



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

ESCOLA DAS ARTES

NOVE CANÇÕES POPULARES PORTUGUESAS
PARA VIOLINO COM ACOMPANHAMENTO DE PIANO

PROPOSTA DE UMA EDIÇÃO NUM CONTEXTO DIDÁTICO E CULTURAL

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música

por

Ana Cristina Faria Veloso

Porto, Julho de 2015



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

ESCOLA DAS ARTES

NOVE CANÇÕES POPULARES PORTUGUESAS
PARA VIOLINO COM ACOMPANHAMENTO DE PIANO

PROPOSTA DE UMA EDIÇÃO NUM CONTEXTO DIDÁTICO E CULTURAL

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música

por

Ana Cristina Faria Veloso

Orientador:

Prof. Dr. Florian Pertzborn

Porto, Julho de 2015

Agradecimentos

Gostaria de agradecer aos meus pais e ao meu namorado por todo o apoio, compreensão, carinho e por terem estado sempre presentes ao longo desta caminhada.

Ao Professor Doutor Florian Pertzborn, meu orientador, por todo o apoio, incentivo e disponibilidade que teve durante a realização deste projeto.

Não posso deixar de agradecer também às minhas amigas Carina, Luísa e Ângela pelo apoio e encorajamento dado ao longo deste percurso.

Agradeço também á minha prima Sara pela ajuda prestada nas traduções.

Resumo

A presente dissertação consiste num projeto educativo que prevê a edição de um livro de nove peças para violino e piano baseado em músicas tradicionais portuguesas. O objetivo é de incluir a canção portuguesa como mais uma forma metódica e pedagógica para o aluno e assim dar-lhe a oportunidade de este se familiarizar desde muito cedo com uma fonte musical e cultural do seu próprio país de origem. A edição pretende apoiar o ensino do instrumento nas escolas de música portuguesa, fornecendo um suporte pedagógico para o repertório do ensino de iniciação do violino.

Para contextualização metódica e pedagógica deste projeto foram revistas três áreas: (1) A área do ensino precoce, que foca a literatura da pedagogia e psicologia aplicada ao aluno. (2) A área de literatura que analisa uma seleção de métodos de violino considerando conceitos tradicionais tal como métodos de iniciação. (3) A área que viabiliza a utilização de canções portuguesas para a iniciação do ensino de violino num contexto didático e cultural. Esta revisão mostra a origem da canção e de compositores nacionais que utilizaram elementos da música tradicional portuguesa nas suas obras em geral e em específico para violino.

Os resultados obtidos nas três áreas revistas contextualizaram a base para a edição de nove canções populares portuguesas numa forma metódica – instrumental. Posteriormente as canções foram ainda experimentadas em aula com um grupo de alunos de iniciação de violino para testar a sua viabilidade prática. As opiniões e experiências dos alunos foram recolhidas em entrevistas semi - estruturadas e analisadas no âmbito da investigação apresentada.

As considerações finais focam-se na possível divulgação do repertório em contexto de investigação, salientando a importância do papel do professor. É de salientar ainda recomendações para futuras adaptações/divulgação do repertório e é sugerida a procura de perspetivas multidimensionais no ensino precoce.

Palavras-chave: ensino precoce, violino, repertório, canção tradicional portuguesa, suporte pedagógico

Abstract

This essay is an educational project, which will provide for publishing a book about violin and piano pieces based on traditional Portuguese music. The goal is to include the Portuguese song in a methodical and educational way for students, thus, giving them the opportunity, from a very early age, to become familiar with the culture and music background around them. The publication aims to support the violin teaching in Portuguese music schools, providing an educational support for the violin initiation learning.

For a theoretical contextualization of this project, three areas were reviewed: (1) The area of early education, with a focus on the educational literature and psychology applied to the student. (2) The literature area, in which a selection of violin methods was analyzed, considering traditional concepts, such as the initiation methods. (3) The area that enables the use of Portuguese songs for the beginning of violin teaching in an educational and cultural context. The review shows the origin of the traditional song and the national composers who used elements of traditional Portuguese music in their work, in general and specific to the violin.

The results in all of the three revised areas contextualize the basis for editing nine Portuguese folk songs in a methodical way - instrumental. The songs have been practiced in class with a group of beginner violin students to test their feasibility and practical application. The students' opinions and experiences were collected in semi-structured interviews and analyzed in this research.

Final considerations focus on the possible dissemination of the repertoire in the context of this research, highlighting the importance of the teacher's role. Recommendations for future adaptations, the dissemination of the repertoire and the search for multidimensional perspectives in early education are suggested.

Keywords: early teaching, violin, repertoire, traditional Portuguese song, educational support

Índice

Agradecimentos	II
Resumo	III
Abstract.....	IV
Índice	V
Relação das Figuras	VII
Relação de Tabelas	VII
Introdução.....	VIII
Os Objetivos do Estudo	X
A Perspetiva da Investigadora	XI
Capítulo I – Revisão da Literatura	1
1. Introdução.....	1
1.1. O Ensino Precoce: Pedagogia e Psicologia	3
1.2. Iniciação Musical e Ensino Precoce	4
1.3. Iniciação ao Instrumento	6
1.4. Conceitos da Psicologia do Aluno.....	7
1.5. Contextualização e Metodologia	10
1.6. Contextualização e Proposta de um Modelo Curricular.....	12
2. O Violino - Métodos em Tradição e Iniciação	13
2.1. A Evolução Histórica do Violino	13
2.2. O Violino - Métodos em Tradição e Iniciação	14
2.3. Alguns Aspetos Históricos dos Métodos de Violino.....	15
2.4. Os Métodos de Violino do Ensino Precoce	15
2.4.1. O Método do Shinichi Suzuki	16
2.4.2. O Método “New Directions for Strings” (“Novas Direções para Cordas”	16
2.4.3. O Método de Neil Mackay	17
2.5. Postura Geral.....	19
2.6. Mão Esquerda	20
2.7. Mão Direita	21

3.	Terminologia e Origem da Canção Popular Portuguesa	23
3.1.	A Terminologia da Canção Popular Portuguesa.....	23
3.2.	A Origem da Canção Popular Portuguesa	24
3.3.	Caracterização e Origem Geográfico	25
3.4.	As Influências Eruditas da Canção Popular	26
Capítulo II – As Nove Canções da Edição.....		30
2.1.	Introdução.....	30
2.2.	As Nove Canções Seleccionadas.....	30
2.3.	Localização Geográfica das Canções	31
2.4.	Caracterização das Canções Escolhidas	32
2.5.	Considerações Didáticas	33
3.	Conceção e Organização Didática das Canções	44
Capítulo III – Estudo sobre a Aplicação Prática das Canções em Aula		46
3.1.	Introdução.....	46
3.2.	Metodologia	47
3.2.2.	Procedimentos éticos.....	47
3.2.3.	Aplicação do inquérito por questionário	48
3.2.4.	Participantes	48
3.2.5.	Procedimentos de análise dos dados.....	48
3.3.	Resultados do Estudo	49
Capítulo IV – Sumário Geral e Considerações finais		50
4.1.	Sumário e Resultados.....	50
4.2.	Considerações Finais	53
Bibliografia		54
Anexos.....		59

Relação das Figuras

Figura 1 - Organograma da Revisão da Literatura	2
Figura 2 – Modelo triangular do Ensino Instrumental segundo Creech (2013)	8
Figura 3 - Modelo ambiental do ensino precoce (Hallam, 1998; Biggs & More 1993).....	12
Figura 4 – Posição Básica.....	20
Figura 5 - Posição da mão esquerda (2º e 3º dedos encostados)	21
Figura 6 - Posição da mão direita para iniciante.....	21
Figura 7 - Posição da mão direita.....	21
Figura 8 - Localização Geográfica das Canções Escolhidas (Mapa: Cabral & Andrade, 2003)	31
Figura 9 – exemplo 1 “Papagaio Loiro”	35
Figura 10 - exemplo 2 “Fui ao Jardim da Celeste”	36
Figura 11 – exemplo 3 “A Laranjinha”	37
Figura 12 – exemplo 4 “Malhão”	38
Figura 13 – exemplo 5 “As Pombinhas da Cat’rina”	39
Figura 14 – exemplo 6 “Alecrim”	40
Figura 15 – exemplo 7 “Ó Minha Amora Madura”	41
Figura 16 – exemplo 8 “No alto daquela Serra”	42
Figura 17 – exemplo 9 “Os olhos da Marianita”	43
Figura 18 – Inquérito utilizado no estudo.....	49

Relação de Tabelas

Tabela 1 – Nove Canções Tradicionais – Critérios Didáticos	44
--	----

Introdução

O violino é provavelmente um dos instrumentos mais procurados na iniciação musical, sendo apreciado por inúmeras crianças que escolhem este como o seu primeiro instrumento quando começam a sua formação instrumental (Bastian, 1998). Esta escolha deve-se ao seu tamanho, a sua habilidade, fácil execução de melodias e o seu vasto repertório concertante, entre outros. Desde os anos setenta, segunda metade do século XX, os conceitos do ensino precoce do instrumento (e.g. Suzuki, 1978) influenciaram de uma maneira significativa o ensino tradicional do instrumento (e.g. Flesch, 1929). Pedagogos como Shinichi Suzuki (1889-1989), Dorothee Delay (1917-2002) e Yehudi Menuhin (1916-1999), entre outros, representam uma geração de pioneiros do ensino do violino para crianças e deram fundamentos renovados a gerações de violinistas. Por sua vez, e tendo em vista a crescente procura de repertório para ensino precoce, editores internacionais como p.ex. a Schott International, a Edição Peters e a Sikorski têm, numa forma progressiva, publicado métodos instrumentais e repertório dos mais diversos estilos e culturas.

Na procura de novo repertório nos métodos da iniciação, a canção popular tem sido utilizada como complemento ao repertório clássico. São vários os autores que têm confirmado um vasto repertório de canções como válido na iniciação. Exemplos emblemáticos são “O Balão de João” ou “Frère Jacques”, que, por essa razão se tornaram canções globais na iniciação do instrumento dos métodos como *Suzuki* (1978), *New Directions for Strings* (Erwin, Hoorvath, MacCashin & Mitchell, 2006), ou *The First Year Violin Tutor* de Neil Mackay (Mackay, 1965), os *String Syllabus* das escolas britânicas como Guildhall School of Music e (2001) a Trinity College of Music (2012). Além das publicações já referidas, a divulgação global das músicas tradicionais através do Internet têm influenciado o horizonte musical e cultural do ensino da música. Independentemente da sua origem, cultura ou localização geográfica, hoje em dia têm acesso global a uma quantidade ilimitado de fontes audiovisuais como p.ex o *YouTube* e *Itunes* etc., (Doerne, 2009). Embora estas influências sejam pertinentes, o contacto pessoal no ensino instrumental tem continuado a ser predominante sobre as referidas médias (Mahlert, 2009).

A proposta é feita de modo a que o acesso ao repertório global das canções em contexto, apresente uma mais-valia na sensibilização para a cultura nacional

inserido num espaço multicultural e global. Neste sentido, a presença da música tradicional portuguesa pode significar uma mais-valia no repertório pedagógico e concertante do ensino do violino.

Os Objetivos do Estudo

O presente trabalho consiste na adaptação e edição de um conjunto de sete canções populares portuguesas, compilando-as numa forma metódica instrumental - pedagógica para o ensino de iniciação do violino. O objetivo é de incluir a canção portuguesa como uma forma metódica e pedagógica para o aluno e assim dar-lhe a oportunidade de se familiarizar desde muito cedo com uma fonte cultural e musical da sua própria origem. A escolha deste tipo de música vai de encontro ao fato, de estas melodias poderem potenciar um elemento forte no âmbito da motivação do aluno e do seu ambiente. Com essa aposta pretende-se proporcionar um conjunto de peças inéditas, a divulgação e a partilha de conhecimentos.

A Perspetiva da Investigadora

Este trabalho é baseado na minha atividade pedagógica como docente de violino na iniciação musical no Centro Cultural Musical (CCM) a nível do 1º Ciclo do Ensino Básico desde o ano 2010. Ao longo da minha docência deparei-me com a ausência do repertório tradicional português disponível para a iniciação de violino.

Com isso nasceu a necessidade de iniciar o presente projeto. Desta maneira, e depois de auscultar a opinião, quer de vários colegas docente, quer de vários alunos, julguei ser pertinente, fazer uma seleção de temas puramente tradicionais, que pudessem servir de método enriquecedor dos atualmente usados como base no estudo do instrumento.

Na minha pesquisa inicial descobri que uma iniciativa semelhante tem sido conseguida a nível do fagote (Rocha - Lameiro, 2010). Este autor tem utilizado com sucesso a canção tradicional na iniciação do seu instrumento, nomeadamente a nível do *fagotino*, um fagote de tamanho reduzido adaptado para crianças. Voltando ao meu projeto, experimentei várias adaptações de canções portuguesas na minha classe de violino. A boa recepção das mesmas confirmou a minha perspetiva tal como professora tal como investigadora e, motivou-me em avançar com a edição metódica do referido repertório. Assim, nasceu o presente projeto tendo em vista uma utilização a nível metódico - pedagógico de canções tradicionais portuguesas na iniciação do ensino de violino. No fim foi um desafio adicional de apostar num repertório que representa uma vasta diversidade cultural e rural seja para o aluno de origem nacional ou internacional.

Capítulo I – Revisão da Literatura

1. Introdução

O ensino instrumental envolve múltiplas áreas, seja a nível instrumental seja a nível da aprendizagem do aluno, contextualizando com a intervenção do professor, que por sua vez, forma o aluno utilizando meios pedagógicos e didáticos.

Na presente revisão da literatura foram escolhidas três áreas de investigação:

(1) A área do ensino precoce, que foca a literatura da pedagogia e psicologia aplicada ao aluno.

(2) A área de literatura onde foram analisadas uma seleção de métodos de violino, ambos considerando conceitos tradicionais tal como métodos de iniciação.

(3) A área que viabiliza a utilização de canções portuguesas para a iniciação do ensino de violino num contexto didático e cultural. Esta revisão mostra a origem da canção tradicional e de vários compositores nacionais que utilizaram elementos da música tradicional portuguesa nas suas obras em geral e específico para violino.

Os resultados obtidos nas três áreas de investigação contextualizam as bases para a edição das canções populares portuguesas para violino e piano.

Para testar a sua aplicação prática, as canções editadas foram utilizadas em aula de instrumento com um grupo de alunos de violino de iniciação. As opiniões e experiências dos alunos foram recolhidas em entrevistas semi - estruturadas e analisados no âmbito da investigação apresentada.

Formalizando a proposta da investigação é apresentado o seguinte organograma que visualiza as áreas e componentes inerentes da revisão da literatura apresentada:

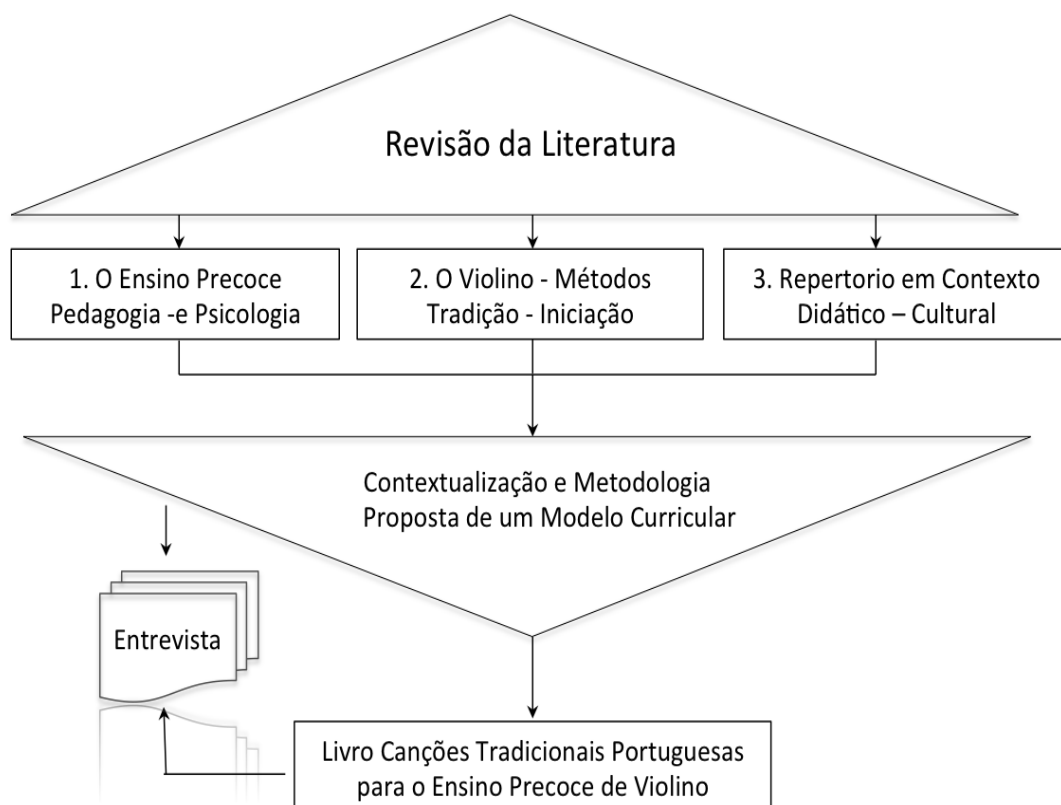


Figura 1 - Organograma da Revisão da Literatura

O organograma visualiza as três áreas de investigação: a área do ensino precoce (1), uma revisão da literatura dos métodos de violino (2) e uma revisão do repertório em contexto didático – cultural (3). As revisões das três áreas serão procedidas em estudo comparativo. Contextualizações e conceitos metodológicos serão elaborados a nível do instrumento e dos seus conceitos de aprendizagem. O livro das canções tradicionais portuguesas nasce em contexto das áreas investigadas, formalizando uma proposta para uma edição do repertório de iniciação informada a nível metódico e sociocultural.

1.1. O Ensino Precoce: Pedagogia e Psicologia

A educação musical é um campo de estudos que se refere ao ensino e aprendizagem da música que, por sua vez, é ligado com os domínios de aprendizagem psicomotor (a aquisição de habilidades) e a área cognitiva (a aquisição de conhecimentos). Hoje, a presença do ensino musical no sistema escolar é reconhecido como elemento fundamental para o desenvolvimento da cultura e do comportamento humano do aluno (Anderson, 1987).

Durante o século passado, conceitos e métodos de vários músicos e educadores têm influenciado o ensino da música: Na Suíça, o método do Émile Jaques Dalcroze (1855 - 1950); na Hungria, o método de Zoltán Kodaly (1882 - 1967), na Áustria, o método de Carl Orff (1895 - 1982) e no Japão o método de Shinichi Suzuki (1898 - 1998). O último método tem como princípio base a aprendizagem da língua materna: “todas as crianças aprendem a falar corretamente, cada uma tem o seu ritmo de aprendizagem e este processo inicia-se após o nascimento” (Trindade, 2010, p.19). Edwin Gordon (1927), por sua vez defende que o potencial de uma criança não é muito elevado como à nascença e que vai reduzindo gradualmente a partir do nascimento (Trindade, 2010, p.19). Suzuki e Gordon defendem que as crianças aprendem música de maneira muito semelhante à aprendizagem da língua mãe (Trindade, 2010, p.18)

No âmbito da educação musical, o conceito da pedagogia instrumental atualmente é ainda é visto como um campo relativamente recente, procurando uma estrutura autónoma e independente no âmbito da pedagogia escolar (Bäuerle - Uhlig, 2003). Indicadores de um desenvolvimento neste sentido são uma crescente publicação de artigos em revistas da especialidade, tal como um crescente estabelecimento de cursos superiores a nível de licenciatura e pós-graduação, dando resposta às exigências crescentes ao ensino instrumental (Gabrielsson, 2003). Professores de instrumento recentemente formados, por sua vez, são cada vez mais enfrentados em orientar alunos de todas as idades, habilidades e origens culturais, vindo de sociedades em constante mudança. Lima (2003), define a pedagogia como sendo uma “ciência da educação, uma disciplina recentemente teorizada e aplicada no ensino de crianças”. (Lima, 2003, p.1820).

No entanto, a presente investigação concentra-se no campo do ensino da iniciação, focando em especial sobre a iniciação do violino.

1.2. Iniciação Musical e Ensino Precoce

A iniciação musical refere-se ao ensino pré-escolar (Bäuerle - Uhlig, 2003). Desde a criação de um ensino a partir dos três anos de idade, muitas crianças mostraram interesse em aprender um instrumento e dar seguimento aos estudos (idem, 2003). Várias fontes relevam que a iniciação instrumental numa idade precoce pode trazer certas vantagens no percurso educativo musical. Investigadores defendem que...

..." a primeira infância é o período de vida do ser humano em que é mais rápido o ritmo de aquisição de novas competências." (Reigado, Rocha e Rodrigues, 2009, pág. 3).

Gordon (2000) analisa as habilidades inatas das crianças considerando até mesmo a fase pré-natal. Ele afirma que,

"...antes do nascimento, todas as crianças têm potencialidades inatas, mas, mal nascem, tornam-se logo patentes as diferenças entre elas. Parte dessas diferenças reside no seu potencial para aprender e compreender música" (Gordon, 2000, p. 63),

isto é, todas as crianças têm capacidades para aprender e adquirir conhecimentos com facilidade. Segundo Trindade (2010) as crianças logo após o nascimento e antes de iniciar os estudos musicais, devem ouvir música como um hábito diário, pois assim irá educar o seu ouvido, absorvendo o som naturalmente. Gordon (idem, 2000) por sua vez, reflete sobre os vários espaços e formas da orientação musical que pode ocorrer. O autor defende que a orientação dada às crianças, quer formal (a nível pré-escolar no jardim de infância), quer informal (em casa), é um benefício para as mesmas no que concerne ao desenvolvimento e estabilidade da aptidão musical:

... "A orientação musical informal que as crianças recebem em casa e no ensino pré-escolar, assim como a educação musical formal que recebem no jardim de infância, vão influenciar directamente o nível da sua aptidão musical em desenvolvimento e, indirectamente, o nível de estabilização da mesma aptidão musical." (Gordon, 2000, p.68)

Interpretando Gordon, o ensino precoce define-se através do ambiente em que se insere assim como nos seus regimes de orientação, quer seja formal ou informal. Segundo do referido autor, o ensino precoce forma, numa maneira significativa, a aptidão musical do aluno para o instrumento. Davidson (2002) descobriu que uma das grandes apostas do ensino precoce - musical tem sido a influência positiva sobre o desenvolvimento em geral da criança. A autora define os vários fatores de chave que podem ser influências sobre o desenvolvimento das capacidades psicomotoras e cognitivas. Uma delas define o fato que, através da música, a criança poderá ser capaz de se expressar de uma forma mais variada. Hallam (1998) afirma que, através da prática musical, o aluno tem oportunidades crescentes de adquirir competências intra e interpessoais.

Para o presente projeto, as revisões da literatura a nível da iniciação e do ensino precoce fornecem os seguintes resultados :

- O ensino precoce forma, numa maneira significativa, a aptidão musical do aluno para o instrumento (Gordon, 2000; Davidson, 2002; Suzuki, 1997)
- O ensino musical e instrumental envolve áreas cognitivas e psicomotores que podem beneficiar outras áreas de aprendizagem do aluno (Bastian, 1980; Anderson, 1982).
- Além dos conceitos instrumentais existem conceitos ambientais (Hallam, 1998) e estilos diferentes de orientação (Gordon, 2000).
- A iniciação musical pode ser um indicador importante para a continuação a nível instrumental (Bäuerle - Uhlig, 2003 e Reigado, Rocha e Rodrigues, 2009)

Em resumo vários autores chegaram a conclusão que a aprendizagem de música em idade precoce tem efeitos positivos para a criança pois ajuda-a na concentração, no raciocínio e na sensibilidade para as expressões artísticas e culturais.

1.3. Iniciação ao Instrumento

Os mais recentes estudos sobre um ensino musical mais pormenorizado nos seus objetivos de aprendizagem têm influenciado os conteúdos do ensino de iniciação ao instrumento (Lisboa, 2000). Investigadores no campo da psicologia da música chegaram a uma aproximação comum que, aprender a tocar um instrumento musical envolve múltiplas áreas do aluno que, por sua vez, devem ser considerados. Hallam (1998) concluiu no seu trabalho que os seguintes elementos que poderiam ser escolhidos para formalizar um curriculum instrumental de iniciação, são os seguintes :

- Competências auditivas: (melódicas - ritmicas), distinguir sons, (timbre e afinação), saber entoar o som da música sem tocar , etc.
- Competências cognitivas: ler música (harmonia, leitura, sinais etc.), conhecimentos sobre compositores e composições, etc.
- Competências instrumentais: Postura e técnica da mão esquerda e direita (Posições e arco), agilidade, articulação etc.
- Competências musicais: Expressão, Som, Performance, Coordenação das competências propriamente ditas.

Hallam (idem, 1998) ainda contextualiza os tópicos das várias competências criando três conceitos que definem as características do aluno, o seu ambiente e os resultados de aprendizagem que podem ser atingidos durante os processos de ensino. Basado num modelo de aprendizagem de Biggs & Moore (1993), Hallam (idem, 1998) define as áreas de aprendizagem instrumental em *Presage*, *Process* e *Product* Factores:

1. *Presage* Factores: Incluem as características do aluno e do ambiente de aprendizagem etc. Estes fatores podem influenciar todos os processos de aprendizagem.

2. *Process* Factores: Incluem atividades e componentes relativamente ao ensino, estudo, avaliação etc.
3. *Product* Factores: Incluem os resultados de aprendizagem, a qualidade da performance, nível atingido etc.

A definição e interação dos três fatores permitem a contextualização de vários conceitos e caracterização das competências e necessidades do aluno no seu curriculum instrumental. O modelo de Hallam, Biggs & Moore (1993, 1998), sendo um modelo multidimensional, pareceu o mais adequado para identificar e contextualizar os fatores que formam a metodologia do presente projeto.

Em sumário, a revisão da literatura a nível da iniciação do instrumento apresentada, forneceu até agora uma perspetiva alargada sobre os elementos que podem constituir um curriculum instrumental de iniciação. Foram identificados três conceitos: As características do aluno, o seu ambiente e os resultados de aprendizagem que podem ser atingidos durante os processos de ensino.

De seguida, serão apresentadas as características do aluno e conceitos de aprendizagem.

1.4. Conceitos da Psicologia do Aluno

Outros elementos fulcrais a considerar são direcionados para a psicologia do aluno. Estudos biográficos sobre alunos que aprendem um instrumento musical referem que a motivação é uma das áreas chave no ensino precoce do instrumento. Bastian (1998) e Lisboa (2000) elaboraram e utilizaram estudos biográficos de alunos de vários instrumentos em fase de competição e na iniciação, e ambos os autores descobriram que o apoio elevado dos pais tem sido importante para o sucesso e continuação do aluno na sua carreira instrumental (Bastian, idem). Por outro lado, os alunos que não receberam apoio dos pais foram os que mais depressa abandonaram o instrumento (Lisboa, idem).

Creech (2003) investigou a interação entre alunos, professores e pais e desenvolveu um modelo triangular reunindo conceitos humanos em interação entre os três envoltentes. O modelo triangular pode ser visualizado da seguinte maneira:

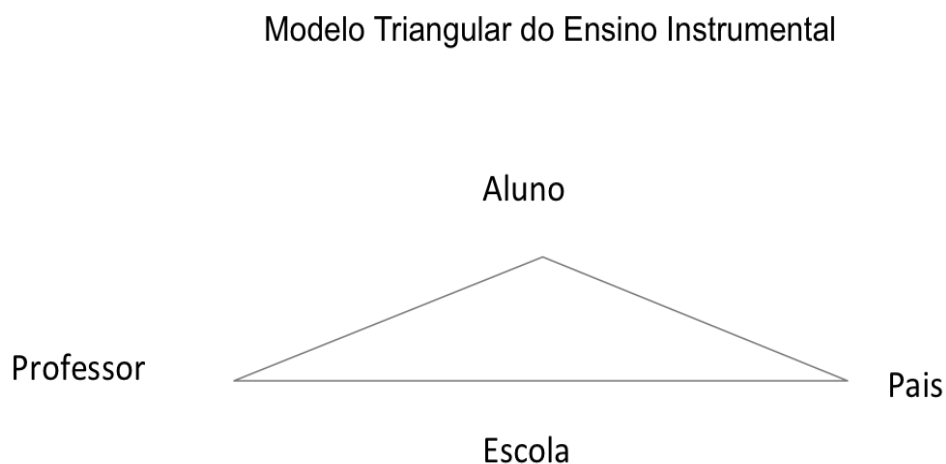


Figura 2 – Modelo triangular do Ensino Instrumental segundo Creech (2013)

O modelo de Creech (2013) demonstra a importância dos três elementos que devem estar presentes para o aluno no ensino instrumental. Schenk (1998) foi um dos autores que lançou o conceito que, aprender um instrumento, tem de ser sobretudo um divertimento. Deliège e Sloboda (1997) investigaram as origens e o desenvolvimento de competências musicais no ensino instrumental. Os autores defendem que conceitos socioculturais devem ser considerados no desenvolvimento curricular do ensino precoce. Mak (2002) investigou sobre como jovens músicos aprendem e, reuniu os tópicos mais relevantes que deviam ser considerados no curriculum instrumental. Seguindo Bastian (1998) e Lisboa (2000), Mak (idem) sublinha a importância do apoio dos pais, acrescentando que o ambiente de aprendizagem tem de ser divertido e encorajador. Mak (idem) e Elliot (2000) sublinham ainda a importância de uma escolha apropriada de repertório para o aluno assim como a utilização de uma linguagem apropriada na orientação do aluno.

Apresentado os resultados da presente seção, os resultados das várias fontes biográficas sobre a psicologia do aluno e do ensino precoce podem ser agrupadas da seguinte maneira:

- **O apoio dos pais** : é fundamental no ensino precoce, formando um conceito triangular entre aluno, professores e pais (Bastian, 1998; Lisboa, 2000; Creech, 2003).
- **O curriculum instrumental**: deve considerar a capacidades cognitivas (Elliot, 2003) e motores (Mak, 2002) de cada aluno.
- **O ambiente de aprendizagem**: importante para motivar e encorajar o aluno, divertimento e, sobretudo um ambiente amigável e familiar devem acompanhar o aluno (Mak, 2002 e Elliot, 2000).
- **A motivação**: um dos pontos fulcrais no ensino instrumental. Conceitos socioculturais devem ser considerados no desenvolvimento curricular do ensino precoce. (Schenk, 1998; Deliège e Sloboda, 1997)

Concluindo a primeira seção da revisão da literatura, a seção a seguir apresenta uma contextualização das três áreas investigadas, formando uma metodologia para o presente projeto.

1.5. Contextualização e Metodologia

A revisão da literatura investigou três áreas que foram consideradas inerentes ao ensino instrumental: a área do ensino precoce (1); o curriculum instrumental (2) e alguns conceitos ambientais (3). Seguindo a agenda em proposta, a presente seção destacará quatro tópicos que foram referenciados e reconhecidos por vários investigadores:

(1) A investigação na área do ensino precoce revelou o seguinte:

- Forma de uma maneira significativa a aptidão musical do aluno para o instrumento (Gordon, 2000; Davidson, 2002; Suzuki, 1997)
- Envolve áreas cognitivas e psicomotores que podem beneficiar outras áreas de aprendizagem do aluno (Bastian, 1980; Anderson, 1982).
- Devem ser postos em consideração conceitos ambientais (Hallam, 1998) e estilos diferentes de orientação (Gordon, 2000).
- A motivação do aluno como fator chave, nasce na iniciação musical como um indicador para a continuação a nível instrumental (Bäuerle - Uhlig, 2003 e Reigado, Rocha e Rodrigues, 2009)

(2) Foram selecionados quatro tópicos que podem formar um Curriculum Instrumental (Hallam, 1998)

- Competências auditivas: (melódicas - rítmicas), distinguir sons, (timbre e afinação), saber entoar o som da música sem tocar , etc.
- Competências cognitivas: ler música (harmonia, leitura, sinais etc.), conhecimentos sobre compositores e composições, etc.
- Competências instrumentais: Postura e posições mão esquerda e direita (Posições e arco), agilidade , articulação etc.

- Competências musicais: Expressão, Som, Performance, Coordenação das competências propriamente ditas.

(3) Foram selecionados quatro tópicos ambientais considerados como influências aos processos do ensino - aprendizagem:

- O apoio dos pais entre aluno, professor e escola é considerado fundamental (Bastian, 1998, Lisboa, 2000; Creech, 2003).
- O currículo instrumental deve considerar as capacidades cognitivas (Elliot, 2003) e motores (Mak, 2002) de cada aluno.
- O ambiente de aprendizagem é importante para motivar e encorajar o aluno, divertimento e sobretudo um ambiente amigável e familiar devem acompanhar o aluno (Mak, 2002 e Elliot, 2000).
- A motivação: Um dos pontos fulcrais no ensino instrumental. Conceitos sócio - culturais devem ser considerados no desenvolvimento curricular do ensino precoce. (Schenk, 1998; Deliège e Sloboda, 1997)

Tendo em vista a contextualização dos elementos destacados, a seção a seguir elabora uma proposta de um modelo curricular, sincronizando os dados obtidos das várias áreas.

1.6. Contextualização e Proposta de um Modelo Curricular

Para constituir os tópicos agrupados, foi formada uma proposta educativa que sincroniza as fontes já revistas. O presente modelo foi constituído com a base dos conceitos de aprendizagem de Biggs & Moore (1993) e Hallam (idem, 1998).

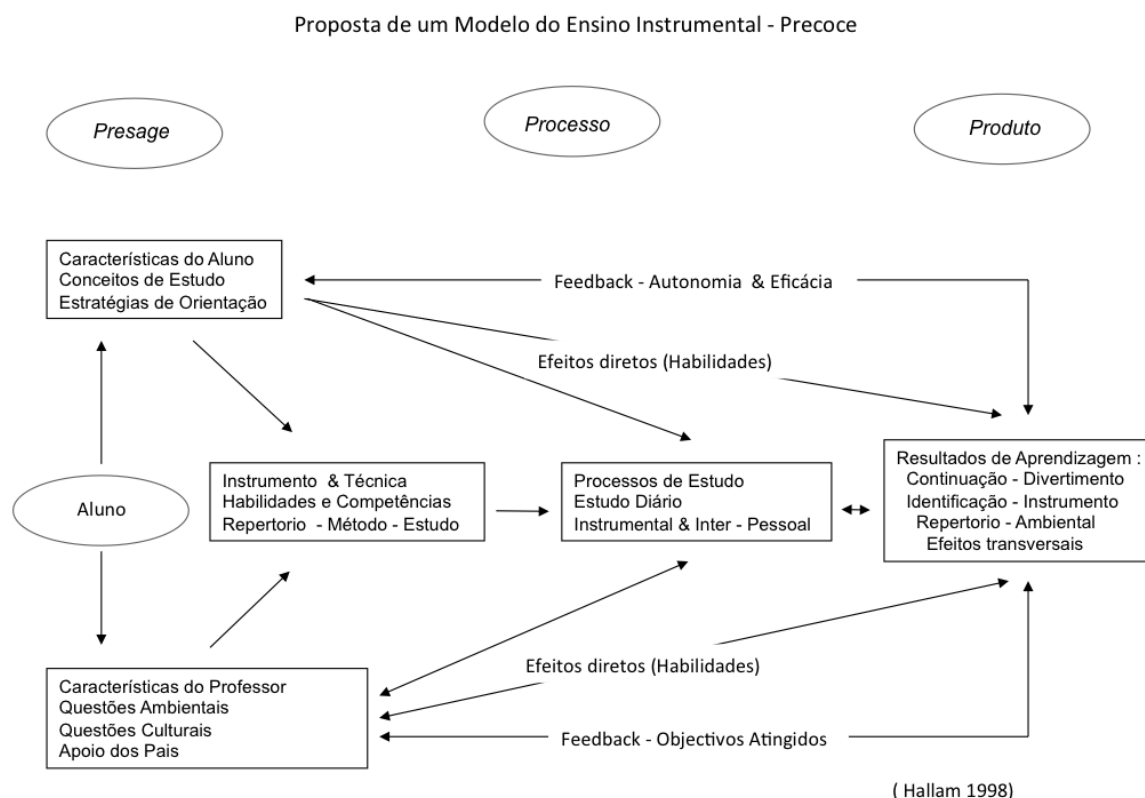


Figura 3 - Modelo ambiental do ensino precoce (Hallam, 1998; Biggs & More 1993)

O modelo proposto mostra os tópicos que contextualiza os processos pertencentes ao ensino - aprendizagem, do estudo assim como os resultados. Seguindo a concepção de Hallam, Biggs & Moore (idem) trata-se de um modelo multidimensional que identifica e contextualiza os componentes instrumentais, de estudo, os resultados como componentes ambientais, as características do aluno e professor. São três fatores que podem influenciar todos os processos de aprendizagem: Os *Presage Factors* (1) que incluem as características do aluno e

do ambiente de aprendizagem; (2) Os *Process Factors* que incluem atividades e componentes relativamente ao ensino, estudo e avaliação; (3) Os *Product Factors* que incluem os resultados de aprendizagem, a qualidade da performance e o nível atingido. As ligações entre os vários componentes permitem uma planificação curricular, flexível e interativo a cada aluno. O modelo também permite ao professor constituir o seu próprio modelo adaptado a cada aluno. Conceitos como “feedback”, habilidade e objetivos; Informações sobre a eficácia e objetivos atingidos podem servir como ferramenta de avaliação sobre objetivos a atingir.

Sendo uma proposta para um modelo do ensino instrumental precoce e geral, os conceitos específicos vindos de cada instrumento devem ser identificados e adaptados. No contexto do violino serão apresentados alguns dos métodos tradicionais que mais influenciaram o desenvolvimento do instrumento a nível da performance e do ensino, incluindo métodos de iniciação que tiveram um maior impacto ao ensino precoce.

2. O Violino - Métodos em Tradição e Iniciação

Para iniciar a presente secção serão apresentados alguns tópicos sobre a evolução histórica e desenvolvimento técnico, aspetos históricos e organológicos do violino tal como alguns pormenores relevantes a nível sócio – cultural. (MGG, Vol. IX, pág. 1610).

2.1. A Evolução Histórica do Violino

O violino (também conhecido por *violin; violon; violine ou Geige*) é um instrumento da família das cordas friccionadas. O violino surge na primeira metade do século XVI e, segundo Virdung (1511) considerado como um instrumento de uso profissional (Virdung, 1511 em: MGG, Vol. IX, pág. 1610). A evolução organológica do instrumento foi atingido pela lutheria italiana durante o século XVI, desde então se manteve até hoje. A *scordatura* do violino ($\text{sol}^2 - \text{ré}^3 - \text{la}^4 - \text{mi}^5$) determina a aplicação da mão esquerda, as condições técnicas do arco que são influenciados

pelo peso (55g - 60g) e a extensão do arco (ca. de 74cm). Os grandes autores que influenciaram e aperfeiçoaram a sua construção foram: na Itália os luthiers Andrea Amati (1505 – 1577), Gasparo da Salo (1540 – 1609) e António Stradivarius (1644 – 1737); na França Jean Baptiste Vuillaume (1798 – 1875) e na Alemanha Jakobus Steiner (1617 – 1683) e Matthias Klotz (1656 – 1743), entre outros. Estes autores eram mestres da sua arte, e muitos dos seus instrumentos são tocados até hoje e representam valores muito elevados, em muitos casos incalculáveis.

Um aspeto relevante no âmbito do presente trabalho, a divulgação e a acessibilidade do violino foi a construção de instrumentos mais económicos. Embora os violinos feitos à mão representam valores elevados na sua aquisição, luthiers da Alemanha e França desde do século XIX que iniciaram uma manufatura de instrumentos mais económicos. Uma produção industrial do violino teve a sua origem no Japão através do luthier Masakichi Suzuki (1859-1944), pai do pedagogo Shinichi Suzuki (1898-1988). Depois de um curto tempo de iniciação na fabricação, Suzuki empregou mil trabalhadores e fabricou até 400 violinos e 4000 arcos por mês. Suzuki não só massificou a produção do violino económico como também fabricou instrumentos e arcos em grande quantidade, de tamanho reduzido e adaptados para crianças mais jovens. Com a disponibilidade de instrumentos de tamanho reduzidos (1/2, 1/4 1/8, 1/16) e económicos, assim como do respetivo método, poderão ser criadas as condições para um ensino precoce.

2.2. O Violino - Métodos em Tradição e Iniciação

A definição “método é baseada no conceito grego *métho-dos* (*meta* – atrás, entre, e *hódos* - o caminho) traduzido numa maneira mais livre “ O Caminho para o Sucesso” (Mahlert, 2009). Borba e Lopes - Graça (1999), definiram ainda como sendo “... *um conjunto de meios, regras e preceitos, convenientemente dispostos, para se chegar a um fim desejado...* (p.221)”, ou seja um caminho para o qual se atinge um objetivo. De seguida serão revistados alguns dos métodos tradicionais em perspectiva dos primeiros métodos para o ensino precoce. Uma vez que o ensino precoce instrumental trouxe novas tendências a nível da construção do violino, serão revistadas baseadas em aspetos históricos e morfológicos do instrumento.

Ainda serão revistos alguns aspetos de postura e da técnica da mão direita e esquerda focando às necessidades do aluno no ensino de iniciação.

2.3. Alguns Aspetos Históricos dos Métodos de Violino

Ao longo dos últimos cinco séculos, a técnica do violino desenvolveu-se seguindo os vários estilos de música (Dicionário MGG, vol. IX, pág.1621). John Lenton (c.1657 – 1719) publicou o primeiro método no ano de 1693 em Londres, específico para violino intitulado *The Gentleman's Diversion, or The Violin Explained*. O primeiro livro de caráter mais profissional surgiria em 1751 por Francesco Geminiani (1687 – 1762) intitulado “A arte de tocar violino”. Giuseppe Tartini (1692 - 1770) fundou a “Escola das Nações” em 1728, onde incrementou um programa para jovens violinistas. Tartini promoveu a utilização de cordas mais grossas e de um arco mais leve e mais comprido (Candé, 2009). Um método intitulado *Principles du Violin* de Joseph-Barnabé Saint-Sevin (1727-1803) confirmou Paris como sendo centro da escola francesa do violino. Os métodos tradicionais mais conhecidos até hoje são de Michael Corrette de 1718 e de Leopold Mozart publicado em 1756. Ambos métodos são referidos até hoje no seu contexto histórico. Os métodos mais emblemáticos do século XX são de Carl Flesch, publicado em 1900 e de Ivan Galamian, publicado em 1962.

2.4. Os Métodos de Violino do Ensino Precoce

Os métodos especializados para a iniciação só surgiram nas últimas décadas. O ensino das crianças p. ex. da escola russa do virtuoso Leopold von Auer era mais conhecido para formar violinistas de elite. (MGG, vol. IX, pág.1626). A crescente utilização do método de Suzuki alterou os conceitos do ensino instrumental precoce e influenciou gerações de violinos.

2.4.1. O Método do Shinichi Suzuki

Provavelmente é o método que mais revolucionou o ensino da iniciação, foi criado, assim como estabelecido na década dos anos 50 pelo violinista japonês Shinichi Suzuki (1898- 1998). A própria filosofia de Suzuki abriu uma nova vertente para o ensino instrumental. Suzuki aprendeu a tocar violino não para ser um virtuoso, mais sim para compreender as artes. O próprio Suzuki começou a ensinar uma criança de quatro anos a pedido do pai da criança. Numa altura onde era considerado impossível ensinar crianças nessa idade, o Suzuki refletiu que todas as crianças no Japão eram capazes de aprender uma língua materna complexa através da imitação. Aos cinco anos de idade o domínio é de 5000 palavras. Para o seu método de iniciação para o violino, Suzuki adaptou o princípio da aprendizagem linguístico. O mesmo referiu que utilizou o violino só por acaso. Sendo assim, o Suzuki tornou-se pioneiro no ensino instrumental precoce. Um dos conceitos era que a aprendizagem seja feita através do processamento das seguintes práticas: audição diária - seguida de imitação - constante repetição - elogiar e encorajar.

O método de Suzuki é organizado em dez volumes de complexidade crescente, seguindo os seguintes parâmetros:

- A aprendizagem musical é baseada ao princípio da aprendizagem linguística
- O repertório utilizado é memorizado e imitado a nível da audição
- O ambiente musical “certo” e amável é fulcral e sempre presente
- Apoio dos Pais: participam ativamente nos processos de aprendizagem

2.4.2. O Método “New Directions for Strings” (“Novas Direções para Cordas”)

Este método foi escrito por vários autores (Erwin, Horvath, McCashin, Mitchell, Del Borgo e Newcold, 2006) e dedica-se á iniciação de todos os instrumentos de cordas. Para promover uma igual integração, todos os instrumentos utilizam o mesmo repertório que é baseado no tetracordo para estabelecer posturas sólidas da mão esquerda. O método divide-se em dois volumes sendo que estes

pretendem promover hábitos saudáveis para que possa desenvolver uma técnica eficaz para o desenvolvimento no primeiro ano.

No final do primeiro volume existem três peças de concerto que englobam as habilidades e aptidões apresentadas ao longo do livro. Durante todo o livro verificam-se peças para tocar em conjunto.

O método “novas direções para cordas” proporciona um manual com o acompanhamento de piano e um manual para o professor que deve ser usado na sala de aula. Este livro oferece um glossário onde inclui estratégias de ensino, planos para verificar a compreensão dos alunos, material de avaliação, recursos e materiais de referência e atividades adicionais que podem ser usadas na aula para fortalecer a técnica visível no livro.

O método “Novas Direções para Cordas” fornece:

- Um manual para todos os conceitos técnicos
- Explicações sobre Posições da mão esquerda e direita
- Repertório didático – instrumental de canções populares
- Apoio áudio - visual via CD áudio para estudo individual

2.4.3. O Método de Neil Mackay

Este método é destinado à iniciação de violino e divide-se em dois manuais. No seu método Mackay (1963) são utilizadas melodias tocadas numa ou duas cordas para que o aluno aprenda a colocar corretamente a mão esquerda na primeira posição, assim como uma boa consolidação da mesma.

O autor utiliza exercícios e melodias tocadas numa ou duas cordas para que o aluno aprenda a colocar corretamente a mão esquerda na primeira posição assim como uma boa consolidação da mesma. Conceitos técnicos como p. ex. a mudança da posição com dedos diferentes (p.2-5) são exemplificados e explicados em texto e a seguir aplicado numa peça em forma de canção popular. Melodias em várias

partes apresentam níveis diferentes que permitem tocar em conjunto de vários níveis.

O método de violino do autor Neil Mackay fornece:

- Um método de violino organizado por conceitos técnicos
- Exemplos musicais são utilizando canções populares
- Todos os itens técnicos são explicados em textos tipo manual
- O manual é designado para a iniciação sem referências ao ensino precoce

A revisão dos três métodos juntou os seguintes tópicos que formam uma proposta educativa e didática para um método do ensino precoce:

- Organização compreensiva dos conceitos técnicos exemplificando e utilizando a canção popular.
- Os métodos são designados para todos os instrumentos cordas, com edições para violino, violoncelo e contrabaixo.
- Os conceitos didáticos são exemplificados, dando liberdade ao professor na sua aplicação dentro da aula.
- Os métodos mais recentes fornecem suportes audiovisuais para o acompanhamento na aula ou no estudo individual do aluno.

A breve revisão comparativa demonstrou alguns conceitos que são utilizados no ensino precoce do violino. Embora existam vertentes mais recentes p. ex. o suporte áudio através de CD's, e de salientar que o papel do professor continua a ser fulcral na transmissão e aplicação do conhecimento. Neste contexto, os métodos fornecem informações sobre os conteúdos curriculares e aspetos didáticos focando especificamente a postura geral, da mão esquerda e direita. De seguida, os três tópicos serão expostos, comparando os três autores em destaque.

2.5. Postura Geral

Ao iniciar o estudo ao instrumento, neste caso violino, começa-se por aprender a “posição de descanso” que foi introduzido por Suzuki, ou seja, o aluno coloca o violino por baixo do braço direito na zona da queixeira e segura o arco com a mão direita. Tendo adquirido esta posição, o aluno aprende a posição da colocação dos pés, isto é, “o pé esquerdo deverá ser colocado aproximadamente 45 graus voltado para a esquerda e para a frente, enquanto o direito levemente voltado para a direita” (Trindade, 2010, p.24). No entanto a posição dos pés nunca foi muito consensual. Segundo Robin Stowell (1990), o violinista e compositor italiano Bartolomeu Campagnoli (1751 – 1827) era de acordo com a teoria de Suzuki, no entanto por sua vez Lohlein em 1774, ponderava que a posição dos pés dependia da posição da cabeça enquanto lia a partitura. Pierre Baillot (1771 – 1842), violinista e compositor francês, no seu método, partilhava da teoria de Campagnoli assim como de Suzuki, que relativamente à distribuição do peso do corpo deveria ser direcionado para a perna esquerda deixando a perna direita mais solta, ligeiramente fletida e voltada para fora.

No que concerne à colocação do violino, Suzuki determina que o violino deve posicionar-se entre o ombro esquerdo e o queixo e sem o auxílio da mão esquerda (figura 4). Com isto o professor percebe se é ou não necessária a colocação de uma almofada própria, ou seja, um acessório colocado nas costas do violino para permitir um apoio mais confortável do instrumento (Trindade, 2010, p.27). Com os tempos a posição de colocação do violino foi alterando pois alguns defendiam que o violino deveria ser colocado sobre o peito, posteriormente foi-se colocando mais apoiado na clavícula e entretanto sobre o ombro com ou sem auxílio da mão esquerda.



Figura 4 – Posição Básica

2.6. Mão Esquerda

No que concerne à colocação da mão esquerda no violino, segundo Suzuki, possibilitará a colocação certa dos dedos nas cordas. Para isso, são colocadas fitas autocolantes que estabelecerão a colocação dos dedos assim como a sua correta afinação. Por sua vez o polegar deverá ficar colocado no braço do violino e não acima da escala, aproximadamente na direção oposta ao dedo indicador. O pulso deve ficar reto e os dedos por cima da escala preparados para pousar na corda quando necessário. Os dedos devem ser colocados perpendicular às cordas e ligeiramente afastados entre eles, sem tensões e na posição que Suzuki encara como sendo a mais natural (2º e 3º dedos encostados) como podemos verificar na figura 5.



Figura 5 - Posição da mão esquerda (2º e 3º dedos encostados)

2.7. Mão Direita

Para uma criança de tenra idade não é uma tarefa fácil a colocação dos dedos no arco, por esse motivo, Suzuki alterou a colocação do polegar retirando-o inicialmente de dentro da noz passando a colocar na parte exterior na direção do dedo médio (figura 6). Todos os dedos deverão ficar redondos, sendo que à exceção do dedo mindinho que fica pousado em cima do arco, os dedos indicador, médio e anelar ficam colocados na primeira articulação do dedo. O polegar e o arco devem formar um ângulo oblíquo (figura 7).



Figura 6 - Posição da mão direita para iniciante



Figura 7 - Posição da mão direita

Inicialmente os primeiros golpes de arco executados na zona do meio podem ser praticados assentando a mão esquerda no corpo do violino. Nesta fase o mais importante e também pretendido é que os alunos toquem com som. Posteriormente o aluno pode começar a usar não só a zona do meio, como também o talão e a ponta. Sendo que o arco se divide em três partes, ou seja, tendo o arco na vertical designamos á parte inferior (talão), de seguida o meio e por fim a parte superior (ponta). No que se refere às mudanças de corda, Suzuki considera que devem ser feitas antecipando-as pelo movimento da mão e do antebraço, posteriormente do cotovelo e do movimento do braço.

Em resumo, a presente secção apresentou tópicos que focaram sobre a evolução histórica, o seu desenvolvimento técnico, sobre alguns aspetos históricos e organológicos do violino tal como alguns aspetos relevantes a nível sociocultural. Uma vez que o ensino precoce instrumental trouxe novas tendências a nível da construção do violino, foram revistados aspetos históricos e morfológicos do instrumento. Os métodos do ensino precoce, em particular do método de Shinichi Suzuki (1898- 1998), iniciaram uma nova época do ensino precoce de violino que hoje já formou inúmeros alunos por todo o mundo, alguns do mais alto nível profissional. As mais emblemáticas influências que Shinichi Suzuki (1898- 1998) e o seu método caracterizam foram as seguintes:

- Democratização do ensino da música;
- Pedagogia utilizando habilidades linguísticas e adaptada às crianças;
- Instrumentos adaptados à criança e economicamente acessível para todos;
- Pedagogia de fácil compreensão com a inclusão da família;
- Divulgação mundial com canções populares internacionais;
- Professor e o aluno ao centro como promotor do método.

Concluindo a revisão sobre o violino em contexto e dos seus métodos tradicionais e da iniciação, será analisada a terminologia e origem da canção popular portuguesa.

3. Terminologia e Origem da Canção Popular Portuguesa

Visto numa ótica geral, as canções populares possivelmente refletem as fontes culturais mais puras vindas da sociedade (Lopes-Graça, 1991). A música tradicional faz parte da tradição de um povo e de uma determinada região geográfica e quotidiano. A sua transmissão foi, muitas vezes, passada de geração em geração via oralidade. Compositores como Bela Bartók (1965), Zoltán Kodaly (Eösze, 1964) investigaram e documentaram a riqueza destas fontes, mas também dedicaram e utilizaram-nas para as suas próprias composições. Assim, as canções foram capazes de se tornar mais conhecidas dentro e fora do seu próprio espaço cultural. Lopes-Graça (1991) seguiu o modelo de Bela Bartók e recolheu canções de origem portuguesas nos espaços rurais (Lopes Graça, idem). De seguida serão revistas algumas fontes que descrevem as origens da canção popular português.

3.1. A Terminologia da Canção Popular Portuguesa

A canção popular pode ser definida como uma canção que se divulgou dentro e fora da sua população social (MGG vol. IX P.1734). Uma vez que a canção popular se encontra em múltiplas culturas, línguas e sociedades, a sua terminologia é abrangente e diversa. Ao longo da pesquisa verificou-se que nem todos os autores são unânimes na terminologia adotada no que concerne à denominação da canção proveniente da cultura de um povo. Neste sentido foram encontradas duas denominações sendo elas de “música popular” e “música tradicional”.

Lopes-Graça (1974) afirma que a canção popular portuguesa trata-se de uma

...“expressão e documento da vida, sentimentos, aspirações e afetos do nosso povo, a canção portuguesa faz parte do património espiritual da nação portuguesa. (...) ela nos define e integra na nossa realidade psicológica e social. Amá-la é conhecermo-nos no que em nós existe de mais fundo e enraizado no solo natal” (Torres, 1998, p. 23).

Resende (2008) defende que o uso de diferentes designações poderá ter a ver com questões somente temporais e contextuais. Para ele, a música tradicional não é “pura”, mas sim o resultado da cultura de um povo conexo a atividades rurais.

Por sua vez, o autor Lambea (cit. em Resende, 2008) defende que a música tradicional é “aquela música anónima, de carácter popular, que tem chegado aos nossos dias através da tradição oral”. A canção tradicional, pelo fato de serem transmitidas oralmente, estão sujeitas a sofrer alterações e adaptações de diferentes textos, por isso a necessidade de proceder à sua recolha.

Este tipo de canção expressa o quotidiano de um povo com atividades ligadas à vida rural, tratando temas como a religião, o trabalho, o dia-a-dia, entre outras. No que concerne à designação de “música popular”, Resende (idem) refere ainda que a música popular portuguesa é inspirada na música tradicional. Julga que se poderá “definir como uma música com raízes tradicionais ou inspirada na música tradicional mas mais vulgarizada, adaptada por autores e trabalhada por grupos ou cantores”.

3.2. A Origem da Canção Popular Portuguesa

A origem da canção popular portuguesa remonta ao século XV, com a primeira coleção de poesia impressa, intitulada o *Cancioneiro Geral* de Garcia de Resende publicado em 1516 (Osório, s.d). Este cancionero abrange cerca de 880 composições e diversidade temática nomeadamente o amor e a sátira (USC, 2007/2008). Os primeiros estudos sobre música não erudita em Portugal emergem à sombra das novas práticas etnográficas, herdeiras dos movimentos intelectuais de final do século XIX que, em Portugal, ficaram marcadas pelas célebres Conferências do Casino de 1871 (França, 1973; Reis, 1990 cit in Sardo, 2009, p. 416). Em Portugal, os primeiros estudos sobre música popular surgem através de transcrições musicais e dirigem-se principalmente para um “Portugal rural, procurando formas «arcaicas» de música e traduzindo-as para um público mais erudito” (Sardo, 2009, p. 417). O primeiro trabalho sobre esta temática foi de Adelino das Neves e Melo em 1872, intitulado *Músicas e Cantigas Populares Coligidas da Tradição*. (Câmara, 2001).

O etnomusicólogo francês Giacometti (1929 – 1990), nos finais dos anos 50, viaja para Portugal, e nessa altura começa-se a interessar pela recolha e gravação de música popular portuguesa, percorrendo o país de norte a sul, recolhendo

expressões musicais, gravando cantares e músicas tradicionais para a cultura musical portuguesa de hoje (Câmara, 2001). Com a colaboração de Lopes - Graça, Giacometti editou uma Antologia da Música Regional Portuguesa (1963) em cinco volumes e, em 1981, um *Cancioneiro Popular Português*.

Câmara (2001) tem sustentado o conceito de música popular portuguesa como sendo do património das comunidades rurais, “deve-se-lhe um significado legado em matéria estritamente etnomusicológico, seja pela reflexão produzida pela nossa música tradicional, (...), seja por algum trabalho de campo a que também procedeu. (Câmara, 2001, p.19).

Na obra musical do Fernando Lopes-Graça, uma das principais características era a busca de uma identificação profunda com o povo e a cultura portuguesa (Weffort, 2006). Lopes-Graça definia a canção popular portuguesa como:

...“Companheira da vida e trabalhos do povo português, a canção segue-o do berço ao túmulo, exprimindo-lhe as alegrias e as dores, as esperanças e as incertezas, o amor e a fé, retratando-lhe fielmente a fisionomia, o género de ocupações, o próprio ambiente geográfico, de tal maneira ela, a canção, o homem e a terra, onde uma floresce e o outro labuta, e ama, e crê, e sonha, e a que entrega por fim o corpo, formam uma unidade, um todo indissolúvel” (Weffort, 2006, p.24).

Lopes-Graça sublinhou ainda o ambiente geográfico como um das características que formam o seu conteúdo. Em seguimento, serão revistados aspetos regionais.

3.3. Caracterização e Origem Geográfico

A canção popular portuguesa é muito definida pelo seu espaço sócio – geográfico.

No início do século, a investigação etnológica ainda mostrou poucos conhecimentos sobre as canções populares portuguesas (Moore, 1902).

Câmara (2001) atesta que a música popular portuguesa faz parte do património das comunidades rurais, onde é possível, através da expressão musical,

mostrar um pouco a cultura regional. Geralmente é apresentado vocalmente, pois a música unicamente instrumental é limitada, no entanto, são usados instrumentos musicais simplesmente para acompanhar a voz humana (Câmara, 2001, p.67). Na história da música portuguesa do século XX, músicos como Fernando Lopes-Graça, Cláudio Carneiro, Armando José Fernandes entre outros foram “levados pela preocupação de à sua obra conferirem cunho nacional, se interessam pela música tradicional portuguesa, em que efectivamente se inspiram” (Câmara, idem, p.11).

Cruz (2001) mostra-nos que, no que concerne á etnomusicologia

...“o rigor da metodologia utilizada tanto no trabalho de campo como na edição de discos etnográficos, pela ampla cobertura geográfica que fez do território português e pelo seu trabalho pioneiro em várias regiões de Portugal continental, nas regiões autónomas e em Angola” (Cruz, 2001, p.41).

O musicólogo português Artur Santos fundou e desenvolveu um espólio que inclui uma documentação escrita, gravações sonoras, fotografias e filmes etnográficos, para além das coleções de discos e de dois catálogos de exposições envolvendo regiões do território continental como Beira Baixa, Trás-os-Montes, Minho, entre outras, mas também “regiões menos estudadas pelos investigadores deste período, como o Algarve ou o Ribatejo, a Beira Litoral ou o Douro Litoral (Cruz, 2001). Nas décadas de 50 e de 60, Artur Santos persistia na importância da criação de um arquivo especializado em música tradicional, dando o exemplo do estrangeiro onde demonstrava nas suas palestras realçando a importância da etnomusicologia.

A riqueza e a originalidade da canção popular influenciaram compositores de vários países e culturas. Outras influências serão revistas na secção a seguir.

3.4. As Influências Eruditas da Canção Popular

Compositores como Bela Bartók (1965), Zoltán Kodaly (citado por Eösze, 1964) investigaram e documentaram a riqueza destas fontes, como também dedicaram e utilizaram-nas para as suas próprias composições. Assim, tornaram – se mais conhecidos fora do seu próprio espaço cultural. Kodály afirma que a

presença da música no quotidiano “pode enriquecer a vida de maneira criativa e humanizada” (Fonterrada, 2008, p.157 cit. In CAEF, 2009). A partir de 1906 Kodály e Bartók trabalharam na recolha de músicas tradicionais, onde após 60 anos de recolha e análise publicaram diversas publicações como por exemplo a escala pentatónica na música tradicional (Kodály, 1917) ou na canção folclórica húngara (Bartók, 1924 citado em Torres, 1998). Kodály entusiasmava os seus alunos a ouvir canções folclóricas porque, para além de as considerar como um tesouro pois continham belas melodias, também estas permitiam “conhecer o carácter dos povos” (Fernandes, 2012).

Lopes-Graça seguiu o modelo de Bela Bartók e recolheu canções de origem portuguesas nos espaços rurais (Lopes-Graça, idem). Joly Braga Santos (1924-1988) na sua obra sinfónica desenvolveu através do modalismo (com raízes na polifonia portuguesa antiga) e sobre influência da música popular portuguesa, em especial do Alentejo. Francisco de Lacerda (1869-1934) investigou a canção popular da Madeira, Minho, Estremadura e Algarve que depois editou no seu “Cancioneiro Musical Português”. Fernando Lopes-Graça (1906-1994) utilizou melodias da música tradicional portuguesa nas suas obras. O compositor apresenta uma vasta lista de obras de raiz tradicional, como por exemplo: *Variações sobre um tema popular português* para piano (1927), *24 Canções Populares Portuguesas* para voz e piano (1939), *Trois Danses Portugaises* (1941) *Suíte Rústica nº1* (1950) composta sobre seis temas tradicionais portugueses.

Outros compositores que compuseram sobre a influência da música tradicional portuguesa foram ainda o Luís Freitas Branco (1890-1955) que escreveu duas suítes para orquestra onde incluí temas genuínos do Alentejo; Viana da Motta com as suas *Rapsódias portuguesas* e as *Canções Portuguesas* para piano; Alfredo Keil com a sua ópera *Serrana e Tá-Mar*, o *Rondó Alentejano* e as *Seis Canções Populares Portuguesas Peninsulares*.

As mais conhecidas obras no repertório para violino que têm influências baseadas em temas da música popular são as 21 danças húngaras de Johannes Brahms, as Danças Romenas de Bela Bartók e as danças espanholas de Enrique Granados. Em Portugal a música tradicional difere no estilo, nos instrumentos usados, entre outros pontos. Na Beira Alta por exemplo, o violino era um dos

instrumentos utilizados para acompanhamento. Nesta região, a música tradicional sofreu influências principalmente das tunas e por grupos instrumentais constituídos particularmente por cordas (bandolim, violão e violinos). No entanto, no Minho e Douro Litoral, Beira Litoral, Açores e Madeira não é o violino utilizado mas sim a rabeca.

Em resumo dos dados apresentados anteriormente e em sincronização da literatura da canção popular, serão apresentados tópicos reunindo as seguintes informações:

- **Terminologia** - Permite uma ótica geral sobre as raízes da canção popular na sua localização geográfica e no seu espaço cultural e social (MGG vol. IX p.1734; Lopes-Graça, 1991; Bela Bartók, 1965)
- **Histórico e Origem** - As origens da canção popular portuguesa apresentam-se documentados em livros a partir do século XVI (França, 1973; Reis, 1990, Câmara, 2001).
- **Documentação em Arquivos** - Compositores e Etnomusicólogos como p.ex. Lopes-Graça e Giacometti recolheram fontes da canção popular em forma de gravação no campo (Lopes-Graça, 1991; Giacometti, 1963) e criaram arquivos como p. ex. *A Cancioneiro Popular Português* (1963)
- **Influências Culturais** - Compositores como Lopes-Graça e Bela Bartók utilizaram a canção popular nas suas obras como uma fonte temática e, confirmando a forte influência da sua cultural nacional (Lopes-Graça, 1991; Bela Bartók, 1965)

Em análises dos resultados da revisão e em perspetiva do presente projeto, verificam-se ainda as seguintes potencialidades na utilização instrumental da canção popular:

- **Geografia Sociocultural:** O conceito de canção popular é fortemente ligado ao seu espaço geográfico, e trata-se de um espelho humano da sociedade humana que a criou.

- **Originalidade Musical:** A canção popular tem influências significativas como a canção e é potencial de um material temático em obras sinfónicas e instrumentais, e piano e voz.
- **Violino como Instrumento:** O violino é um instrumento que se encontra presente na cultura e na execução da música popular portuguesa.

É ainda de acrescentar que as origens da canção popular, conceitos da musicologia portuguesa e as suas influências musicais e culturais receberam uma crescente atenção durante as últimas décadas. Vieira Nery (1998), Doderer (2008), Carlos de Brito (1992), entre outros, dedicaram o seu trabalho académico à investigação e publicação sobre diversos temas da música portuguesa no seu contexto histórico até a atualidade. Salwa El-Shawan-Castello Branco (1997) estudou as origens da canção popular, estilos tradicionais, os instrumentos tradicionais e os vários agrupamentos musicais. As origens das canções populares encontram-se nas áreas rurais de Portugal. Ainda hoje muitas delas são consideradas áreas de refúgio para tradições culturais e musicais (Castello Branco, 1988). Fora dos grandes centros, a música foi descrita como um mosaico de estilos diferentes, caracterizando as suas zonas seguindo as linhas geográficas, autarquias e zonas rurais (Lopes Graça, 1954).

Em resumo, a revisão sobre alguns dos conceitos mais relevantes na investigação sobre as origens, da sua caracterização, da sua localização geográfico, as influências eruditas da canção popular permitiram formar perspetivas educativas e culturais variadas que fundamentam a escolha e edição tal como será procedido no próximo capítulo.

Capítulo II – As Nove Canções da Edição

2.1. Introdução

O presente projeto educativo consiste num livro de peças baseadas em músicas tradicionais portuguesas, que têm como objetivo apoiar o ensino de iniciação do violino nas escolas de música portuguesas, fornecendo suporte pedagógico para a realização de música a solo e em conjunto. Em seguir serão apresentadas as canções, os critérios da seleção, informações sobre a edição e adaptação para o ensino de violino. Considerações didáticas referem aos conceitos

2.2. As Nove Canções Seleccionadas

Para o presente projeto foram seleccionadas nove canções do *Cancioneiro Cantar em Português* de Domingos Morais (1998), do *Cancioneiro Popular Português* de Michel Giacometti com a colaboração de Fernando Lopes-Graça (1981) e do livro *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música* de Rosa Maria Torres (1998).

As Canções têm os seguintes títulos:

- I. Papagaio Loiro
- II. Fui ao Jardim Celeste
- III. A Laranjinha
- IV. Malhão
- V. As Pombinhas de Cat'rina
- VI. Alecrim
- VII. Ó Minha Amora Madura
- VIII. No Alto Daquela Serra
- IX. Os Olhos da Marianita

De acordo com as partituras originais das peças selecionadas de música tradicional portuguesa, procedeu-se á adaptação e edição para violino, utilizando o programa Finale (2014) sendo um dos programas mais frequentes na edição e publicação de partituras. Na preparação da mesma, e tendo em vista que será destinado a alunos de iniciação de violino, procurei adaptar as tonalidades, acrescentar algumas arcadas necessárias em alguma peça, tendo atenção ao nível técnico e musical dos destinatários.

2.3. Localização Geográfica das Canções

Como foi elaborado na revisão da literatura (secção 3.3. e pág. 36/37), a localização geográfica permite uma ótica geral sobre as raízes da canção popular no seu espaço cultural e social (MGG vol. IX P.1734; Lopes-Graça, 1991; Bela Bartók, 1965). De seguida foram visualizadas as áreas de origem das canções populares portuguesas:

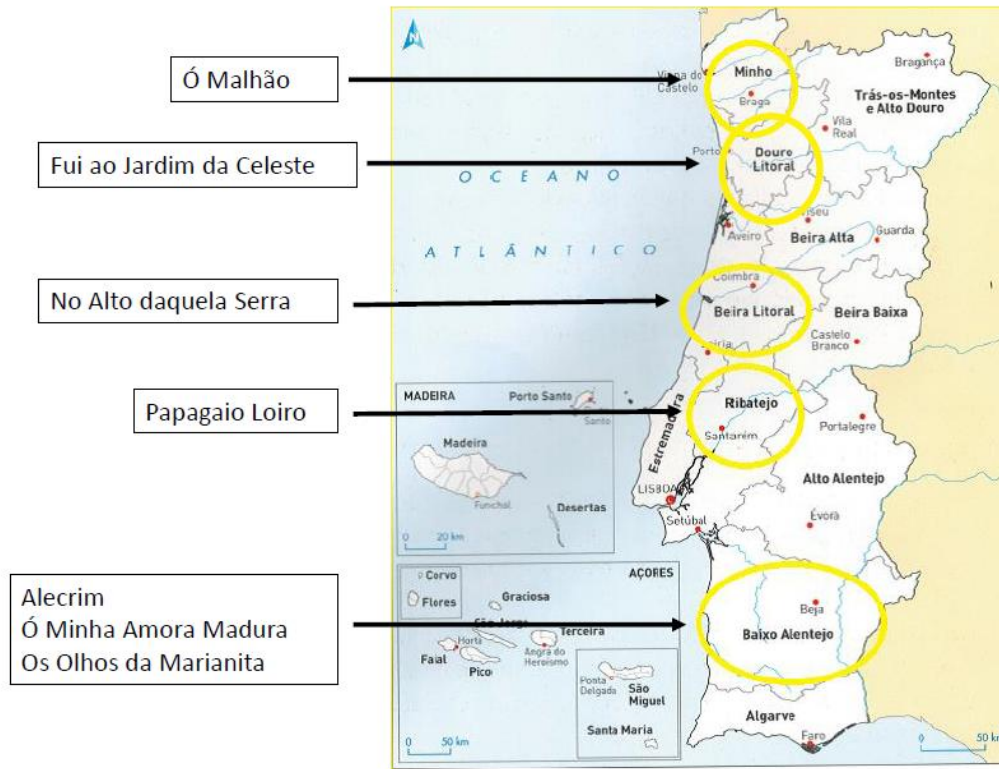


Figura 8 - Localização Geográfica das Canções Escolhidas (Mapa: Cabral & Andrade, 2003)

Neste mapa podem-se observar as províncias de Portugal, sendo que rodeado a amarelo temos as províncias afetadas às músicas selecionadas para este projeto:

- Papagaio Loiro - Ribatejo (Tomar);
- Fui ao Jardim da Celeste – Douro Litoral
- Malhão - Minho (Barcelos);
- Alecrim - Baixo Alentejo (Beja);
- Ó minha amora madura - Baixo Alentejo;
- No Alto daquela Serra - Beira Litoral (Albergaria á Velha);
- Os olhos da Marianita - Baixo Alentejo.

As músicas “Pombinhas da Cat’rina” e “A Laranjinha” não estão representadas no mapa pois são indicadas como sendo tradicionais infantis, não estando afetadas a nenhuma região específica.

2.4. Caracterização das Canções Escolhidas

A escolha de nove canções recaiu sobre cinco critérios:

- I. População alvo: Alunos do Ensino Precoce entre das 8-10 anos;
- II. Critérios Gerais: Foram escolhidos canções da maior popularidade;
- III. Caracterização didática: Peças curtas, fácil memorização;
- IV. Caracterização técnica: Primeira posição, utilização do 1º e 2º dedo afastados;
- V. Acompanhamento de piano: simples por vezes dobrando a melodia do violino;

Como este livro de peças é principalmente direcionado a crianças entre os 8 e 10 anos (iniciação), deve-se ter especial atenção a extensão das peças, com o

objetivo de facilitar a memorização, e evitar o cansaço excessivo pois dessa maneira o aluno pode perder o interesse pela peça. Para evitar que os alunos encontrem obstáculos demasiados difíceis de ultrapassar, algumas peças foram transpostas de maneira a que a posição da mão esquerda seja 1º e 2º dedo afastados, ou seja, a posição mais natural/adequada para iniciar. O acompanhamento de piano foi criado com o objetivo de ser simples, por vezes dobra a melodia do violino, principalmente em passagens de maior dificuldade para o aluno, ajudando desta maneira ao aluno a ganhar mais confiança, ou simplesmente faz um acompanhamento baseado em acordes. Para além disso o acompanhamento de piano serve também de ferramenta pedagógica ao nível da música de conjunto e de afinação.

2.5. Considerações Didáticas

As canções foram organizadas por três níveis de dificuldade (fácil – médio - difícil), considerando:

- Domínio Cognitivo: Tonalidade, Compasso (Ritmo), Duração, Âmbito
- Técnica da Mão direita (MD): Articulação, Divisão do Arco, Mudança de corda
- Domínio artístico: Carácter

2.5.1. Domínio Cognitivo:

2.5.1.1. Tonalidade: As tonalidades foram escolhidas de maneira a possibilitar uma melhor aprendizagem, tendo em conta as dedilhações da mão esquerda (1º e 2º dedo afastados).

2.5.1.2. Compasso (Ritmo): Os compassos das peças na sua generalidade são em compasso binário e quaternário. Ritmicamente, no nível fácil são apenas utilizadas colcheias, semínimas. No nível médio e difícil o grau de dificuldade aumenta assim como tecnicamente, como o aparecimento das

semicolcheias, semínimas com ponto/colcheia, entradas em contratempo, mudanças de corda consecutivas.

2.5.1.3. Duração: A duração (extensão) das peças foi tido em conta de maneira a possibilitar uma maior facilidade na memorização.

2.5.1.4. Âmbito: O âmbito das peças normalmente é de uma quinta ou uma nona.

2.5.2. Técnica da Mão direita (MD):

2.5.2.1. Articulação: Na sua generalidade, a articulação realizada pela técnica do arco (MD) nas peças selecionadas é de detaché, legato e stacatto.

2.5.2.2. Divisão do Arco: No que concerne á divisão do arco, em todas as peças é utilizado todo o arco e meio arco para ritmos mais rápidos (colcheias e/ou semi-colcheias), no entanto a partir do nível médio já se verifica a retoma de arco e as ligaduras.

2.5.2.3. Mudança de corda: As peças do nível fácil e médio são tocadas nas cordas lá e mi ou ré e lá. No nível difícil já se utilizam três cordas (sol – ré – lá ou ré – lá – mi)

2.5.3. Domínio artístico:

2.5.3.1. Carácter: As peças escolhidas são na sua maioria de carácter alegre com exceção de uma com carácter calmo.

De seguida serão expostas as peças selecionadas para este projeto com a apresentação em cada peça da partitura adaptada para violino, a letra da canção como estratégia para a aprendizagem da música, assim como algumas informações didáticas considerando os aspetos referidas a nível do domínio cognitivo, técnica da mão direita, e a nível do domínio artístico.

Nível Fácil

I. *Papagaio Loiro*

Origem: Tradicional de Ribatejo (Tomar – Santarém)

Papagaio Loiro

Origem: Ribatejo (Tomar)
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 9 – exemplo 1 “Papagaio Loiro”

Letra	Informações Didáticas
<p>Papagaio Loiro De bico doirado, Leva-me esta carta Ao meu namorado.</p> <p>Ele não é frade, Nem homem casado, É rapaz solteiro, Lindo como um cravo.</p> <p>(Torres, 1998, p.118)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Lá Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Binário; Colcheias e semínimas• Duração: 8 compassos• Âmbito: Lá4 – Mi5• Articulação: Detaché; Legato• Divisão do Arco: Meio nas colcheias e todo o arco nas semínimas• Mudança de corda: Lá – Mi• Caráter: Alegre

II. *Fui ao jardim da celeste*

Origem: Tradicional do Douro Litoral

Fui ao jardim da Celeste

Origem: Douro Litoral
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 10 - exemplo 2 “Fui ao Jardim da Celeste”

Letra	Informações Didáticas
<p>Fui ao jardim da Celeste, Giroflé, giroflá, Fui ao jardim da Celeste, Girofle, flé, flá.</p> <p>O que foste lá fazer? Giroflé, giroflá, O que foste lá fazer? Girofle, flé, flá.</p> <p>Fui lá buscar uma rosa, Giroflé, giroflá, Fui lá buscar uma rosa, Girofle, flé, flá.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Lá Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Binário; Colcheias e semínimas• Duração: 8 compassos• Âmbito: Lá4 – Mi5• Articulação: Legato• Divisão do Arco: Meio nas colcheias e todo o arco nas semínimas• Mudança de corda: Lá - Mi• Caráter: Alegre

III. A Laranjinha

Origem: Tradicional Infantil

A laranjinha

Origem: Tradicional Infantil
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 11 – exemplo 3 “A Laranjinha”

Letra	Informações Didáticas
<p>Olha a laranjinha, Foi do chão ao ar. O meu amorzinho Não veio ao jantar.</p> <p>Não veio jantar, Não veio ao almoço. Olha a laranjinha Foi do chão ao poço.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Ré Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Quaternário; Colcheias e semínimas• Duração: 4 compassos• Âmbito: Ré3 – Ré4• Articulação: Detaché; Legato• Divisão do Arco: Meio nas colcheias e todo o arco nas semínimas• Mudança de corda: Ré - Lá• Caráter: Calmo

Nível Médio

IV. *Malhão*

Origem: Tradicional do Minho (Concelho de Barcelos)

Malhão

Origem: Minho (Barcelos)
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 12 – exemplo 4 “Malhão”

Letra	Informações Didáticas
<p>Ó malhão, malhão, Que vida é a tua? Comer e beber, Ó terrim, tim, tim, Passear na rua.</p> <p>Ó malhão, malhão, Ó malhão d'aqui, Se dançar, dancei, Ó terrim, tim, tim, Se fugi, fugi.</p> <p>(Morais, 1998, p.16)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Ré Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Binário; Semi-colcheias; colcheias e semínimas• Duração: 8 compassos• Âmbito: Ré3 – Ré4• Articulação: Stacatto• Divisão do Arco: Meio nas semi-colcheias e nas colcheias; todo o arco nas semínimas; Retoma de arco• Mudança de corda: Ré - Lá• Caráter: Festivo

V. *As Pombinhas da Cat'rina*

Origem: Tradicional Infantil

As pombinhas da Cat'rina

Origem: Tradicional Infantil
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 13 – exemplo 5 “As Pombinhas da Cat'rina”

Letra	Informações Didáticas
<p>As pombinhas da cat'rina Andam já de mão em mão, Foram ter à quinta nova, Ao pombal de S. João.</p> <p>Ao pombal de S. João, Ao quintal da Rosalina. Minha mãe mandou-me à fonte, Eu parti a cantarinha.</p> <p>Ao passar o ribeirinho, Água sobre e água desce, Dei a mão ao meu amor, Não quiz que ninguém soubesse.</p> <p>(Morais, 1998, p.14)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Ré Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Quaternário; Colcheias e semínimas• Duração: 8 compassos• Âmbito: Ré3 – Ré4• Articulação: Detaché• Divisão do Arco: Meio nas colcheias e todo o arco nas semínimas• Mudança de corda: Ré - Lá• Caráter: Alegre

VI. Alecrim

Origem: Tradicional do Baixo Alentejo (Beja)

Alecrim

Origem: Baixo Alentejo (Beja)
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 14 – exemplo 6 “Alecrim”

Letra	Informações Didáticas
<p>1. Alecrim, alecrim dourado, Que nasce no campo Sem ser semeado. - Amor, quem te disse a ti, Que o rei das flores Era o alecrim?</p> <p>2. Alecrim, alecrim aos molhos, Por causa de ti Choram os meus olhos. - Amor, quem te disse a ti, Que o rei das flores Era o alecrim?</p> <p>(Torres, 1998, 160-161)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tonalidade: Ré Maior (transposição) • Compasso (Ritmo): Quaternário; Colcheias, semínimas, mínimas e pausas de mínimas • Duração: 16 compassos • Âmbito: Ré3 – Dó4 • Articulação: Detaché • Divisão do Arco: Meio nas colcheias, todo o arco nas semínimas e mínimas • Mudança de corda: Ré - Lá • Caráter: Alegre

Nível Difícil

VII. *Ó minha amora madura*

Origem: Tradicional Baixo Alentejo

Ó minha amora madura

Origem: Baixo Alentejo
Arranjo: Cristina Veloso

The musical score is written on a single treble clef staff in G major (one sharp). It consists of 16 measures. The first measure starts with a 3/4 time signature. Measures 2-4 are in 3/4. Measures 5-6 are in 2/4. Measures 7-8 are in 3/4. Measures 9-10 are in 2/4. Measures 11-12 are in 3/4. Measures 13-14 are in 2/4. Measures 15-16 are in 2/4. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Figura 15 – exemplo 7 “Ó Minha Amora Madura”

Letra	Informações Didáticas
<p>Ó minha amora madura, Quem foi que te amadurou? Ó minha amora madura, Quem foi que te amadurou?</p> <p>Foi o sol e a geada E o calor que ela apanhou! Foi o sol e a geada E o calor que ela apanhou!</p> <p>(Morais, 1998, p.51)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Ré Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Binário e Ternário; Colcheias, semínimas, mínimas e mínimas com ponto de aumento• Duração: 16 compassos• Âmbito: Dó#3 – Ré4• Articulação: Detaché; Legato• Divisão do Arco: Meio nas colcheias; todo o arco nas semínimas; Retoma de arco• Mudança de corda: Sol - Ré - Lá• Caráter: Alegre

VIII. **No alto daquela serra**

Origem: Tradicional Beira Litoral (Albergaria à Velha)

No alto daquela serra

Origem: Beira Litoral (Albergaria à Velha)
Arranjo: Cristina Veloso

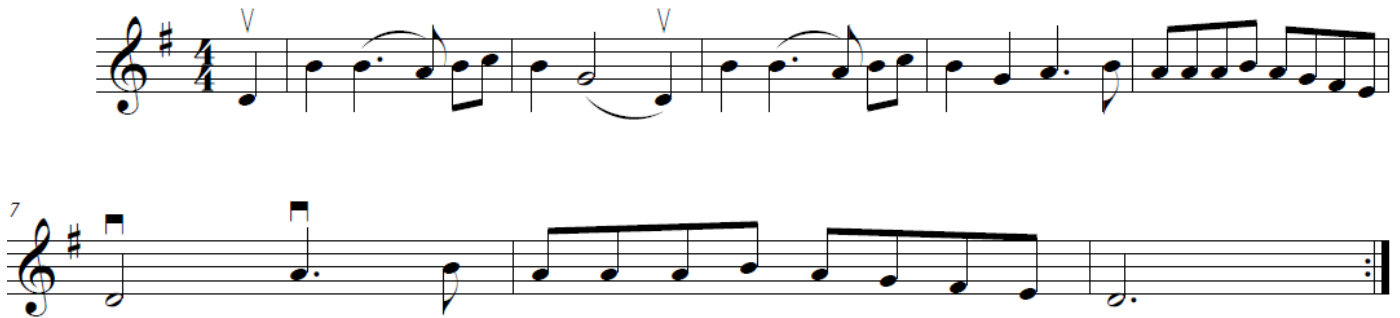


Figura 16 – exemplo 8 “No alto daquela Serra”

Letra	Informações Didáticas
<p>No alto daquela Serra, No alto daquela Serra, Está um lenço, está um lenço de mil cores Vira a roda, vira a roda, meus amores.</p> <p>Está dizendo, viva, viva, Está dizendo, viva, viva, Viva quem, viva quem não tem amores, Viva quem, viva quem não tem amores.</p> <p>(Morais, 1998, p.34)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Sol Maior• Compasso (Ritmo): Quaternário; Colcheias, semínimas, semínimas com ponto/colcheia, mínimas e mínimas com ponto de aumento. Entrada em anacruse com a arcada para cima.• Duração: 8 compassos• Âmbito: Ré3 – Dó4• Articulação: Detaché; Legato;• Divisão do Arco: Meio nas colcheias; todo o arco nas semínimas; Retoma de arco; Utilização de ligaduras.• Mudança de corda: Ré - Lá• Caráter: Alegre

IX. Os olhos da Marianita

Origem: Tradicional do Baixo Alentejo

Os olhos da Marianita

Origem: Baixo Alentejo
Arranjo: Cristina Veloso



Figura 17 – exemplo 9 “Os olhos da Marianita”

Letra	Informações Didáticas
<p>Os olhos da Marianita São verdes cor do limão. Os olhos da Marianita São verdes cor do limão.</p> <p>Ai sim, Marianita, ai sim, Ai não, Marianita, ai não. Ai sim, Marianita, ai sim, Ai não, Marianita, ai não.</p> <p>(Morais, 1998, p.50)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Tonalidade: Sol Maior (transposição)• Compasso (Ritmo): Binário; Semi-colcheias; Colcheia; semínimas; semínimas com ponto/colcheia; sincopas. Entrada em anacruse com a arcada para cima.• Duração: 16 compassos• Âmbito: Ré3 – Mi5• Articulação: Detaché; Stacatto• Divisão do Arco: Meio nas colcheias; todo o arco nas semínimas; Utilização de ligaduras.• Mudança de corda: Ré – Lá - Mi• Caráter: Vivo

3. Conceção e Organização Didática das Canções

Na escolha das canções foram considerados cinco critérios didáticos na escolha das canções: Nível de dificuldade (1), o domínio cognitivo (2), a técnica de mão esquerda (3), a técnica de mão direita (4) e o domínio artístico (5). Cada seção é subdividida em uma, três e quatro partes sendo elas relevantes para o entendimento de cada peça.

Peças	Nível	Domínio Cognitivo				Técnica MD			Domínio Artístico	
		Tonalidade		Compasso	Duração	Âmbito	Articulação	Divisão Arco	Mudanças de corda	Caráter
Papagai o Loiro	Fácil	Ré M	Lá M	2/4	8 comp.	Lá4 Mi5	Detaché Legato	Meio e Todo o Arco	Lá Mi	Alegre
Fui ao Jardim da Celeste	Fácil	Fá M	Lá M	2/4	8 comp.	Lá4 Mi5	Legato	Meio e Todo o Arco	Lá Mi	Alegre
A Laranjinha	Fácil	Dó M	Ré M	4/4	4 comp.	Ré3 Ré4	Detaché Legato	Meio e Todo o Arco	Lá Ré	Calmo
Oh Malhão	Médio	Dó M	Ré M	2/4	8 comp.	Ré3 Ré4	Stacatto	Meio , Todo e Retoma de arco	Lá Ré	Festivo
As Pombinhas da Catrina	Médio	Dó M	Ré M	4/4	8 comp.	Ré3 Ré4	Detaché	Meio e Todo o Arco	Lá Ré	Alegre
Alecrim	Médio	Dó M	Ré M	4/4	16 comp.	Ré3 Dó4	Detaché	Meio e Todo o Arco	Lá Ré	Alegre
Ó minha amora madura	Difícil	Dó M	Ré M	3/4 e 2/4	16 comp.	Dó#3 Ré4	Detaché Legato	Meio , Todo e Retoma de arco	Sol Ré Lá	Alegre
No alto daquela serra	Difícil	Sol M	Sol M	4/4	8 comp.	Ré3 Dó4	Detaché Legato	Meio , Todo e Retoma de arco Ligaduras	Ré Lá	Alegre
Os olhos da Marianita	Difícil	Dó M	Sol M	2/4	16 comp.	Ré3 Mi5	Stacatto	Meio e Tudo Arco Ligaduras	Ré Lá Mi	Vivo

Tabela 1 – Nove Canções Tradicionais – Critérios Didáticos

A tabela foi elaborada para visualizar os vários conceitos em relação das canções. Ao escolher o repertório para um aluno, o professor pode utilizar a tabela para escolher a peça indicada para o seu aprendiz de uma forma rápida e eficiente. Selecionando assim, aquela que mais se adequa aos objetivos que se pretendem trabalhar, como por exemplo, escala de ré maior, retoma de arco, stacatto, etc. Desta forma, serão eliminadas por exclusão de partes as músicas que não reúnem as características pretendidas.

O seguinte capítulo III ainda foca sobre a aplicação prática das canções em aula.

Capítulo III – Estudo sobre a Aplicação Prática das Canções em Aula

3.1. Introdução

O objetivo inicial do trabalho pretendeu a inclusão da canção portuguesa numa forma metódica e pedagógica para o aluno e assim dar oportunidade de se familiarizar desde muito cedo com uma fonte cultural e musical da sua própria origem. Para testar a sua viabilidade e aplicação prática, as canções foram experimentadas em aula com um grupo de alunos de violino de iniciação.

Para obter algumas informações sobre a receção do repertório utilizado, foram realizados inquéritos a cinco alunos de violino da classe da autora no CCM na Escola Básica de Gavião.

Na escolha do repertório, foram considerados os seguintes critérios:

- **Cognitivo:** peças apresentadas na sua generalidade, nas tonalidades de Ré Maior, Lá Maior e Sol Maior; em compasso binário, ternário e quaternário; ritmicamente baseado em figuras e pausas de 2 tempos, 1 tempo e meio tempo; as extensões das peças são geralmente curtas e o âmbito de uma quinta ou nona.
- **Técnica da Mão direita:** peças apresentadas com a articulação de detaché/legato/stacatto; divisão de arco (meio, todo e retoma de arco) e utilizadas as mudanças de cordas.
- **Domínio artístico:** peças geralmente sobre caráter alegre.
- **Aspetos socioculturais (Canção Portuguesa):** na sua generalidade as peças selecionadas para este projeto abrangem a zona norte e centro de Portugal, mais precisamente do lado oeste, com exceção do Baixo Alentejo pertencente à zona Sul.

3.2. Metodologia

Neste projeto a metodologia utilizada foi o “inquérito por questionário” que se distingue pelo fato de o “investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial” (Carmo & Ferreira, 2008, p.153) pois a autora julgou que este procedimento seja o mais indicado para o objetivo do estudo, tendo ainda em conta que desta maneira não poderia existir qualquer comunicação entre investigador/aluno e assim as respostas serão mais honestas e sem pressão de que está a entrevistar. O conceito inquérito significa “processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática”. Carmo & Ferreira (idem) designa os “processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados suscetíveis de poder ser comparados” como sendo inquérito no âmbito das ciências sociais. Contudo identificam-se dois tipos de inquéritos 1) o grau de diretividade das perguntas e 2) a presença ou ausência do investigador no ato da inquirição que foi o utilizado nesta metodologia (Carmo & Ferreira, idem, p.139)

3.2.1. Limitações do Estudo

Sendo uma população muito reduzida, os resultados do presente inquérito pretendem dar apenas uma informação qualitativa sobre a receção do trabalho. Mesmo assim, todos os conceitos a nível da metodologia, os procedimentos éticos, a elaboração do inquérito e do processamento de dados foram organizados com cuidado e rigor.

3.2.2. Procedimentos éticos

Num projeto de investigação é importante cumprir com alguns requisitos/procedimentos éticos, presentes neste trabalho. Segundo Carmo e Ferreira (2008), qualquer investigação origina por parte do investigador o cumprimento de princípios éticos, que normalmente são aceites pela comunidade de investigadores em Ciências Sociais. Primeiramente foi sempre mantido o respeito pelos participantes com direito à privacidade e confidencialidade. Uma vez que os participantes, na altura do inquérito, foram menores, foi efetuado um pedido oficial a coordenação da escola bem como aos respetivos encarregados de

educação apresentando o projeto. Para tal, foi entregue às instituições que colaboraram um documento onde foram expostos o objetivo assim como os procedimentos da experiência. Para além disso, foi também expressa a garantia do anonimato dos intervenientes, assim como o compromisso da utilização dos dados recolhidos apenas para fins estritamente científicos.

3.2.3. Aplicação do inquérito por questionário

O inquérito por questionário foi feito tendo sempre em consideração a quem se destinava. O mesmo só foi aplicado após a autorização concedida pela coordenadora da escola assim como pelos encarregados de educação.

3.2.4. Participantes

No estudo participaram cinco alunos de violino do 4ºano de escolaridade, com idade compreendida entre os 8 e 10 anos. Os alunos desempenharam o papel de entrevistados. O objetivo era de perceber se este estilo de música permitirá e ajudará a um aluno de iniciação a melhorar o seu estímulo ao estudo de instrumento.

3.2.5. Procedimentos de análise dos dados

O inquérito por questionário tal como o procedimento dos dados foi elaborado seguindo Ferreira & Carmo (2008). No entanto, este tipo de inquérito distingue-se pelo facto de investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial. Por esse motivo, o seu planeamento do inquérito a seguir foi atempadamente preparado, o questionário foi apresentado com clareza e rigor aos participantes:

1. Género:

Masculino	Feminino
-----------	----------
2. Idade
3. Estudos violino á quanto tempo?
4. Tens violino próprio?
5. Estudos muito violino em casa? Quanto tempo por dia?
6. Como se chama a música que estás a estudar?
7. Já a conhecias? Gostas de a tocar?
8. Avalia a tua facilidade em memorizar uma música:

1 ___	2 ___	3 ___	4 ___	5 ___
-------	-------	-------	-------	-------
9. Avalia a tua vontade de estudar senão conheceres a música:

1 ___	2 ___	3 ___	4 ___	5 ___
-------	-------	-------	-------	-------
10. Avalia a tua vontade de estudar se for uma música que conheças:

1 ___	2 ___	3 ___	4 ___	5 ___
-------	-------	-------	-------	-------

Figura 18 – Inquérito utilizado no estudo

3.3. Resultados do Estudo

Os cinco questionários foram realizados a 3 pessoas do sexo feminino e 2 do sexo masculino, na sua maioria com 10 anos de idade. Todos os alunos envolvidos no questionário estudam violino há cerca de 2 anos. Isto é, iniciaram os seus estudos no violino no ano letivo passado. Com exceção de um aluno, todos os restantes têm violino próprio o que ajuda no estudo e no desenvolvimento. Todos os alunos envolvidos estudam em casa violino, no entanto o tempo de estudo por dia é que difere, sendo que 15 minutos é o que predomina. Apenas dois alunos estão a estudar uma música tradicional portuguesa, sendo que os restantes alunos estão a estudar peças no primeiro volume do método *New Directions for Strings* (Erwin, Horvath, McCashin, Mitchell, Del Borgo e Newcold, 2006). Dos cinco alunos, apenas um aluno é que não conhecia a sua música. No entanto todos eles gostam de tocar e têm alguma facilidade em memorizar a música que estão a trabalhar. No que concerne á vontade de estudar difere, sendo que, se for uma música que não conheçam todos os alunos avaliaram a sua vontade em 3, no entanto se a música for conhecida deles a vontade de estudo já será de 5 (numa escala de 1 a 5).

No que se diz respeito aos resultados obtidos, é de referir que os aspetos como o “estímulo para o estudo de instrumento”, a “facilidade de memorização de músicas conhecidas ou não”, foram consensuais na preferência de execução de uma música conhecida deles, neste caso, a execução de uma das canções propostas. Estas tendências tiveram um efeito positivo sobre o estímulo ao estudo de instrumento. Os alunos inquiridos afirmaram ainda que têm mais vontade de estudar se for uma música que já conheçam, nem que seja de “ouvido” como músicas tradicionais portuguesas, do que estudar uma peça menos familiar, pois sentem maior dificuldades em realizar tarefas a nível do ritmo e da afinação ,necessárias para a execução de uma frase melódica.

Capítulo IV – Sumário Geral e Considerações finais

4.1. Sumário e Resultados

A presente dissertação consistiu na edição de nove canções tradicionais portuguesas para o ensino de iniciação de violino. O objetivo foi de incluir a canção portuguesa numa forma metódica e pedagógica para o aluno e assim dar oportunidade de se familiarizar desde muito cedo com uma fonte cultural e musical da sua própria origem. A necessidade do projeto foi baseada no fato que, segundo do conhecimento da autora, não existe qualquer método de iniciação do violino publicado que considera este repertório.

Para o enquadramento teórico do projeto foram revistas a área do ensino precoce, a área de literatura de métodos de violino e a área que viabiliza a utilização de canções portuguesas para a iniciação do ensino de violino num contexto didático e cultural. A revisão proporcionou resultados que foram agrupados e contextualizados com o projeto da edição. Para cada área foram consideradas as seguintes referências:

A pesquisa na área do ensino precoce relevou a iniciação musical, envolvendo áreas cognitvas e psicomotores, forma numa maneira significativa a aptidão musical do aluno para o instrumento. Além dos conceitos instrumentais, os

conceitos ambientais são de igual importância, sublinhando ainda o conceito da motivação do aluno.

A pesquisa sobre conceitos da metodologia curricular do ensino instrumental revelou que uma conceção mais pormenorizada como p.ex. a consideração de competências auditivas, cognitivas e instrumentais com a inclusão de conceitos ambientais e culturais podem flexibilizar os conteúdos instrumentais do ensino tradicional e assim ficar mais próximo do aluno. Pormemorizando alguns conceitos ambientais e culturais, salientou a importância da presença dos pais nos processos do ensino precoce, formando um conceito triangular entre aluno, professores e pais.

A inclusão do apoio dos pais e a utilização da canção popular foi igualmente encontrado nos conceitos metódicos de Shinichi Suzuki, uma das chaves de sucesso para o seu método do ensino precoce do violino. Este método abriu igualmente uma nova vertente ao ensino instrumental em geral na década dos anos 50.

Comparando aos conceitos da pesquisa anteriormente referida, relevou-se que o Suzuki soube reunir os elementos necessários para um novo conceito do ensino precoce: A evolução da criança como foco central do ensino, a utilização do violino como meio de comunicação e a inclusão de conceitos ambientais e culturais nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, a utilização dos princípios da aprendizagem linguística, a memorização a nível da audição, a consideração de um ambiente amável e o apoio dos pais são tópicos que deram corpo aos conceitos previamente sublinhados.

No âmbito das várias áreas revistas encontrou-se ainda uma afirmação clara dos tópicos e modelos propostos por Hallam (1998), Bastian (1998), Lisboa (2000), e Creech (2003). Apostas para a um ensino que permite uma escolha mais variada resultaram na proposta de um modelo ambiental para a constituição de um curriculum para o ensino precoce do violino.

A revisão a seguir destacou informações relevantes sobre origem, terminologia e documentação da canção popular portuguesa. Fontes de vários musicólogos e compositores de vários espaços culturais identificaram a canção

popular como uma fonte rica e original mas também próximo da cultura da população e da região. Investigando a terminologia, permitiu uma ótica geral sobre as raízes da canção popular na sua localização geográfica e no seu espaço cultural e social.

Como resultado é de salientar que a utilização da canção portuguesa numa forma metódica e pedagógica confirmou-se numa fonte cultural e musical para o aluno. Compositores das várias nacionalidades como Bela Bartok, Zoltan Kodaly, Johannes Brahms, além dos compositores nacionais como p.ex. Fernando Lopes Graça e Joly Braga Santos reconheceram e utilizaram a canção popular nas suas obras como uma fonte temática e, confirmando a forte influência da sua cultura nacional.

Os resultados obtidos nas três áreas revistas contextualizam a base para a edição de sete canções populares portuguesas numa forma metódica – instrumental. Foram elaboradas indicações a nível do violino e incluídos na própria edição. Assim, o utilizador é informado a nível metódica, pedagógica e cultural.

Na sua vertente prática, as canções editadas ainda foram experimentadas num grupo de alunos de violino. As opiniões e experiências dos alunos foram recolhidas em entrevistas semi-estruturadas e analisadas no âmbito da investigação apresentada.

Após a aplicação e apreciação dos resultados, considera-se que este projeto obteve resultados positivos. Em geral, os participantes mostraram uma maior facilidade de memorização e uma maior vontade de estudo e que preferem estudar músicas da sua cultura.

Para além disso, procurou-se ainda uma forma de estimular o estudo de instrumento, ajudar na memorização e também aproximar os alunos da sua própria cultura. Por outro lado, foram procuradas peças que desafiassem os alunos quer a nível rítmico quer a nível técnico, adequando aos níveis de dificuldade, procurando gerir a motivação dos alunos de forma a evitar a frustração de não conseguir superar as dificuldades.

4.2. Considerações Finais

A base da minha investigação partiu pela escolha e seleção de temas da música tradicional portuguesa, que são mais conhecidas e que ainda fazem parte daquilo que os nossos familiares vivos transmitem oralmente às gerações vindouras e a respetiva adaptação às potencialidades do instrumento, respeitando os diversos níveis de ensino, ajustando as tonalidades às respetivas dificuldades técnicas que o instrumento exige na fase inicial de aprendizagem, tentando desta forma, que esta recolha meça de que forma a escolha de temas que dizem respeito à nossa cultura, à nossa identidade, sejam benéficos para a motivação e respetivo enriquecimento daquilo que diz respeito às metodologias usadas no ensino e aprendizagem do violino.

No entanto, não quis desta forma substituir aqueles, que durante décadas serviram de base para a evolução e desenvolvimento técnico das capacidades dos jovens violinistas, apenas quero, de uma forma simplificada, usar as minhas raízes, a música que faz parte do meu povo e do meu país, como contributo válido para aquilo que atualmente se aplica como metodologia. E assim os alunos pudessem identificar-se culturalmente, onde seria um gosto ouvi-los dizer “eu conheço esta música!” e que o simples fato de ser algo nosso, contribuísse de alguma forma para que a sua motivação e empenho melhorassem e deste modo demonstrassem mais entusiasmo e que o seu estudo não fosse meramente um sacrifício ou uma obrigação. Tendo sido, esta metodologia direcionada para o ensino de violino na iniciação, foi necessário fazer uma abordagem sobre ensino precoce, os métodos de violino (tradicional e de iniciação) mais relevantes e utilizados, e o repertório em contexto didático e cultural. Por conseguinte, foi abordada também a origem da canção tradicional, assim como compositores portugueses que utilizaram elementos da música tradicional portuguesa nas suas obras em geral e específica para violino.

Este projeto é feito na esperança de contribuir para que os alunos conheçam melhor a sua cultura tradicional portuguesa, e melhorar o empenho e motivação dos alunos que estão a iniciar os seus estudos musicais em violino, especificamente na iniciação.

Bibliografia

Antunes, L.F. (2007): *Suzuki e Flesch: unificando processos para uma iniciação no violino*, Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Bacharelado em Violino, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Biggs, J. & Moore, P.J. (1993): *The Process of Learning*. New York: Prentice Hall

Borba, T., & Graça, F. L. (1962/1963): *Dicionário de Música*. Lisboa: Edições Cosmos.

Brazão, J.R. e Conceição, N. (2008): *Cancioneiro Tradicional Português Recolha de Cantigas e Romances*, Casa das letras

Câmara, J.B. (2001): *O Essencial sobre a Música Tradicional Portuguesa*. Imprensa Nacional - Casa da Moeda.

Candé, R. (2009): *Dicionário de Músicos*, Edições 70, Lisboa

Carmo, H., & Ferreira, M.M. (2008): *METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO Guia para a Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Delgado, A., Telles, A., & Mendes, N. B. (2007): *Luís Freitas Branco*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

Donoso, J.P., Tannús, A., Guimarães, F., Freitas, T.C. (2008): *A física do violino*, *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 30, n. 2, 2305, Publicado em 21/7/2008

EDIÇÕES DE CONVITE À MÚSICA

Erwion, J., Horvath, K., Mccashin, R., Mitchell, B., (2006): *New Directions For Strings Violin Book 1*, The FJH Music Company Inc.

Fernandes, M.M.G. (2012): *Criação de arranjos para classes de conjunto instrumentais* (Dissertação de Mestrado em Música para o ensino vocacional), Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte

Giacometti, M. (1981): *Cancioneiro Popular Português*, Lisboa, Circulo de Leitores, Lda

Gomes-Pedro, J. (1985): *O comportamento do recém-nascido (2): os processos sensoriais*. *Jornal de Psicologia*, 4, 3, 8-17.

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

Gordon, E.E. (2000a): *Teoria da Aprendizagem Musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Henrique, L. (1994): *Instrumentos musicais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lameiro, R.R. (2010): *Peças tradicionais portuguesas para fagotino com acompanhamento de piano* (Dissertação de Mestrado em Música para o ensino vocacional), Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte

Lima, E.C. (2003): *Nova Enciclopédia Portuguesa*, Volume 19, Edclube, Coleccionáveis, S.L.

Mackay, N. (1965): *The First Year Violin Tutor*, London: Galliard, England

Mackay, N. (1965): *The Second Year Violin Tutor*, London: Galliard, England

Morais, D. (1998): *Cantar em Português*, versão 1 – Junho de 1999

Oliveira, J.H.B. (2007): *Psicologia da Educação - 2ª Volume Ensino - Professor*, Legis Editora / Livpsic

Osório, J.A. (s.d.): *Anotações sobre o «Cancioneiro Geral» de Resende*, Universidade do Porto

Reigado, J.P., Rocha, A., & Rodrigues, H. (2009): *Reflexões sobre a aprendizagem musical na primeira infância*. CESEM, Universidade Nova de Lisboa.

Reis, F.A. (2007): *A Música popular e folclórica, como Estratégia de Ensino/Aprendizagem na Disciplina de Educação Musical Do Ensino Básico (Uma Abordagem Estética)*, Dissertação de Doutoramento em Estudos Musicais, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Resende, A. (2008): *Prática da Música Tradicional Portuguesa no 1ºCiclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga

Ribeiro, H. (2002): *A análise musical na Etnomusicologia*

Sardo, S. (2009): *Música Popular e Diferenças Regionais*

Simões, R. M.: *Canções para a Educação Musical*. Lisboa: Editores.

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

Torres, R.M. (1998): *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*, Lisboa: Editorial Caminho

Trindade, A. S. M. S. (2010): *A Iniciação em violino e a introdução do método Suzuki em Portugal* (Dissertação de Mestrado em Música para o ensino vocacional), Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte

USC (2007/2008): *A poesia palaciana: Cancioneiro Geral de Garcia de Resende*

Weffort, A.B. (2006): *A Canção Popular Portuguesa em Fernando Lopes-Graça*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

Material elaborado para o curso de Licenciatura em Música da UFRGS e Universidades Parceiras, do programa Pró-Licenciaturas II da CAPES. Produzido pela equipa do CAEF, Porto Alegre, 2009

László Eöszé (1964): *Zoltán Kodály. Sein Leben und sein Werk*. Budapest 1964. Deutsche Ausgabe: Boosey & Hawkes, Bonn

Bartók, B (1965): *Das Ungarische Volkslied*. In: D. Dille (Hrsg.):

Ethnomusikologische Schriften – , Mainz 1965.

Autores vários (2001): *String Syllabus* Guildhall School of Music (2001)

Autores vários (2012): *String Syllabus* a Trinity College of Music (2012).

Davidson, J. W., Howe, M. J., Moore, D. G. & Sloboda, J. A. (1996). The Role of Parental Influences in the Development of Musical Performance. *British Journal of Developmental Psychology*, **14**, 399-412.

Davidson, J.W. (2002). Developing the Ability to Perform. In J. Rink (Ed.). *Musical Performance, a Guide to Understanding* (pp.89 -101). Cambridge: Cambridge University Press.

Davidson, J.W. (2004). *The Music Practitioner, Research for the Music Performer; Teacher and Listener*. Aldershot: Ashgate.

Bastian, H.G. (1989). *Leben für Musik: Eine Biographie-Studie über musikalische (Hoch-) Begabungen*. Mainz: Schott.

Lehmann, A.C. (1997) The acquisition of expertise in music in: *Perception and Cognition in Music*; Erlbaum, Taylor & Francis:Hove, U.K.

MGG Musik in Geschichte und Gegenwart, Allgemeine Enzyklopädie der Musik Bärenreiter – Metzler em 26 volumes Kassel 2002

Mahlert, E. (2009). Die Frage nach dem Wie: Einige Überlegungen zu Methoden im Instrumental – und Volkalunterricht : In *Üben und Musizieren*,5, 6-10.

Doerne, A. (2009). Vernetzter Unterricht, Digitale Medien im Instrumentalunterricht. *Üben und Musizieren*, 5, 24 -28.

Davidson, J.W. (2002). Developing the Ability to Perform. In J. Rink (Ed.). *Musical Performance, a Guide to Understanding* (pp.89 -101). Cambridge: Cambridge University Press.

Gabrielsson, A. (2003). Music Performance Research at the Millennium. *Psychology of Music*, 31, 221-272.

Eösze, L. (1964) *Zoltán Kodály. Sein Leben und sein Werk*. Budapest.

Deutsche Ausgabe: Boosey & Hawkes, Bonn

Anexos

Anexo I

Peças tradicionais portuguesas para iniciação de Violino

Partes de Piano

Papagaio Loiro

Origem: Ribatejo (Tomar)
Arranjo: Cristina Veloso

Violino

Piano

Vln.

Pno.

Fui ao jardim da Celeste

Origem: Douro Litoral
Arranjo: Cristina Veloso

Violino

Piano

Vln.

Pno.

A laranjinha

Origem: Tradicional Infantil
Arranjo: Cristina Veloso

The musical score is written for Violino and Piano. It is in the key of D major (two sharps) and 4/4 time. The Violino part consists of a single melodic line with a repeat sign at the end. The Piano part consists of two staves: the right hand plays a rhythmic accompaniment of chords, and the left hand plays a simple bass line. Both parts end with a repeat sign.

Violino

Piano

Malhão

Origem: Minho (Barcelos)
Arranjo: Cristina Veloso

Violino

Piano

Vln.

Pno.

As pombinhas da Cat'rina

Origem: Tradicional Infantil
Arranjo: Cristina Veloso

Violino

Piano



Vln.

Pno.



Alecrim

Origem: Baixo Alentejo (Beja)
Arranjo: Cristina Veloso

Violino

Piano

Violino: Treble clef, key signature of two sharps (F# and C#), 4/4 time signature. The melody begins with a quarter rest, followed by a dotted quarter note G4, an eighth note A4, and a quarter note B4. The piece continues with a series of eighth and quarter notes: C5, D5, E5, F#5, G5, A5, B5, C6, D6, E6, F#6, G6, A6, B6, C7, D7, E7, F#7, G7, A7, B7, C8, D8, E8, F#8, G8, A8, B8, C9, D9, E9, F#9, G9, A9, B9, C10, D10, E10, F#10, G10, A10, B10, C11, D11, E11, F#11, G11, A11, B11, C12, D12, E12, F#12, G12, A12, B12, C13, D13, E13, F#13, G13, A13, B13, C14, D14, E14, F#14, G14, A14, B14, C15, D15, E15, F#15, G15, A15, B15, C16, D16, E16, F#16, G16, A16, B16, C17, D17, E17, F#17, G17, A17, B17, C18, D18, E18, F#18, G18, A18, B18, C19, D19, E19, F#19, G19, A19, B19, C20, D20, E20, F#20, G20, A20, B20, C21, D21, E21, F#21, G21, A21, B21, C22, D22, E22, F#22, G22, A22, B22, C23, D23, E23, F#23, G23, A23, B23, C24, D24, E24, F#24, G24, A24, B24, C25, D25, E25, F#25, G25, A25, B25, C26, D26, E26, F#26, G26, A26, B26, C27, D27, E27, F#27, G27, A27, B27, C28, D28, E28, F#28, G28, A28, B28, C29, D29, E29, F#29, G29, A29, B29, C30, D30, E30, F#30, G30, A30, B30, C31, D31, E31, F#31, G31, A31, B31, C32, D32, E32, F#32, G32, A32, B32, C33, D33, E33, F#33, G33, A33, B33, C34, D34, E34, F#34, G34, A34, B34, C35, D35, E35, F#35, G35, A35, B35, C36, D36, E36, F#36, G36, A36, B36, C37, D37, E37, F#37, G37, A37, B37, C38, D38, E38, F#38, G38, A38, B38, C39, D39, E39, F#39, G39, A39, B39, C40, D40, E40, F#40, G40, A40, B40, C41, D41, E41, F#41, G41, A41, B41, C42, D42, E42, F#42, G42, A42, B42, C43, D43, E43, F#43, G43, A43, B43, C44, D44, E44, F#44, G44, A44, B44, C45, D45, E45, F#45, G45, A45, B45, C46, D46, E46, F#46, G46, A46, B46, C47, D47, E47, F#47, G47, A47, B47, C48, D48, E48, F#48, G48, A48, B48, C49, D49, E49, F#49, G49, A49, B49, C50, D50, E50, F#50, G50, A50, B50, C51, D51, E51, F#51, G51, A51, B51, C52, D52, E52, F#52, G52, A52, B52, C53, D53, E53, F#53, G53, A53, B53, C54, D54, E54, F#54, G54, A54, B54, C55, D55, E55, F#55, G55, A55, B55, C56, D56, E56, F#56, G56, A56, B56, C57, D57, E57, F#57, G57, A57, B57, C58, D58, E58, F#58, G58, A58, B58, C59, D59, E59, F#59, G59, A59, B59, C60, D60, E60, F#60, G60, A60, B60, C61, D61, E61, F#61, G61, A61, B61, C62, D62, E62, F#62, G62, A62, B62, C63, D63, E63, F#63, G63, A63, B63, C64, D64, E64, F#64, G64, A64, B64, C65, D65, E65, F#65, G65, A65, B65, C66, D66, E66, F#66, G66, A66, B66, C67, D67, E67, F#67, G67, A67, B67, C68, D68, E68, F#68, G68, A68, B68, C69, D69, E69, F#69, G69, A69, B69, C70, D70, E70, F#70, G70, A70, B70, C71, D71, E71, F#71, G71, A71, B71, C72, D72, E72, F#72, G72, A72, B72, C73, D73, E73, F#73, G73, A73, B73, C74, D74, E74, F#74, G74, A74, B74, C75, D75, E75, F#75, G75, A75, B75, C76, D76, E76, F#76, G76, A76, B76, C77, D77, E77, F#77, G77, A77, B77, C78, D78, E78, F#78, G78, A78, B78, C79, D79, E79, F#79, G79, A79, B79, C80, D80, E80, F#80, G80, A80, B80, C81, D81, E81, F#81, G81, A81, B81, C82, D82, E82, F#82, G82, A82, B82, C83, D83, E83, F#83, G83, A83, B83, C84, D84, E84, F#84, G84, A84, B84, C85, D85, E85, F#85, G85, A85, B85, C86, D86, E86, F#86, G86, A86, B86, C87, D87, E87, F#87, G87, A87, B87, C88, D88, E88, F#88, G88, A88, B88, C89, D89, E89, F#89, G89, A89, B89, C90, D90, E90, F#90, G90, A90, B90, C91, D91, E91, F#91, G91, A91, B91, C92, D92, E92, F#92, G92, A92, B92, C93, D93, E93, F#93, G93, A93, B93, C94, D94, E94, F#94, G94, A94, B94, C95, D95, E95, F#95, G95, A95, B95, C96, D96, E96, F#96, G96, A96, B96, C97, D97, E97, F#97, G97, A97, B97, C98, D98, E98, F#98, G98, A98, B98, C99, D99, E99, F#99, G99, A99, B99, C100, D100, E100, F#100, G100, A100, B100, C101, D101, E101, F#101, G101, A101, B101, C102, D102, E102, F#102, G102, A102, B102, C103, D103, E103, F#103, G103, A103, B103, C104, D104, E104, F#104, G104, A104, B104, C105, D105, E105, F#105, G105, A105, B105, C106, D106, E106, F#106, G106, A106, B106, C107, D107, E107, F#107, G107, A107, B107, C108, D108, E108, F#108, G108, A108, B108, C109, D109, E109, F#109, G109, A109, B109, C110, D110, E110, F#110, G110, A110, B110, C111, D111, E111, F#111, G111, A111, B111, C112, D112, E112, F#112, G112, A112, B112, C113, D113, E113, F#113, G113, A113, B113, C114, D114, E114, F#114, G114, A114, B114, C115, D115, E115, F#115, G115, A115, B115, C116, D116, E116, F#116, G116, A116, B116, C117, D117, E117, F#117, G117, A117, B117, C118, D118, E118, F#118, G118, A118, B118, C119, D119, E119, F#119, G119, A119, B119, C120, D120, E120, F#120, G120, A120, B120, C121, D121, E121, F#121, G121, A121, B121, C122, D122, E122, F#122, G122, A122, B122, C123, D123, E123, F#123, G123, A123, B123, C124, D124, E124, F#124, G124, A124, B124, C125, D125, E125, F#125, G125, A125, B125, C126, D126, E126, F#126, G126, A126, B126, C127, D127, E127, F#127, G127, A127, B127, C128, D128, E128, F#128, G128, A128, B128, C129, D129, E129, F#129, G129, A129, B129, C130, D130, E130, F#130, G130, A130, B130, C131, D131, E131, F#131, G131, A131, B131, C132, D132, E132, F#132, G132, A132, B132, C133, D133, E133, F#133, G133, A133, B133, C134, D134, E134, F#134, G134, A134, B134, C135, D135, E135, F#135, G135, A135, B135, C136, D136, E136, F#136, G136, A136, B136, C137, D137, E137, F#137, G137, A137, B137, C138, D138, E138, F#138, G138, A138, B138, C139, D139, E139, F#139, G139, A139, B139, C140, D140, E140, F#140, G140, A140, B140, C141, D141, E141, F#141, G141, A141, B141, C142, D142, E142, F#142, G142, A142, B142, C143, D143, E143, F#143, G143, A143, B143, C144, D144, E144, F#144, G144, A144, B144, C145, D145, E145, F#145, G145, A145, B145, C146, D146, E146, F#146, G146, A146, B146, C147, D147, E147, F#147, G147, A147, B147, C148, D148, E148, F#148, G148, A148, B148, C149, D149, E149, F#149, G149, A149, B149, C150, D150, E150, F#150, G150, A150, B150, C151, D151, E151, F#151, G151, A151, B151, C152, D152, E152, F#152, G152, A152, B152, C153, D153, E153, F#153, G153, A153, B153, C154, D154, E154, F#154, G154, A154, B154, C155, D155, E155, F#155, G155, A155, B155, C156, D156, E156, F#156, G156, A156, B156, C157, D157, E157, F#157, G157, A157, B157, C158, D158, E158, F#158, G158, A158, B158, C159, D159, E159, F#159, G159, A159, B159, C160, D160, E160, F#160, G160, A160, B160, C161, D161, E161, F#161, G161, A161, B161, C162, D162, E162, F#162, G162, A162, B162, C163, D163, E163, F#163, G163, A163, B163, C164, D164, E164, F#164, G164, A164, B164, C165, D165, E165, F#165, G165, A165, B165, C166, D166, E166, F#166, G166, A166, B166, C167, D167, E167, F#167, G167, A167, B167, C168, D168, E168, F#168, G168, A168, B168, C169, D169, E169, F#169, G169, A169, B169, C170, D170, E170, F#170, G170, A170, B170, C171, D171, E171, F#171, G171, A171, B171, C172, D172, E172, F#172, G172, A172, B172, C173, D173, E173, F#173, G173, A173, B173, C174, D174, E174, F#174, G174, A174, B174, C175, D175, E175, F#175, G175, A175, B175, C176, D176, E176, F#176, G176, A176, B176, C177, D177, E177, F#177, G177, A177, B177, C178, D178, E178, F#178, G178, A178, B178, C179, D179, E179, F#179, G179, A179, B179, C180, D180, E180, F#180, G180, A180, B180, C181, D181, E181, F#181, G181, A181, B181, C182, D182, E182, F#182, G182, A182, B182, C183, D183, E183, F#183, G183, A183, B183, C184, D184, E184, F#184, G184, A184, B184, C185, D185, E185, F#185, G185, A185, B185, C186, D186, E186, F#186, G186, A186, B186, C187, D187, E187, F#187, G187, A187, B187, C188, D188, E188, F#188, G188, A188, B188, C189, D189, E189, F#189, G189, A189, B189, C190, D190, E190, F#190, G190, A190, B190, C191, D191, E191, F#191, G191, A191, B191, C192, D192, E192, F#192, G192, A192, B192, C193, D193, E193, F#193, G193, A193, B193, C194, D194, E194, F#194, G194, A194, B194, C195, D195, E195, F#195, G195, A195, B195, C196, D196, E196, F#196, G196, A196, B196, C197, D197, E197, F#197, G197, A197, B197, C198, D198, E198, F#198, G198, A198, B198, C199, D199, E199, F#199, G199, A199, B199, C200, D200, E200, F#200, G200, A200, B200, C201, D201, E201, F#201, G201, A201, B201, C202, D202, E202, F#202, G202, A202, B202, C203, D203, E203, F#203, G203, A203, B203, C204, D204, E204, F#204, G204, A204, B204, C205, D205, E205, F#205, G205, A205, B205, C206, D206, E206, F#206, G206, A206, B206, C207, D207, E207, F#207, G207, A207, B207, C208, D208, E208, F#208, G208, A208, B208, C209, D209, E209, F#209, G209, A209, B209, C210, D210, E210, F#210, G210, A210, B210, C211, D211, E211, F#211, G211, A211, B211, C212, D212, E212, F#212, G212, A212, B212, C213, D213, E213, F#213, G213, A213, B213, C214, D214, E214, F#214, G214, A214, B214, C215, D215, E215, F#215, G215, A215, B215, C216, D216, E216, F#216, G216, A216, B216, C217, D217, E217, F#217, G217, A217, B217, C218, D218, E218, F#218, G218, A218, B218, C219, D219, E219, F#219, G219, A219, B219, C220, D220, E220, F#220, G220, A220, B220, C221, D221, E221, F#221, G221, A221, B221, C222, D222, E222, F#222, G222, A222, B222, C223, D223, E223, F#223, G223, A223, B223, C224, D224, E224, F#224, G224, A224, B224, C225, D225, E225, F#225, G225, A225, B225, C226, D226, E226, F#226, G226, A226, B226, C227, D227, E227, F#227, G227, A227, B227, C228, D228, E228, F#228, G228, A228, B228, C229, D229, E229, F#229, G229, A229, B229, C230, D230, E230, F#230, G230, A230, B230, C231, D231, E231, F#231, G231, A231, B231, C232, D232, E232, F#232, G232, A232, B232, C233, D233, E233, F#233, G233, A233, B233, C234, D234, E234, F#234, G234, A234, B234, C235, D235, E235, F#235, G235, A235, B235, C236, D236, E236, F#236, G236, A236, B236, C237, D237, E237, F#237, G237, A237, B237, C238, D238, E238, F#238, G238, A238, B238, C239, D239, E239, F#239, G239, A239, B239, C240, D240, E240, F#240, G240, A240, B240, C241, D241, E241, F#241, G241, A241, B241, C242, D242, E242, F#242, G242, A242, B242, C243, D243, E243, F#243, G243, A243, B243, C244, D244, E244, F#244, G244, A244, B244, C245, D245, E245, F#245, G245, A245, B245, C246, D246, E246, F#246, G246, A246, B246, C247, D247, E247, F#247, G247, A247, B247, C248, D248, E248, F#248, G248, A248, B248, C249, D249, E249, F#249, G249, A249, B249, C250, D250, E250, F#250, G250, A250, B250, C251, D251, E251, F#251, G251, A251, B251, C252, D252, E252, F#252, G252, A252, B252, C253, D253, E253, F#253, G253, A253, B253, C254, D254, E254, F#254, G254, A254, B254, C255, D255, E255, F#255, G255, A255, B255, C256, D256, E256, F#256, G256, A256, B256, C257, D257, E257, F#257, G257, A257, B257, C258, D258, E258, F#258, G258, A258, B258, C259, D259, E259, F#259, G259, A259, B259, C260, D260, E260, F#260, G260, A260, B260, C261, D261, E261, F#261, G261, A261, B261, C262, D262, E262, F#262, G262, A262, B262, C263, D263, E263, F#263, G263, A263, B263, C264, D264, E264, F#264, G264, A264, B264, C265, D265, E265, F#265, G265, A265, B265, C266, D266, E266, F#266, G266, A266, B266, C267, D267, E267, F#267, G267, A267, B267, C268, D268, E268, F#268, G268, A268, B268, C269, D269, E269, F#269, G269, A269, B269, C270, D270, E270, F#270, G270, A270, B270, C271, D271, E271, F#271, G271, A271, B271, C272, D272, E272, F#272, G272, A272, B272, C273, D273, E273, F#273, G273, A273, B273, C274, D274, E274, F#274, G274, A274, B274, C275, D275, E275, F#275, G275, A275, B275, C276, D276, E276, F#276, G276, A276, B276, C277, D277, E277, F#277, G277, A277, B277, C278, D278, E278, F#278, G278, A278, B278, C279, D279, E279, F#279, G279, A279, B279, C280, D280, E280, F#280, G280, A280, B280, C281, D281, E281, F#281, G281, A281, B281, C282, D282, E282, F#282, G282, A282, B282, C283, D283, E283, F#283, G283, A283, B283, C284, D284, E284, F#284, G284, A284, B284, C285, D285, E285, F#285, G285, A285, B285, C286, D286, E286, F#286, G286, A286, B286, C287, D287, E287, F#287, G287, A287, B287, C288, D288, E288, F#288, G288, A288, B288, C289, D289, E289, F#289, G289, A289, B289, C290, D290, E290, F#290, G290, A290, B290, C291, D291, E291, F#291, G291, A291, B291, C292, D292, E292, F#292, G292, A292, B292, C293, D293, E293, F#293, G293, A293, B293, C294, D294, E294, F#294, G294, A294, B294, C295, D295, E295, F#295, G295, A295, B295, C296, D296, E296, F#296, G296, A296, B296, C297, D297, E297, F#297, G297, A297, B297, C298, D298, E298, F#298, G298, A298, B298, C299, D299, E299, F#299, G299, A299, B299, C300, D300, E300, F#300, G300, A300, B300, C301, D301, E301, F#301, G301, A301, B301, C302, D302, E302, F#302, G302, A302, B302, C303, D303, E303, F#303, G303, A303, B303, C304, D304, E304, F#304, G304, A304, B304, C305, D305, E305, F#305, G305, A305, B305, C306, D306, E306, F#306, G306, A306, B306, C307, D307, E307, F#307, G307, A307, B307, C308, D308, E308, F#308, G308, A308, B308, C309, D309, E309, F#309, G309, A309, B309, C310, D310, E310, F#310, G310, A310, B310, C311, D311, E311, F#311, G311, A311, B311, C312, D312, E312, F#312, G312, A312, B312, C313, D313, E313, F#313, G313, A313, B313, C314, D314, E314, F#314, G314, A314, B314, C315, D315, E315, F#315, G315, A315, B315, C316, D316, E316, F#316, G316, A316, B316, C317, D317, E317, F#317, G317, A317, B317, C318, D318, E318, F#318, G318, A318, B318, C319, D319, E319, F#319, G319, A319, B319, C320, D320, E320, F#320, G320, A320, B320, C321, D321, E321, F#321, G321, A321, B321, C322, D322, E322, F#322, G322, A322, B322, C323, D323, E323, F#323, G323, A323, B323, C324, D324, E324, F#324, G324, A324, B324, C325, D325, E325, F#325, G325, A325, B325, C326, D326, E326, F#326, G326, A326, B326, C327, D327, E327, F#327, G327, A327, B327, C328, D328, E328, F#328, G328, A328, B328, C329, D329, E329, F#329, G329, A329, B329, C330, D330, E330, F#330, G330, A330, B330, C331, D331, E331, F#331, G331, A331, B331, C332, D332, E332, F#332, G332, A332, B332, C333, D333, E333, F#333, G333, A333, B333, C334, D334, E334, F#334, G334, A334, B334, C335, D335, E335, F#335, G335, A335, B335, C336, D336, E336, F#336, G336, A336, B336, C337, D337, E337, F#337, G337, A337, B337, C338, D338, E338, F#338, G338, A338, B338, C339, D339, E339, F#339, G339, A339, B339, C340, D340, E340, F#340, G340, A340, B340, C341, D341, E341, F#341, G341, A341, B341, C342, D342, E342, F#342, G342, A342, B342, C343, D343, E343, F#343, G343, A343, B343, C344, D344, E344, F#344, G344, A344, B344, C345, D345, E345, F#345, G345, A345, B345, C346, D346, E346, F#346, G346, A346, B346, C347, D347, E347, F#347, G347, A347, B347, C348, D348, E348, F#348, G348, A348, B348, C349, D349, E349, F#349, G349, A349, B349, C350, D350, E350, F#350, G350, A350, B350, C351, D351, E351, F#351, G351, A351, B351, C352, D352, E352, F#352, G352, A352, B352, C353, D353, E353, F#353, G353, A353, B353, C354, D354, E354, F#354, G354, A354, B354, C355, D355, E355, F#355, G355, A355, B355, C356, D356, E356, F#356, G356, A356, B356, C357, D357, E357, F#357, G357, A357, B357, C358, D358, E358, F#358, G358, A358, B358, C359, D359, E359, F#359, G359, A359, B359, C360, D360, E360, F#360, G360, A360, B360, C361, D361, E361, F#361, G361, A361, B361, C362

Musical score for Violin (Vln.) and Piano (Pno.) starting at measure 13. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The Violin part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Piano part consists of a rhythmic accompaniment with chords in the right hand and a simple bass line in the left hand.

Ó minha amora madura

Origem: Baixo Alentejo
Arranjo: Cristina Veloso

The musical score is arranged in three systems. The first system (measures 1-4) features a Violino part in treble clef and a Piano part in grand staff (treble and bass clefs). The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. The Violino part consists of eighth and quarter notes. The Piano part features a rhythmic accompaniment with chords in the right hand and a bass line in the left hand. The second system (measures 5-8) continues the same instrumentation and key signature. The third system (measures 9-10) shows a change in the time signature to 2/4 for both parts, with the Violino part continuing its melodic line and the Piano part providing a steady accompaniment.

No alto daquela serra

Origem: Beira Litoral (Albergaria à Velha)
Arranjo: Cristina Veloso

Violino

Piano

Detailed description: This system contains the first five measures of the piece. The Violino part is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It features a melodic line with a 'V' (vibrato) marking above the first and third measures. The Piano part is in grand staff (treble and bass clefs) with the same key signature and time signature. The right hand plays a complex chordal accompaniment with many beamed notes, while the left hand plays a simple bass line of quarter notes.

Vln.

Pno.

Detailed description: This system contains measures 6 through 10. The Vln. part continues the melodic line from the previous system. The Pno. part continues the accompaniment. Both parts end with a double bar line and repeat dots. The piano part's right hand has a more active texture with many beamed notes, while the left hand remains a simple quarter-note bass line.

Os olhos da Marianita

Origem: Baixo Alentejo
Arranjo: Cristina Veloso

The musical score is arranged in three systems. The first system features a Violino (Violin) part and a Piano part. The Violino part begins with a 'V' marking above the first measure. The Piano part consists of a right-hand part with chords and a left-hand part with a simple bass line. The second system features a Vln. (Violin) part and a Pno. (Piano) part. Both parts start at measure 8. The Vln. part continues the melodic line, and the Pno. part continues the accompaniment. The third system features a Vln. part and a Pno. part, starting at measure 15. The Vln. part concludes with a double bar line, and the Pno. part also concludes with a double bar line. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4.

Anexo II
Questionário



CATÓLICA PORTO

ARTES

Universidade Católica do Porto

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música

Professor Orientador: Florian Pertzborn

Mestranda: Cristina Veloso

Questionário destinado aos alunos de iniciação de violino

Objetivo: Averiguar se a música tradicional portuguesa adaptada para iniciação de violino ajuda no estímulo do estudo de instrumento e na capacidade de memorização.

Este questionário é anónimo.

1. Género:

Masculino ____

Feminino ____

2. Idade _____

3. Estudas violino á quanto tempo? _____

4. Tens violino próprio? _____

5. Estudas muito violino em casa? _____ Quanto tempo por dia?

6. Como se chama a música que estás a estudar?

7. Já a conhecias? _____ Gostas de a tocar? _____

8. Avalia a tua facilidade em memorizar uma música:

1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____

9. Avalia a tua vontade de estudar se não conheceres a música:

1 ___ 2___ 3___ 4___ 5___

10. Avalia a tua vontade de estudar se for uma música que conheças:

1 ___ 2___ 3___ 4___ 5___

Obrigada pela tua participação!

Cristina Veloso

Anexo III

Pedidos de autorização

Vila Nova de Famalicão, 13 de Março de 2015

Ex.ª Sr. Coordenadora da Escola 1ºciclo de Gavião

Assunto: Realização de um questionário aos alunos de iniciação de violino da Escola de Gavião, no âmbito de uma investigação inserida na dissertação de mestrado da Universidade Católica do Porto.

Eu, Cristina Veloso, aluna do Mestrado em Música aplicado na Universidade Católica do Porto, venho por este meio, pedir autorização para a realização de um questionário, aos alunos de iniciação de violino da turma de 4ºano da Escola de Gavião, no âmbito de uma investigação inserida na dissertação de mestrado do referido mestrado.

O presente estudo surge como uma reflexão na averiguação da música tradicional portuguesa adaptada para iniciação de violino como estímulo do estudo de instrumento e na capacidade de memorização. Os dados recolhidos serão confidenciais, anónimos e objeto de análise qualitativa, constituindo uma parte fulcral no desenvolvimento do referido projeto. A elaboração deste questionário teve a supervisão e autorização do meu orientador Florian Pertzborn.

Aguardo um parecer seu ao meu pedido, estando disponível para qualquer explicação que considere necessário.

Telemóvel: 912 469 398 / 965 243 431

Correio eletrónico: afveloso1988@gmail.com

Agradeço desde já a sua disponibilidade e compreensão.

Sem mais assunto, despeço-me com elevada consideração.

Cumprimentos,

(Cristina Veloso)

Vila Nova de Famalicão, 13 de Março de 2015

Exº Encarregado de Educação

Assunto: Realização de um questionário ao seu educando, aluno de iniciação de violino da Escola de Gavião, no âmbito de uma investigação inserida na dissertação de mestrado da Universidade Católica do Porto.

Eu, Cristina Veloso, aluna do Mestrado em Música aplicado na Universidade Católica do Porto, venho por este meio, pedir autorização para a realização de um questionário, ao seu educando, aluno de iniciação de violino da turma de 4ºano da Escola de Gavião, no âmbito de uma investigação inserida na dissertação de mestrado do referido mestrado.

O presente estudo surge como uma reflexão na averiguação da música tradicional portuguesa adaptada para iniciação de violino como estímulo do estudo de instrumento e na capacidade de memorização. Os dados recolhidos serão confidenciais, anónimos e objeto de análise qualitativa, constituindo uma parte fulcral no desenvolvimento do referido projeto. A elaboração deste questionário teve a supervisão e autorização do meu orientador Florian Pertzborn.

Aguardo um parecer vosso ao meu pedido, estando disponível para qualquer explicação que considere necessário.

Telemóvel: 912 469 398 / 965 243 431

Correio eletrónico: afveloso1988@gmail.com

Agradeço desde já a sua compreensão.

Sem mais assunto, despeço-me com elevada consideração.

Cumprimentos,

(Prof. Cristina Veloso)