor compreensão, esta aborda

detalhadamente como encontrar o harmônico produzido pelo nó da metade da corda.

Vamos experimentar achar o nó que divide a corda solta ao meio. Esta divisão deve ser feita considerando as duas extremidades fixas da corda, uma está na pestana e outra no cavalete. Imagine agora aonde está o meio exato deste comprimento. Novamente, escolha um dedo e, na corda lá, apenas encoste sua ponta sobre este ponto, sem abaixar a corda. Talvez você precise de algumas tentativas, deslizando o dedo na corda para cima e para baixo, até encontrar este ponto. Aqui vai mais uma dica, este som tem o timbre bem diferente do som da nota real, pois é apenas um componente dessa. Outra dica, lembre-se de que este som terá o dobro da frequência de sua corda solta, será a mesma nota lá, no entanto, a uma oitava acima. (MENUCCI, 2013, p. 62-63)

Após a apresentação de pequenos exercícios de harmônicos, Suzuki aborda aspectos de mudança de posição e harmônicos naturais na primeira música do volume, através da Berceuse de F. Schubert. Para isto, utiliza duas opções de dedilhados, nas quais a primeira opção explora apenas a 1ª posição, enquanto a segunda alternativa emprega mudanças de posição.

A peça Nº 2, Gavotte de J. B. Lully é precedida de dois elementos preparatórios: uma nova versão da peça intitulada *Moon Over The Ruined Castle*, já apresentada no segundo volume, além da escala de Ré menor. Suzuki aborda novamente a melodia *Moon Over The Ruined Castle*, desta vez em Sib maior, a fim de trabalhar a 3ª posição de maneira prática. Desta forma, através do conhecimento cumulativo do aluno, apresenta uma música já familiar aos ouvidos da criança, com vistas a preparar a nova posição em uma tonalidade diferente.

O volume apresenta, ainda, a escala de Ré menor nas suas três formas (natural, harmônica e melódica) para, em seguida, empregar essa tonalidade nas próximas músicas. Desta forma, observamos que o autor não apresenta uma explicação das diferenças entre o modo maior e menor neste volume, introduzindo informações sem uma devida contextualização. No entanto, antes da peça número 3, o autor reforça os dois tipos de extensão – descendente e ascendente –, com uma breve explicação do posicionamento da mão esquerda, além de demonstrar, com fotos de uma criança, o posicionamento da mão compacta e da mão com extensão ascendente. Assim, esses aspectos são abordados no Minuet de L. Boccherini, um arranjo do terceiro movimento do quinteto de cordas Op. 13, Nº 5, para dois violinos, viola e dois violoncelos²⁶. Em seguida, o autor aborda mais uma vez a melodia *Moon Over The Ruined Castle*, desta vez na tonalidade de Sol maior. Assim, como a melodia

²⁶ Obra relevante para o repertório do violoncelo, pois Boccherini foi um dos pioneiros a compor quintetos com dois violoncelos, trazendo assim destaque ao instrumento.

já foi anteriormente aprendida, Suzuki demonstra a quarta posição de forma aplicada, que será explorada nas peças subsequentes.

A quarta posição é novamente abordada no *Scherzo* de C. Webster, que, pela primeira vez no método, apresenta um andamento em *Presto*. Desta forma, sua primeira seção constitui um motivo rítmico em semicolcheias, onde sugerimos a abordagem do golpe de arco – *Collé*²⁷ – para auxiliar na primeira sessão da peça, e na segunda seção, de andamento *Meno mosso*, o professor pode destacar aspectos para a mão esquerda, como a introdução ao vibrato, que, segundo Suetholz (2011, p. 52) “O vibrato não deve ser uma ferramenta estática: deve ser mais ou menos rápido dependendo do estilo, da velocidade, da dinâmica e do conteúdo expressivo da música. É essencial o domínio do vibrato a fim de alcançar uma técnica completa”.

O próximo aspecto tratado no método é a meia posição, como elemento preparatório à música Nº 5. Neste caso, Suzuki propõe um pequeno exercício na corda Ré, explorando a meia posição. Além disso, o autor sugere a repetição do mesmo exercício transposto para a corda Lá. Desta forma, é explorado este aspecto no Minuet em Sol de L. van Beethoven. Em sequência, o método apresenta as escalas, melódica e natural, de Dó menor, em duas oitavas, como preparação da tonalidade das duas peças seguintes: a Gavotte em Dó menor de J. S. Bach que requer o uso constante de extensão descendente da mão esquerda, especialmente para a execução do Mib na corda Ré e o Minuet Nº 3 de J. S. Bach, que começa em Dó maior e modula para a sua tonalidade homônima, Dó menor.

Na peça Nº 8, Humoresque de A. Dvořák, o professor tem a possibilidade de trabalhar, com o aluno, o golpe de arco curto, oriundo do motivo rítmico fragmentado. Somando-se a este golpe de arco, o aluno pode exercitar o vibrato em notas de valores curtos, levando em consideração a sustentação das frases de quatro compassos. Além do professor expor duas diferentes maneiras de mudanças de posição – antecipada e retardada²⁸ –, uma vez que

²⁷ “O *collé* é uma técnica de arco muito importante, inestimável para adquirir o controle em toda extensão do arco. Somado a isso, é musicalmente muito útil como um golpe de arco que combina a leveza e graça do *spiccato* com o golpe incisivo do *martele*. Tocado no talão, dá o mesmo som-efeito que um leve *martele* tocado na ponta e, em geral, pode substituir o *martele* quando o ritmo é muito rápido para o último. O *collé* pode dar mais ênfase a certas notas em uma passagem *spiccato*, além de ser usado como um auxiliar para abrandar o arco *spiccato* quando necessário” (GALAMIAN, 1962, p. 74, tradução nossa).

“The *colle* is a very important practice bowing, invaluable for acquiring control of the bow in all of its parts. Added to this, it is musically very useful as a stroke that combines the lightness and grace of the *spiccato* with the incisiveness of the *martele*. Played at the frog, it gives the same sound-effect as a light *martele* played at the point and, in general, can replace the *martele* when the tempo is too fast for the latter. The *colle* can give more emphasis to certain notes in a *spiccato* passage and can be used as an aid to slowing down the *spiccato* bowing when necessary” (GALAMIAN, 1962, p. 74).

²⁸ A partir dos conceitos técnicos que Starker aborda, “mudanças de posição necessitam de tempo, da mesma forma que uma viagem precisa de tempo. Desta forma, nós diferenciamos dois tipos de conexões entre posições,

existem trechos nesta peça onde as mudanças de posição são mais extensas. Nestes casos, a exemplo da mudança de posição da 1ª para a 3ª posição (comp. 9), em cordas distintas, além de mudanças da 3ª para a 7ª posição (comp. 40) e da 2ª para a 5ª posição (comp. 36), onde o aluno deve deslocar a mão esquerda tendo o primeiro dedo como guia ou referencial para execução destas mudanças de posição – segue os exemplos a seguir. Ademais, o autor apresenta mais dois pequenos exercícios destinados a auxiliar na preparação da Humoresque. O primeiro exercício trata do golpe de arco curto, oriundo do motivo rítmico da primeira sessão da obra. O segundo exercício, que aborda exclusivamente mudança de posição, o qual demonstra o percurso que o primeiro dedo faz com *glissando*, na função de guia, para a execução destas mudanças.



Exemplo10 - Demonstração do motivo rítmico fragmentado da peça Humoresque de A. Dvořák (p.18-19).

glissandos ou mudanças – antecipada ou retardada –. “Glissando” antecipado toma o seu tempo da primeira nota do glissando. O próximo dedo a tocar cai em seu lugar apenas na chegada, na cabeça do tempo. Se ocorrer uma mudança de arco entre essas duas notas, o glissando tem lugar no primeiro arco, enquanto a mudança de arco ocorre precisamente na chegada, com o próximo dedo. Este último aspecto é frequentemente o mais negligenciado. Os chamados glissandos antecipados puros são aqueles cujo dedo de número menor se conecta aos dedos de números maiores, como também a conexão com dedos do mesmo número, a fim de reduzir a pressão sobre a corda enquanto é realizada a viagem. A despeito das distâncias, perto ou longe, estes princípios são essenciais. O oposto também é verdadeiro no caso de mudanças retardadas. O tempo é tomado da segunda nota. O dedo a tocar a próxima nota é o que realiza o glissando. O glissando, desta forma, inicia no pulso subsequente. Se for necessário a mudança de arco, como em muitos casos, o glissando acontece no Segundo arco” (STARKER, 2004, p. 285-286, tradução nossa).

“Position changes require time just as all travel consumes time. Thus we distinguish two types of position connections, or slides, or shifts – anticipated and delayed. The anticipated “slide” takes its time from the first note slides. The next finger to play drops in place only on arrival, on the beat. If a bow change occurs between the two notes, the slide takes place on the first bow and the bow changes precisely on arrival with the next finger. The last element is the most frequently neglected. The so-called pure anticipated slides are those of lower fingers connecting to higher ones, and the same fingers connecting, to reduce pressure on the string while traveling. Irrespective of the distances, close or far, these principles are essential. The opposite is true in the case of delayed slides. The time is taken from the second note. The finger to play the next note slides. The slide starts on the next beat. If a bow change is needed, as in most cases, the slide is contained in the next bow” (STARKER, 2004, p. 285-286).

Exemplo 11 - Demonstração dos compassos 9, 36 e 40 da peça Humoresque de A. Dvořák (p.18-19).

A peça *La Cinquantaine (Air in the olden style)* de G. Marie, apresenta pela primeira vez no método a *apogiatura* de semicolcheia e o *trinado*, além do *portato* expressivo e a sutil diferenciação entre o *tenuto* e o *staccato* dentro de uma mesma ligadura. Durante esta peça, é abordada quase por completo a segunda e terceira posições. Deste modo, torna-se importante trabalhar estas duas regiões intermediárias, entre a primeira e quarta posições, uma vez que o aluno não possui muitas referências para a localização da mão esquerda destas posições.

A última peça do volume é o *Allegro Moderato* de J. S. Bach – na verdade, é uma versão facilitada do quarto movimento da Sonata para viola da gamba e cravo de J.S. Bach Nº 1 em Sol menor BWV. 1027, obra amplamente tocada pelo violoncelo. Verificamos, desta forma, que o autor apresenta, neste volume, um repertório importante para o violoncelo, ainda que em versão facilitada. Nesta obra, Suzuki apresenta o ornamento *mordente*, possibilitando ao professor falar sobre as diferenças entre *trinado* e *mordente* apresentadas nas duas obras. Além deste elemento ornamental, a peça apresenta um golpe de arco com velocidade irregular, uma nota contra três (comp. 30-32), que se dá por uma colcheia em *staccato* e três colcheias ligadas. Assim possibilitando o trabalho da distribuição e velocidade de arco.

Exemplo 12 - Demonstração dos compassos 30-32 da peça Allegro Moderato de J. S. Bach.

Nas últimas páginas do volume 3, Suzuki apresenta exercícios de mudanças na 3ª, 4ª e 5ª posições nas cordas Lá e Ré, e deixar a cargo do aluno a transposição destes exercícios para as cordas Sol e Dó. Isto tem como finalidade consolidar a aprendizagem e a localização destas três novas posições. Além disso, o autor traz escalas maiores e menores, em duas oitavas, nas tonalidades – Lá, Ré, Sol e Dó – previamente utilizadas ao longo do terceiro volume. Desta forma, ao repetir os estudos das escalas, o autor mostra a importância desta prática para a preparação técnica do músico. Para concluir este volume, Suzuki apresenta os primeiros exercícios mecânicos de toda a série, elemento que, posteriormente, o aluno poderá se aprofundar através de métodos de estudo como o de Bernhard Cossman, indicado para o desenvolvimento de agilidade e resistência dos dedos, além do refinamento da afinação. Deste modo, o mapeamento do terceiro volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades | Conteúdos |
|---|---------------------|--------------------|--|
| 1- Berceuse | F. Schubert | Sol maior | 1ª posição (aborda outra opção de dedilhados mais avançados e o uso de harmônicos naturais.) |
| - <i>Tonalization - The Moon Over the Ruined Castle</i> | R. Taki | Sib maior | 3ª posição |
| 2- Gavotte | J. B. Lully | Ré menor | 3ª posição |
| 3- Minuet | L. Boccherini | Ré maior | 2ª posição e extensão ascendente. |
| - <i>Tonalization - The Moon Over the Ruined Castle</i> | R. Taki | Sol maior | 4ª posição |
| 4- <i>Scherzo</i> | C. Webster | Ré maior | 4ª posição |
| 5- Minuet em Sol | L. van Beethoven | Sol maior | Utiliza diferentes posições, até a 5ª posição e meia posição |
| 6- Gavotte em Dó menor | J. S. Bach | Dó menor | 2ª posição e extensão descendente |
| 7- Minuet N° 3 | J. S. Bach | Dó maior | 2ª posição e extensão descendente |
| 8- Humoresque | A. Dvořák | Ré maior | Utiliza diferentes posições, até a 7ª posição (introdução das fusas) |
| 9- <i>La Cinquantaine (air in the olden style)</i> | G. Marie | Dó maior | Utiliza diferentes posições, até a 4ª posição |
| 10- <i>AllegroModerato</i> | J. S. Bach | Sol maior | Utiliza diferentes posições, até a 5ª posição |

Tabela 12 - Mapeamento do volume 3.

1.2.4. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 4

No decorrer deste volume, como também nos próximos, a seleção do repertório se torna mais avançada, no sentido de que serão apresentados movimentos de concertos, sonatas e/ou obras consolidadas dentro do repertório do instrumento. Neste caso, o volume inteiro consiste de apenas quatro músicas intercaladas por exercícios que focarão em determinado elemento técnico explorado no repertório. Neste volume, as peças não se encontram mais enumeradas, além de não apresentarem tantas indicações de dedilhados ou de mudanças de posição. Deste modo, observamos que, a partir deste volume, o aluno precisa de maior domínio do mapeamento do braço do violoncelo e, conseqüentemente, mais segurança nas mudanças de posição, com vistas a explorar o estudo deste repertório.

O quarto volume apresenta, logo de início, a Sonata em Dó maior, Op. 40, Nº 1 de J. B. Bréval, que introduz aspectos novos, a exemplo de acordes, tercinas, além do *trinado* curto, que aparece agora em semínimas e colcheias. Vale também destacar a importância de J. B. Bréval como um dos grandes violoncelistas da virada dos séculos XVIII e XIX, também como compositor de certa relevância para o repertório do instrumento, mas também, como autor de um importante tratado sobre a técnica do violoncelo.

A segunda peça do volume é o *Adagio* e *Allegro* da Sonata em Mi menor, Op. 1, Nº 2 de Benedetto Marcello. Esta peça aborda aspectos já trabalhados no volume 3, como a mudança de posição entre cordas diferentes. Visualizarmos também a apresentação, pela primeira vez, de uma tonalidade importante para a literatura do violoncelo, que imaginamos poder fazer referência ou preparação para um futuro trabalho na Sonata Nº 1, Op. 38 de J. Brahms de mesma tonalidade. O Suzuki é um método que demonstra um planejamento para o desenvolvimento integral do violoncelista, na medida que explora não só os aspectos técnicos que serão utilizados mais à frente, mas também as tonalidades das principais obras escritas para o instrumento.

O volume 4 apresenta os dois Minuetos da Suíte em Sol maior, BWV 1007 de J. S. Bach, danças de uma suíte importante para o repertório solo do violoncelo. Esta edição dos Minuetos apresenta um padrão irregular de arcadas, relacionada com as ideias interpretativas da obra. Assim, consideramos que o professor pode também incentivar o aluno a buscar outras edições, compará-las e identificar sua preferência através das referências de interpretação. Mais à frente, na introdução dos volumes 7, 8 e 9, é indicada a necessidade de se estudar a Suíte Nº 1 completa, como uma das obras do repertório complementar ao método Suzuki. A última peça do volume 4 é o *Chanson Triste* de Tchaikovsky. Na verdade, é uma

introdução à clave de Dó na quarta linha, que facilitada pelo andamento lento e o caráter expressivo da obra, proporciona, além da leitura de uma nova clave, trabalhar o vibrato.

Em sequência, o autor apresenta um estudo mecânico com salto de arco, que alterna entre as cordas Sol e Lá e as cordas Dó e Lá. Desta forma, este estudo proporciona para o professor abordar, novamente, a técnica do *collé* e novos aspectos do posicionamento do braço direito com relação à mudança de arco, que apresenta um movimento circular do cotovelo, conforme explicado detalhadamente por Suetholz:

Deve haver duas alturas de braço e/ou pulso em cada corda. Por exemplo, ao puxar o arco em direção à ponta, o braço deve ficar mais alto, resultando no contato da crina do lado esquerdo da corda, mais perto da corda superior e, na direção contrária, o braço deve ficar mais baixo (ou apenas a mão ou antebraço poderiam ficar mais baixos), com o contato da crina do lado contrário da corda, mais perto da corda inferior. Isso facilitaria as mudanças de direção, resultando em trocas de arco conectadas, realizadas sem ruídos indesejáveis e sem interrupção do som. Dessa forma os gestos das mudanças de direção do arco descrevem o número 8 na vertical. (SUETHOLZ, 2011, p. 23)

Como elemento complementar à prática da leitura em clave de Dó, Suzuki nos relembra a primeira peça do volume 1, *Twinkle, Twinkle Little Star*, na tonalidade de Lá maior, com o intuito de demonstrar a localização das notas da nova clave. Isto é precedido pela demonstração das cordas soltas do violoncelo também na clave de Dó, em comparação com a localização da clave de Fá.

O volume 4 finaliza apresentando escalas maiores de duas oitavas com as tonalidades de Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Lá^b, Mi^b, Sib e Fá, além de suas relativas menores melódicas. Suzuki aborda também um exercício com a utilização da escala de Dó maior, tocada apenas pelo segundo dedo e um estudo de padrão de dedilhados (*Finger Pattern Study*) também em Dó maior, a fim de trabalhar pequenas mudanças de posição, mas principalmente para explorar a geografia do instrumento. Desta maneira, observamos que o autor, mais uma vez, propõe o estudo de escalas como parte fundamental para a manutenção da técnica do músico. Deste modo, o mapeamento do quarto volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades |
|--|---------------------|--------------------|
| - Sonata em Dó maior, Op. 40, No. 1 <i>Allegro</i> e Rondo grazioso | J. B. Bréval | Dó maior |
| - <i>Adagio</i> e <i>Allegro</i> da Sonata em Mi menor. Op. 1, N° 2 | B. Marcello | Mi menor |
| - Minuets da Suíte em Sol maior, BWV 1007 | J. S. Bach | Sol maior |

- *Tonalization: ChansonTriste*, Op. 40, Nº 2 | P. I. Tchaikovsky | Sol menor
Tabela 13 - Mapeamento do volume 4.

1.2.5. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 5

A partir do quinto volume, Suzuki apresenta uma coletânea de repertório de diferentes períodos da música, que abrange do Barroco ao Romantismo. Deste modo, constatamos que o aluno tem oportunidade de aprender de maneira gradual um repertório importante da literatura do violoncelo, e ao mesmo tempo, que trabalha a interpretação dos diferentes estilos de época. Isto inclui, como sugestão, diferentes tipos de vibrato, as diferentes formas de mudança de posição, além de golpes de arco variados. Desta forma, o volume 5 é composto por apenas quatro obras distintas: a Sonata em Mi menor, Op. 14, Nº 5 de A. Vivaldi, Danse Rustique, Op. 20, Nº 5 de W. Squire, Arioso de J. S. Bach e o Rondo do concerto Nº 4, Op. 65 de G. Goltermann.

O volume inicia com a Sonata em Mi menor, Op. 14, Nº 5 de A. Vivaldi (1678-1741), apresentada na estrutura tradicional da Sonata da Chiesa, constituída por quatro movimentos: Lento, Rápido, Lento, Rápido (*Largo, Allegro, Largo, Allegro*). Desta forma, o professor pode abordar aspectos sobre a distinção do andamento de cada movimento, e, conseqüentemente, o caráter de cada um deles. Além disso, podem ser abordados os princípios da distribuição de arco, pois nesta Sonata encontram-se riqueza de arcadas (1º movimento, comp. 14; 3º movimento, comp. 8; 4º movimento, comps. 1, 3 e 4). No segundo movimento, *Allegro*, destaca-se uma abordagem de estudo mecânico na sessão de colcheias, dispostas em saltos de arco que alternam entre as cordas Sol e Lá e as cordas Dó e Ré²⁹ (comp. 3-6), que foi previamente trabalhado em um estudo no final do volume 4 (p. 12). Além destes aspectos técnicos para a mão do arco, o professor pode abordar o caráter vocal dos movimentos lentos (*Largo*), a variedade de vibrato, condução da frase e expressividade, além da ênfase para a distribuição de arco, pois, como são movimentos lentos, existe uma tendência do uso exagerado da quantidade de arco.

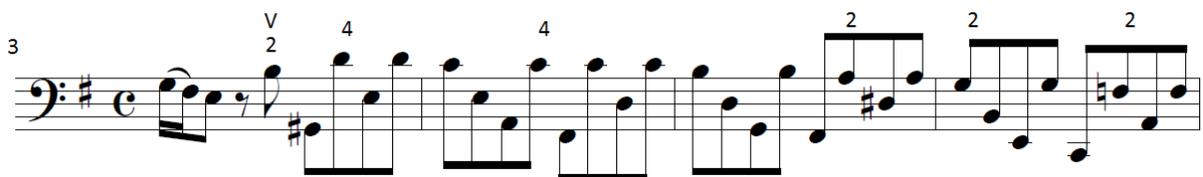


Figura 13 - Demonstração dos compassos 3 a 6 do 2º movimento da Sonata em Mi menor de A. Vivaldi.

²⁹ Este golpe de arco chama-se em inglês de *string crossing*/cruzamento de cordas

A segunda peça apresentada neste volume é a *Danse Rustique*, Op. 20, Nº 5 do compositor e violoncelista, William Henry Squire (1871-1963), na qual se aborda um elemento novo, que consiste de um trecho em pedal com uso de cordas duplas (comp. 21-27). Além disso, a obra apresenta trechos com ligaduras extensas (comp. 52-59), nas quais podem ser, novamente, exploradas a distribuição e a velocidade de arco. Através do estilo desta obra, o professor pode abordar o caráter dançante e *ben marcato*, como informa a partitura, do compasso 2/4 que pode ser pensado em 1, afim de auxiliar na condução do fraseado.

O Arioso da Cantata 156 de J. S. Bach é a terceira peça do volume, uma obra de caráter vocal bastante conhecida e arranjada para diversos instrumentos. Suzuki apresenta esta peça disposta em clave de Dó, onde visualizamos a prática de leitura nesta clave, além da possibilidade da abordagem de alguns aspectos como a sutileza nas mudanças de posição entre as cordas Lá e Ré, vibrato amplo e sustentação das frases.

A quarta peça selecionada consiste do terceiro movimento, Rondó, do Concerto Nº 4, Op. 65 de Goltermann, sendo esta a primeira vez que Suzuki apresenta um movimento de concerto em todo o método. O Rondó aborda um golpe de arco curto, oriundo do motivo rítmico fragmentado, que remete ao início da Humoresque de Dvořák (volume 3, p. 18-19), além de intercalar com o ritmo pontuado (comp. 17-19). Este movimento também apresenta uma sequência de quiálteras dispostas em um movimento escalar (comp. 160-175), além das sequências de quiálteras arpejadas com ligaduras (comp. 176-183), propícias para trabalhar agilidade e articulação dos dedos da mão esquerda. Estes são aspectos importantes a serem enfatizados pelo professor, como também favorável para a introdução de novos estudos de escalas e arpejos. Desta forma, sugerimos como opção, o método *The Ivan Galamian Scale System for Violoncello*³⁰ que enfatiza a importância dos estudos de escalas e arpejos no desenvolvimento e manutenção da técnica para o músico de cordas friccionadas.

O sistema de escala Galamian não é apenas uma grande ajuda no desenvolvimento de agilidade e controle da mão esquerda, mas também é uma ferramenta inestimável para a construção de habilidades básicas importantes para o braço direito e desenvolvimento da coordenação entre as mãos. A prática de escalas e arpejos é importante em todos os instrumentos de cordas, para o desenvolvimento de imagens mentais fortes e um sólido senso físico e tátil do espaçamento dos dedos da mão esquerda sobre o espelho.³¹ (JENSEN, 1994, p. iii, tradução nossa)

³⁰Método que trabalha escalas e arpejos do professor de violino Ivan Galamian com edição para o violoncelo elaborada por Hans Jørgen Jensen, professor de violoncelo da *Northwestern University Bienen School of Music*.

³¹“*The Galamian scale system is not only a great aid in developing agility and control in the left hand, but is also an invaluable tool for building important basic skills of the bow arm and in developing coordination between the hands. Scale and arpeggio practice is important on all string instruments for the development of strong mental images and a solid physical, tactile sense of fingerboard spacing*” (JENSEN, 1994, p. iii).

Além do repertório selecionado, no final do volume 5 é apresentada a escala de *Sib* maior, tocada apenas pelo primeiro dedo e em seguida, um estudo de padrão de dedilhados (*Finger Pattern Study*) de mesma tonalidade. Isto, possibilita ao professor reforçar aspectos das relações da mudança de posição, além da prática das escalas para o estudo diário do aluno. Deste modo, o mapeamento do quinto volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades |
|---|---------------------|--------------------|
| - Sonata em Mi menor, Op. 14, Nº 5 <i>Largo, Allegro, Largo, Allegro</i> | A. Vivaldi | Mi menor |
| - <i>Danse Rustique</i> , Op. 20, Nº 5 | W. H. Squire | Fá maior |
| - Arioso da Cantata 156 | J. S. Bach | Sol maior |
| - Rondo do Concerto Nº 4, Op. 65 | G. Goltermann | Sol maior |

Tabela 14 - Mapeamento do volume 5.

1.2.6. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 6

O volume 6 consiste da seleção unicamente de peças curtas e movimentos de concerto. Deste modo, a primeira peça proposta por Suzuki é *The Swan* do Carnaval dos animais de C. Saint-Saëns (1835-1921). Esta peça apresenta aspectos que podem auxiliar no desenvolvimento da expressividade, no que tange ao estudo da intensidade e variedade de vibrato, sustentação e condução de frase. Além da precisão nas mudanças de posição, sugerimos privilegiar a mudança de posição antecipada para intervalos mais distantes, pois proporciona mais segurança no momento de chegada na nota.

Em seguida, Suzuki apresenta o primeiro movimento, *Allegro*, do Concerto em Ré maior, Op. 3, Nº 9 de A. Vivaldi para violino, em transcrição para violoncelo. Este movimento apresenta várias passagens com semicolcheias e mudanças de posição curtas, saindo da 5ª até a 1ª posição (comp. 11-24), onde o professor pode abordar a articulação da mão esquerda nas mudanças de posição, além do posicionamento do arco com sua devida angulação e a proximidade com o cavalete, de maneira que facilite a articulação das passagens rápidas. Suetholz explica este aspecto do posicionamento do arco como a relação entre as cordas agudas e graves, deste modo menciona que “é geralmente melhor manter o arco em ângulo reto com a corda (alinhada com o cavalete). Assim, o braço é obrigado a fazer várias combinações de movimentos: para cima e para baixo, ou para o lado direito e esquerdo, a fim de tocar em todas as cordas de maneira coerente” (SUETHOLZ, 2011, p. 26).

Após a segunda peça, o autor introduz a posição do polegar, também chamada de

posição do *capotasto*³², juntamente com a apresentação da clave de Sol, através da escala de Ré maior, com apenas o polegar. Ou seja, escala de apenas um dedo, cuja intensão é estabilizar a posição do polegar e, conseqüentemente, a forma da mão esquerda. Em seguida, o autor nos apresenta um estudo de padrão de dedilhados (*Finger Pattern Study*), no qual se repete um pequeno fragmento, em sequência escalar, com o mesmo dedilhado, a fim de se explorar esta região do espelho do violoncelo, estabelecendo as relações de semitons, a partir de uma escala de Ré maior.

Seguido pela Tarantella, Op. 23 de W. H. Squire, peça que utiliza um pequeno trecho em clave de Sol, onde a posição do polegar é trabalhada de forma sucinta. A dança utiliza novamente o elemento da nota pedal em cordas duplas (comp. 32-40), característico das Tarantellas, passagem que lembra este elemento da *Danse Rustique* (volume 5, p. 8) do mesmo compositor. Durante toda a peça é abordado o ritmo sincopado (comp. 10-12), a partir do qual pode-se trabalhar de forma consistente o compasso binário e em seguida, como sugestão, o professor pode demonstrar a diferença agógica quando o compasso é pensado em 1, ou seja, apenas um impulso por compasso, a fim de desenvolver um fraseado com maior fluidez. Além disso, são trabalhadas passagens com arcadas irregulares em *Presto* (comp. 221-228), apresentando-se trechos com longas ligaduras (comp. 138-143), visando assim a possibilidade de trabalhar a distribuição de arco juntamente com a mudança da 1ª à 4ª posição.

A quarta peça do volume é o terceiro movimento, Rondó, do Concerto Nº 2 em Ré maior de J. B. Bréval. Este movimento enfatiza a utilização da posição do polegar na 7ª posição (comp. 1-22), como também na 4ª posição (comp. 50-58), nas cordas Lá e Ré. Além de aparecer uma alternância maior entre as claves de Dó e Fá. Desta forma, torna-se necessária uma maior desenvoltura do aluno para a leitura das diferentes claves na partitura.

A última peça da seleção de músicas do volume 6 consiste do primeiro movimento do Concerto em Sol menor para 2 violoncelos, RV 531, de A. Vivaldi. Desta maneira, Suzuki proporciona o estudo integrado entre dois alunos, contexto que o autor preza e incentiva, como apoio e encorajamento mútuo entre os estudantes, como também uma possível associação entre o professor e aluno, que permite uma transferência de conhecimento através do caráter imitativo que o concerto apresenta. Além disso, possibilita a abordagem de um material que o professor possa trabalhar a afinação em conjunto com seus alunos. Deste

³² A posição do *capotasto* é utilizada “para as posições mais altas, localizadas na parte do espelho suspensa sobre a caixa de ressonância do instrumento, a partir da metade da corda. Esta última forma recebeu o nome de *capotasto*, pois utiliza o polegar sobre as cordas como uma pestana móvel; e no ensino tradicional, é ensinada de pois que o aluno já domina as posições baixas” (MENUCCI, 2013, p.11).

modo, o mapeamento do sexto volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades |
|--|---------------------|--------------------|
| - <i>The Swan</i> , O Cisne do Carnaval dos Animais | C. Saint-Saëns | Sol maior |
| - <i>Allegro</i> do Concerto em Ré maior, Op. 3 N° 9 | A. Vivaldi | Ré maior |
| - Tarantella Op. 23 | W. H. Squire | Ré menor |
| - Rondo do Concerto N° 2 em Ré maior | J. B. Bréval | Ré maior |
| - <i>Allegro</i> do Concerto em Sol menor para 2 violoncelos, RV 531 | A. Vivaldi | Sol menor |

Tabela 15 - Mapeamento do volume 6.

Como verificamos, este volume apresenta apenas peças nas tonalidades de Sol e Ré, nos modos maiores e menores. Desta forma, o autor utiliza duas tonalidades, que são localizadas na posição da forma da mão compacta, com um e dois sustenidos, além de duas tonalidades com um e dois bemóis, sendo a segunda utilizada com a forma da mão esquerda compacta e em extensão descendente.

1.2.7. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 7

O Volume 7 consiste de dois movimentos da Sonata em Sol menor de H. Eccles, duas danças da Suíte em Dó maior de J. S. Bach (Bourrées I e II), e a Gavotte, Op. 23, N° 2 de D. Popper, além da Sicilienne de Maria Theresia von Paradis.

A Sonata em Sol menor de H. Eccles – obra original para o violino com uma transcrição para violoncelo –, que neste volume são abordados os dois primeiros movimentos, *Largo* e *Allegro*. No primeiro movimento, *Largo*, sugerimos que o professor possa trabalhar dentro do estilo *cantabile* um vibrato mais contínuo, além de explorar a condução e sustentação do fraseado e a preferência do uso das mudanças de posição antecipadas, principalmente em intervalos mais distantes. No segundo movimento, *Allegro*, pode-se trabalhar aspectos do vibrato em notas de valores curtos, diferenciando-se do primeiro movimento em caráter e tipo de vibrato. Além de apresentar saltos com larga extensão intervalar (comps. 1, 6, 21), propício para exercitar o *collé* e o movimento circular do braço direito.

Em seguida o autor apresenta as Bourrées I e II da Suíte em Dó maior, BWV 1009 de J. S. Bach, obra importante do repertório solo para violoncelo. A Bourrée I consiste da abordagem de articulações de arcadas irregulares, a partir dos primeiros compassos, com duas colcheias no talão e uma semínima, levando o arco para a ponta, assim, em seguida toca-se as duas colcheias na ponta do arco e as duas semínimas conduzem o arco para o talão (comp. 1-

4), além de arcadas já vistas anteriormente, no *Allegro Moderato* de J. S. Bach (volume 3, p. 22), na forma de uma nota contra três ou, desta vez, de três notas contra uma de mesmo valor (comp. 18-26). Deste modo, o estudante pode consolidar noções de velocidade e distribuição de arco. A Bourrée II consiste do estudo das mudanças de posição curtas, que são abordadas nos movimentos escalares em *legato* (comp. 34-35), além de visualizarmos a utilização da condução e sustentação do fraseado.

Isto é seguido pela Gavotte, Op. 23, Nº 2 de David Popper, que apresenta mudanças frequentes entre as três claves – Fá, Dó e Sol, utilizadas no repertório do violoncelo. Durante a dança, o autor propõe consolidar a leitura dinâmica e familiarizar o aluno com a leitura das três claves. Além da abordagem dos aspectos técnicos como as passagens em harmônicos (comps. 36, 62-66), o golpe de arco em *staccato volante*³³ (comp. 18-19), o elemento da nota pedal em cordas duplas (comp. 81-101) e cordas duplas em intervalos de 5ª justa (comp. 68-71), desta forma, o autor demonstra a aplicabilidade de uma nota base como apoio para a afinação.

O estudo das relações de base para afinação é importante para o desenvolvimento das referências auditivas do aluno. Deste modo, o professor de violoncelo, Antonio Lysy, aborda em seu artigo, na revista *The Strad*, exercícios para ajudar o aluno a obter referências de afinação.

Este sistema para trabalhar a afinação é simples, mas requer disciplina, e deve ser praticado o mais cedo possível em todos os estudos do aluno. Na fase um, os dedos ajudam o ouvido a fazer todo o trabalho; na fase dois, o ouvido disciplina os dedos. Uma vez que você tenha praticado ambas as fases, você alcançará uma terceira fase automaticamente, fazendo as fases um e dois simultaneamente.³⁴ (LYSY, 2017, tradução nossa)

Deste modo, para o aluno adquirir o aperfeiçoamento da afinação através das relações intervalares, Antonio Lysy propõe o uso de escalas, trechos de peças ou estudos simples, sem mudanças de posição, para que o aluno possa se escutar e estabelecer conceitos de afinação.

A última peça do volume 7 é a Sicilienne de Maria Theresia von Paradis – obra

³³ “‘*Staccato volante*’ é a sucessão de golpes de arco curtos, claramente separados, e articulação consoante em uma única arcada, executados de forma que a crina do arco fique em permanente contato com a corda” (GALAMIAN, 1994, p. 78, tradução nossa).

“‘*flying staccato*’, is a succession of short, clearly separated, and consonant-articulated strokes on one bow, performed while the hair of the bow remains in permanent contact with the string” (GALAMIAN, 1994, p. 78).

³⁴ “This system for working on intonation is simple but requires discipline, and it should be practised as early as possible in every student’s studies. In phase one, the fingers help the ear to do all the work; in phase two, the ear disciplines the fingers. Once you have practised both phases, you will reach a third phase automatically, by doing phases one and two simultaneously” (LYSY, 2017).

original para o violino com transcrição para o violoncelo – apresenta um caráter vocal, no qual o professor pode abordar um vibrato mais contido nestes parâmetros e propor que nos ritmos pontuados as semicolcheias sejam mais curtas, desta maneira, conduzindo para a nota seguinte, além de consolidar aspectos do direcionamento e terminação de frase. Em nossa opinião, o aluno pode trabalhar os conceitos de angulação e distribuição do arco nas ligaduras de semicolcheias (comp. 16-18). Deste modo, o mapeamento do sétimo volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades |
|---|---------------------|--------------------|
| - <i>Largo e Allegro</i> da Sonata em Sol menor | H. Eccles | Sol menor |
| - Bourrées da Suíte em Dó maior, BWV 1009 | J. S. Bach | Dó maior |
| - Gavotte, Op. 23, N° 2 | D. Popper | Ré maior |
| - Sicilienne | M. T. von Paradis | Mib maior |

Tabela 16 - Mapeamento do volume 7.

1.2.8. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 8

O volume 8 é formado por quatro obras, sendo a primeira, a Sonata em Sol maior de G. B. Sammartini (1698-1775), obra de linguagem clássica, que estilisticamente requer clareza de fraseado e notas bem articuladas, além de possuir um movimento lento de caráter vocal. Está estruturada na forma tradicional da Sonata de Câmara, composta por três movimentos: Rápido-Lento-Rápido (*Allegro, Grave, Vivace*). O primeiro movimento *Allegro* é trabalhado novamente o golpe de arco *staccato* volante (comp. 9), passagens sincopadas (comp. 23-29) trechos de arcadas com deslocamento da ligadura (comp. 16-19), além das quiálteras arpejadas em semicolcheias (comp. 85-87) que relembra e consolida o estudo deste trecho abordado em colcheias no Rondo do Concerto N° 4, Op. 65 de G. Goltermann. Deste modo, o professor pode trabalhar mais uma vez a angulação do arco e os princípios do movimento circular do braço direito do estudante. No segundo movimento, *Grave*, podem ser abordados aspectos de variação de intensidade do vibrato, que auxilia na condução e terminação de frase, abordar mudanças de posição curtas com o 4° dedo (comp. 7) e 3° dedo (comp. 19), além do uso das mudanças de posição antecipada e retardada. No último movimento, *Vivace*, se trabalha uma nova arcada irregular, que consiste na conexão da ligadura do tempo fraco para o forte (comp. 13-15), desta forma o movimento aborda diferentes arcadas irregulares, possibilitando o estudo da distribuição e velocidade de arco, além da articulação da mão esquerda para os movimentos escalares e arpejados durante todo este movimento.

A segunda peça deste volume é o *Allegro Appassionato*, Op. 43 de C. Saint-Saëns, (1835-1921), obra do Romantismo, que possui caráter intenso e principalmente técnico, relevante para o repertório do instrumento e uma das peças mais tocadas deste compositor. Desta forma, visualizamos a utilização desta obra como referência ou preparação para o trabalho de peças que exigem maior desenvolvimento e maturidade do aluno, como o Concerto *Nº 1 em Lá menor*, Op. 33 de mesmo compositor. Nesta peça o professor pode abordar aspectos interpretativos de cada seção, a exemplo dos primeiros compassos de caráter incisivo, disposto em *staccato* (comp. 5-12), sendo importante o estudo do vibrato intenso e em notas de valores curtos. Em seguida, um motivo mais *cantábile* (comp. 13-28), que possibilita a variação do vibrato mais amplo, mas ainda intenso. Deste modo, além de trabalhar a articulação da mão esquerda e pequenas mudanças de posição, esta peça apresenta algumas passagens com longas ligaduras dispostas em movimento escalar (comp. 62-65), que proporciona o estudo de distribuição de arco e articulação, como também ligaduras curtas entre duas colcheias e em seguida entre duas semicolcheias (comp. 193-208), passagens que exigem um maior domínio técnico da mão esquerda.

A *Élégie*, Op. 24 de G. Fauré (1845-1924), é a terceira peça, que consiste de uma linguagem francesa como a de C. Saint-Saëns, mas distinta, na qual se pode trabalhar a intensidade do vibrato contínuo na condução de sua frase, dentro da tonalidade dramática de *Dó menor*, sendo relacionada à obra de caráter fúnebre, triste e sombrio oriundo do próprio título, em homenagem ao violoncelista Jules Loeb, que faleceu em 1883. Esta peça consiste de uma abordagem expressiva, que possibilita a variação na intensidade do vibrato, juntamente com o enfoque na condução e terminação das frases. Outro ponto que se pode abordar nesta peça são as mudanças articuladas da mão esquerda entre as quatro cordas nas passagens que apresentam tercinas em semicolcheias e sextinas em fusas (comp. 30-38), exigindo também do estudante um maior controle e velocidade de arco.

A última peça do volume é o *Scherzo*, Op. 12 do compositor e violoncelista, D. van Goens (1858-1904), peça que trabalha elementos técnicos, que consiste na utilização do golpe de arco *spiccato*, em toda a primeira seção da peça, além da possibilidade do estudo e consolidação dos princípios do *collé*, técnica que pode auxiliar o golpe de arco *spiccato*. Na segunda seção, contrastante, de caráter expressivo, o professor pode abordar a condução do fraseado, o vibrato amplo e o uso de mudanças de posição antecipada e retardada. O *Scherzo* exige maior domínio do aluno no uso da posição do polegar (posição do *capotasto*), pois apresenta passagens que abordam mudanças de posição descendente de um semitom, entre a sétima posição até a primeira (comp. 53-58). Trecho que utiliza a mudança de posição

descendente, com apenas o terceiro dedo, em harmônico até a sétima posição (comp. 155-159) e a mudança de posição ascendente, com apenas o primeiro dedo, da primeira posição até a sétima (comp. 142-144). Deste modo, torna-se importante para o aluno o domínio da geografia do espelho do violoncelo, precisão da afinação e articulação da mão esquerda. Em nossa opinião, visualizamos esta peça como uma possível referência para o estudo e preparação de obras mais avançadas, como o segundo movimento do Concerto em Mi menor, Op. 85 de Edward Elgar, que exige do estudante o mesmo golpe de arco *spiccato* e a desenvoltura da articulação da mão esquerda.

Além do repertório proposto pelo método nos volumes 7 e 8, a *International Suzuki Association (ISA) Cello Committe* recomenda, nas notas introdutórias do volume, que o aluno estude a Suíte Nº 1 em Sol maior completa de J. S. Bach antes de terminar o estudo das peças do volume 8, ficando a critério do professor qual edição da Suíte a ser trabalhada. Desta forma, os volumes seguintes são constituídos por dois concertos clássicos relevantes para o repertório do violoncelo, aqui apresentados em sua íntegra. Deste modo, o mapeamento do oitavo volume do método Suzuki está disposto da seguinte forma:

| Títulos | Compositores | Tonalidades |
|---|---------------------|--------------------|
| - Sonata em Sol maior, <i>Allegro, Grave e Vivace</i> | G. B. Sammartini | Sol Maior |
| - <i>Allegro Appassionato</i> , Op. 43 | C. Saint-Saëns | Si menor |
| - <i>Élégie</i> Op. 24 | G. Fauré | Dó menor |
| - <i>Scherzo</i> Op. 12 | D. van Goens | Ré maior |

Tabela 17 - Mapeamento do volume 8.

1.2.9. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 9

O volume 9 do método Suzuki consiste, basicamente, de uma edição do Concerto em Dó maior, Hob. VIIb. 1 de Joseph Haydn. Este volume é propício para estudantes de nível intermediário/avançado, pois, além de ser uma edição composta por um concerto em sua íntegra, é uma obra do período clássico, que exige um aprimoramento técnico e musical.

Para complementar o volume 9, o autor indica, na introdução do mesmo, algumas peças para estudo. Dentre elas estão o *Scherzo* de Daniel van Goens, *Hungarian Rhapsody* de David Popper e *Kol Nidre* de Max Bruch. Além destas indicações de repertório, o aluno deve estudar também a Suíte Nº 1 em Sol maior para violoncelo solo de J. S. Bach antes de iniciar o nono volume. Desta forma, é fundamental, que o professor siga estas instruções, para que o estudante continue com o seu desenvolvimento gradativo e contínuo, preenchendo o distanciamento técnico existente entre os volumes 8 e 9. Observamos que, por este volume

apresentar uma obra de quase 25 minutos, torna-se necessário o aprimoramento e consolidação prévio dos princípios técnicos da condução do arco, mudança de posição, vibrato e afinação, para que o aluno aprenda este novo repertório sem frustrações. Propomos, então, além do estudo do livro de escalas e arpejos intitulado *The Ivan Galamian scale system for violoncelo*, estudos indicados a critério do professor dos 113 Studies de Friedrich Dotzauer e dos 40 Etudes, Op. 73 de David Popper.

No início do volume o autor aborda trechos de melodias trabalhadas anteriormente, na forma de exercício preparatório ao Concerto. Como o *Chorus from “Judas Maccabaeus”* de Handel, transposto uma oitava acima (volume 2, p. 10); o Etude de Suzuki, transposto uma oitava acima (volume 1, p. 19); *Perpetual Motion*³⁵ de Suzuki, melodia para ser estudada na posição do polegar nas cordas Sol e Ré e, em seguida, nas cordas Ré e Lá, além de abordar duas variações rítmicas desta melodia, em fusas e em tercinas de semicolcheias; e o Rigadon de Purcell, transposto uma oitava acima (volume 1, p. 18). Deste modo, observamos que as músicas são abordadas na 7ª posição, que emprega a posição do polegar.

Além do repertório para posicionar a mão esquerda, o método introduz pequenos exercícios preparatórios para determinados compassos do Concerto. O primeiro exercício utiliza a tonalidade de Sol maior para estabelecer a posição do polegar na 3ª posição. O segundo exercício é um estudo de acordes em *pizzicato* para posicionar a forma da mão esquerda, além das relações de afinação entre as notas dos acordes, que auxilia no trecho do Concerto tocado com o arco. Por outro lado, o terceiro exercício se utiliza da tonalidade de Lá menor para posicionar o polegar na 4ª posição. O autor finaliza esta edição com um estudo de padrão de dedilhados (*Finger Pattern Study*) baseado na escala de Dó maior.

1.2.10. – Método Suzuki *Cello School* - Volume 10

O volume 10 é o último do método Suzuki, consiste, na verdade, de 14 exercícios e de uma edição do Concerto em Sib maior de Luigi Boccherini, em sua íntegra, a partir da edição de Friedrich Grützmacher. O método apresenta a *Cadenza* do primeiro movimento composta por Grützmacher e duas opções para a cadência final do terceiro movimento, a *Cadenza 1* composta por Grützmacher e a *Cadenza 2* por Pablo Casals.

O autor recomenda algumas peças na introdução do volume, para a complementação de repertório do volume 10. Dentre elas estão o Adágio de J. S. Bach-Siloti, Toccata de Frescobaldi-Cassadó e The Bee de F. Schubert. Além de enfatizar a performance da Suíte Nº

³⁵ Inclusive o *Perpetual Motion* está presente na tonalidade de Ré maior em edições prévias no volume 5 do método Suzuki.

1 em Sol maior para violoncelo solo de J. S. Bach antes de iniciar o volume 10.

Apesar de conter apenas uma obra, se trata do volume mais extenso de toda a coleção do Suzuki, com 30 páginas. Desta forma, o volume dispõe inicialmente de 14 exercícios preparatórios, apresentam aspectos pontuais, para auxiliar o estudo, sendo identificada a localização dos compassos, com vistas a facilitar a visualização das passagens, além de apresentar maneiras que o aluno utilize na abordagem do chamado estudo criativo³⁶, para auxiliar na performance do Concerto em Sib maior de Boccherini. Deste modo, possa consequentemente utilizar esta maneira diversificada do estudo no próximo repertório do aluno.

O exercício N° 1 apresenta uma melodia já conhecida, *Long, Long Ago* (volume 1, p. 16 e volume 2, p. 6), desta vez uma versão com o tempo das figuras duplicado, a fim de se estabelecer o posicionamento da mão esquerda e um referencial de afinação a partir do centro tonal. Neste caso, na tonalidade de Sib maior do Concerto a ser trabalhado neste volume.

Em seguida os exercícios já apresentam indicação de compasso, para situar o aluno nos trechos que precisam de mais ênfase e auxílio no estudo do Concerto. O exercício N° 2a prepara a posição do polegar na 5ª posição com a utilização de uma melodia já conhecida, *French Folk Song* (volume 1, p. 10), na tonalidade de Sib maior, além do exercício N° 2b que utiliza da mesma melodia, só que desta vez na tonalidade de Fá maior, para posicionar o polegar na 9ª posição.

A abordagem da localização do polegar ainda é utilizada no exercício de N° 3a através da melodia *Allegretto* composta pelo próprio Suzuki, apresentada anteriormente (volume 1, p. 16), desta maneira consolida a posição do polegar na 6ª posição, na tonalidade de Dó maior, além da abordagem de mudança de posição nesta região do espelho do violoncelo. Em sequência o exercício N° 3b também se utiliza da mesma melodia e princípios de estudo, só que, desta vez, na tonalidade de Sib maior, utilizando o polegar na 5ª posição.

O exercício N° 4 constitui de um breve trecho para o aluno localizar e estudar a região do arco indicada pelo exercício, utilizado para o estudo do Concerto. No exercício N° 5a apresenta a mudança de posição entre cordas duplas, com intervalo de 6ª maior em movimento ascendente e descendente. Assim, o professor pode demonstrar os princípios das

³⁶Estudo criativo são exercícios feitos a partir de passagens mais difíceis de uma determinada obra, que o estudante estabelece, utilizando o improviso ou criação de exercícios preparatórios para facilitar a performance de um determinado trecho. Desta forma, este volume apresenta exemplos de exercícios para auxiliar no estudo do aluno, constituindo assim de exemplo de modelo para o estudo criativo. Este termo é citado com frequência pelo meu próprio orientador, prof. Dr. Felipe Avellar de Aquino, desta forma não podemos descartar o ensino da música como fruto também da tradição e transmissão oral, como um elemento importante que passa de geração para geração.

mudanças de posição antecipada e retardada. Além do exercício N° 5b que aborda a perspectiva da mudança de posição em cordas duplas com intervalos em 6ª maior, só que desta vez em colcheias e mudanças de posição em grau conjunto.

O N° 6 é um exercício de acordes em bloco para auxiliar nos compassos 15 e 16 da primeira *Cadenza*. Desta forma é trabalhada a forma da mão esquerda e a afinação da condução harmônica. Em seguida o exercício N° 7 é um estudo de mudança de posição em oitavas, que trabalha diferentes padrões de dedilhados e arcadas. Em sequência, é abordado novamente a posição do polegar no exercício de N° 8, só que desta vez o polegar serve de apoio para a nota pedal. Desta forma, o uso da nota pedal auxilia nos parâmetros para afinação do trecho do Concerto. Os exercícios de N° 9 e N° 10 são exercícios que se dispõem de maneira escalar, que possuem um padrão de dedilhado com mudança de posição do polegar, para dois diferentes trechos do terceiro movimento.

Os próximos dois exercícios, N° 11 e N° 12, constituem de um arpejo de 7ª diminuta em Lá e Sol maior, que auxilia na afinação e simplificação da mudança de posição da mão esquerda para estas passagens do Concerto. Os últimos dois exercícios, N° 13 e N° 14, são dois trechos em cordas duplas com um salto de corda, tocadas em *pizzicato* em bloco, além do exercício de N° 14b que trabalha o golpe de arco com o salto de corda, para a performance dos compassos 84 a 96 e 151 a 163 do terceiro movimento. O volume 10 finaliza com um glossário para o auxílio do Concerto de Boccherini.

Por fim, observamos que o método Suzuki trabalha as noções musicais básicas, a partir do desenvolvimento de diferentes repertórios, inicialmente, através de melodias folclóricas e composições simples do próprio autor, seguido de um repertório formal abordando pequenas peças com dificuldade gradativa, que abrange do período Barroco ao Romântico, além de finalizar com dois concertos clássicos importantes para o repertório do violoncelo. Desta forma, concluímos que o método chega a abordar obras que exigem um nível técnico e musical de um aluno no estágio intermediário/avançado. Apesar de se alcançar um repertório avançado, o autor mantém os referenciais básicos dos volumes iniciais, o que dá certa unidade e concatenação ao método como um todo.

CAPÍTULO 2

Análise crítica dos métodos Suzuki e Sassmannshaus a partir dos conceitos de Swanwick

A análise crítica e comparativa dos dois métodos abordados nesta dissertação, Suzuki *Cello School* e Sassmannshaus *Early Start on the Cello*, torna-se relevante para expansão dos conhecimentos e possibilidades de uma nova proposta de utilização deste material para o ensino do violoncelo para crianças, visto que a escolha dos caminhos que o professor emprega na sua abordagem é de fundamental importância para a formação da base musical e desenvolvimento técnico do aluno. Deste modo, Swanwick afirma que “para falar de ‘música’ como temos feito, como se fosse um único e simples assunto, é correr o risco de subestimar o seu potencial e variedade infinita”³⁷ (SWANWICK, 1979, p. 42, tradução nossa). Assim, através desta variedade, é importante destacar possibilidades de referenciais múltiplos que o professor pode propor para o ensino do instrumento.

Levamos em consideração para este trabalho os parâmetros analíticos do modelo C(L)A(S)P desenvolvido por Keith Swanwick (1979, p. 43), apresentado em seu livro *A basis for music education*. Este modelo consiste de três elementos que se relacionam entre si, como atividades centrais do fazer musical, **composição** (*composition – C*), **apreciação musical** ou “audição” (*audition – A*) e **performance** (*performance – P*). Além de abordar mais dois elementos secundários, dos quais um oferece o suporte necessário ao desenvolvimento da atividade, e o outro está relacionado à aquisição da habilidade para a performance. São eles, a **aquisição de técnica** (*Skill acquisition – S*) e os **estudos de literatura musical** (*Literature studies – L*). Estes dois aspectos, por sua vez, se concatenam entre os três elementos práticos dos parâmetros da educação musical, a fim de compor os cinco pilares do modelo C(L)A(S)P.

O próprio Swanwick (1979, p. 43) explica e delimita cada elemento do modelo C(L)A(S)P em seus textos. Desta forma, a **composição** (C) “é o ato de se criar um objeto musical a partir da combinação de materiais sonoros através de uma maneira expressiva”³⁸ (SWANWICK, 1979, p. 43, tradução nossa). Este elemento inclui as formas de invenção musical e a improvisação, uma maneira de compor sem a necessidade de possíveis notações musicais. Assim, o autor fala que “o valor principal da composição na educação musical não é a produção de mais compositores, mas da percepção que pode ser adquirida por se relacionar

³⁷“Even to talk about ‘music’ as we have been doing, as if it were a single and simple thing, is to run the risk of underestimating its potential power and infinite variety” (SWANWICK, 1979, p. 42).

³⁸“Composition is the act of making a musical object by assembling sound materials in an expressive way” (SWANWICK, 1979, p. 43).

com a música de maneira particular e muito direta”³⁹ (SWANWICK, 1979, p. 43, tradução nossa).

Swanwick estabelece que a **apreciação/audição (A)** “é o primeiro aspecto da lista de prioridades para qualquer atividade musical”⁴⁰ (SWANWICK, 1979, p. 43, tradução nossa) e a define como:

Apreciação, no entanto, significa assistir à apresentação de música como plateia/público. É uma forma muito especial de espírito, muitas vezes envolvendo empatia com os intérpretes, senso de estilo musical relevante para a ocasião, boa vontade de "ir com" a música e, finalmente e talvez muito raramente, a habilidade de responder e relacionar-se intimamente ao objeto musical como uma entidade estética. O que se assemelha a um estado de contemplação.⁴¹ (SWANWICK, 1979, p. 43, tradução nossa)

Desta maneira, o autor se refere também a apreciação de uma banda na rua, um disco em particular em uma discoteca, ou uma música tocada na rádio. Neste sentido, Dias (2011, p. 13) complementa que o elemento da “Apreciação, portanto, não seria apenas a capacidade de assistirmos uma performance como plateia em apresentações musicais, mas entendida também como percepção estética do fenômeno musical”. Deste modo, entendemos, a partir da explicação de Massuia – que aborda esta temática em seu trabalho através de suas observações relacionadas aos pensamentos dos pedagogos atuais, incluindo Keith Swanwick – , que a apreciação “envolve o senso crítico que advém do exercício constante desta habilidade, que não pode prescindir de uma escuta atenta e reflexiva por parte do ouvinte” (MASSUIA, 2012, p. 6). Por meio destes conceitos e observações, Swanwick conclui que “apreciação é a razão central para a existência da música e o objetivo final e constante na educação musical”⁴² (SWANWICK, 1979, p. 44, tradução nossa).

A **performance (P)** é o elemento que aborda a comunicação musical do intérprete em relação ao público. Na qual, a preparação e estudo tornam-se o processo pelo qual o músico se comunica. Desta forma, Swanwick delimita que “performance é um estado mental muito especial de envolvimento, um sentimento pela música como uma forma de ‘presença’ ”⁴³

³⁹ “*the prime value of composition in music education is not that we may produce more composers, but in the insight, that may be gained by relating to music in this particular and very direct manner*” (SWANWICK, 1979, p. 43).

⁴⁰ “*Listening is first on the list of priorities for any musical activity*” (SWANWICK, 1979, p.43)

⁴¹ “*Audition, however, means attending to the presentation of music as an audience. It is a very special form of mind often involving empathy with performers, a sense of musical style relevant to the occasion, a willingness to ‘go along with’ the music, and ultimately and perhaps all too rarely, an ability to respond and relate intimately to the musical object as an aesthetic entity. It resembles a state of contemplation.*” (SWANWICK, 1979, p. 43)

⁴² “*Audition is the central reason for the existence of music and the ultimate and constant goal in music education*” (SWANWICK, 1979, p. 44).

⁴³ “*Performance is a very special state of affairs, a feeling for music as a kind of ‘presence’*” (SWANWICK,

(SWANWICK, 1979, p. 44, tradução nossa). Em vista do que o próprio autor exemplifica, este elemento, de acordo com a observação de uma pessoa da plateia, identifica a performance de um músico como alguém que não possuía ‘o senso de desempenho’, o que necessita da atribuição do pensar musical e executar com o discernimento de um público presente, sem importar a quantidade ou formalidade. Desta forma, Dias resume este conceito por: “performance seria então não apenas o ato da execução musical, mas a capacidade de transmitir e elaborar as qualidades estéticas contidas no objeto musical” (DIAS, 2011, p. 14).

Dentro destes três pilares do modelo avaliativo C(L)A(S)P, Swanwick (1979, p. 45) apresenta mais dois parâmetros, que servem de subsídio e suporte para os três elementos já apresentados. São eles, a **aquisição de técnica (S)**, que envolve os aspectos necessários para o controle técnico do instrumento, como o desenvolvimento da percepção auditiva, habilidade de leitura da notação musical, leitura à primeira vista e a prática de conjunto, além dos **estudos de literatura (L)**, que consiste dos estudos históricos, bibliográficos, musicológicos, assim como da literatura musical, através das partituras e gravações de performances.

Partindo dos conceitos trabalhados por Swanwick em relação ao modelo reflexivo do ensino da música, o próprio autor nos afirma que “A avaliação musical genuína é a chave para uma educação musical efetiva” (SWANWICK, 2003, p. 80). Deste modo, existem aspectos do modelo avaliativo C(L)A(S)P, conforme abordado por Swanwick (1979, p. 50), voltado para a contribuição do desenvolvimento e embasamento do ensino musical, cujos cinco elementos se complementam e reforçam um ao outro, de maneira que estes aspectos se constituem como auxílio, organização e base na abordagem dos elementos a serem trabalhados junto ao aluno. Desta forma, o professor pode ser capaz de montar estratégias para trabalhar com os cinco pilares do modelo C(L)A(S)P necessários, segundo Swanwick, para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

A partir deste modelo avaliativo, o professor pode extrair elementos de subsídio para o seu posicionamento em relação ao material utilizado e se questionar sobre como aplicar sua metodologia em sala de aula. Como menciona Swanwick:

Os professores inevitavelmente encontram a si próprios questionando as avaliações de uma maneira mais formal, por exemplo, quando necessitam justificar suas decisões perante outras pessoas, como os diretores, os pais, os futuros empregadores. Acima de tudo, são responsáveis por seus alunos. (SWANWICK, 2003, p. 83)

Desta forma, o processo avaliativo, formal e informal, deve apresentar um embasamento para a escolha e utilização do material a ser trabalhado com o aluno. Segundo o próprio autor, “Minha preocupação, aqui é principalmente com os aspectos práticos da avaliação formal. Ter uma compreensão clara de como formalmente se pode avaliar musicalmente pode, também, ajudar os processos informais de interagir e comparar” (SWANWICK, 2003, p. 84).

Seguindo os parâmetros do modelo avaliativo C(L)A(S)P de Swanwick, elaboramos uma tabela que identifica os elementos trabalhados em cada volume dos métodos Sassmannshaus e Suzuki. Possibilitando, desta forma, a visualização dos cinco elementos do modelo C(L)A(S)P nas duas metodologias analisadas nesta pesquisa. A fim de traçarmos pontos convergentes e divergentes na comparação crítica das duas abordagens de ensino, além de obter subsídios para fundamentar uma possível complementação entre as metodologias de ensino musical voltadas para o violoncelo. Desta feita, as tabelas analíticas dos quatro volumes do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*, delimitadas pelos cinco elementos do modelo C(L)A(S)P, estão apresentadas em anexo a este trabalho.

2.1. – Sassmannshaus *Early Start on the Cello*: análise a partir do modelo C(L)A(S)P.

Através da análise do modelo avaliativo C(L)A(S)P, observamos como os cinco parâmetros delimitados por Swanwick são abordados no método Sassmannshaus. Desta forma, observamos que os quatro volumes se enquadraram dentro de quatro pilares do modelo avaliativo, **estudos de literatura (L)**, **apreciação (A)**, **aquisição de técnica (S)** e **performance (P)**.

Verificamos a existência dos volumes 1 e 2 do método Sassmannshaus analisados na tabela delineada pelo modelo C(L)A(S)P, produzida por Carvalho (2010) em sua dissertação, *Iniciação ao violoncelo: análise de três métodos e proposta de sua suplementação com repertório do folclore brasileiro*. Deste modo, ainda que a nossa abordagem tenha englobado os 4 volumes do método, identificamos algumas controvérsias na análise destes dois primeiros volumes. Uma vez que Carvalho classifica os dois primeiros volumes delimitados apenas pelos pilares da aquisição de técnica e performance. No entanto, em nossa análise, observamos também alguns princípios dos estudos de literatura e apreciação, explicitados a seguir.

A análise das tabelas dos quatro volumes do método Sassmannshaus nos mostra que o

critério dos **estudos de literatura** (L) musical constitui-se por meio das explicações e instruções do próprio autor, com relação aos elementos teóricos musicais introduzidos gradualmente de maneira sistemática no decorrer dos volumes.

O aspecto relacionado à **apreciação musical** (A) se restringe apenas às demonstrações do professor em sala de aula, uma vez que a metodologia Sassmannshaus não possui uma abordagem de audição de gravações de áudios em CD voltado para o violoncelo, a exemplo do Suzuki. No entanto, o método indica o site www.violinmasterclass.com, organizado pelo próprio Kurt Sassmannshaus, que apresenta vídeos de explicações técnicas e performances dos alunos que estudam por meio da metodologia e tradição Sassmannshaus. Apesar deste subsídio apresentado pelo site, existe uma lacuna para o violoncelo, uma vez que todas as demonstrações técnicas e de performances são apresentadas unicamente no violino.

A delimitação da **aquisição de técnica** (S) consiste na introdução à leitura de partitura, realização de golpes de arcos elementares, ênfase das posições da mão esquerda, sistematizando sua abordagem e utilização, compreendendo da 1ª à 6ª posição além das posições em extensão ascendente e descendente. Desta forma, Sassmannshaus não chega a apresentar a posição do polegar nestes quatro volumes. As tonalidades são introduzidas com a apresentação de suas respectivas escalas e tríades de Dó, Sol e Ré maior no volume 1; Fá, Lá, Mi, Mi^b, Si^b maior no volume 2; Ré, Sol, Lá menor no volume 3; que constitui a introdução e explicação do modo menor, além do volume 4, no qual o autor aborda, em seu repertório, as tonalidades já trabalhadas nos três volumes anteriores.

Nesta coleção de volumes, a **performance** (P) é constituída de melodias folclóricas e peças que vão do período Barroco ao século XX. Através destes parâmetros, o volume 1 apresenta apenas melodias folclóricas nas três tonalidades básicas (Dó, Sol e Ré maior), introduzidas gradativamente ao longo do volume. Em sequência, o volume 2 está estruturado com melodias folclóricas, das quais, algumas foram previamente trabalhadas. Para relacionar e posicionar os quatro dedos da mão esquerda na primeira posição. Este volume também se utiliza de algumas peças em forma de duetos, que estimulam a performance em conjunto, com dois alunos ou entre aluno e professor. Já o volume 3 é composto apenas de peças em formato de duetos, e apresenta uma revisão dos assuntos vistos anteriormente nos volumes 1 e 2. Além disso, introduz ornamentos como *trinado*, *apogiatura* e *mordente*; aspectos rítmicos a exemplo de tercinas; elementos técnicos, como o posicionamento da mão esquerda na meia posição e primeira posição alta; além da introdução do modo menor, com a utilização das tonalidades de Ré, Sol e Lá menor. Por último, o aspecto da performance no volume 4 retoma a abordagem de melodias previamente trabalhadas para introduzir novas posições,

compreendendo da 2ª à 6ª posição, além das peças em forma de duetos, que, novamente, incentivam a prática de conjunto.

A partir dos critérios desenvolvidos por Swanwick, observamos que o método Sassmannshaus apresenta uma certa lacuna em relação a um dos componentes do modelo C(L)A(S)P, a **composição** (C), no sentido de elemento de criação por parte do aluno. Verificamos que o autor não abre margem para este aspecto em seu método, nem sequer indica alguma sugestão prática que deixe esta atividade a cargo do professor. Embora a sua proposta metodológica seja a introdução da partitura desde os primeiros passos da iniciação ao violoncelo, verificamos que Sassmannshaus não oferece maneiras de se trabalhar e se desenvolver a criatividade musical da criança através de algum elemento da composição, conforme definido por Swanwick. Segundo Madalozzo:

A criação musical é o momento em que o aluno toma os elementos sonoros e os organiza em forma de um discurso com intenção de ser música. Por isso, esse processo é tão fundamental no aprendizado, uma vez que está relacionado não só à produção artística, mas também à possibilidade de expressão da sensibilidade do aluno. (MADALOZZO, 2015, p. 11)

Desta forma, Madalozzo reforça a necessidade do contato da criança com este aspecto, pois “a composição musical é um processo fundamental na produção musical de todas as culturas, já que para que se possa escutar e estudar música, obviamente deve haver um processo inicial de criação” (MADALOZZO, 2015, p. 11). Com estas afirmações, consideramos a composição musical como uma estratégia importante do fazer musical, além de uma maneira de introduzir possibilidades que permitam desenvolver a criatividade e sensibilidade do aluno.

Em nossa análise, a partir do modelo avaliativo C(L)A(S)P, observamos que o aspecto da **apreciação** também não é plenamente aprofundado nesta metodologia, pois trata de maneira superficial, abordada apenas através das possíveis demonstrações do professor em sala de aula. Deste modo, França e Swanwick enfatizam a importância da apreciação e diferenciam⁴⁴ o ouvir como meio e o ouvir como fim em si mesmo, no sentido contemplativo.

O ouvir permeia toda experiência musical ativa, sendo um meio essencial para o desenvolvimento musical. É necessário, portanto, distinguir entre o

⁴⁴ O método Sassmannshaus não disponibiliza um registro referencial de áudio do seu repertório para o violoncelo, como recurso de auxílio para a aprendizagem, ao contrário do método Suzuki, que se utiliza de gravações em CDs como base fundamental da sua metodologia no processo de aprendizagem do aluno. Em outras palavras a apreciação e a performance são dois dos importantes pilares do método Suzuki.

ouvir como meio, implícito nas outras atividades musicais, e o ouvir como fim em si mesmo. No primeiro caso, o ouvir estará monitorando o resultado musical nas várias atividades. No segundo, reafirma-se o valor intrínseco da atividade de se ouvir música enquanto apreciação musical. (FRANÇA, SWANWICK, 2002, p. 12)

Com estas duas definições, constatamos a necessidade de uma complementação através de material que consista da segunda abordagem, mencionada por França e Swanwick, do ouvir apreciativo, o qual envolva a escuta atenta e reflexiva na apreciação musical.

Por meio destas observações, nota-se a necessidade de um material de apoio e reforço para auxiliar na aprendizagem da criança, de forma que se permita trabalhar o elemento da composição, além de dar subsídio, a partir de um material mais concreto, relacionado ao elemento da apreciação, como gravações em áudios direcionados ao violoncelo.

Em sequência, torna-se necessária uma avaliação com o mesmo modelo C(L)A(S)P de Swanwick, para verificar e delimitar os cinco aspectos nos quatro primeiros volumes do método Suzuki *Cello School*, em vista da análise comparativa entre os dois objetos de estudo da presente pesquisa. Desta forma, as tabelas analíticas dos quatro volumes do método Suzuki *Cello School*, delimitadas pelos cinco pilares do modelo analítico musical C(L)A(S)P, encontram-se inseridas em anexo à este trabalho.

2.2. – Suzuki *Cello School*: análise a partir do modelo C(L)A(S)P.

Neste processo avaliativo, através do modelo C(L)A(S)P, abordamos os 4 volumes do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* e apenas os 4 primeiros volumes do método Suzuki *Cello School*, pois observamos que, dentro destes quatro volumes do Suzuki o autor se preocupa em discorrer os elementos básicos da técnica. Além disso, os dois autores utilizam o repertório de maneira organizada, delimitando os assuntos e o nível de dificuldade através da ordem das peças selecionadas, interpolando com pequenos exercícios, estudos e escalas. Além disso, buscamos estabelecer uma comparação e paralelismo, avaliando quatro volumes de cada método.

No entanto, a partir do quinto volume do método Suzuki, verificamos que é apresentada uma abordagem diferenciada. Os volumes 5 ao 8 constituem de coletâneas compostas por músicas de diferentes períodos e formas. Ademais, os volumes 9 e 10 apresentam um nível intermediário/avançado, consistindo de dois importantes concertos completos da literatura padrão do violoncelo. Desta forma, é trabalhado, nos volumes 5 a 10, os aspectos técnicos abordados previamente nos volumes anteriores, além de introduzir novos

elementos dentro do contexto do repertório como a introdução da clave de Sol e posições mais altas no instrumento, que requerem a utilização da posição do polegar. Além disso, o repertório proposto pelo autor nestes volumes necessita da evolução musical e interpretativa do aluno.

Em vista da análise das tabelas dos quatro primeiros volumes do método Suzuki *Cello School* observamos que a ênfase da metodologia Suzuki se dá na aplicação prática dos elementos da literatura musical e aquisição de técnica através da performance com o auxílio direto do aspecto de apreciação dentro do modelo C(L)A(S)P. Desta forma, observamos através da análise dos cinco pilares do modelo C(L)A(S)P, que o método Suzuki contempla integralmente estes cinco elementos do modelo avaliativo – **composição, estudos de literatura musical, apreciação, aquisição de técnica e performance** – ainda que de maneira não uniforme, pois a síntese da metodologia Suzuki baseia-se na estimulação do ouvido através da repetição, apreciação e imitação. Verificamos, no entanto, ao relacionar o método com o modelo C(L)A(S)P, pouca ênfase nos parâmetros de apoio e habilidade, formados pelos **estudos de literatura** (L) e a **aquisição de técnica** (S), com um enfoque maior no tripé central CAP, tendo maior destaque para **apreciação** (A) e **performance** (P).

Constatamos que o primeiro elemento do modelo, a **composição** (C) é abordada de maneira superficial pelo autor. No âmbito da tabela, esquematizada através do referido modelo, definimos o aspecto da transposição de exercícios para outras cordas ou a indicação de transposição das primeiras melodias do volume 1 para a tonalidade de Sol maior como um elemento guia e indutivo para um primeiro processo composicional da criança, uma vez que o autor sugere a atividade sem, no entanto, prover a partitura ou áudio. Entendemos, portanto, que o formato proposto por Suzuki se baseia em apresentar o material, neste caso, a transposição, sem as referências cognitivas, o que gera uma maior variedade de possibilidades na forma de tocar um determinado trecho, sem estabelecer um parâmetro específico que padronize a performance. Desta forma, compreendemos este processo como um guia referencial para o desenvolvimento do elemento criativo da criança. Embora este contexto induza um resultado melódico na performance, a criança apresentará espontaneidade e flexibilidade rítmica no desenvolvimento destes exercícios. Por outro lado, o método Sassmannshaus expõe de maneira diferente, pois aborda a transposição de forma que aplique, por exemplo, um novo aspecto técnico do posicionamento da mão esquerda. Desta forma, este elemento se enquadra de modo a auxiliar e exemplificar o elemento da aquisição de técnica.

Segundo Alencar e Fleith (2003), embora o indivíduo tenha o desempenho da criatividade, é necessário o reconhecimento de fatores externos – social, cultural e histórico –

que influenciem na produção e avaliação do trabalho criativo. Desta forma, é importante levar em consideração o parâmetro individual – no sentido das habilidades e dificuldades –, como também, do meio no qual a criança está inserida. Assim “para se estimular a expressão criativa na escola, no trabalho ou em outro contexto, é necessário preparar o indivíduo para pensar e agir de forma criativa, bem como planejar intervenções nesses contextos a fim de estabelecer condições favoráveis ao desenvolvimento da criatividade” (ALENCAR; FLEITH, 2003, p.7). Em vista disso, percebemos o valor das considerações de Suzuki (2008, p. 23 e 24) a respeito da importância do ambiente favorável, além do papel fundamental que os pais e professores têm na criação deste ambiente positivo e encorajador, propício ao desenvolvimento do aprendizado e aspecto criativo do aluno.

O enfoque dos **estudos de literatura musical (L)** é identificado de forma sucinta, através de pequenas explicações dos assuntos abordados no decorrer dos volumes. O autor discute este aspecto de maneira mais prática do que teórica, pois a ênfase da metodologia Suzuki constitui-se do desenvolvimento técnico, postural e musical da criança através da aplicação do repertório proposto. Desta forma, alguns parâmetros são introduzidos dentro do próprio repertório, a exemplo dos elementos rítmicos e ornamentos, além da utilização de melodias como *The Moon over the Ruined Castle*, para apresentar algumas posições, a exemplo da 3ª e 4ª posições.

A abordagem dos parâmetros de Swanwick do elemento da **apreciação (A)** é a base de toda a metodologia Suzuki, tendo em vista que o autor trabalha, acima de tudo, o treinamento auditivo integrado ao processo de repetição, imitação e acumulação. Uma vez que, sua metodologia é formulada a partir de observações sobre o processo de aprendizagem da criança em relação à língua materna. Ademais, os volumes vêm acompanhados de registros de áudio em CDs, contendo o repertório específico de cada volume. Deste modo, o elemento da apreciação é de fundamental importância para o desenvolvimento do aluno, pois esta metodologia dá ênfase na aprendizagem por meio do ouvido e deixa a leitura de partitura em segundo plano. A Associação Suzuki das Américas complementa a abordagem deste ponto fundamental da metodologia Suzuki ao mencionar que:

A escuta repetitiva a boas performances e partes que serão aprendidas, cria na mente, um modelo que permite à criança aprender sozinha com relativa facilidade, e minimiza a quantidade de correções a serem feitas por professores e pais. Durante o processo de aprendizado, a performance correta ‘toca’ na mente da criança, como um exemplo constante a ser alcançado, uma imagem áurea a ser duplicada e que continua a ser ‘escutada’ por muito tempo após a prática terminar. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A8)

Observamos que o elemento da **apreciação** do modelo avaliativo musical de Swanwick está identificado através do treinamento auditivo, além das demonstrações do professor em sala de aula, aspecto importante para a visualização técnica e o desenvolvimento do processo imitativo da criança. A partir destes conceitos essenciais, embasamento da metodologia Suzuki, entendemos que o método permite que o professor expanda suas possibilidades de ensino. Desta forma, pode ser aplicado como alternativa metodológica de ensino para crianças portadoras de determinadas deficiências, dentre elas a deficiência visual. Neste sentido, o próprio Suzuki relata em seu livro *Educação é amor* sua experiência ao ensinar uma criança deficiente visual de 5 anos, constatando que não é necessário enxergar para fazer música. Deste modo, Bohn⁴⁵ afirma que:

Assim como no Método Suzuki, o ensino do violino para deficientes visuais também será como o aprendizado da fala. As pessoas cegas, assim como qualquer outra pessoa, aprendem a sua língua materna sem dificuldade. Todas as crianças aprendem a sua língua materna através de observação e repetição. Somente depois do domínio da fala é que irão aprender a ler e escrever. O aprendizado do violino por pessoas desprovidas de visão será como no aprendizado da fala, primeiro aprenderão a tocar violino e depois de dominar bem o instrumento aprenderão a teoria musical, através da Musicografia Braille. (BOHN, 2012)

Através da ênfase do elemento da **apreciação** e os aspectos embasados dos ensinamentos da metodologia Suzuki, como o processo da prática diária, repetição, o enfoque na memorização, além de um ambiente favorável e um alto nível de motivação, esta metodologia se adapta ao ensino inicial para deficientes visuais. Uma vez que a dificuldade de adequação se constitui da aquisição do material escrito por meio da Musicografia Braille. Como menciona Bohn.

Existem outras ferramentas que são utilizadas na aprendizagem musical como por exemplo a memorização por repetição, a gravação das aulas de violino e a gravação falada das partituras feitas pelo professor, onde o professor toca uma parte da peça e explica os aspectos da teoria musical de cada trecho tocado. Essas ferramentas deveriam ser um complemento e não recursos que venham a substituir a leitura musical. Devido à dificuldade de acesso à Musicografia Braille e à escassez de partituras em Braille, as pessoas acabam procurando esses meios para auxiliar o aprendizado da música mais rapidamente. Essas ferramentas funcionam muito bem no início, mas na medida em que as músicas atingem um grau maior de complexidade a leitura de partituras torna-se muito importante. (BOHN, 2012)

⁴⁵ Disponível em: < http://www.deficienciavisual.pt/txt-ensino_violino_DV_Suzuki.htm >

Observamos através deste exemplo que, apesar do enfoque do autor no elemento da apreciação, a evolução do aprendizado do aluno, a partir de um determinado momento, só ocorrerá de maneira fluente se o aluno obtiver a habilidade de leitura da notação musical, como menciona Bohn (2012). Neste caso, faz-se necessária a habilidade de leitura e acesso das partituras escritas através do sistema de Musicografia Braille. Entretanto, percebemos também a necessidade de um equilíbrio dos cinco pilares do modelo C(L)A(S)P, mesmo para um aluno que possua deficiência visual, visto que os elementos abordados por Swanwick se dispõem de maneira que se complementam e se auxiliam.

No método Suzuki, o elemento da **aquisição de técnica** (S) se desenvolve através de curtos exercícios demonstrativos, visando abordar aspectos rítmicos, melódicos e a construção técnica da mão esquerda, compreendendo da 1ª à 7ª posição, além de arcadas irregulares, distintos golpes de arco e ornamentos introduzidos no repertório proposto. Assim, percebemos que a abordagem da metodologia Suzuki é introduzida de maneira prática, por meio do repertório sequenciado, conforme planejado pelo autor. Outro ponto de fundamental importância da metodologia Suzuki é a prática em conjunto através do ensino coletivo, a partir das ideias de ensino massificado da música, no qual todos podem aprender e tocar um instrumento. Desta forma, as ideias de Suzuki (2008, p. 28) partem do conceito de que o talento não é algo inato ou hereditário. Portanto, esta metodologia busca também incentivar o companheirismo entre os alunos, além de encorajar o aprendizado através do ensino coletivo. Segundo a Associação Suzuki das Américas:

Quaisquer pais que tenham mais de uma criança irão atestar que seus filhos são motivados a aprender novas habilidades observando outras crianças. Parece existir um reconhecimento instintivo que uma tarefa dominada por outra pessoa de idade similar deve ser desejável, atingível e de valor em conquistá-la. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A4)

O desenvolvimento do aluno se dá através do incentivo ao aprendizado prático, pois os ensinamentos técnicos são apresentados através do auxílio da escuta, demonstração e repetição do repertório. A leitura de partitura é introduzida tardiamente por meio de materiais complementares, não havendo uma regra de delimitação da idade ou nível técnico do aluno para esta introdução. A Associação Suzuki das Américas menciona que:

[...] todos professores Suzuki concordam que não é aconselhável que o aluno tente ler música enquanto está tocando o instrumento nas primeiras etapas do aprendizado. Antes de introduzir as complicações da leitura da música, é necessário que as seguintes habilidades estejam bem estabelecidas: hábitos

da boa postura (definida como a correta relação entre o corpo e o instrumento) e a habilidade de escutar enquanto tocam tanto a nota (a altura do som) como o tom (a qualidade do som). Para alunos Suzuki, o desenvolvimento das habilidades auditivas e cinestéticas precedem a adição de referenciais visuais. Isso é muito importante se o aluno iniciante é muito jovem e talvez ainda nem tenha iniciado a ler palavras. Mesmo o aluno iniciante maior, precisa de tempo para solidificar as bases antes de iniciar a ler partituras para seu instrumento. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A23)

Deste modo, verificamos que o método Suzuki *Cello School* apresenta uma lacuna no aspecto da aquisição de técnica e estudos de literatura. A Associação Suzuki das Américas (2003, p. A23) menciona que a leitura de partitura não é abordada em sua metodologia, necessitando de um material suplementar apropriado para este estágio de desenvolvimento do aluno, deixando a cargo do professor a escolha do material e o momento adequado para sua introdução.

O aspecto da **performance** (P) é apresentado por meio de melodias folclóricas e um repertório que compreende do Barroco ao Romantismo. No volume 1, o autor aborda melodias folclóricas de fácil assimilação, apresentando frases curtas e repetitivas, visto que a proposta de aprendizado do aluno se dá através do treinamento auditivo. Além de pequenas peças do próprio autor e dois Minuetos de J. S. Bach, que finaliza o volume e serve de introdução para a abordagem do volume seguinte. Este volume delimita-se pelo uso das três tonalidades base: Ré, Sol e Dó maior. O volume 2 é composto por algumas melodias empregadas para demonstrar aspectos do posicionamento da mão esquerda como a utilização do segundo dedo, através da tonalidade de Dó maior, e a posição de extensão descendente, através da tonalidade de Sib maior. O segundo volume ainda aborda a introdução de um repertório formal, por meio de peças curtas de compositores como J. S. Bach, G. F. Handel e R. Schumann. Este volume explora apenas três tonalidades: Dó, Sol e Sib maior. Em sequência, a abordagem do volume 3 é similar ao segundo volume. Utiliza a melodia *Moon Over The Ruined Castle*, para posicionar a mão esquerda na 3ª e 4ª posições, além de peças que exigem um maior nível técnico. O terceiro volume é composto pelas tonalidades de Sib, Ré e Dó maior, além de introduzir o modo menor, por meio das tonalidades de Ré e Dó menor. O volume 4 é o último volume do método Suzuki analisado através do modelo C(L)A(S)P. É composto apenas de quatro peças, dentre elas, uma Sonata completa. O repertório proposto pelo autor torna-se mais avançado a partir deste volume, uma vez que as obras escolhidas são mais complexas e extensas. Combinam diferentes posições, sem a indicação na partitura, como visualizada nos volumes anteriores, golpes de arco irregulares,

elementos rítmicos, além da relevância das intenções interpretativas, possibilitando o amadurecimento do aluno por meio deste repertório. O quarto volume aborda as tonalidades de Dó e Sol maior, além do modo menor, através das tonalidades Mi e Sol menor.

Apesar da utilização do elemento dos **estudos de literatura musical** apresentada por Suzuki, observamos que o autor trabalha de maneira superficial este aspecto. Visto que o método é aplicado a partir do treinamento auditivo e suas instruções são destinadas apenas ao professor. Desta forma, são apresentadas como um guia, cujos elementos rítmicos, melódicos e técnicos são introduzidos à criança de maneira prática e imitativa. Diferentemente do método Sassmannshaus, no qual o autor trabalha o aspecto da literatura de maneira sistemática, com a explicação, além da visualização do posicionamento da mão esquerda por meio de uma escala com a tonalidade adequada à demonstração e imagens do braço do violoncelo.

Embora o elemento composicional esteja integrado na metodologia Suzuki, observamos a superficialidade em sua abordagem, além da ausência deste elemento no método Sassmannshaus. Em vista disso, verificamos a necessidade da introdução de um material de apoio, com o intuito de suprir e complementar este elemento. Buscando, a partir dos próprios métodos analisados nesta pesquisa, maneiras para a abordagem deste aspecto.

2.3. – Comparação crítica dos métodos Suzuki e Sassmannshaus

Os métodos Sassmannshaus *Early Start on the Cello* e Suzuki *Cello School* apresentam pontos de convergências, como também divergentes, no processo inicial de aprendizagem do violoncelo. Assim, verificamos que um dos aspectos principais que as duas metodologias se diferenciam estão relacionadas à iniciação musical com o auxílio de referências auditivas através de gravações em CD e a demonstração do professor, por meio do processo de imitação. Desta forma, abdicando dos referenciais da leitura de partitura, conforme abordado por Suzuki, ou através da introdução da leitura da partitura musical, apresentado por Sassmannshaus. Estes elementos são relacionados aos pilares de **apreciação** (A) e **performance** (P) em Suzuki, e **estudos de literatura** (L) e **aquisição de técnica** (S) em Sassmannshaus, conforme definidos anteriormente no modelo C(L)A(S)P de Swanwick.

Sassmannshaus aborda, de maneira sistemática, em seu método, a introdução da leitura da notação musical. Desde as primeiras aulas, o autor apresenta os componentes rítmicos e teóricos de uma partitura. Deste modo, os primeiros exercícios de corda solta já são introduzidos na partitura, a utilização da mão esquerda é demonstrada gradativamente por

imagens do braço do violoncelo e escalas das tonalidades adequadas como referência. Sua metodologia incentiva o aprendizado através de pequenas melodias com ritmos simples, frases curtas, fonte ampliada do pentagrama, como também a dos dedilhados, além de apresentar desenhos lúdicos e coloridos. Desta maneira, o autor utiliza elementos que se assemelham aos de um livro de história infantil.

Almeida e Wolffenbüttel mencionam sobre a importância da introdução e o exercício dos elementos da notação musical para o aprendizado do aluno. Segundo eles, estas informações são fixadas na mente do aluno através do processo de repetição. Neste sentido, afirmam:

É importante que o professor apresente os elementos básicos ao educando, como as sete notas musicais, a pauta e as claves, justificando a importância dos mesmos para que as notas musicais sejam identificadas quando disposta no pentagrama. Estes procedimentos potencializam o aprendizado, e visam que este se torne fixo. A repetição de exercícios, como por exemplo, nomear notas na clave de sol, se torna necessário para que ocorra uma consolidação neural (sinapse). (ALMEIDA; WOLFFENBÜTTEL, 2015, p. 162)

Diferentemente de Sassmannshaus, o método Suzuki introduz a iniciação do instrumento por meio de três pontos importantes para a efetivação da sua metodologia, são eles: treinamento auditivo, imitação e repetição. Para isso, Suzuki se inspirou em observações do aprendizado da língua materna, além de conceitos da filosofia Soto-Zen.⁴⁶ Como afirma Ilari (2011, p.201), “na tradição Soto-Zen a prática repetitiva é considerada de extremo valor, não como um meio que leva a um fim (como, por exemplo, no caso do aprimoramento da técnica instrumental), mas como um fim em si mesmo”. Kuzmich (2008) enfatiza que a base da prática instrumental na tradição Soto-Zen dá enfoque à nota musical tocada pelo instrumento e não à técnica utilizada para produzi-la. Desta forma, Suzuki utiliza estas bases como princípios para a construção de sua metodologia da educação do talento. A partir disso, Suzuki (2008, p. 121) enfatiza a capacidade de memorizar como um elemento que antecede a repetição. Além de mencionar que:

Dependendo do treinamento, a capacidade de memorizar melhora cada vez mais, e o tempo necessário para memorizar fica cada vez mais curto. Consegue-se até memorizar imediatamente. E, uma vez que se aprendeu algo, não o esquecemos. A habilidade da memória pode ser adquirida por qualquer pessoa, se for praticada corretamente. (SUZUKI, 2008, p. 122)

⁴⁶ Uma das vertentes filosóficas do Zen Budismo.

Este aspecto é também abordado de maneira enfática pela Associação Suzuki das Américas (2003, p. A24): “uma vantagem adicional do treinamento aural pré-leitura é que os alunos Suzuki têm uma habilidade incrível de memorizar as músicas quase que sem esforço: o aprendizado de como tocar uma peça e sua memorização ocorrem quase que simultaneamente”. Como vimos, o aspecto da memória é um elemento importante da metodologia Suzuki. No entanto, mesmo com a introdução da leitura de partitura, os alunos Suzuki são orientados a continuar desenvolvendo as suas habilidades de memorização. Uma vez que a leitura é abordada como mais um recurso para o desenvolvimento da aprendizagem. Ademais, Suzuki assevera que:

Os alunos Suzuki devem aprender a tocar a música com seus corações, além de se tornar um hábito para eles. Os professores, contudo, devem ensinar a ler partitura musical também, quando seus alunos atingirem o nível apropriado. Até então, eles seguem a regra de tocar em sala de aula sem partitura. Este procedimento produz uma capacidade de memória maravilhosa. Um aluno que treinou por este método desde o princípio e desenvolveu sua habilidade de memória, pode aprender uma nova peça rapidamente. Além disso, mais tarde, quando ele aprender a ler partitura, ele poderá aprender a música de cor e em pouco tempo, além de toca-la com excelência sem olhar para a música impressa.⁴⁷ (SUZUKI, 1981, p. 9, tradução nossa)

A Associação Suzuki das Américas (2003, p. A6 e A7) apresenta também alguns pontos observados no ser humano que fundamentam a base da metodologia Suzuki. Assim, constitui-se que:

- 1 - As crianças possuem a sensibilidade auditiva para os sons do ambiente, embora, haja um limite de apuração por consequência da poluição sonora do meio em que vivemos.
- 2 - O desenvolvimento infantil é atribuído por meio da imitação e repetição, uma vez que, nesta fase dos primeiros anos de vida, percebermos que a criança não se cansa de repetir frases, palavras e ações;
- 3 - Os bebês e as crianças não distinguem entre o que seria trabalho e brincadeira, uma vez que, são auto motivados a aprender;
- 4 - As crianças pequenas ainda não desenvolveram o medo de fracassar, desta forma,

⁴⁷ “Suzuki students must learn to play music by heart, and it becomes a habit with them. The teachers, however, teach how to read music also when their students reach the appropriate level. Until then they make it a rule to play without music in class. This procedure produces wonderful memory ability. A student who is trained by this method from the first and is developed in his memory ability can learn a new piece very quickly. Moreover, when he is taught how to read music afterwards, he can learn the music by heart in a very short time, and he can play it excellently without looking at printed music” (SUZUKI, 1981, p. 9).

elas não abandonam o aprendizado por não obterem sucesso imediato;

5 - Os bebês e as crianças da pré-escola possuem muito tempo livre e a mente aberta para o aprendizado, então, se a música for introduzida nos primeiros dias de vida ela se tornará parte diária e natural do cotidiano;

6 - As crianças não possuem expectativas delineadas, assim, elas aceitam o processo de aprendizagem natural para a sua maturidade física e mental.

Estes aspectos formam a base dos pensamentos da metodologia Suzuki, a fim de estruturar os elementos do aprendizado. Em concordância com a autora Ilari (2011, p. 200) menciona que “A audição musical tem um papel especial no cultivo da cultura musical da família Suzuki. Os pais são instruídos a obter as gravações do repertório que as crianças executarão, a fim de que elas se familiarizem com ele, do mesmo modo que ouvem e praticam a língua materna”. Desta forma, torna-se fundamental o uso das gravações de áudios em CD, para o desenvolvimento do aprendizado através da metodologia Suzuki. Ilari ainda afirma que a forma de aprendizagem por meio de referências auditivas é uma maneira eficaz quando consideramos o ensino do instrumento para as primeiras fases da infância. Neste sentido, afirma:

Na abordagem original, as crianças devem começar a tocar de ouvido, e só quando ficam maiores é que aprendem a ler partituras. Isso faz sentido se considerarmos o desenvolvimento cognitivo da criança pré-escolar, que está desenvolvendo sua capacidade de abstração e aprendendo a lidar com os símbolos de sua cultura. (ILARI, 2011, p. 200)

Swanwick (2014, p. 85) reforça este pensamento, atestando que “depois de um ano de idade, as crianças começam a demonstrar a habilidade da reprodução do que ouvem, uma forma de domínio que aumenta progressivamente”. Ao tempo em que, comprova os preceitos de Suzuki relacionados ao aprendizado da língua materna e conseqüentemente do instrumento musical.

Embora a introdução da leitura não seja abordada através do método Suzuki, o professor é responsável, desde as primeiras aulas, a criar um ambiente favorável para que, no momento propício, a leitura de partitura se desenvolva de maneira fluente. Desta forma, a Associação Suzuki das Américas (2003, p. A23) menciona que mesmo que Suzuki não empregue inicialmente a leitura de partitura para as crianças muito novas até o nível do volume 4, a leitura será importante para o desenvolvimento futuro do violinista.

Segundo Ilari, “a questão do uso da notação musical é bastante controversa na educação musical moderna. Alguns educadores ainda acham que a notação tradicional deve

ser introduzida “de cara”, tão logo a criança inicie seu treino musical” (ILARI, 2003, p. 15). Observamos em nossa pesquisa que a abordagem da introdução da notação musical e a prática da leitura relatam vantagens e desvantagens sobre o uso inicial da partitura. Embora haja diferentes formas de inserir a leitura de partitura como a **notação tradicional**, **notação analógica**⁴⁸ e a **notação musical inventada**⁴⁹, estas abordagens geram discussões que ainda permeiam o ambiente acadêmico-musical, de modo que a maneira, a forma, e o momento adequado tornam-se relativos. Portanto, as observações do professor em sala de aula são fundamentais para a percepção e escolha da maneira apropriada para introduzir este aspecto à criança. Ademais, Ilari menciona que “ainda assim, a utilização de notações tradicionais e inventadas pode auxiliar no desenvolvimento dos sistemas de orientação espacial, de ordenação sequencial e do pensamento superior” (ILARI, 2003, p. 15).

Verificamos que a introdução da leitura por meio da metodologia Suzuki se desenvolve tardiamente, quando as habilidades do manuseio do instrumento, a boa postura e o treinamento auditivo se encontram alicerçados. O enfoque cuidadoso das habilidades motoras e auditivas que Suzuki aborda são relevantes, pois se constituem de recursos para a formação básica de um bom instrumentista. Bosísio, pedagogo e violinista brasileiro, em entrevista a Romanelli e Ilari (2008), concorda com as ideias de Suzuki relacionadas à leitura tardia, mas menciona a importância da introdução da leitura ainda no primeiro volume do Suzuki.

Eu acho que o início, o primeiro acesso ao instrumento, como a gente fala, deve ser sem leitura. É mais simples, é mais natural, a criança tem mais domínio sobre seus movimentos, enfim, tem tudo a ver com uma criança pequena. Eu acho que mais adiante a leitura deve ser introduzida sim. Ou seja, vamos dizer, no nível do primeiro volume do Suzuki, a criança já deve estar lendo alguma coisa. Não sei se obrigatoriamente aquelas peças do Suzuki, ou outras coisas, isso pode ser variável. Normalmente, se ela aprende a ler nas peças do Suzuki, é mais simples para o professor. Se ele (o professor) quiser ser mais inventivo, pode até fazer todo o primeiro volume (do Suzuki) sem a leitura do texto musical, conseguindo assim um certo equilíbrio entre o ensino dito tradicional e os acessos mais modernos, como o Suzuki. Também é bom lembrar que o Método Suzuki, tal como foi idealizado, como você mesmo disse, “tradicional”, não sobrevive mais. O Suzuki, como qualquer outro acesso ao violino, de toda e qualquer forma tem que ser readaptado e modernizado, caso contrário, ele se torna mais um método “tradicional”, porém envelhecido, o que é pior de tudo! (ROMANELLI; ILARI; BOSÍSIO, 2008, p. 14)

⁴⁸ “A notação analógica é um recurso que utiliza imagens familiares às crianças para representar os sons e/ou para relacioná-los à notação musical tradicional, desta forma facilita a escuta, performance e compreensão musical” (FRANÇA, 2010, p. 11).

⁴⁹ “Esse processo se inicia com a utilização de representações musicais que são inventadas pela criança” (ILARI, 2003, p.15). Desta forma, é chamado também de construção da notação.

Apesar de Bosísio abordar questões sobre a introdução da aprendizagem da música ao instrumento sem a leitura de partitura, o mesmo comenta que, a princípio, o enfoque da criança será para o domínio e aprendizado da mecânica do instrumento, além do desenvolvimento da capacidade de concentração e atenção ao treinamento auditivo, como é enfatizado pela metodologia Suzuki. No entanto, segundo Bosísio (2008, p. 14), diferentemente de Suzuki, a leitura deve ser introduzida a partir do primeiro volume, para que a criança tenha algum conhecimento sobre a notação musical ainda bem cedo. Portanto, um material correlato para o auxílio da introdução à leitura é bem-vindo, de acordo com o pedagogo.

Em sua entrevista, verificamos ainda a necessidade de renovação e aprimoramento das metodologias tradicionais, como também as de caráter mais inovador, tornando assim a relação de ensino e aprendizagem um vasto campo de pesquisa, como também de experimentos para a renovação e desenvolvimento do ensino do instrumento.

Apesar do enfoque da introdução da leitura da notação musical tardia ter resultados positivos para a formação postural, auditiva e habilidade de memorização, Ilari menciona questões relevantes para possíveis problemas referentes a esta abordagem tardia.

A questão da leitura de partituras é outro ponto nevrálgico na Educação do talento. Muitas críticas têm sido feitas a esse “adiamento” da leitura de partituras, sobretudo no caso de crianças que iniciam seus estudos musicais com idade mais avançada. Apesar de não terem bases empíricas para sustentar seus argumentos, alguns críticos chegam inclusive a dizer que as crianças Suzuki têm atrasos na leitura musical em comparação com crianças educadas pelos métodos tradicionais. (ILARI, 2011, p. 205)

Desta forma, observamos que a introdução à leitura da notação musical tardia, pode gerar dependência das gravações e necessidade da reprodução do professor para o processo de aprendizagem de cada nova obra. Ademais, verificamos um possível desestímulo por parte do aluno em aprender este outro recurso para a aprendizagem de novo repertório. Como menciona a Associação Suzuki das Américas.

A leitura de partitura é uma habilidade importante dentre as várias necessárias ao aluno em maturação. Se for introduzida cedo demais, poderá perturbar o desenvolvimento de outras habilidades pelo aluno. Se for retardada em demasia, se não for apresentada taticamente, ou se não houver uma clara percepção de seus benefícios pelo aluno, poderá ocorrer uma resistência de abordar o que parece ser um novo desafio imenso. Porém, quando a leitura musical é adicionada passo a passo e naturalmente a uma bem desenvolvida habilidade de produzir belos sons, ela irá fortalecer a

musicalidade e abrir as portas a uma nova experiência musical. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A24)

Embora a Associação Suzuki fale sobre a importância da leitura de partitura em seu devido momento, o autor não apresenta maneiras de abordar este aspecto por meio da sua metodologia, deixando obviamente, a cargo do professor, buscar materiais correlatos para utilizar com seus alunos.

Em vista disso, nossa proposta de complementação entre os métodos Suzuki e Sassmannshaus pode preencher esta lacuna no desenvolvimento do aluno. Desta forma, vislumbramos que o método Sassmannshaus pode vir a se constituir em um bom material correlato para a introdução da notação musical direcionado à criança. Assim, o autor introduz a leitura de partitura por meio de artifícios adequados à esta faixa etária, com o intuito de atrair a atenção do aluno. Embora Suzuki não aborde este aspecto em seu material, o mesmo menciona a importância deste aprendizado para complementar o entendimento musical do aluno, de maneira que a criança visualize este elemento como auxílio à compreensão musical, além de ser um aspecto importante para o seu próprio desenvolvimento artístico.

2.4. – O ensino coletivo na abordagem dos métodos Suzuki e Sassmannshaus

Outro ponto relevante, consiste das respectivas abordagens sobre a questão do ensino individual e coletivo. Deste modo, observamos a importância do ensino coletivo como processo de expansão social, como bem afirma Cruvinel, no sentido de que “o Ensino Coletivo de Instrumento Musical pode ser uma importante ferramenta para o processo de socialização do ensino musical, democratizando o acesso do cidadão à formação musical” (CRUVINEL, 2005, p. 5).

Através da nossa análise, verificamos que a abordagem de Sassmannshaus, nos seus quatro volumes, constitui da utilização de simples Cânones identificados desde o primeiro volume e duetos a partir do segundo volume. Assim o autor assevera que:

Cânones e duetos preparam os nossos jovens estudantes para tocar em conjuntos. Recomendamos procurar oportunidades para tocar em quartetos ou pequenas orquestras. Experiências musicais com pares de jovens são um componente importante para o desenvolvimento musical de cada criança. Os alunos vão assim sentir o progresso através da alegria de fazer música com amigos, além do progresso técnico.⁵⁰ (SASSMANNSHAUS, 2013, p. 4,

⁵⁰ “*Canons and duets prepare our young students for playing in ensembles. We recommend searching for opportunities for ensemble playing in quartets or small orchestras. musical experiences with young peers are an important component for the musical development of each child. learners will thus sense progress through the*

tradução nossa)

Observamos que Sassmannshaus apoia a abordagem tradicional de aulas individuais, com professor e aluno, além do ensino em duplas, através de duetos. O autor incentiva também a formação de pequenos grupos e orquestras para os alunos tocarem em conjunto e compartilhem suas experiências musicais com os colegas, a exemplo, da abordagem dentro do *Starling Project*, além da utilização de duetos, principalmente no terceiro e quarto volumes do seu método, que podem ser tocados por dois alunos ou pelo professor e aluno em sala de aula, tratando o professor como um referencial e espelho de performance para o aluno.

A abordagem do ensino coletivo através do método Suzuki, diferentemente de Sassmannshaus, constitui-se da performance de um repertório comum, em uníssono, para os estudantes. Estes momentos em grupo servem de oportunidade para o crescimento mútuo, compartilhamento, inspiração e motivação para as crianças. Além dos alunos tocarem entre si – um de cada vez – as crianças podem ser motivadas e incentivadas ao aprendizado de peças mais avançadas, através do tocar e do ouvir, que, desta maneira, enfoca também a performance e a apreciação, elementos abordados pelo modelo C(L)A(S)P de Swanwick. Assim a Associação Suzuki das Américas menciona que:

É essencial, porém, alguma atividade regular em grupo onde as crianças possam ver e escutar umas às outras. As crianças aprendem a oferecer apoio mútuo e ser sensitivas e corteses às outras. Elas aprendem o comportamento de audiência apropriado. Elas aprendem que as outras estão confrontando os mesmos desafios, desfrutando os mesmos triunfos, e às vezes lidando com as mesmas frustrações. Os pais também se beneficiam da oportunidade de ver como outras famílias compartilham os mesmos valores e ideias aos quais eles se empreendem na comunidade Suzuki. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A.19)

Jenny Macmillan, professora capacitadora da metodologia Suzuki de piano, ressalta a abordagem do ensino coletivo, de maneira que auxilie no desenvolvimento do repertório trabalhado nas aulas individuais com o aluno e incentive ao progresso da criança.

As aulas em grupo são cruciais para a filosofia Suzuki. Elas apoiam e desenvolvem o trabalho feito nas lições individuais semanais. Os grupos oferecem oportunidades para o desenvolvimento da musicalidade através de tocar em grupo e apresentações informais. O entusiasmo e o prazer das crianças geralmente brilham em situações de grupo, levando a uma maior

motivação para praticar em casa.⁵¹ (MACMILLAN, 2007, p. 20, tradução nossa)

Ilari também constata que “para que as crianças se mantenham motivadas, é importante que elas tenham oportunidades não apenas de assistir a outras crianças tocando, mas também de tocar com outros alunos” (ILARI, 2011, p. 202). Apesar da importância desta prática em grupo, não devemos substituir as aulas individuais, onde o professor observa o aluno de maneira mais detalhada, enfocando princípios técnicos, além de analisar mais atentamente a postura e afinação individual do mesmo.

Seguindo estes pensamentos, Bosísio menciona alguns cuidados que o professor deve ter na utilização da metodologia Suzuki, notadamente quanto à abordagem do ensino coletivo:

No método tradicional [ou dito tradicional] onde você na verdade tem uma criança na sua frente e aplica a técnica e as músicas, tipo o Doflein e o antigo Kùchler, talvez tenha mais chances de ‘consertar’ coisas da postura, da posição, da afinação. E isso, no Suzuki, tem que ser tratado com muita atenção, porque, é claro, envolve também um toque individual [porque a criança também toca individualmente para o professor], mas, constantemente [isso é o lado forte do Suzuki] as crianças estão tocando em conjunto, onde por certo lado, distorções da posição, da afinação e da produção de som podem ser naturalmente escondidas. (ROMANELLI; ILARI; BOSÍSIO, 2008, p. 9)

Compreendemos que as duas metodologias utilizam e estimulam o ensino coletivo, como forma de suporte metodológico, na busca da otimização de desempenho, além de agente motivador da aprendizagem. Ademais, os dois autores não abdicam das aulas individuais, nas quais o professor tem maior percepção e atenção com o aluno em formação.

Em análise, averiguamos que as duas metodologias são propostas para iniciação de crianças. Em vista disso, a nossa pesquisa foi delimitada pela idade de 4 a 10 anos. Embora a metodologia de Suzuki enfoque sua utilização a partir da primeira infância, identificamos possibilidades de abordagens adaptadas para adolescentes e jovens, uma vez que o método não engloba o caráter lúdico do emprego de ilustrações, além do seu repertório inicial apresentar melodias folclóricas, segue rapidamente para o repertório formal, principalmente entre os compositores dos períodos Barroco e Clássico. Deste modo, o material possibilita a utilização para outras faixas etárias, observando-se as adaptações necessárias.

⁵¹ “Group lessons are crucial to Suzuki philosophy. They support and develop the work covered in weekly individual lessons. Groups offer opportunities for developing musicianship through ensemble playing and informal performances. Children’s enthusiasm and enjoyment usually shine out in group situations, leading to increased motivation to practice at home” (MACMILLAN, 2007, p. 20).

Por outro lado, o método Sassmannshaus não apresenta características flexíveis para uma abordagem com diferentes faixas etárias, pois o método utiliza imagens lúdicas, além de sua abordagem técnica se desenvolver através do repertório de melodias infantis. Estes aspectos tornam o método inapropriado ao adolescente ou adulto, uma vez que poderá provocar resistência ao aprendizado.

CAPÍTULO 3

Proposta de complementação entre os métodos Suzuki e Sassmannshaus

A partir de nossa análise, entendemos que os métodos Sassmannshaus e Suzuki são complementares, uma vez que os seus enfoques estão delimitados em diferentes pilares a partir da ferramenta do modelo C(L)A(S)P, como vimos anteriormente. Desta forma, observamos que uma proposta de complementação se torna viável, principalmente pela necessidade de obtermos uma metodologia que constitua os cinco elementos discutidos por Swanwick, uma vez que visualizamos a importância destes aspectos para o desenvolvimento do aluno.

Em vista disso, observamos que o método Suzuki apresenta maior avanço de nível técnico e musical, uma vez que finaliza seu conteúdo e repertório no volume 10, alcançando o nível intermediário/avançado do aluno. Já Sassmannshaus finaliza seu conteúdo com a introdução da sexta posição, no quarto e último volume de seu método. Portanto, nossa proposta de complementação toma o método Suzuki como base, uma vez que este autor selecionou, ordenou e revisou o repertório de seu método ao longo dos anos, apresentando, de maneira cumulativa, pequenos desafios em cada peça proposta, sempre baseado nas suas ideias, pesquisas e observações do aprendizado da língua materna (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A20). Neste sentido, a Associação Suzuki das Américas menciona que:

Algumas peças oferecem desafios maiores do que outras. Algumas peças são para proporcionar uma oportunidade de descansar e consolidar o que foi aprendido anteriormente. Porém há sempre razões cuidadosamente consideradas por trás das escolhas e posições de Suzuki, razões que devem ser entendidas e analisadas por cada professor. (ASSOCIAÇÃO SUZUKI DAS AMÉRICAS, 2003, p. A21)

Através destas observações do repertório apresentado por Suzuki, propomos complementá-lo com a introdução dos conceitos e a maneira sistemática da abordagem elaborada por Sassmannshaus. Uma vez que o autor apresenta as diferentes posições da mão esquerda de maneira detalhada e segmentada, por meio de escalas, e visualmente em imagens do braço do violoncelo. Desta forma, com esta proposta de complementar o repertório do método Suzuki através da abordagem explicativa e exemplificativa de melodias folclóricas apresentadas por Sassmannshaus, buscamos equilibrar os pilares do modelo C(L)A(S)P, de maior ênfase nos métodos abordados, **apreciação** (A) e **performance** (P) identificados no

método Suzuki e **estudos de literatura** (L) e **aquisição de técnica** (S) identificados no método Sassmannshaus. Além da sugestão para complementação do quinto pilar, **composição** (C) com a utilização de material abordado nos métodos, nossa proposta refere-se aos momentos da introdução de novas tonalidades e padrões de dedilhado, abordados pelos dois métodos, ainda que, em maior enfoque através do método Sassmannshaus, uma vez que sua metodologia de introdução de padrões e escalas está disposta de maneira sistemática nas lições. Por meio desta abordagem, nossa recomendação é de oferecer ao aluno alguma atividade composicional em sala de aula.

Assim, utilizando como base uma escala aprendida, o professor pode incentivar a improvisação através desta tonalidade, tocando a estrutura harmônica I-IV-V-I, para que o aluno sobreponha seu improviso de melodias simples, com o material escalar. Desta maneira, o aluno desfrutará de um momento de estímulo à sua criatividade, com a utilização de um referencial e suporte harmônico através da estrutura executada, além do aluno praticar, por meio de suas melodias, os novos padrões de dedilhados indicados pela demonstração das escalas nas lições. Ademais, Swanwick enfatiza esta abordagem.

A composição é, portanto, uma necessidade educacional, não uma atividade opcional para ser desenvolvida quando o tempo permite. Ela dá ao aluno uma oportunidade para trazer suas próprias ideias à microcultura da sala de aula, fundindo a educação formal com a ‘música de fora’. Os professores, então, tornam-se conscientes não somente das tendências musicais dos alunos, mas também, até certo ponto, de seus mundos social e pessoal. (SWANWICK, 2003, p. 68)

A partir das abordagens tratadas pelos dois autores, a introdução através dos referenciais de escuta, demonstração e repetição abordados por Suzuki, e a introdução musical a partir dos preceitos da leitura de partitura e elemento lúdico apresentados por Sassmannshaus, verificamos a importância das duas metodologias e a viabilidade de sua combinação. Em vista destas considerações, sugerimos que o professor introduza os conceitos básicos da postura com o instrumento, a maneira de como segurar o arco, além da intensidade de peso transferido sobre a corda do violoncelo para a produção do som, juntamente com o conceito de angulação do arco,⁵² de forma lúdica, a fim de cultivar o interesse e a capacidade de assimilação da criança. Deste modo, nossa sugestão inicia com a explicação do professor, de maneira prática ao aluno, sobre a apresentação das quatro cordas soltas, além da introdução do motivo rítmico, de quatro semicolcheias e duas colcheias, que Suzuki apresenta no volume

⁵² Em vista da formação básica dos mecanismos para produção de som no violoncelo, o professor pode abordar de maneira simples o posicionamento do arco através do seu paralelismo com o cavalete.

1 (p. 6), para que a criança perceba as sensações motoras e auditivas.

Em sequência, percebemos a importância da introdução da leitura de partitura sem tardar. Desta forma, nossa proposta é a abordagem associada quanto ao posicionamento da mão esquerda do aluno, por meio do método Sassmannshaus. Deste modo, após a introdução postural e identificação dos nomes das cordas, o professor pode utilizar a página 5 do volume 1 do método Sassmannshaus para introduzir os primeiros símbolos de notação musical e apresentar a clave de Fá. Como o professor já introduziu a postura e trabalhou a pressão do arco em corda solta, utilizaremos as páginas de 6 a 10 do volume 1 de Sassmannshaus para consolidar estes primeiros conceitos posturais, com a localização das quatro notas das cordas soltas na partitura, além da utilização das figuras rítmicas, mínima, semínima e as respectivas simbologias de pausa. O autor ainda apresenta na partitura os símbolos de direcionamento do arco para cima e para baixo. As páginas de 11 a 14 consistem do momento em que a criança exercitará estes conceitos, além da mudança de corda. Com esta abordagem, o ouvido da criança estará sendo treinado com os parâmetros das quatro notas bases, Lá, Ré, Sol e Dó, além da utilização destas melodias acompanhadas de frases rimadas, que o professor pode incentivar o solfejo da criança simultaneamente.

A partir da página 15 do método Sassmannshaus, o professor poderá introduzir a mão esquerda com a colocação do terceiro dedo na primeira posição. Desta maneira, observamos a formação da sua posição correta, de forma arredondada e com o polegar atrás do segundo dedo. Assim, a utilização do terceiro dedo inicialmente torna-se de fundamental importância para fortalecer e consolidar a forma da mão esquerda. Deixamos a colocação da marcação, proposta pelo autor, a cargo do professor. Uma vez que obtemos outra opção de referencial, apresentado por Menucci (2013, p. 48), cujo parâmetro de referência auditiva se dá através da utilização do harmônico de 1/5, localizado exatamente no terceiro dedo, que também se torna o intervalo de terça maior em relação à corda solta do violoncelo. Como menciona Menucci, “O uso dos harmônicos pode ser muito útil se pensado na questão da variedade sonora, quanto ao timbre e afinação – embora nesta iniciação tem-se contato apenas com um intervalo melódico de afinação um pouco diferente, que é a terça maior” (MENUCCI, 2013, p. 49). Com estes parâmetros, propomos exercitar a colocação do terceiro dedo, através do material das páginas 18, 22 e 23, para que não seja enfadonho à criança com a repetição da mesma proposta em várias melodias, além da introdução da fórmula de compasso 3/4 (p. 23).

Na página 24 do volume 1 do método Sassmannshaus, pela primeira vez, posiciona o primeiro dedo da mão esquerda na primeira posição. Assim, escolhemos as páginas 27 e 30, uma vez que abordam a corda solta e a colocação do primeiro e terceiro dedos nas cordas Lá e

Ré (p. 27), além desta utilização nas cordas Sol e Dó (p. 30). Já o posicionamento do quarto dedo ocorre na página 37, a partir deste momento o aluno estará com a forma da mão compacta na primeira posição. Nossa sugestão é que o professor exercite esta posição com as duas melodias *Up The Ladder* (p. 38) e *All The Little Hamsters* (p.39), uma vez que aparecem com frequência na introdução de novas posições da mão esquerda, constituindo assim a proposta de Sassmannshaus da repetição de repertório para consolidação de dedilhados. Além de exercitarem, de maneira escalar, a colocação e retirada do dedilhado 1, 3 e 4, elemento básico e essencial da técnica do violoncelo.

A abordagem de Sassmannshaus nas páginas 40 e 41 são importantes para o desenvolvimento do aluno, pois introduz as escalas das três tonalidades base, Dó, Sol e Ré maior. Através da apresentação destas três tonalidades, o professor pode começar a incentivar a improvisação do aluno, a partir do material escalar. Portanto, através da formação da primeira posição e introdução da leitura de partitura ao aluno, complementaremos a consolidação destes conceitos com o volume 1 do método Suzuki.

Note-se que Suzuki inicia o volume 1 com a tonalidade de Ré maior e a introdução do padrão rítmico de quatro semicolcheias e duas colcheias. Desta forma, por meio das complementações da abordagem de Sassmannshaus, o professor pode introduzir a partitura também do método Suzuki para que o aluno utilize, além dos áudios, a referência notacional, exemplificada a seguir:



Exemplo 14 - Exemplo do padrão rítmico de quatro semicolcheias e duas colcheias (Suzuki, vol. 1, p. 6) .

Além desta preparação rítmica para introduzir a primeira melodia proposta por Suzuki, verificamos a abordagem de professores que utilizam de meios como palavras e rimas para o auxílio do aprendizado. Desta forma, Bohn menciona que:

Muitos professores, que dão aulas pelo Método Suzuki, criam nomes, frases ou palavras correspondentes ao ritmo de trechos das peças que estão sendo estudadas para que os alunos aprendam mais rapidamente. Por exemplo, na primeira música do Método Suzuki os professores criam nomes correspondentes a cada uma das variações. O ritmo da variação A pode ser chamado de Chocolate-quente; o ritmo da variação B, de Pára não Pára; o da variação C, de Rápido-rápido; a variação D, de Violino amarelo; e por último o tema, com sua canção. (BOHN, 2008)

Brilha brilha estrelinha
 Eu também quero brilhar
 Faz de conta que é só minha
 Só pra ti irei cantar
 Brilha brilha lá no céu
 Vou ficar bem quietinha
 Pra esperar papai Noel.

Autor desconhecido (BOHN, 2008).

Desta forma, associamos estes conceitos de nomear padrões rítmicos com a métrica da linguagem falada, a partir de pequenas rimas adaptadas às estas melodias. Assim, apresentando os primeiros conceitos rítmicos e melódicos de maneira lúdica para deter a atenção e o interesse da criança, como é abordado principalmente na metodologia de Sassmannshaus.

Portanto, sugerimos que o professor retome a página 6 do volume 1 do Suzuki, para demonstrar o padrão de arco proposto para a variação A da melodia *Twinkle, twinkle, little star variations* (p. 8-9). Nossa proposta constitui da introdução, primeiramente, do Tema (p.9), para, em seguida, o aluno aprender as cinco variações. Pois o tema possui o ritmo mais simplificado com semínimas e mínimas, apresentadas previamente no método Sassmannshaus, além das variações explorarem o golpe de arco *staccato*. Ademais, indicamos que o professor siga o repertório do Suzuki das páginas 8 a 13, de maneira que, além da utilização das gravações propostas por Suzuki, o professor possa também incentivar e utilizar a leitura da partitura com o aluno, uma vez que a criança já adquiriu uma base, através do método Sassmannshaus, da leitura da notação musical. Desta forma, a abordagem destas primeiras melodias do método Suzuki enfoca a utilização da escala de Ré maior com pequenos saltos melódicos, apresentando à criança esta tonalidade de maneira atrativa.

Entre as páginas 14 e 16 do volume 1 do método Suzuki o professor abordará a tonalidade de Sol maior com a transposição do *Perpetual Motion* em Ré maior, do próprio autor. Deste modo, enfatiza esta tonalidade vista previamente no método Sassmannshaus (p.40-41). Para complementar esta abordagem, indicamos as páginas 52 e 53 do volume 1 do método Sassmannshaus, a fim de trabalhar um trecho da Sinfonia Nº 9 de Beethoven (*Ode to Joy*), além de duas melodias em Cânones, para introduzir a prática em conjunto com um colega ou com o próprio professor. Ademais, a utilização nas páginas 61 a 63 do volume 1 do método Sassmannshaus são abordadas a utilização da ligadura, que o aluno exercita com melodias mais simplificadas, além da explicação do golpe de arco *portato*, que também é introduzido em melodias do volume 1 do Suzuki.

Em sequência, as páginas 5-7 e 13 do volume 2 do método Sassmannshaus podem ser

introduzidas antes de seguir com a página 17 do Suzuki. Pois Sassmannshaus demonstra o novo padrão de dedilhado 1, 2 e 4, utilizando melodias já vistas, *Up The Ladder* e *All The Little Hamsters*, nas tonalidades de Fá e Dó maior, além de suas respectivas escalas e tríades. Após esta abordagem, sugerimos que o professor siga nas páginas 21 e 22, a fim de exercitar a mistura dos dois padrões de dedilhado, [1, 3 e 4] e [1, 2 e 4], com a introdução da escala de Dó maior em duas oitavas, além de melodias curtas para consolidar esta abordagem. Desta forma, em seguida o professor pode voltar às páginas 17-20 do volume 1 do método Suzuki, que continuará exercitando estes aspectos abordados por Sassmannshaus em peças curtas dos compositores Purcell, Schumann, Bach e do próprio Suzuki. Em busca de ampliar o enfoque da prática em conjunto, indicamos o estudo dos duetos das páginas 25 a 27 do volume 2 do método Sassmannshaus, para aprimorar também a mistura dos padrões de dedilhados já vistos.

Como a nossa abordagem segue a ordem dos aspectos tratados no método Suzuki, compreendemos a utilização de Sassmannshaus como apoio dos elementos de **estudos de literatura** (L) e **aquisição de técnica** (S), vistos através do modelo C(L)A(S)P. Por este motivo, indicamos as páginas 47 a 50 do volume 2 do método Sassmannshaus, com o intuito de introduzir a extensão ascendente, demonstrada nas escalas de Ré e Lá maior. Além de trabalhar melodias simples, algumas apresentadas previamente, para consolidar este novo padrão de dedilhados. Ainda relacionado ao mesmo assunto, sugerimos empregar as páginas 56 a 60 do volume 2 de Sassmannshaus, por utilizar a escala de Ré maior em duas oitavas para demonstrar as diferenças de padrões, com extensão ascendente e a posição compacta. Em sequência, o professor pode introduzir a última peça do volume 1 do método Suzuki, o Minueto Nº 2 de J. S. Bach (p. 21). Desta forma, verificamos que Suzuki consolida o entendimento do aluno com demonstração em foto (p. 22-23), que definem a mudança de posição e a extensão ascendente.

O volume 2 do Suzuki inicia com exercícios de mudança de corda em intervalo de quinta justas com o mesmo dedo, além de abordar a música *Long, Long Ago*, estudada previamente no volume anterior. Desta vez, na tonalidade de Dó maior e com uma variação, se comparada com a versão anterior. Da página 7 a 14, Suzuki introduz a segunda posição, exemplificada através do repertório proposto. A utilização da segunda posição está claramente demarcada na partitura, para que o aluno tenha consciência dos locais de mudança de posição. Na página 15, Suzuki demonstra a extensão descendente com a utilização da melodia *The Moon over the Ruined Castle*. Desta forma, propomos a abordagem das páginas 28 a 30 do volume 2 do método Sassmannshaus, a fim de introduzir a extensão descendente a partir da

demonstração das escalas de *Mib* e *Sib* maior. Além de exercitar este padrão com melodias simples e algumas já previamente estudadas, a exemplo de *Up The Ladder* e *All The Little Hamsters*, para que o aluno consolide esta posição. Em seguida, o professor pode continuar trabalhando o repertório conforme originariamente proposto, até o final do volume 2 do método Suzuki.

Em sequência, Suzuki inicia o volume 3 exercitando a posição de extensão descendente na primeira e segunda posições, além de apresentar um pequeno exercício sobre harmônicos, para, em seguida, o aluno exercitar a Berceuse de Schubert. A terceira posição é abordada por meio da melodia *Moon Over The Ruined Castle*. Deste modo, sugerimos o complemento da página 3 a 8 do volume 4 do método Sassmannshaus, que aborda a segunda e terceira posições em pequenos trechos de melodias adaptadas, em tonalidades diferentes, se utilizando de cordas soltas como referencial de afinação, como também para o posicionamento da mão esquerda. Além disso, sugerimos o aprofundamento destas duas posições através do emprego das páginas 9 a 15 do mesmo volume, uma vez que é abordada a explicação da formação de uma escala maior (p. 9) a partir da sequência de tons e semitons do modo maior. Desta forma, aspectos da teoria musical são introduzidos de maneira intuitiva. Em seguida, Sassmannshaus apresenta o mapeamento da segunda e terceira posições (p. 10 e 11), além da explicação sobre mudança de posição (p. 12), assim exercitando os três padrões de dedilhados em duetos.

O próximo assunto abordado por Suzuki trata da introdução do modo menor com a demonstração da escala de Ré menor (natural, harmônica e melódica). Desta forma, compreendemos ser a abordagem de Sassmannshaus, nas páginas 49 a 51, mais enfática, além de possuir pequenos duetos para exemplificação. Após esta explicação, seguimos com o repertório de Suzuki, com a Gavotte de Lully (p. 6) e o Minuet de Boccherini (p. 8). Suzuki ainda apresenta, em paralelo, um exercício demonstrando as posições em extensão ascendente e descendente (p. 7).

Em sequência, Suzuki aborda a quarta posição através da melodia *Moon Over The Ruined Castle*, novamente. Em vista desta estratégia elementar, sugerimos a complementação com as páginas 32 e 33 do volume 4 do método Sassmannshaus, que abrange o mapeamento da quarta posição e posicionamento da mão esquerda através das referências de corda solta. Notamos que o autor já incluiu o uso da clave de Dó, embora o professor não deva abordá-la por enquanto, uma vez que a nossa proposta segue o desenvolvimento através do repertório do método Suzuki. Desta forma, seguimos com a peça *Scherzo* de Webster (p. 10-11) do volume 3 do método Suzuki.

Na página 12, Suzuki aborda um pequeno exercício da meia posição, para em seguida trabalhar o Minuet em Sol maior de Beethoven. Deste modo, sugerimos que o professor explique este assunto com a utilização das páginas 60 a 62 do volume 3 do método Sassmannshaus, pois o autor apresenta o mapeamento da meia posição e exercita o mesmo aspecto através do uso de duetos. Além desta posição, o autor identifica e mapeia outro posicionamento da mão esquerda, não convencional, chamado por Sassmannshaus de primeira posição alta, disposto nas páginas 54 a 59 do volume 3. O autor explica o uso do ponto duplo através de breve demonstração e exemplifica, com duetos, a primeira posição alta. Desta forma, a criança poderá entender o mapeamento da primeira posição, com suas respectivas expansões.

Em sequência, o professor pode seguir com a Gavotte em Dó menor de J. S. Bach e o Minuet N° 3 de J. S. Bach, páginas 13 a 17 do volume 3 do método Suzuki. A peça seguinte, Humoresque de A. Dvorak (p. 18) apresenta um pequeno trecho na quinta e sétima posições. A partir deste momento, sugerimos a última complementação, que inclui o aspecto do posicionamento da mão esquerda, uma vez que a abordagem de Sassmannshaus engloba até a sexta posição. Deste modo, identificamos ser essencial a explicação destas posições mais altas nas páginas 64 a 72 do volume 4 do método Sassmannshaus, a fim de se consolidar a quinta e sexta posições. Neste momento é importante que o professor aborde o uso da clave de Dó, pois os exemplos de repertório apresentado utilizam esta clave. Desta forma, o professor deve explicar os motivos da utilização da clave de Dó e exemplificar, através de algumas peças, identificadas nas páginas 27 a 29 do volume 4.

Após a explicação destes aspectos, o professor pode seguir da página 20 a 23 com o volume 3 do método Suzuki. Nas últimas páginas, o autor enfatiza da terceira a quinta posição, através de exercícios, além do enfoque para o estudo de escalas maiores e menores. Nossa proposta de complementação finaliza no volume 3 do método Suzuki. Desta forma, consolida os aspectos iniciais abordados por Suzuki com as explicações sistemáticas de Sassmannshaus. Portanto, o professor deve seguir o direcionamento do repertório de Suzuki⁵³ a partir do volume 4, uma vez que inicia a abordagem de peças mais extensas e mais complexas, musicalmente e tecnicamente.

Através da análise dos métodos, verificamos que no método Sassmannshaus existem peças em formato de duetos, que são do repertório em comum com o método Suzuki, como o

⁵³ Apresentamos a análise descritiva e propositiva dos 10 volumes do método Suzuki e dos 4 volumes do método Sassmannshaus, com o intuito de apresentar as duas metodologias em sua íntegra. Desta forma, objetivamos conduzir o aluno ao desenvolvimento musical no repertório do método Suzuki após nossa sugestão de complementação dos quatro primeiros volumes de ambos os métodos.

Minuet em Dó maior de J. S. Bach (Sassmannshaus: Vol. 3, p. 19; Suzuki: Vol.1, p. 20), o Minuet N° 2 de J. S. Bach (Sassmannshaus: Vol. 3, p. 52; Suzuki: Vol.1, p. 21) e o Minuet N° 3 em Dó maior de J. S. Bach, no entanto, no método Sassmannshaus esta peça encontra-se na tonalidade de *Sib* maior e composta por Christian Petzold (Sassmannshaus Vol.3, p. 26; Suzuki Vol. 2, p. 9). Deste modo, vislumbramos que o método Sassmannshaus pode vir a complementar o Suzuki com o acompanhamento em dueto destas peças para o professor auxiliar no aprendizado do aluno, de maneira diferente da proposta em uníssono da abordagem de Suzuki. Além da possibilidade do professor catalogar alguns duetos, propostos por Sassmannshaus, de níveis semelhantes ao repertório Suzuki, que podem ser introduzidos em sala de aula, para desenvolver os princípios da música de câmara.

Conclusão

A partir da análise dos métodos Suzuki *Cello School* e Sassmannshaus *Early Start on the Cello* através do modelo C(L)A(S)P de Swanwick (2003), verificamos que as duas propostas apresentam diferentes vertentes de iniciação musical para o ensino do violoncelo. Suzuki apresenta boa parte de seu enfoque pautado nos referenciais de **apreciação** (A) e **performance** (P), uma vez que se utiliza de gravações de áudio em CD, além da demonstração do professor, como subsídio para o processo de ensino por meio da imitação, além do foco no elemento da repetição. Diferentemente de Sassmannshaus, que enfoca os aspectos dos estudos de **literatura** (L) e **aquisição de técnica** (S), através da abordagem dos primeiros conceitos musicais a partir das referências de introdução à leitura de partitura, incluindo a simbologia básica e elementos teóricos pertinentes a este estágio da aprendizagem. Por outro lado, observamos que nenhum dos dois métodos aborda o elemento da **composição** (C) em sua essência. Apenas Suzuki inclui, algo neste sentido, mas de maneira bastante superficial.

Tomando como base estes referenciais analíticos, constatamos a possibilidade de adequar estas duas metodologias para obtenção de uma terceira proposta, de caráter complementar. Equiparando aspectos priorizados pelas duas abordagens, além de utilizar as tonalidades das escalas indicadas de ambos os métodos como sugestão de base harmônica para a incorporação do elemento da **composição** (C), conforme definido por Swanwick (2003) e por nós discutido no Capítulo 2. Se utilizando, desta forma, dos cinco pilares abordados por Swanwick, em busca de contribuir e ampliar os conceitos de ensino/aprendizagem do violoncelo. Assim, os pontos debatidos ao longo deste trabalho têm enfoque no treinamento auditivo, produção do som, consolidação dos conceitos posturais e motores adequados, sistematização das posições da mão esquerda, além da importância da aprendizagem da leitura de partitura. Em nossa proposta, estes aspectos são relacionados entre si, a partir de uma sugestão de complementação entre os métodos.

Nossa pesquisa evidenciou o desenvolvimento musical por meio do repertório abordado por Suzuki como referencial base de repertório musical. Uma vez que sua proposta é mais completa e abrangente técnica e musicalmente. Seu repertório vai dos rudimentos técnicos a duas importantes obras concertantes da literatura do instrumento – Concerto de Haydn em Dó maior e o Concerto de Boccherini em Sib maior. Enquanto Sassmannshaus se restringe ao repertório de nível iniciante, se estendendo até a sexta posição. Por outro lado, Sassmannshaus sistematiza gradualmente o posicionamento da mão esquerda e apresenta

estes aspectos de maneira explicativa e prática, através de melodias de fácil assimilação. Desta forma, consideramos adequada a combinação de ambos os métodos, afim de complementar e até mesmo enfatizar, a partir das explicações de Sassmannshaus, determinados elementos relacionados à mão esquerda, conforme discutido previamente. Além de transmitir informações teóricas inseridas paralelamente na sequência dos aspectos contidos no repertório proposto por Suzuki.

Visualizamos também, a importância da utilização do modelo C(L)A(S)P, que demonstrou ser uma ferramenta adequada para os propósitos do presente estudo, como subsídio avaliativo à pedagogia de ensino do instrumento. Além da utilização destes parâmetros como um guia para o professor no planejamento dos conteúdos e metodologias abordadas em sala de aula.

Para adequação à elementos de nossa cultura, sugerimos posterior adaptação, englobando as ideias apresentadas por Swanwick, através da seleção de músicas do folclore brasileiro, voltado ao ensino do violoncelo. Uma vez que esta abordagem foi apresentada ao ensino do violino, baseado nos conceitos de Suzuki, por Borges (2007, 2016) em seus artigos, *O método Suzuki e o folclore brasileiro no ensino básico de violino* e *O método Suzuki e o folclore brasileiro: proposta de uma abordagem de ensino para os instrumentos de cordas*. Através desta proposta, recomendamos também, para uma posterior ampliação da pesquisa, análises de procedimentos práticos, no sentido de se avaliar a aplicação das proposituras aqui apresentadas, uma vez que nossa abordagem foi elaborada a partir de uma visão técnica da autora, através da utilização do modelo C(L)A(S)P, além de eventuais contribuições de literatura correlata.

Portanto, nossa proposta buscou oferecer uma contribuição para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino do violoncelo, a partir das pertinentes adequações e combinações dos métodos de ensino aqui sugeridos, uma vez que a abordagem desta temática é ampla e abrangente, advinda da necessidade de se estar em constante renovação e adequação às mudanças da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano; FLEITH, Denise de Souza. **Contribuições Teóricas Recentes ao Estudo da Criatividade.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v.19, n. 1, p. 1-8, jan.-abr. 2003.

ALMEIDA, Bruno Félix da Costa; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **Sintaxe musical: entendendo a aprendizagem da leitura de partituras musicais.** In: VII Encontro de pesquisa em arte da FUNDARTE e III Seminário dos grupos de pesquisa da UERGS/MONTENEGRO, 2015, Montenegro. Encontro de pesquisa em arte. Montenegro: Editora FUNDARTE, 2015. v. 8. p. 157-163.

AMÉRICAS, Associação Suzuki das. **Toda a Criança Pode! Uma Introdução à Educação Suzuki.** Trad. Bia Yordi. 2003. A44, 22 p.

AMERICAS, Suzuki Association of the. *About the Suzuki Method.* 1998. Disponível em: <<https://suzukiassociation.org/about/suzuki-method/>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

BOHN, Débora Flemming. **O ensino do violino para deficientes visuais integrando o método Suzuki e a musicografia Braille.** Monografia (Bacharelado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.deficienciavisual.pt/txt-ensino_violino_DV_Suzuki.htm> Acesso em: 27/03/2017

BORGES, Gláucia A. **O Método Suzuki e o folclore brasileiro no ensino básico de violino.** Modus, Belo Horizonte, ano 4, n. 4, p. 42-55, 2007.

_____. **O Método Suzuki e o folclore brasileiro: proposta de uma abordagem de ensino para os instrumentos de cordas.** Revista Música Hodie, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 146-160, 2016.

CARVALHO, Maria Salete de. **Iniciação ao violoncelo: análise de três métodos e proposta de sua suplementação com repertório do folclore brasileiro.** 2010. 131 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2010

COSTA, Cristina Porto. **Contribuições da ergonomia à saúde do músico: considerações sobre a dimensão física do fazer musical.** In: RAY, Sonia (Ed.). Música Hodie. Goiânia: UFG. v. 5, n. 2., p. 53-63, 2005.

CRUVINEL, Flavia Maria. **O Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Educação Básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical.** In: VIII Encontro Regional Centro-Oeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 1º Simpósio sobre o Ensino e a Aprendizagem da Música Popular e III Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. Brasília, ago. 2008, p. 13.

DEL BEN, Luciana Marta. **A utilização do Modelo Espiral de Desenvolvimento musical como critério de avaliação da apreciação musical em um contexto educacional brasileiro.** Porto Alegre, UFRGS. Curso de Pós-Graduação em Música, p. 35-54, nov. 1996-abr.1997.

DIAS, Henrique Guedes. **Os PCN – Arte, o Modelo C(L)A(S)P e as ideias de Swanwick: Repensando os referenciais para o ensino da música na escola.** 2011. 45 f. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; SWANWICK, Keith. **Composição, Apreciação e Performance na Educação Musical:** teoria, pesquisa e prática. Revista Em Pauta (Rio de Janeiro), Porto Alegre, v.13, n. 21, p. 37, dez. 2002.

_____. **Sopa de letrinhas:** notações analógicas (des) construindo a forma musical. Música na educação básica. Porto Alegre, v.2, n. 2, set. 2010.

GALAMIAN, Ivan. *Principles of Violin Playing and Teaching.* New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1962. 116p.

ILARI, Beatriz. **Shinichi Suzuki: a educação do talento.** In: MATEIRO, Tereza; ILARI, Beatriz (Org.). Pedagogias em educação musical. Curitiba: Ibpex, 2011. p. 185-218.

_____. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical.** Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, p. 7-16, set. 2003.

JENSEN, H. J. *The Ivan Galamian scale system for violoncello.* Boston MA: ECS Publishing, 1994. vi, 114 p.

KUZMICH, Natalie. *Repetition, Suzuki, minimalists, and Zen.* Canadian Music Educator, v. 49, n. 3, 2008. Disponível em: <<https://www.questia.com/magazine/1P3-1466248221/repetition-suzuki-minimalists-and-zen>> Acesso em: 24/04/2017.

LYSY, Antonio. *Mastering intonation, by cello professor Antonio Lysy.* The Strad, London: UK. 20 fev. 2017. Disponível em: <<http://www.thestrad.com/mastering-intonation-cello-professor-antonio-lysy/>> Acesso em: 02/03/2017

MACMILLAN, Jenny. *Ideas for group lessons.* Pinano Professional Magazine. v.13, n.1, p. 20-21, 2007.

MADALOZZO, Tiago. **Composição Musical.** Paraná: Gráfica UNICENTRO. 2015.

MARTÍNEZ, Mauricio. Artes acénicas de Japon. Bogotá. [20--]. Disponível em: <<http://www.japonartescenic.org/musica/compositores/takirentaro.html>>. Acesso em: 31 jan. 2017

MASSUIA, Liliana Franco. **A importância da apreciação musical para o desenvolvimento de uma escuta ativa no âmbito da diversidade musical.** 2012. 25 f. Monografia (Licenciatura em Música à distância) – Universidade de Brasília. Porto Nacional: Tocantins. 2012.

MENUCCI, Andrea Bocchi. **O Teclado Contínuo do Violoncelo:** uma abordagem para a iniciação ao violoncelo. Orientador: Felipe Avellar de Aquino. 2013. 117 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2013.

O'CONNOR, Mark. **The O'Connor Method Official Website**. Disponível em: <<http://www.oconnormethod.com/index.html>>. Acesso em: 07 mar. 2016.

PENNA, Maura. **Revendo Orff: por uma reapropriação de suas contribuições**. In Pimentel, L. G. (org.), *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*. Belo Horizonte: C/Arte, 1995.

REYS, Maria Cristiane Deltregia; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. **Reflexões sobre o termo “método”**: um estudo a partir de revisão bibliográfica e do método para violoncelo de Michel Corrette (1741). *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, p.107-116, set. 2010.

ROMANELLI, Guilherme; ILARI, Beatriz; BOSÍSIO, Paulo. **Algumas idéias de Paulo Bósio sobre aspectos da educação musical instrumental**. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 7-20, dez. 2008.

SASSMANNSHAUS, Egon. **The Sassmannshaus Tradition: Early Start on the cello**. 2nd ed. New York: Bärenreiter, 2012. v.1, 64 p.

_____. **The Sassmannshaus Tradition: Early Start on the cello**. 2nd ed. New York: Bärenreiter, 2013. v.2, 64 p.

SASSMANNSHAUS, Egon; CORSSSEN, Michael. **The Sassmannshaus Tradition: Early Start on the cello**. 2nd ed. New York: Bärenreiter, 2014. v.3, 72 p.

_____. **The Sassmannshaus Tradition: Early Start on the cello**. 2nd ed. New York: Bärenreiter, 2012. v.4, 72 p.

SASSMANNSHAUS, Kurt. **Sassmannshaus Tradition**. 2012. Disponível em: <<http://www.starling.org/sassmannshaus-tradition>>. Acesso em: 18/04/2015.

_____. **Songs of my father**. *The Strad*. v. 119, n. 1421, p. 63-64, set. 2008. ISSN: 00392049.

STARKER, Janos. **The Word of Music According to Starker**. Bloomington: Indiana University Press, 2004. 340 p.

SUETHOLZ, Robert John. **A pedagogia do violoncelo e aspectos de técnicas de reeducação corporal**. 2011. 141f. Tese (Doutorado) – Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo – São Paulo, 2011.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é Amor: O Método Clássico da Educação do Talento**. 3^a ed. Trad. Anne Corinna Gottberg. Rio Grande do Sul, Santa Maria: Pallotti, 2008. 143 p.

_____. **Suzuki Cello School: Volume 1**. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 1991. v. 1, 23 p.

_____. **Suzuki Cello School: Volume 2**. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 1992. v. 2, 19 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 3. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 1991. v. 3, 28 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 4. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 2003. v. 4, 16 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 5. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 2003. v. 5, 14 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 6. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 2003. v. 6, 19 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 7. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 2003. v. 7, 10 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 8. Cello part. Revised Edition. Miami: Summy-Birchard, Inc. 2003. v. 8, 18 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 9. Cello part. Miami: Summy-Birchard, Inc. 1996. v. 9, 22 p.

_____. **Suzuki Cello School:** Volume 10. Cello part. Miami: Summy-Birchard, Inc. 1996. v. 10, 30 p.

SWANWICK, Keith. *A basis for music education*. London: Taylor & Francis e-Library, 2003. 124 p.

_____. **Ensino instrumental enquanto ensino de música.** Trad. Fausto Borém. In: Kater, Carlos (Ed.). *Cadernos de estudo: educação musical*. n.4/5. SP: Atravez Associação Artístico Cultural, abr. 2011. 5 p. Disponível em: <<http://server1.docfoc.com/uploads/Z2016/01/21/pplxogTAiF/ac64c6006c44aadbeb88a534150012b1.pdf>>. Acesso em: 02/03/2017

_____. **Ensinando música musicalmente.** Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003. 128p.

_____. **Música, mente e educação.** Trad. Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. 205 p.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. *The sequence of musical development: a study of children's composition*. *British Journal of Music Education*, v. 3, n. 3, p. 305-339, 1986.

WILLEMS, Edgar. **As Bases Psicológicas da Educação Musical**. Bienne: ed. Pro-Música, 1970. 214 p.

WILSON, Charlene. *Teaching Suzuki Cello: A Manual for Teacher and Parents*. 2nd.ed. Berkely, Callifornia, US, 1984. 128 p.

YING, Liu Man. **O Ensino Coletivo Direcionado no Violino**. 2007. 227 f. Dissertação (Mestrado em Artes: Musicologia). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007.

Anexo A – Modelo C(L)A(S)P aplicado aos volumes do 1 a 4 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello*.

| Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> – Volume 1 | | | | | |
|---|-------------------|--|--|--|--|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| Prefácio e contracapa | | <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do método e algumas características importantes para auxiliar o professor e aluno na abordagem das aulas e estudos diários em casa; - Apresentação das partes do violoncelo e do arco. | <ul style="list-style-type: none"> - Este elemento se restringe as demonstrações em sala de aula do professor e exemplificações no site www.violinmasterclass.com. | | |
| 5-14 | | <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da simbologia musical; - Apresentação da clave de Fá; - Introdução das figuras semibreve, mínima e colcheia com suas respectivas pausas; - Nota pontuada; - As 3 formas da barra de compasso e o ritornelo; - Direcionamento do arco para baixo e para cima; - Apresentação das fórmulas de compasso convencionais (4/4, 3/4, 2/4, 6/8); - Apresentação das cordas Lá, Ré, Sol e Dó separadamente. | | <ul style="list-style-type: none"> - Exercícios em forma de melodias para trabalhar as 4 cordas soltas, Ré, Sol, Lá e Dó, separadamente; - Demonstração do direcionamento do arco exemplificando através de melodias; - Exercício para trabalhar a pausa de semínima. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>More Open Strings</i> - <i>Hello Mother</i> - <i>I Can Play The D Strings</i> |
| 15-17 | | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução do uso da mão esquerda com o 3º dedo. | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização da mão esquerda, com o posicionamento do 3º dedo na 1ª posição. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>What's Your Name?</i> - <i>Rain, Rain Go Away</i> |
| 18-23 | | <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação das tríades de Ré, Sol e Dó maior. | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização das tríades de Ré, Sol e Dó maior, na melodia <i>Teddy Bear</i>; - Utilização do 3º dedo dentro do repertório; - Utilização da fórmula de compasso | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Teddy Bear</i> - <i>Pat-A-Cake</i> - <i>Hee-Haw</i> - <i>Dearest Cuckoo</i> - <i>Zero and Three</i> |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| | | | | ternário ($\frac{3}{4}$); - Uso da nota pontuada. | - <i>Pit A Pat Rain</i> |
| 24-30 | | | | - Posicionamento do 1º dedo; - Uso do 1º e 3º na 1ª posição na mesma corda. | - <i>Fuzzy Teddy Bear</i> - <i>Teddy Bear, Como Home With Me!</i> - <i>Little Peter Habbit</i> - <i>Hot Cross Buns</i> - <i>A Finger Exercise On All Strings</i> |
| 31-36 | | | | - Uso do 1º e 3º dedo na 1ª posição em cordas diferentes (cruzamento de cordas). | - <i>Ring Around The Rosy</i> - <i>Bye, Baby Bunting</i> - <i>Dog Stop Barking</i> - <i>We Are On Vacation!</i> - <i>Come To The Zoo!</i> |
| 37-39 | | | | - Posicionamento do 4º dedo na 1ª posição; - Melodias com a utilização de movimentos escalares com o 1º, 3º e 4º dedos na 1ª posição. | - <i>Up The Ladder</i> - <i>All The Little Hamsters</i> - |
| 40-42 | | - Introdução das tonalidades de DóM, SolM e RéM; - Apresentação da armadura de clave. | | - Escalas de DóM, SolM e RéM em 1 oitava; - Utilização da mesma melodia em tonalidades diferentes. | - <i>Mary Had A Little Lamb</i> (RéM e SolM) |
| 43-47 | | - Explicação para tocar de diferentes maneiras as notas curtas; - Apresentação da figura rítmica colcheia; - Apresentação de diferentes regiões do arco. | | - Utilização do golpe de arco <i>martelé</i> ; - Melodias com a utilização da figura rítmica colcheia; - Utilização da mesma melodia o em tonalidades diferentes; - Uso 3 regiões do arco, metade inferior (Lh.), metade superior (Uh.) e arco inteiro (Wb.); - Indicação para a retomada de arco. | - <i>Good Night Noise Cricket!</i> (RéM e SolM) - <i>Eighth Notes</i> (RéM) - <i>There's A Hippo</i> (DóM) - <i>Bought Me A Cat</i> (SolM) - <i>Bye, Baby Bunting</i> (DóM e FáM) |
| 48-53 | | | | - Início de melodias com o 4º dedo na corda; - Utilização da mesma melodia em tonalidades diferentes; - Melodias em formação de cânones. | - <i>Old Bald Eagle</i> (SolM e DóM) - <i>Old MacDonald</i> (SolM) - <i>Who's That</i> (SolM, RéM e DóM) - <i>Down At The Station</i> (RéM) - Ludwig van Beethoven <i>From His</i> |

| | | | | | |
|--------|--|--|--|---|---|
| | | | | | <i>Famous Symphony</i> Nº 9 (SolM) - <i>Canon</i> (SolM) - <i>Are You Sleeping?</i> (SolM) |
| 54- 56 | | | | - Uso do 1º, 3º e 4º dedo na 1ª posição em cordas diferentes (cruzamento de cordas). | - <i>Come See The Clown!</i> (DóM) - <i>London Bridge</i> (RéM) - <i>Rocky Mountain</i> (DóM) |
| 57-60 | | - Recapitulação das diferentes regiões do arco. | | - Utilização de arcadas com arco inteiro (Wb.) e meio do arco (Hb.), metade inferior (Lh.) e metade superior (Uh.). | - <i>That's One HOT Potato</i> (SolM) - <i>Light Row</i> (RéM), Variation (SolM) |
| 61-64 | | - Explicação da ligadura; - Explicação do golpe de arco <i>legato</i> ; - Explicação do golpe de arco <i>portato</i> . | | - Exercícios com o uso da ligadura e o golpe de arco <i>legato</i> ; - Escala de SolM e RéM com o uso da ligadura; - Escala em terças com ligadura em SolM; - Utilização do golpe de arco <i>portato</i> . | - <i>Go Tell Aunt Rhody</i> (RéM) - <i>Eensy Weensy Spider</i> (RéM) |

Tabela 18 - Mapeamento do volume 1 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P

| Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> – Volume 2 | | | | | |
|---|-------------------|---|---|---|---|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| Prefácio e contracapa | | - Apresentação dos elementos trabalhados no volume 2; - Apresentação das partes do violoncelo e do arco. | - Este elemento se restringe as demonstrações em sala de aula do professor e exemplificações no site www.violinmasterclasses.com . | | |
| 5-9 | | - Introdução da tonalidade de FâM. | | - Posicionamento do 2º e 4º dedo, desta vez este último, apresentado como a tônica das tonalidades trabalhadas; - Uso de melodias previamente trabalhadas no volume anterior, só que em tonalidades diferentes, durante todo o volume; - Escalas com padrão de arcadas diferentes nas tonalidades de DóM (1 oitava acima) e FâM; - Tríades em DóM, FâM e SolM. | - <i>Up The Ladder</i> (FâM) - <i>All The Little Hamsters</i> (DóM e FâM) - <i>Pit A Pat Rain</i> (DóM) - <i>Children's Song</i> (FâM) - <i>Pat A Cake</i> (SolM, DóM, FâM) - <i>Canon</i> (FâM) - <i>Bought Me A Cat</i> (DóM) |
| 10-12 | | | | - Utilização da tonalidade de SibM em melodias; - Uso do 2º dedo nas melodias; - Utilização do arco no talão e na ponta; - Exercício utilizando o material escalar em DóM. | - <i>Bye, Baby Bunting</i> (SibM) - <i>Song Of The Nightingale</i> (DóM) - <i>That's One Potato</i> (FâM) - <i>Little Piece</i> (SolM) - <i>Children's Song</i> (FâM) - <i>Old Dance</i> (FâM) |
| 13-17 | | - Apresentação de elementos que simbolizam as dinâmicas. | | - Escala em terças de Dó e Fá maior, com 3 diferentes arcadas; - Repertório em forma de duetos, incentivando a prática em conjunto; - Aparecimento de elementos que sinalizam a dinâmica durante as | - <i>Are You Sleeping?</i> (FâM) - <i>Andante</i> – B.Hummel (RéM) - <i>Presto</i> – B.Hummel (SolM) |

| | | | | | |
|-------|--|---|--|---|--|
| | | | | peças; - Abordagem das primeiras peças do método. | |
| 18-20 | | Apresentação e explicação através de demonstração da semínima pontuada. | | - Utilização da semínima pontuada através de melodias folclóricas. | - <i>Canon</i> (FáM) - <i>Five German Folk Tunes</i> (DóM e FáM) - <i>Birds Announcing The Spring</i> (FáM) - <i>Tradicional</i> (DóM) |
| 21-27 | | - Apresentação da escala de DóM em duas oitavas; - Explicação sobre os acidentes de passagem (<i>#</i> e <i>b</i>) e a apresentação do símbolo natural, o bequadro (\natural). | | - Escala de DóM em duas oitavas com padrões de dedilhado diferentes em cada oitava; - Utilização do 2º e 3º dedo na 1ª posição; - Demonstração do espaçamento de um semitom entre o 1º e 2º dedo e o 3º e 4º dedos; - Um pequeno exercício escalar em Sib maior; - Exercício em tríades com padrões diferentes de dedilhados; - Utilização de acidentes de passagem na música; - Utilização de repertório em formato de duetos. | - <i>Summer Song</i> (DóM) - <i>Spring Has Arrived</i> (DóM) - <i>Canon</i> (DóM) - <i>Returning Home</i> (DóM) - <i>A Fiddler In The Circus</i> (DóM) - <i>State Song</i> (DóM) - <i>Hunter's Minuet</i> (DóM) - <i>Folk Dance</i> (DóM) - <i>Gallop</i> – K. Hering (DóM) - <i>On The Bridge At Avignon</i> (DóM) - <i>Cotillion</i> – E.P.Chédeville (DóM) - <i>Dance</i> (Gavotte) – E.P.Chédeville (DóM) - <i>Minuet</i> – E.P.Chédeville (DóM) - <i>Rigaudon</i> – E.P.Chédeville (SolM) - <i>Minuet</i> – G.F.Handel (SolM) |
| 28-34 | | Introdução das tonalidades de MibM e SibM; - Apresentação das tríades de MibM, SibM e FáM. | | - Posição de extensão descendente; - Escalas de MibM e SibM para exemplificar o novo padrão de dedilhado; - Escalas de MibM e SibM com 4 padrões de arcadas diferentes; - Utilização das tríades de MibM, SibM e FáM nas melodias propostas; - Utilização de peças em formato de duetos; - Abordagem de peças em formato de dueto. | - <i>Up The Ladder</i> (MibM) - <i>All The Little Hamsters</i> (SibM) - <i>Children's Song</i> (SibM) - <i>Folk Tune</i> (SibM) - <i>Pit A Pat Rain</i> (SibM) - <i>Tower Song</i> (MibM) - <i>Pat-A-Cake</i> (SibM) - <i>Canon</i> (SibM) - <i>Ode To Joy</i> – L.van Beethoven (SibM) - <i>German Folk Song</i> (SibM) - <i>Horn Call With Echo</i> (SibM) |

| | | | | | |
|-------|--|---|--|---|--|
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Down At The Station</i> (SibM) - <i>Old MacDonald</i> (MibM) - <i>Are You Sleeping?</i> – F.Jacques (Fá maior) - <i>Hansel And Gretel</i> (SibM) - <i>Lightly Row</i> (SibM) - <i>Children's Dance</i> (SibM) - <i>Go Tell Aunt Rhody</i> (SibM) - <i>Allegretto</i> – B.Campagnoli(SibM) - <i>Allons, bergers</i> – French Christmas Carol (SibM) |
| 35-39 | | Apresentação da figura rítmica semicolcheia. | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização da figura rítmica semicolcheia; - Escala em terças de SibM e MibM. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>That's One Potato</i> (SibM) - <i>Tenderly</i> (FáM) - <i>Lively</i> (FáM) - <i>Rocky Mountain High</i> (SibM) - <i>Good Night Noisy Cricket!</i> (FáM) - <i>Allegro</i> – England, 18th century (SibM) - <i>Old MacDonald</i> (MibM) - <i>Rigaudon</i> – J.B. de Boismortier (SibM) - <i>Autumn Melody</i> – B.Hummel (atonal) |
| 40-46 | | - Apresentação da escala de SibM em duas oitavas. | | <ul style="list-style-type: none"> - Posicionamento da forma da mão em extensão descendente e a forma da mão compacta; - Escala de SibM em 2 oitavas; - Pequeno exercício escalar em Sib maior; - Utilização das tríades em SibM, FáM e MibM com diferentes padrões de dedilhados e arcadas; - Estudos escalares na tonalidade de FáM; - Abordagem de peças em formato de dueto; - Exercícios de ligaduras, cordas | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Summer Song</i> (SibM) - <i>Spring Has Arrived</i> (SibM) - <i>Canon</i> (SibM) - <i>A Little Etude</i> (FáM) - <i>Etude</i> – H.Ries (FáM) - <i>Folk Dance</i> (FáM) - <i>Minuet</i> – J.Haydn(FáM) - <i>Sarabande</i> – <i>from a Collection of Lute Music</i> (SibM) - <i>Molto allegro</i> – W.A.Mozart (FáM) - <i>Trumpet Song</i> – L.Mozart (FáM) - <i>Minuet</i> – J.Haydn (FáM) - <i>The Bagpipe Gavotte</i> – J.S.Bach (FáM) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|---|
| | | | | duplas e intervalos de 5ªJ, 6ªM e 8ªJ. | - <i>Allegro</i> – W.A.Mozart (FáM) |
| 47-55 | | Apresentação da escala de Ré maior 1ª oitava e da escala de LáM; - Apresentação das tríades de LáM, RéM e MiM; - Introdução e explicação do <i>pizzicato</i> . | | - Posicionamento da forma da mão em extensão ascendente; - Escalas de RéM na 1ª oitava de LáM, em vista de demonstrar o padrão de dedilhado; - Escalas de RéM e LáM com 4 padrões de arcadas diferentes; - Utilização das tríades de LáM, RéM e MiM nas melodias propostas; - Utilização do <i>pizzicato</i> ; - Indicações da região do arco; - Escalas em terças de LáM e RéM. | - <i>Up The Ladde</i> (LáM) - <i>All The Little Hamsters</i> (LáM) - <i>Children's Song</i> (MiM) - <i>Bought Me A Dog</i> (DóM) - <i>Folk Song</i> (LáM) - <i>Pat-A-Cake</i> (RéM) - <i>Tower Song</i> (LáM) - <i>Ode To Joy</i> – L. van Beethoven (LáM) - <i>Old MacDonald</i> (MiM) - <i>Winter Song</i> (LáM) - <i>Go Tell Aunt Rhody</i> (LáM) - <i>Good Night Noisy Cricket!</i> (MiM) - <i>Fast Eighth Notes</i> (LáM) - <i>The Hippo Song</i> (RéM) - <i>Old Mac Donald</i> (MiM) - <i>Are You Sleeping</i> – F.Jacques (LáM) - <i>Down At The Station</i> (MiM) |
| 56-64 | | - Apresentação da escala de RéM em 2 oitavas; - ‘Da capo al’, explicação do símbolo. | | - Posicionamento da forma da mão compacta e em extensão ascendente; - Escala de Ré maior em 2 oitavas para a demonstração do padrão de dedilhado; - Exercício das tríades de SolM e RéM com padrão de dedilhados diferentes; - Utilização do símbolo Da capo al. | - <i>Summer Song</i> (RéM) - <i>Two Little Etude</i> (SolM) - <i>Spring Has Arrived</i> (RéM) - <i>Canon</i> (RéM) - <i>Bear Dance</i> (RéM) - <i>Musette</i> – B.Hummel (MiM) - <i>Aria</i> – V.Rathgeber (RéM) - <i>State Song</i> (RéM) - <i>Country Dance</i> – W.A.Mozart (RéM) - <i>Two Pieces From Na Old Collection</i> (RéM) - <i>Vivace</i> – W.A.Mozart (FáM) - <i>March</i> – B.Hummel (RéM) - <i>Siciliano</i> – B.Hummel (RéM) |

Tabela 19 - Mapeamento do volume 2 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.

| Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello – Volume 3</i> | | | | | |
|---|-------------------|---|---|---|---|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| Prefácio | | - Apresentação dos aspectos trabalhados no volume 3. | - Este elemento se restringe as demonstrações em sala de aula do professor e exemplificações no site www.violinmasterclass.com . | | |
| 3-7 | | - Demonstração do espaçamento entre o 3º e 4º dedo de um semitom; -As abordagens das peças neste volume são em forma de duetos, proporcionando um estudo em conjunto ou o acompanhamento do próprio professor; - Explicação e diferenciação do <i>trinado</i> , <i>apogiatura</i> e <i>mordente</i> . | | - Escalas de DóM, SolM na 1ª oitava e RéM na 2ª oitava; - Exercícios de <i>trinado</i> , <i>apogiatura</i> e <i>mordente</i> . | - <i>Duettino</i> – A.Diabelli(RéM) - <i>Allegreto</i> – E.Szervánsky (RéM) - Rigaudon – J.B.de Boismortier (SolM) - <i>From The Peasant Cantata</i> – J.S.Bach (RéM) - <i>Allegro</i> – England(RéM) - <i>Andante</i> – A.B.Bruni (SolM) |
| 8-11 | | Demonstração do espaçamento entre o 1º e 2º dedo de um semitom. | | - Recapitulação das escalas de DóM na 2ª oitava e Fá maior. | - Minuet – J.Haydn (DóM) - French Christmas Carol – E.P.Chédeville (FáM) - <i>Tempo giusto</i> – E.Szervánsky (FáM) - <i>March</i> – E.P.Chédeville (DóM) - <i>Musette</i> – E.R.Chédeville (DóM) - <i>Andante</i> – E.Szervánsky (RéM) - Tempo rubato – E.Szervánsky (SolM) |
| 12-22 | | - Demonstração do espaçamento de um semitom entre o 1º e 2º dedo e o 3º e 4º dedos; - Peça com variações são importantes para exercitar diferenças rítmicas e técnicas de arco. | | - Recapitulação da escala de DóM em 2 oitavas com padrões de dedilhado diferentes em cada oitava; - Utilização do 2º e 3º dedo na 1ª posição; - Uso do símbolo (+) como ornamento para identificar o uso do <i>mordente</i> ou <i>trinado</i> . | - <i>Rondeau</i> – E.P.Chédeville (DóM) - <i>March</i> – J.S.Bach (DóM) - <i>Cotillion</i> – E.P.Chédeville (SolM) - Minuet – G.P.Telemann (DóM) - <i>Tambourine</i> – From a duet book c.1740 (DóM) - Minuet – J.B. de Boismortier (DóM) - <i>Peasant Dance</i> – J.B. de Boismortier (DóM) - <i>Cotillion</i> – E.P.Chédeville (DóM) |

| | | | | | |
|-------|--|---|--|--|--|
| | | | | | <p>Minuet – M. Corrette (DóM)</p> <p><i>Cobbler's Dance – Traditional, from the Taunus region</i> (DóM)</p> <p>- Minuet – On a plate in the Focke Museum, Bremen (DóM)</p> <p>- Minuet – J. Haydn (DóM)</p> <p>- Minuet – J.S. Bach (DóM)</p> <p>- Air – E.P. Chédeville (DóM)</p> <p>- Variations on “Bruderchen, komm tanz mit mir” – M. Corssen (SolM)</p> |
| 23-25 | | | | <p>- Recapitulação do posicionamento da forma da mão em extensão descendente e a forma da mão compacta;</p> <p>- Recapitulação das escalas de SibM e MibM.</p> | <p>- <i>Trumpet Minuet</i> – Anônimo (SibM)</p> <p>- <i>Dance</i> – E.P. Chédeville (FáM)</p> <p>- <i>Musette em Rondeau</i> – From a collection, c.1740 (SibM)</p> <p>- <i>Dance</i> (SibM)</p> <p>- <i>Waltz</i> – F. Schubert (SibM)</p> |
| 26-34 | | | | <p>- Recapitulação do posicionamento da forma da mão em extensão descendente e a forma da mão compacta;</p> <p>- Recapitulação da escala de SibM em 2 oitavas.</p> | <p>- Minuet – C. Petzold (SibM)</p> <p>- Minuet – J.C. Naudot (SibM)</p> <p>- Minuet – From a duet book; c.1740 (SibM)</p> <p>- <i>Gavotte</i> – G.F. Handel (SibM)</p> <p>- <i>The Whirlwind</i> – J. Aubert (SibM)</p> <p>- Minuet – J. Haydn (SibM)</p> <p>- Duo – H. Ries (FáM)</p> <p>- <i>Burlesque</i> – After L. Mozart's Music Book (FáM)</p> <p>- Duo – H. Ries (FáM)</p> <p>- <i>Larghetto</i> – W.A. Mozart (SibM)</p> <p>- Duo – H. Ries (FáM)</p> <p>- <i>Adagio</i> – L. Spohr (FáM)</p> <p>- Duo – H. Ries (FáM)</p> |
| 35-37 | | - Introdução e explicação das tercinas. | | <p>- Demonstração e exercício para trabalhar as tercinas;</p> <p>- Utilização das tercinas no repertório proposto.</p> | <p>- Minuet – C.P.E. Bach (SibM)</p> <p>- Minuet – E.P. Chédeville (SibM)</p> <p>- <i>Triplet Exercise</i> – L. Mozart (FáM)</p> <p>- <i>March</i> – C.P.E. Bach (SolM)</p> |
| 38-41 | | - Apresentação da escala de | | - Recapitulação do posicionamento | - <i>Andante</i> – I.J. Pleyel (LáM) |

| | | | | | |
|-------|--|---|--|--|---|
| | | MiM na 2ª oitava. | | da forma da mão em extensão ascendente; - Escala de RéM e LáM na 1ª oitava e MiM na 2ª oitava. | - <i>Echo Song</i> – Anônimo (MiM) - Minuet – From a 1736 English collection (LáM) - <i>Hornpipe</i> – B.Hummel (LáM) - <i>Waltz</i> – F.Schubert (LáM) - <i>Moderato</i> – From England (MiM) |
| 42-48 | | | | - Recapitulação do posicionamento da forma da mão compacta e em extensão ascendente; - Escala de RéM em 2 oitavas para a demonstração do padrão de dedilhado. | - Minuet – E.P.Chédeville (RéM) - <i>Contredanse</i> – E.P.Chédeville (SolM) - <i>March</i> – E.P.Chédeville (RéM) - <i>Theme And Variations</i> – N.Vallet (RéM) - <i>Cuckoo's Dance</i> – From Pomerania (arr. M.Corsen) (RéM) - <i>Spring (Allegro)</i> – W.F.Bach (RéM) - Minuet – From a 1740 collection (RéM) - <i>Canon In The Lower Seventh</i> – B.Hummel (LáM) |
| 49-53 | | - Introdução e explicação do modo menor; - Apresentação da tonalidade de RéM como a relativa de FáM; - Apresentação da escala de Solm melódica; - Apresentação da escala relativa de DóM, LáM. | | - Escalas de RéM, Solm e LáM; - Demonstração da escala de RéM contendo todos os padrões de dedilhados já apresentados nos 3 volumes. | - <i>Sarabande</i> – A.Corelli (RéM) - <i>Waltz</i> – F.Schubert (RéM) - Minuet – J.Haydn (RéM) - Minuet – J.Krieger (RéM) - <i>Bourrée</i> (Solm) - Minuet – J.S.Bach (DóM) - <i>Elegie</i> – B.Hummel (atonal) |
| 54-59 | | - Mapeamento da 1ª posição alta; - Explicação e utilização do ponto duplo. | | - Posicionamento da mão esquerda em 1ª posição alta. | - <i>March Of The Hooligans</i> – M.Corsen (Fá#M) - <i>Bourrée</i> – J.Krieger (Fám) - <i>Vivace</i> – G.F.Handel (Sim) - Minuet – W.A.Mozart (SibM) - <i>Sospirí</i> – M.Corsen (RéM) - <i>Tango</i> – B.Hummel (RéM) |
| 60-66 | | - Mapeamento da meia posição. | | - Posicionamento da mão esquerda em meia posição. | - <i>Serenade</i> – S.Hummel (LáM) - <i>Moderato</i> – M.Corsen (Fá#M) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|---|---|
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Burlesque</i> – B.Hummel (RéM) - <i>Polanaise</i> – From a Baltic lute collection (MiM) - <i>Allegro</i> – A.Caldara (MiM) - <i>Little Sister</i> – (arr.M.Corssen) (Mim) - <i>Exercise</i> – S.Hummel (atonal) - <i>Etude</i> – J.J.F.Dotzauer (LáM) |
| 67-72 | | | | - Duetos em várias tonalidades com alternância de padrão de dedilhados. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Two Waltzes</i> – F.Schubert (RéM) - <i>Allegretto</i> – J.J.F.Dotzauer (DóM) - <i>Bourrée</i> – G.F.Handel (SolM) - <i>In Fifths</i> – B.Hummel (RéM) - <i>Etude</i> – L.Mozart (FáM) |

Tabela 20 - Mapeamento do volume 3 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.

| Sassmannshaus <i>Early Start on the Cello</i> – Volume 4 | | | | | |
|---|-------------------|--|--|--|--|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| Prefácio | | <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos aspectos trabalhados no volume 4; - Recomendação para a complementação do método; - A abordagem das peças neste volume são em forma de duetos, proporcionando um estudo em conjunto ou o acompanhamento do próprio professor. | <ul style="list-style-type: none"> - Este elemento se restringe as demonstrações em sala de aula do professor e exemplificações no site www.violinmasterclass.com. | | |
| 3-8 | | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução da 2ª e 3ª posição da mão esquerda. | | <ul style="list-style-type: none"> - Posicionamento da 2ª e 3ª posição através de melodias familiares transpostas em diferentes tonalidades, previamente trabalhadas nos volumes anteriores; - Demonstração da posição da mão esquerda através do posicionamento de uma nota base comparada com uma corda solta, para que o aluno entenda sua localização. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Let's Go</i> (SibM, DóM) - <i>Pit A Pat Rain</i> (RéM, MibM) - <i>Horn Call With Echo</i> (RéM, MiM) - <i>Children's Song</i> (SibM, DóM) - <i>Mary Had A Little Lamb</i> (FáM, DóM) - <i>Hot Cross Buns</i> (DóM, RéM) - <i>Canon</i> (LáM, SolM) - <i>Old MacDonald</i> (SolM, SibM) - <i>Come To The Zoo</i> (SibM, SolM) - <i>Lullaby</i> (FáM, DóM) - <i>Scottish Tune</i> – M.Corssen (FáM, SolM) - <i>Andante com moto</i> – J.J.F.Dotzauer (FáM) - <i>Allegretto</i> – M.Corssen (RéM) - <i>Moderato</i> – M.Corssen (FáM) - <i>Andantino</i> – J.J.F.Dotzauer (MibM) |
| 9-26 | | <ul style="list-style-type: none"> - Plano de montagem da escala maior; - Explicação da localização de tons e semitons com as teclas do piano; - Mapeamento da 2ª e 3ª posição; | | <ul style="list-style-type: none"> - Demonstração da 2ª e 3ª posição, com suas respectivas cordas soltas, como parâmetro para o posicionamento e afinação da mão esquerda; - Exercícios dos princípios da mudança de posição; | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Cuckoo</i> – arr. M.Corssen (RéM) - <i>Bee's Song</i> – arr. M.Corssen (SolM) - <i>Hunter's Minuet</i> (RéM) - <i>Minuet</i> – J.Haydn (SolM) - <i>Rigaudon</i> – J.B.de Boismortier (SolM) - <i>Minuet</i> – E.P.Chédeville (DóM) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|---|
| | | - Explicação dos princípios da mudança de posição. | | - Abordagem de peças com seus respectivos exercícios de demonstração da localização da mão esquerda; - Peças que trabalham mudanças de posição nas 3 posições estudadas. | - Allegro – J.F.Mazas (Solm) - Contredanse – J.LeClerc (RéM) - Andante – From England (FáM) - Allegro – From England (FáM) - Cantabile – J.B.Vanhal (RéM) - Contredanse – W.A.Mozart (FáM) - Andantino – W.A.Mozart (RéM) - Minuet – J.Haydn (SolM) - Melodious Divertimento – F.C.G.zu Erbach (Solm) - Moderato – B.Campagnoli (RéM) - Sarabande – M.Corrette (DóM) - Allegretto – E.Szervánsky (Lám) |
| 27-31 | | - Apresentação e explicação do uso da clave de Dó na quarta linha. | | - Utilização da clave de Dó na quarta linha; - Mudança de clave no decorrer da peça. | - Maïke's Song – M.Corssen (FáM) - Cotillion – E.P.Chédeville (SolM) - French Christmas Carol – E.P.Chédeville (DóM) - Tempo giusto – E.Szervánsky (Lám) - Andante – E.Szervánsky (Lám) - Allegretto – E.Szervánsky (Lám) - Andante – B.Romberg (Solm, SolM) - Minuet – E.P.Chédeville (RéM) - Cantabile – F.A.Kummer (MibM) |
| 32-43 | | - Introdução e mapeamento da 4ª posição. | | - Posicionamento da 4ª posição com a demonstração de suas respectivas cordas soltas, como parâmetro para a afinação da mão esquerda; - Utilização de melodias previamente trabalhadas nos volumes anteriores para auxiliar a localização da mão esquerda na 4ª posição; - Utilização do <i>pizzicato</i> Bartok. | - Canon (SibM, FáM) - Let's Go (Lám, RébM) - Pit A Pat Rain (SibM, RéM) - Old MacDonalds (RéM, MibM) - Allegretto – M.Corssen (FáM) - Scottish Tune – M.Corssen (LábM) - Waltz – M.Corssen (atonal) - Andante sostenuto – From the method by Dotzauer and Klingenberg (FáM) - Alla marcia – B.Hummel (atonal) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| | | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Air – F.Geminiani (SolM) - Grave – W.Spoumi (RéM) - <i>Allegretto</i> – B.Romberg (SolM) - <i>Allegro moderato</i> – S.Lee (SiBm) - <i>Allegro</i> – F.C.G.zu Erbach (DóM) - Minuet – G.F.Handel (SolM) - <i>Andantino</i> – J.Muntz-Berger (MiBm) - <i>Allegro moderato</i> – J.F. Mazas (Solm) |
| 44-53 | | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução e explicação do uso dos harmônicos; - Introdução e explicação do uso da síncope. | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização dos harmônicos no repertório proposto; - Utilização do ritmo sincopado no repertório proposto. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Harmonic March</i> – M.Corssen (DóM) - <i>Allegretto</i> – J.J.F.Dotzauer (RéM) - <i>Dance – Early baroque</i> (SiBm) - <i>Andante amoroso</i> – F.A.Kummel (RéM) - <i>Andante sostenuto</i> – J.J.F.Dotzauer (Mim) - <i>Bicinium</i> – Anônimo (RéM) - <i>March</i> – C.P.E.Bach (SolM) - <i>Tempo moderato</i> – B.Romberg (DóM) - <i>Allegro</i> – S.Lee (SolM) - <i>Blues</i> – M.Corssen (DóM) - <i>Rumba</i> – M.Corssen (SolM) |
| 54-63 | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização da 2ª, 3ª e 4ª posição para facilitar tocar peças com armaduras que contém muitos acidentes; - Demonstração da mudança de posição através de exercícios; - Escalas que evitam corda solta; - Antes de cada peça o autor apresenta uma escala com acompanhamento referente a tonalidade da peça estudada. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Poco Allegro</i> – B.Romberg (RéM) - <i>Allegro moderato</i> – J.M.Raoul (LáM) - <i>Tempo moderato</i> – B.Romberg (MiM) - <i>Moderato</i> – S.Lee (MiBm) - <i>Allegro non tanto</i> – J.J.F.Dotzauer (Dóm) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|---|---|
| 64-72 | | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução e mapeamento da 5ª e 6ª posições. - Instruções do posicionamento do arco para tocar em posições mais altas e localização do polegar da mão esquerda. | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização da 5ª e 6ª posições; | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Andante</i> – B.Romberg (DóM) - <i>Romance</i> – G.Martini (SiBm) - <i>In The Tempo Of A Tango</i> – B.Hummel (atonal) - <i>Andantino grazioso</i> – J.Muntz-Berger (DóM) - <i>Allegro</i> – J.B.Bréval (RéM) - <i>Berceuse</i> – B.Hummel (MiM) - <i>Poco andante</i> – I.Mezo (SolM) - <i>Vigoroso</i> – I.Mezo (SolM) - <i>Farewell Song</i> – M.Corsen (Lám) |
|-------|--|--|--|---|---|

Tabela 21 - Mapeamento do volume 4 do método Sassmannshaus *Early Start on the Cello* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.

Anexo B – Modelo C(L)A(S)P aplicado aos volumes do 1 a 4 do método Suzuki *Cello School*

| Suzuki <i>Cello School</i> – Volume 1 | | | | | |
|---------------------------------------|------------|---|--|---|---|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| 5 | | - 4 Pontos importantes para estudo e incentivo a criança; - Informações sobre o autor e suas ideias. | - O volume vem acompanhado de um CD com todo o repertório apresentado neste volume. - Demonstrações do professor. | | - O método Suzuki possui o acompanhamento para piano de todas as peças apresentadas neste volume. |
| 6 | | - Introdução da mão esquerda. | | - Utilização do padrão rítmico de 4 semicolcheias e 2 colcheias; - Exercícios com a utilização do mesmo padrão rítmico na corda Ré; - Exercício de mudança entre as cordas Ré e Lá; - Exercício para introdução da mão esquerda; - Utilização dos 4 dedos da mão esquerda; - Utilização da pausa de semínima. - Destaque para a precisão da afinação. | |
| 7 | | - Apresentação da 1ª posição; - Apresentação da tonalidade de RéM. | | - Posicionamento da 1ª posição nas cordas Lá e Ré; - Escala de RéM na 2ª oitava; | |
| 8-9 | | - Explicação da arcada de 4 semicolcheias e 2 colcheias em <i>staccato</i> . | | - Utilização do arco curto e o golpe de arco <i>staccato</i> ; - Utilização de semínimas, colcheias, semicolcheias e pausa de colcheia. | 1- <i>Twinkle, Twinkle, Little Star Variation</i> – S.Suzuki (RéM) |
| 10-12 | | - Introdução do <i>pizzicato</i> | | - Utilização de mínimas pontuadas; - Utilização de compassos 4/4, 3/4, 2/2, 2/4. | 2- <i>French Folk Song</i> (RéM) 3- <i>Lightly Row</i> (RéM) 4- <i>Song of the Wind</i> (RéM) 5- <i>Go Tell Aunt Rhody</i> (RéM) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| | | | | - Exercício para introduzir o <i>pizzicato</i> ; - Exercício de posicionamento da mão esquerda nas cordas Lá e Ré. | 6- <i>O Come, Little Children</i> (RéM) |
| 13-14 | - Utilização do elemento da transposição em Sol maior para trabalhar o repertório anterior como guia | | | - Utilização do golpe de arco <i>portato</i> ; - Utilização de semínimas pontuadas; - Transposição da tonalidade de RéM para SolM | 7- <i>May Song</i> (RéM) 8- <i>Allegro</i> – S.Suzuki (RéM) 9- <i>Perpetual Motion in D Major</i> – S.Suzuki (RéM) |
| 15-18 | | - Introdução da tonalidade de SolM; - Apresentação da escala de SolM. | | - Escala de SolM; - Exercícios em arpejo na tonalidade de SolM.; - Exercício para utilização do 2º dedo; - Utilização do 2º dedo na corda Lá e 3º dedo na corda Ré. | - <i>Perpetual Motion in G major</i> – S.Suzuki (SolM) 10- <i>Long, Long Ago</i> – T.H.Bayly (SolM) 11- <i>Allegretto</i> – S.Suzuki (SolM) 12- <i>Andantino</i> – S.Suzuki (SolM) 13- <i>Rigadon</i> – H.Purcell (SolM) |
| 19-21 | | - Introdução da tonalidade de DóM; - Apresentação da escala de DóM. | | - Escala de DóM; - Exercícios em arpejos na tonalidade de DóM; - Utilização de ligaduras; - Uso da posição em extensão ascendente. | 14- <i>Etude e Variation</i> – S.Suzuki (DóM) 15- <i>The Happy Farmer</i> – R.Schumann (DóM) 16- <i>Minuet em Dó</i> – J.S.Bach (DóM) 17- <i>Minuet N° 2</i> – J.S.Bach |
| 22-23 | | - Explicação da posição em extensão ascendente, com foto demonstrativa; - Explicação da mudança de posição, com foto demonstrativa. | | - Exercício de posicionamento da 1ª posição, posição em extensão ascendente e mudança de posição. | |

Tabela 22 - Mapeamento do volume 1 do método Suzuki *Cello School* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.

| Suzuki Cello School – Volume 2 | | | | | |
|---------------------------------------|--|---|--|--|---|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| 5 | | - 4 Pontos importantes para estudo e incentivo a criança; - Informações sobre o autor e suas ideias. | - O volume vem acompanhado de um CD com todo o repertório apresentado neste volume. - Demonstrações do professor. | - Exercícios arpejados - Exercício compostos por intervalos de 5ª, mudando o 4º e 1º dedos de uma corda para a outra; - Utilização da extensão descendente. | - O método Suzuki possui o acompanhamento para piano de todas as peças apresentadas neste volume. |
| 6- 14 | | - Introdução da mudança de posição para a 2ª posição; | | - Utilização do padrão de arcada de duas notas ligadas seguidas por duas notas em <i>staccato</i> ; - Estudos na 2ª posição; - Utilização da posição em extensão ascendente. - Utilização da mudança de posição. - Exercício de cordas duplas e através da oitava justa. | 1- <i>Long, Long Ago, Variation</i> – T.H.Bayly (DóM) 2- <i>May Time</i> – W.A.Mozart (DóM) 3- <i>Minuet Nº 1</i> – J.S.Bach (DóM) 4- <i>Minuet Nº 3</i> – J.S.Bach (DóM) 5 <i>Chorus from “Judas maccabaeus”</i> – G.F.Handel (DóM) 6- <i>Hunter’s Chorus</i> – C.M.von Weber (SolM) 7- <i>Musette from English Suite Nº 3</i> – J.S.Bach (SolM) 8- <i>Marcha em Sol</i> – J.S.Bach (SolM) 9- <i>Theme from “Witches’ Dance”</i> – N.Paganini (SolM) |
| 15-19 | - Transpor o tema de <i>Twinkle, Twinkle, Little Star</i> em Fá maior. | - Introdução da posição de extensão descendente; - Introdução da tonalidade de SibM. | | - Exercício da posição em extensão descendente; - Utilização da tonalidade de SibM na melodia <i>The Moon over the Ruined Castle</i> . - Exercícios técnicos de preparação para algumas passagens da <i>Gavotte de Gossec</i> . | - <i>The Moon over the Ruined Castle</i> – R.Taki (SibM) 10- <i>The Two Grenadiers</i> – R.Schumann (SibM) 11- <i>Gavotte</i> – F.J.Gossec (DóM) 12- <i>Bourrée</i> – G.F.Handel (DóM) |

Tabela 23 - Mapeamento do volume 2 do método Suzuki *Cello School* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.

| Suzuki Cello School – Volume 3 | | | | | |
|---------------------------------------|--|---|--|---|--|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| 4 | | <ul style="list-style-type: none"> - 4 Pontos importantes para estudo e incentivo a criança; - Informações sobre o autor e suas ideias. | <ul style="list-style-type: none"> - O volume vem acompanhado de um CD com todo o repertório apresentado neste volume. - Demonstrações do professor. | <ul style="list-style-type: none"> - Exercícios arpejados de mudança de posição; - Exercícios de posicionamento de harmônicos | <ul style="list-style-type: none"> - O método Suzuki possui o acompanhamento para piano de todas as peças apresentadas neste volume. 1- Berceuse – F.Schubert |
| 5-8 | | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução da 3ª posição através da melodia The Moon over the Ruined Castle; - Apresentação do modo menor através da escala de Ré natural, harmônica e melódica. - Explicação das posições em extensão ascendente e descendente e demonstração em foto. | | <ul style="list-style-type: none"> - Posicionamento da 3ª posição através da melodia The Moon over the Ruined Castle; - Utilização de uma melodia previamente estudada para demonstrar um novo aspecto; - Escalas de Ré natural, harmônica e melódica - Exercícios da posição em extensão ascendente e descendente. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>The Moon over the Ruined Castle</i> – R.Taki (SibM) 2- Gavotte – J.B.Lully (RéM) 3- Minuet – L.Boccherini (RéM) |
| 9-12 | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o exercício como referencial para toca-lo na corda Lá | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução da 4ª posição através da melodia The Moon over the Ruined Castle; - Introdução da meia posição. | | <ul style="list-style-type: none"> - Posicionamento da 4ª posição através da melodia The Moon over the Ruined Castle; - Utilização de uma melodia previamente estudada para demonstrar um novo aspecto; - Longa sessão em semicolcheias em Presto, proporcionando a utilização do golpe de arco <i>spiccato</i> - Exercício de meia posição | <ul style="list-style-type: none"> - <i>The Moon over the Ruined Castle</i> – R.Taki (SolM) 4- <i>Scherzo</i> – C.Webster 5- Minuet em Sol – L.van Beethoven (SolM) |
| 13-23 | | <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da escala melódica e natural de Dó menor. | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização da escala de Dó menor melódica e natural para preparação da tonalidade da Gavotte e Minuet N° 3 de Bach; | <ul style="list-style-type: none"> 6- Gavotte em Dó menor – J.S.Bach (Dóm) 7- Minuet N° 3 – J.S.Bach (DóM,Dóm) |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|---|
| | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Utilização de 5ª posição e 7ª posição; - Utilização da fusa na peça Humoresque; - Exercícios para auxiliar na peça Humoresque. | <ul style="list-style-type: none"> 8- Humoresque – A.Dvorák (RéM) 9- La Cinquantaine – G.Marie (DóM) 10- <i>Allegro Moderato</i> – J.S.Bach (SolM) |
| 24-25 | - Utilização da transposição dos exercícios para tocar nas cordas, Sol e Dó. | | | - Exercícios da 3ª, 4ª e 5ª posições nas cordas Lá e Ré, além da indicação de transpor para praticar nas cordas Sol e Dó. | |
| 26-28 | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Exercícios para a mecânica da mão esquerda. - Escalas de RéM, SolM, DóM e LáM, além de suas relativas homônimas em 2 oitavas. | |

Tabela 24 - Mapeamento do volume 3 do método Suzuki *Cello School* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.

| Suzuki Cello School – Volume 4 | | | | | |
|---------------------------------------|-------------------|---|--|---|---|
| Páginas | Composição | Estudos de Literatura | Apreciação Musical | Aquisição de Técnica | Performance |
| 4-11 | | | <ul style="list-style-type: none"> - O volume vem acompanhado de um CD com todo o repertório apresentado neste volume. - Demonstrações do professor. | <ul style="list-style-type: none"> - Através do repertório proposto é introduzido alguns elementos técnicos como: - Acordes; - Quiálteras; - Golpe de arco <i>staccato</i> volante; - Extensos saltos intervalares; - <i>Mordentes</i> e <i>trinados</i>; - Golpes de arco irregulares. | <ul style="list-style-type: none"> - O método Suzuki possui o acompanhamento para piano de todas as peças apresentadas neste volume. - Sonata em Dó maior – J.B.Bréval (Dó maior) - <i>Adágio</i> e <i>Allegro</i> da Sonata em Mi menor, Op.1, Nº 2 – B. Marcello (Mim) - Minuets I e II – J.S.Bach (SolM) - <i>Chanson Triste</i> Op.40, Nº 2 – P.I.Tchaikovsky (Solm) |
| 12-13 | | <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da clave de Dó na quarta linha; - Demonstração do posicionamento das notas na clave de Dó | | <ul style="list-style-type: none"> - Estudo mecânico com salto de arco, que alterna entre as cordas Sol e Lá e as cordas Dó e Lá - Utilização da melodia <i>Twinkle, Twinkle Little Star</i> para treinar a leitura da clave de Dó. | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Twinkle, Twinkle Little Star</i> |
| 14-16 | | | | <ul style="list-style-type: none"> - Escalas maiores de Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Láb, Mib, Sib e Fá em duas oitavas; - Escalas menores melódicas de Lá, Mi, Si, Fá#, Dó#, Fá, Dó, Sol e Ré em duas oitavas. - Escala de Dó maior tocada com apenas o segundo dedo, para trabalhar pequenas mudanças de posição e explorar; - Estudo de padrão de dedilhados, para explorar a geografia do violoncelo. | |

Tabela 25 - Mapeamento do volume 4 do método Suzuki *Cello School* através dos parâmetros delimitados pelo modelo C(L)A(S)P.