

Relatório de Estágio

A ACUMULAÇÃO/MANUTENÇÃO DE REPERTÓRIO NO
ENSINO-APRENDIZAGEM DO VIOLINO

Lígia Daniela Silva Vareiro
Mestrado em Ensino de Música

Janeiro de 2020

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto

Relatório de Estágio

A ACUMULAÇÃO/MANUTENÇÃO DE REPERTÓRIO NO
ENSINO-APRENDIZAGEM DO VIOLINO

Lígia Daniela Silva Vareiro

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Janeiro de 2020

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto

Índice Geral

Índice Geral	i
Índice de Figuras	v
Índice de Tabelas	vi
Índice de Gráficos.....	vii
Lista de Termos e Abreviaturas.....	viii
Agradecimentos	ix
Resumo I.....	x
Abstract I	xi
Resumo II/Palavras-chave	xii
Abstract II/Keywords	xiii
Parte I – Prática Pedagógica	1
1. Introdução.....	1
2. Caracterização do Instituto Gregoriano de Lisboa	2
2.1. Enquadramento Histórico, Social e Cultural	2
2.2. Instalações	4
2.3. Organograma	4
2.4. Comunidade Escolar e Educativa do IGL	5
2.5. Recursos Materiais	6
2.6. Oferta Educativa	7

2.6.1. Curso Preparatório	7
2.6.2. Curso Básico.....	8
2.6.3. Curso Secundário.....	11
2.7. Análise SWOT ao Instituto Gregoriano de Lisboa.....	13
3. Prática Educativa	15
3.1. Critérios para a Seleção dos Alunos	15
3.2. Caracterização dos Alunos	15
3.2.1. Aluno A	15
3.2.2. Aluno B	19
3.2.3. Aluno C	24
4. Reflexão Final	29
Parte II – Investigação	33
5. Introdução.....	33
6. Fundamentação Teórica.....	35
6.1. O Repertório Violinístico	35
6.2. O Repertório no Método Suzuki.....	38
6.3. Outros Métodos com Listagens de Repertório	42
6.4. Organização do Repertório no Estudo Individual	45
7. Metodologia da Investigação.....	48
7.1. Problemática e Justificação do Tema	48
7.2. Objetivos.....	49

7.3. Metodologia.....	49
7.4. Questionário	50
7.5. Análise dos Dados	51
7.6. Entrevistas	66
7.6.1. Os Entrevistados	67
7.6.2. Sequências de Obras e Listas de Repertório.....	68
7.6.3. Critérios na Seleção de Repertório	68
7.6.4. Audição do Repertório.....	69
7.6.5. O Repertório como Ferramenta de Motivação	70
7.6.6. A Recuperação de Repertório.....	71
7.6.7. A Manutenção/Acumulação de Repertório	72
7.6.8. A Revisão de Repertório na Sala de Aula	73
7.6.9. As Vantagens e/ou Desvantagens da Acumulação de Repertório.....	73
7.6.10. Estudo Individual.....	75
8. Reflexão Final	77
Bibliografia.....	80
Webgrafia	82
Anexos	83
Anexo 1 – Programa de Violino do 3.º Grau do Curso Básico de Música do IGL	83
Anexo 2 – Programa de Violino do 5.º Grau do Curso Básico de Música do IGL	84
Anexo 3 – Programa de Violino do 7.º Grau do Curso Secundário de Música do IGL ..	85

Anexo 4 – Sequência de Repertório no Método Suzuki.....	86
Anexo 5 – Lista de Repertório Proposta por Mimi Zweig	90
Anexo 6 – Lista de Repertório Proposta por Kurt Sassmannshaus	98
Anexo 7 – Sequência de Repertório Proposta pelo ABRSM	103
Anexo 8 – Sequência de Repertório Proposta pelo TCM.....	115
Anexo 9 – Questionário.....	137
Anexo 10 – Entrevistas.....	141
Anexo 11- Planos de Aula e Fichas de Observação (ver CD).....	159

Índice de Figuras

Figura 1 – Jascha Heifetz e Leopold Auer35

Figura 2 – Shinichi Suzuki40

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Alunos matriculados no IGL no ano letivo 2016/2017	5
Tabela 2 – Curriculum do Curso Básico de Música (2.º Ciclo)	8
Tabela 3 – Curriculum do Curso Básico de Canto Gregoriano (2.º Ciclo)	9
Tabela 4 – Curriculum do Curso Básico de Música (3.º Ciclo)	9
Tabela 5 – Curriculum do Curso Básico de Canto Gregoriano (3.º Ciclo)	10
Tabela 6 – Curriculum do Curso Secundário de Música.....	11
Tabela 7 – Curriculum do Curso Secundário de Canto Gregoriano.....	12
Tabela 8 – Análise SWOT ao IGL	13
Tabela 9 – Descrição dos alunos	15
Tabela 10 – Programa mínimo de avaliação trimestral do 3º grau.....	16
Tabela 11 – Programa escolhido para o Aluno A.....	17
Tabela 12 – Programa mínimo de avaliação trimestral do 5º grau.....	21
Tabela 13 – Programa escolhido para o Aluno B.....	21
Tabela 14 – Programa mínimo de avaliação trimestral do 7º grau.....	25
Tabela 15 – Programa escolhido para o Aluno C.....	25
Tabela 16 – Modelo para organização do estudo	46
Tabela 17 – Descrição dos professores entrevistados	67

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Há quantos anos leciona?	51
Gráfico 2 – Que níveis leciona?	52
Gráfico 3 – Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?	53
Gráfico 4 – Se sim, qual/quais?	55
Gráfico 5 – Em relação ao repertório	56
Gráfico 6 – Em relação à escolha de repertório.....	57
Gráfico 7 – Concorda que.....	58
Gráfico 8 – Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?.....	59
Gráfico 9 – Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?	60
Gráfico 10 – Incentiva os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente?...61	
Gráfico 11 – Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?.....	62
Gráfico 12 – Na sua opinião, as vantagens de manter/acumular repertório são.....	63
Gráfico 13 – Na sua opinião, as desvantagens de manter/acumular repertório são	65

Lista de Termos e Abreviaturas

ABRSM – *The Associated Board of the Royal Schools of Music*

AMAC – Academia de Música dos Amigos das Crianças

AMSC – Academia de Música Santa Cecília

CEG – Centro de Estudos Gregorianos

ESML – Escola Superior de Música de Lisboa

Google forms – plataforma *online* que permite a elaboração de inquéritos por questionário

IGL – Instituto Gregoriano de Lisboa

SWOT – sigla resultante da junção dos termos ingleses *Strengths* (forças), *Weaknesses* (fraquezas), *Opportunities* (oportunidades) e *Threats* (ameaças)

TCL – Trinity College London

TCM – *The Trinity College of Music*

Agradecimentos

Foi graças ao contributo de diversas pessoas e instituições que este trabalho foi possível. É meu dever agradecer toda a ajuda que me foi fornecida ao longo de todo o processo.

À Escola Superior de Música de Lisboa, instituição que me acolheu como aluna e contexto para o qual escrevi este relatório de estágio.

Ao Professor Doutor Tiago Neto, por toda a ajuda, paciência e dedicação com que me orientou ao longo de toda a elaboração deste relatório.

Ao Instituto Gregoriano de Lisboa e aos professores Marcos Lázaro e Inês Barata que me acolheram no âmbito do estágio e que me ofereceram oportunidades de crescer e reter conhecimentos enquanto professora.

Às professoras Ana Caeiro, Ana Margarida Sanmarful e Lígia Soares que disponibilizaram o seu tempo para colaborar neste trabalho.

A todos os colegas que de uma forma ou outra contribuíram com as suas ideias e sugestões para a realização deste trabalho.

Por fim, agradeço à minha família que sempre me apoiou e que me continua a apoiar em todos os momentos da minha vida. A eles devo todas as oportunidades que tenho tido para o sucesso da minha carreira assim como o meu crescimento como ser humano que permitiu reunir as capacidades necessárias para a realização deste trabalho.

Resumo I

Na primeira parte deste trabalho é descrita a componente do estágio associado ao currículo do Mestrado em Ensino de Música pela Escola Superior de Música de Lisboa. Este estágio foi realizado no Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), estabelecimento criado em 1953, na altura com o nome de Centro de Estudos Gregorianos. O IGL tem como principal foco a formação de indivíduos nas áreas do ensino, investigação e execução que contribuam para a elevação do nível artístico e científico no domínio da música em Portugal.

No âmbito e circunstâncias do estágio, foram selecionados 3 alunos da classe do professor Marcos Lázaro, incidindo sobre os 3.º, 5.º e 7.º graus. Como observadora, foi possível registar várias práticas pedagógicas e, oportunamente, participar na aula a convite do professor cooperante.

No final, foi feita uma reflexão sobre a prática do ensino que observei no IGL e as minhas próprias conclusões sobre o comportamento, atitudes e deveres de um professor para com os seus alunos e o seu papel na sociedade.

Abstract I

The first part of this report describes the internship component associated with the Master's in Music Education offered by the Lisbon School of Music. This internship was held at the Gregorian Institute of Lisbon (IGL), an establishment created in 1953, at the time as the Centre for Gregorian Studies. The focus of IGL is the formation of students in the areas of teaching, research and performance that contribute to the high level of artistry and science in the music field in Portugal.

Within the circumstances of the internship, three students were chosen from professor Marcos Lázaro's class. These students attended the 3rd, 5th and 7th grades of studies. As an observer, I was able to register several pedagogical practices and to participate in the class at the invitation of professor Marcos Lázaro.

In the end, a reflection was made on the teaching methods and strategies I observed at IGL. I was also able to ponder on the behaviour, attitudes and duties that a teacher must have to his/her students as well as the role of teaching in society.

Resumo II/Palavras-chave

A segunda parte deste trabalho centra-se no estudo da importância da criação de um repertório de concerto, no contexto do ensino-aprendizagem do violino. Para tal, foi analisado todo o fenómeno de escolha de repertório pelo qual os professores passam para seleccionar obras de estudo para os seus alunos, mais concretamente, o que sucede no método Suzuki. São explorados também outros métodos de ensino que têm à sua disposição uma listagem de repertório. Toda esta pesquisa permitiu refletir, igualmente, a necessidade de alunos e professores em rever repertório ou mantê-lo e acumulá-lo.

Como forma de obter uma opinião geral dos professores de violino em Portugal, foi elaborado um questionário anónimo onde constavam várias questões pertinentes sobre o assunto investigado. Para além do questionário, foram feitas cinco entrevistas a professores do Instituto Gregoriano de Lisboa, instituição que me acolheu no estágio. Estas entrevistas permitiram refletir sobre a prática dos docentes de violino nesta instituição, em relação ao conteúdo desta investigação.

Este estudo pretende abrir caminho a novos estudos de caso que possam refletir sobre a possibilidade da acumulação de repertório e os seus benefícios.

Palavras-chave: repertório, acumulação, processo ensino-aprendizagem, Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), método Suzuki.

Abstract II/Keywords

The second part of this work focuses on the importance of creating a core repertoire in the context of violin teaching and learning. For this it was studied the phenomenon concerning the repertoire selection that teachers go through in order to choose material for their students, focusing especially in the approach by the Suzuki method. Other methods that present lists of repertoire are explored as well. All this research reflects the necessity of students and teachers alike to review or maintain repertoire.

As a way of obtaining the general opinion among the violin teachers in Portugal, an anonymous questionnaire was elaborated containing several pertinent questions about the subject of this research. In addition, a set of five interviews was conducted with teachers from the Gregorian Institute of Lisbon, institution which welcomed me in the internship. These interviews allowed me to reflect on the practice made by these teachers in this school and to relate this practice to the content of this research.

This study aims to open the way for new case studies that may reflect the possibilities of repertoire accumulation and its benefits.

Keywords: repertoire, accumulation, teaching-learning process, Gregorian Institute of Lisbon (IGL), Suzuki method.

Parte I – Prática Pedagógica

1. Introdução

Durante o ano letivo 2016/2017 realizei um estágio no Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), inserido no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa. A escolha desta instituição para a realização do estágio deveu-se ao facto de não me encontrar, no momento, a lecionar numa escola onde fosse possível estabelecer um protocolo.

A primeira secção deste relatório descreve todo o estágio curricular, incidindo na caracterização da instituição de acolhimento, o seu contexto histórico e geográfico, as instalações, a estrutura organizacional, a comunidade escolar e educativa e a oferta educativa disponível. De seguida são apresentados os três alunos abrangidos e relatada a Prática Pedagógica observada durante o estágio, assim como as minhas próprias conclusões sobre os conhecimentos adquiridos ao longo do ano.

2. Caracterização do Instituto Gregoriano de Lisboa

Para a realização deste capítulo foi utilizado como fonte principal de informações o *site* oficial do Instituto Gregoriano de Lisboa. Os dados utilizados refletem informações presentes no Projeto Educativo de 2015, no Regulamento Interno de 15 de Dezembro de 2016 e no Relatório de Avaliação Externa da escola em 2015/2016.

2.1. Enquadramento Histórico, Social e Cultural

O Instituto Gregoriano de Lisboa tem como origem o Centro de Estudos Gregorianos (CEG), fundado pelo Instituto de Alta Cultura a 2 de Março de 1953 com o intuito de criar uma estrutura de investigação. O CEG tinha como objetivo a formação investigadores, cantores, organistas e chefes de coro.

O CEG foi pioneiro em Portugal no que diz respeito às matérias de nível superior lecionadas, tais como História da Música, Paleografia e Órgão. O ensino era, inicialmente, assegurado por professores provenientes do Conservatório Nacional Superior de Paris, da Universidade de Paris-Sorbonne, da Escola César Frank e do Instituto Gregoriano de Paris.

O CEG foi responsável por introduzir no país o Curso de Pedagogia Musical segundo o método *Ward* e pela revista *Canto Gregoriano*, a primeira da especialidade em Portugal.

Em 1976, o CEG é convertido em estabelecimento de Ensino Público, adotando o nome de Instituto Gregoriano de Lisboa e passando a depender da Direção-Geral do Ensino Superior. Segundo o artigo n.º 3 do Decreto-Lei n.º 568/76 de 19 de Julho:

“O Instituto Gregoriano de Lisboa, tomando o Canto Gregoriano como base essencial de toda a cultura do Ocidente, destina-se à formação de elementos que no sector do ensino, da investigação e da execução profissional contribuam para a elevação do nível artístico e científico no domínio da música em Portugal.”

Dos cursos oferecidos pelo IGL (nível geral e superior), definidos pela Portaria n.º 23/77 de 18 de Janeiro, constavam o Curso Geral de Música, Curso Superior de Paleografia e

de Órgão e os Cursos Especiais de Canto Gregoriano, Direção Coral e de Pedagogia Musical segundo o método *Ward*.

Com o Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de Julho há uma reestruturação do ensino artístico e a consequente separação dos níveis superiores e não superiores. Nos conservatórios são extintos os cursos superiores, criando-se assim as Escolas Superiores de Música. Neste sentido, o IGL passa a escola vocacional de música e os seus cursos superiores transitam para a Escola Superior de Música de Lisboa onde é formado o Departamento de Estudos Superiores Gregorianos.

A Portaria n.º 294/84 de 17 de Maio definiu os planos de estudo dos cursos gerais e complementares do ensino vocacional de música, deixando, no entanto, no seu artigo 16º a indicação de que o IGL receberia as “necessárias adaptações”. Como tal, na Portaria n.º 725/84 de 17 de Setembro de 1984, foi criado um plano de estudos próprio para o IGL, que incluía os cursos de Canto Gregoriano, de Órgão e de Piano.

Mais tarde, com a Portaria n.º 421/99 de 8 de Junho, o plano de estudos passou a incluir também os cursos de Cravo, Violoncelo e de Flauta de Bisel. Os cursos foram organizados em Cursos Básicos de Instrumento de Tecla, de Canto Gregoriano e de Instrumento Monódico.

Posteriormente foram ainda incluídos os cursos de Violino (2006/2007) e de Viola d’Arco (2014/2015). A inclusão de mais instrumentos musicais permitiu a consolidação de uma orquestra no âmbito da disciplina de classe de conjunto.

O IGL desenvolveu também protocolos com o Agrupamento de Escolas de Telheiras (atualmente Agrupamento Vergílio Ferreira) com início em 2007, e com o Agrupamento de Escolas Rainha D. Leonor. Estes protocolos incorporam o Curso Preparatório, para alunos que frequentem o 3.º e 4.º ano de escolaridade, e as aulas são lecionadas nas respetivas escolas dos agrupamentos.

2.2. Instalações

As instalações do IGL encontram-se situadas na Avenida 5 de Outubro, n.º 258, em Lisboa. É de referir a situação geográfica privilegiada onde confluem várias entradas da cidade e extremamente bem servida de transportes públicos, nomeadamente comboios, carreiras suburbanas, linhas da Carris e Metropolitano.

Além destas vantagens de localização, o IGL situa-se nas imediações da Câmara Municipal de Lisboa, de creches, infantários, escolas do Ensino Básico, Secundário e Superior. Graças a esta localização o IGL usufrui de protocolos com a Escola EB 2/3 Eugénio dos Santos, pertencente ao agrupamento de Escolas Rainha D. Leonor, e com o Agrupamento de escolas Vergílio Ferreira.

O edifício proporciona à comunidade escolar uma mediateca, uma secretaria, uma sala para funcionamento da Direção, uma sala de alunos, 6 salas de aula para disciplinas de turma e 10 salas de aula para aulas individuais, 4 casas de banho mistas e um espaço com frigorífico, máquina de café e micro-ondas para uso dos professores. É de referir que este espaço apresenta dimensões bastante reduzidas, o que limita o seu funcionamento normal.

2.3. Organograma

O organograma do IGL procura refletir a necessidade de adaptação às condições do Decreto-Lei 137/2012 de 2 de Julho. É dividido por diferentes órgãos, nomeadamente os órgãos de direção, administração e gestão escolar e as estruturas de coordenação e supervisão pedagógicas.

Os órgãos de direção, administração e gestão escolar são:

- Conselho Geral; define as linhas orientadoras da atividade escolar e assegura a participação e representação da comunidade educativa;
- Diretor; responsável pela administração e gestão das áreas pedagógica, financeira e patrimonial. O diretor é ainda coadjuvado por um subdiretor e por 1 a 3 adjuntos;

- Conselho Pedagógico; responsável pela coordenação e supervisão pedagógica, assim como a orientação educativa. Deve ainda acompanhar os alunos e a formação contínua do pessoal docente;
- Conselho Administrativo; funciona como órgão deliberador da matéria administrativo-financeira da escola.

Nas estruturas de coordenação e supervisão pedagógicas existem:

- 4 departamentos curriculares (Canto e Música de Conjunto, Ciências Musicais, Instrumentos de Tecla e Instrumentos Monódicos). A principal função destes departamentos é a orientação educativa. São constituídos por docentes das disciplinas e grupos disciplinares, servindo de apoio ao Conselho Pedagógico e coordenando todos os docentes. Os departamentos curriculares elaboram os respetivos programas de estudo;
- Conselho Interdisciplinar; coordena assuntos que ultrapassem a esfera de um só departamento curricular;
- Coordenadores dos cursos preparatório, básico e secundário, designados pelo Diretor, responsáveis por cada um dos cursos e pelo acompanhamento da evolução escolar dos alunos.

2.4. Comunidade Escolar e Educativa do IGL

Durante o ano letivo de 2016/2017, registaram-se o seguinte número de matrículas:

Tabela 1 - Alunos matriculados no IGL no ano letivo 2016/2017

Cursos	Nº de alunos
1.º Ciclo	271
2º Ciclo (articulado e supletivo)	131
3º Ciclo (articulado e supletivo)	126
Secundário (articulado e supletivo)	62
Total	590

Fonte: Elaboração da autora através da análise dos dados cedidos pelo Instituto Gregoriano de Lisboa

É importante referir que estes números incluem não só os alunos matriculados na sede do IGL, como também alunos que frequentam as escolas com protocolo, sendo elas Escola Básica do 1.º Ciclo de Telheiras, Escola Básica do 1.º Ciclo do Lumiar, Vergílio de Ferreira, Escola Básica do 1.º Ciclo S. João de Brito e Rainha D. Leonor.

No ano letivo de 2016/2017, lecionaram no IGL 44 professores, dos quais 21 pertencem ao quadro e 23 são contratados. Todos os professores são licenciados e 23 dos docentes possuem mestrado.

Fazem ainda parte da comunidade letiva, 10 trabalhadores do pessoal não docente; cinco assistentes técnicos e cinco assistentes operacionais.

2.5. Recursos Materiais

O IGL apresenta ao seu dispor diversos recursos materiais (inventário apresentado no Projeto Educativo de 2015), desde instrumentos musicais a materiais didáticos. Fazem parte do espólio os seguintes recursos:

- 1 espineta, 2 cravos e 2 clavicórdios;
- 2 órgãos de tubos (um dos quais se encontra na capela no colégio Pio XII, nas imediações do IGL) e 1 órgão positivo;
- 6 pianos de cauda, 20 pianos verticais e 3 pianos elétricos;
- 3 violinos 4/4, 1 violino $\frac{3}{4}$ e 8 violinos $\frac{1}{2}$;
- 5 violoncelos inteiros (sendo 1 barroco), 2 violoncelos $\frac{3}{4}$, 3 violoncelos $\frac{1}{2}$, 10 violoncelos $\frac{1}{4}$ e 3 violoncelos $\frac{1}{8}$;
- 1 consorte de flautas renascentistas (1 sopranino, 1 soprano, 2 contralto, 3 tenor, 1 baixo e 1 sub-baixo), 1 flauta baixo barroca em madeira e 2 flautas em plástico (1 soprano e 1 contralto);
- Mediateca com 639 livros da área da música em geral e 762 livros da área específica de Canto Gregoriano, 1673 partituras, 152 LPs e 674 CDs e ainda uma centena de vídeos e DVDs. Na mediateca existem ainda 3 computadores com acesso à internet, dos quais um

possui uma base de dados atualizada com os meios disponíveis e *software* profissional de notação musical.

O IGL tem também à sua disposição computadores em todas as salas de aula, aparelhagens de som, quadros interativos nas salas de aula de classe de conjunto, vários projetores de vídeo, 2 retroprojetores de acetatos, 1 fotocopiadora/digitalizadora e 2 impressoras em rede (preto e branco e cores). Estes materiais servem como apoio às atividades letivas.

2.6. Oferta Educativa

No IGL são oferecidos três cursos: o curso preparatório, o curso básico (graus 1 a 5) e o curso secundário (graus 6 a 8). Nos cursos básico e secundário são aplicáveis dois regimes de frequência, o articulado e o supletivo.

No regime articulado o aluno substitui algumas das disciplinas do curso da escola básica ou secundária que frequenta por disciplinas da área da música ministradas pelo IGL. Já no regime supletivo, o aluno frequenta todas as disciplinas do currículo na escola básica ou secundária, para além das disciplinas da área da música ministradas pelo IGL.

2.6.1. Curso Preparatório

O curso preparatório tem a duração de dois anos, sendo destinado a crianças que frequentam o 3.º ano de escolaridade. Neste curso, alunos que se preparam para a frequência do 4.º ano de escolaridade podem ingressar diretamente no 2.º ano do curso preparatório, dependendo do resultado de um teste de admissão prévio.

Os testes de admissão são compostos por duas fases. A primeira fase é constituída por um teste de aptidão musical, de carácter eliminatório, e a segunda fase por um teste de aptidão instrumental, apenas para os candidatos aprovados na fase anterior.

O seguinte quadro permite compreender o currículo proposto para o curso preparatório.

Tabela 2 – Curriculum do Curso Preparatório

Curso Preparatório	Tempos de 45 min.
Iniciação Musical	2
Iniciação Instrumental	1
Coro Preparatório	1
TOTAL	4

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

2.6.2. Curso Básico

No curso básico existem o Curso Básico de Música (com as variantes de Cravo, Flauta de Bisel, Piano, Órgão, Viola, Violino e Violoncelo) e o Curso Básico de Canto Gregoriano. O primeiro centra os seus estudos na prática de um instrumento enquanto o segundo é dirigido para a utilização da voz, embora também apresente uma componente de prática instrumental. Estes cursos podem ser frequentados em regime articulado ou supletivo.

Os alunos que pretendam frequentar o curso básico devem apresentar-se numa prova seletiva de admissão que consiste num teste de Formação Musical e num teste de Aptidão Instrumental/Instrumento (Curso Básico de Música) ou um teste de Formação Musical e um teste de Aptidão Vocal/Canto (Curso de Canto Gregoriano).

As Tabelas 2, 3, 4 e 5 descrevem o plano de estudos dos cursos básicos.

Tabela 2 – Curriculum do Curso Básico de Música (2.º Ciclo)

Curso Básico de Música	Tempos de 45 min.
2.º Ciclo (graus 1 e 2 para todas as disciplinas)	Todos os instrumentos
Formação Musical	2
Instrumento	2
Classe de Conjunto – Coro	2
Classe de Conjunto 2.º Ciclo	1
TOTAL	7

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

Tabela 3 – Curriculum do Curso Básico de Canto Gregoriano (2.º Ciclo)

Curso Básico de Canto Gregoriano	Tempos de 45 min.
2.º Ciclo (graus 1 e 2 para todas as disciplinas)	
Formação Musical	2
Prática Instrumental	1
Iniciação à Prática Vocal	1
Classe de Conjunto – Coro	2
Classe de Conjunto 2.º Ciclo	1
TOTAL	7

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

Tabela 4 – Curriculum do Curso Básico de Música (3.º Ciclo)

Curso Básico de Música	Tempos de 45	
3.º Ciclo	Instrumentos Monódicos	Instrumentos de Tecla
Formação Musical (graus 3 a 5)	2	2
Instrumento (graus 3 a 5)	2	2
Classe de Conjunto – Coro (graus 3 a 5)	1 (Cordas) ou 2 (Flauta)	2
Classe de Conjunto – Orquestra ou Consorte (graus 1 a 3)	2 ou 1	-
Oferta Complementar – Coro Gregoriano A (grau 1 a 3)	-	1
Oferta Complementar – Coro Gregoriano B (grau 1)	1	-
TOTAL	7 (8)	7

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

Tabela 5 – Curriculum do Curso Básico de Canto Gregoriano (3.º Ciclo)

Curso Básico de Canto Gregoriano	Tempos de 45 min.
3.º Ciclo	
Formação Musical (graus 3 a 5)	2
Prática Instrumental (graus 3 a 5)	1
Prática Vocal (graus 1 a 3)	1
Classe de Conjunto – Coro (grau 3 a 5)	2
Classe de Conjunto – Coro Gregoriano A (graus 1 a 3)	1
TOTAL	7

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

2.6.3. Curso Secundário

No curso secundário existem o Curso Secundário de Música (com as variantes de Cravo, Flauta de Bisel, Piano, Órgão, Viola, Violino e Violoncelo) e o Curso Secundário de Canto Gregoriano. O primeiro centra os seus estudos na prática instrumental enquanto o segundo destina-se à preparação de cantores.

As Tabelas 6 e 7 descrevem o plano de estudos dos cursos secundários.

Tabela 6 – Curriculum do Curso Secundário de Música

Curso Secundário de Música		Tempos de 45min.			Tempos de 45min.		
		Instrumentos Monódicos			Instrumentos de Tecla		
		10.º	11.º	12.	10.º	11.º	12.º
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3	3	3	3
	Formação Musical	2	2	2	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3	3	3	3
Técnica-Artística	Instrumento	½ a)	½ a)	½ a)	½ a)	½ a)	½ a)
	Oferta complementar – Canto Gregoriano	2	2	2	2	2	2
	Disciplina de opção – Baixo contínuo	-	-	-	-	1b)	1b)
	Disciplina de opção – Acompanhamento e Improvisação	-	-	-	-	1b)	1b)
	Disciplina de opção – Instrumento de tecla	-	1	1	-	-	-
	Classe de Conjunto – Coro	½	½	½	2	2	2
	Classe de Conjunto – Música de Câmara	-	-	-	1	1	1
	Classe de Conjunto – Orquestra ou Consorte	2/1	2/1	2/1	-	-	-
TOTAL		14/15	15/16	15/16	14/15	15/16	15/16

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

Tabela 7 – Curriculum do Curso Secundário de Canto Gregoriano

Curso Secundário de Canto Gregoriano		Tempos de 45min.		
		10.º	11.º	12.
Científica	História da Cultura e das Artes	3	3	3
	Formação Musical	2	2	2
	Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Técnica-Artística	Canto Gregoriano	2	2	2
	Técnica Vocal	½e)	½e)	½e)
	Disciplina de opção c) – Coro Gregoriano C	-	1	1
	Disciplina de opção d) – Instrumento de tecla	-	1	1
	Oferta complementar – Latim	2	2	-
	Oferta complementar – Modalidade	-	-	2
	Classe de Conjunto – Coro	2	2	2
	Classe de Conjunto – Música de Câmara	1	1	1
TOTAL		16/17	17/18	17/18
<p>a) Alunos em regime supletivo, dois tempos partilhados com outro aluno ou um tempo em aula individual;</p> <p>b) Disciplina de opção (11.º e 12.º anos): alunos dos cursos de Piano e Órgão frequentam a disciplina de Acompanhamento e Improvisação. Alunos do curso de Cravo frequentam a disciplina de Baixo contínuo;</p> <p>c) Para alunos que frequentam disciplinas de Instrumentos de teclas;</p> <p>d) Para alunos de instrumentos monódicos;</p> <p>e) Dois tempos partilhados com outro aluno ou um tempo em aula individual.</p>				

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação obtida no *site* oficial do IGL
(www.institutogregoriano.pt/NovoCurriculo.pdf)

Tal como no Curso Básico, o acesso ao Curso Secundário é feito através de provas seletivas de admissão e pode ser frequentado em regime articulado ou supletivo.

2.7. Análise SWOT ao Instituto Gregoriano de Lisboa

A análise SWOT descrita neste relatório pretende observar as forças (*strengths*), fraquezas (*weaknesses*), oportunidades (*opportunities*) e ameaças (*threats*) do Instituto Gregoriano de Lisboa. Contudo, serão apenas descritas as forças e oportunidades.

Tabela 8 – Análise SWOT ao IGL

Forças
<ul style="list-style-type: none">- Ambiente escolar familiar, nomeadamente na proximidade entre alunos/professores/funcionários;- Boa localização;- Escola Pública;- Inexistência de propinas;- História do estabelecimento de ensino e referências positivas;- Provas seletivas de acesso;- Ensino oficial e especializado.
Oportunidades
<ul style="list-style-type: none">- Proximidade com a Câmara Municipal e consequentes parcerias;- Protocolos com estabelecimentos de ensino próximos;- Participação em diversos festivais de música, concursos nacionais e internacionais;- Concertos de professores;- Apoio do Estado.

Fonte: Elaboração da autora

O IGL apresenta determinadas características que o colocam no panorama do ensino musical em Portugal. Toda a história do estabelecimento faz com que o IGL seja pioneiro em determinadas matérias lecionadas sendo, enquanto CEG, o primeiro local de ensino do país a disponibilizar o ensino de disciplinas como História da Música, Paleografia e Órgão. É importante também referir que foi responsável pela introdução do Curso de Pedagogia Musical segundo o método *Ward* e pela revista *Canto Gregoriano*, a primeira da especialidade em Portugal.

O facto de ser uma escola do ensino público apoiada pelo Estado permite a inexistência de propinas, o que, por sua vez, faz com que exista uma grande adesão de alunos candidatos nas provas seletivas de acesso ao IGL. Estas provas permitem selecionar desde cedo alunos que mostram grande aptidão. Deste modo, o nível de qualidade dos alunos é

bastante alto. O IGL oferece um ensino oficial e especializado, sendo um dos outros motivos pela sua preferência por parte do público geral.

A escola apresenta um ambiente escolar familiar, nomeadamente na proximidade entre alunos, professores e funcionários. É prática comum os professores colaborarem entre si para o desenvolvimento de um aluno em particular. Os docentes têm em atenção assegurar todo o tipo de medidas adequadas para que os alunos usufruam de um ambiente de trabalho harmonioso de modo a promover a sua evolução.

O IGL apresenta um calendário académico e um calendário artístico. No calendário académico são apresentadas as principais atividades letivas e a sua calendarização, nomeadamente o início e final das aulas, as interrupções letivas, as avaliações, os testes de admissão, as matrículas e as reuniões do Conselho Pedagógico e dos respetivos Departamentos Curriculares. Já o calendário artístico enumera as atividades de cada departamento, que incluem os concertos de alunos (tanto dos coros como das orquestras), os concursos internos, as atividades em parceria com a Fundação Calouste Gulbenkian, intercâmbios, *masterclasses*, *workshops*, concertos de professores e a “Semana Aberta do IGL”.

O edifício do IGL situa-se numa zona geográfica privilegiada onde confluem várias entradas da cidade e bem servida de transportes públicos. Uma das vantagens da sua localização é o facto de o IGL se encontrar nas imediações da Câmara Municipal de Lisboa, assim como de várias escolas do Ensino Básico e Secundário, permitindo a existência de protocolos com estas. É ainda importante referir que o IGL mantém uma ligação com a ESML através de protocolos de disponibilizam e cedem instalações e docentes à mesma.

3. Prática Educativa

3.1. Critérios para a Seleção dos Alunos

Para a realização deste estágio foi intenção escolher três alunos que refletissem uma diversidade de níveis, contudo, devido à compatibilidade do meu horário laboral com o horário do professor cooperante foi só possível escolher alunos dos níveis Básico e Secundário.

Apesar de serem de níveis próximos, os três alunos apresentam características e dificuldades bastantes diferentes.

Tabela 9 – Descrição dos alunos

Curso	Aluno	Idade
Básico – 3.º Grau	Aluno A	12 anos
Básico – 5.º Grau	Aluno B	14 anos
Secundário – 7.º Grau	Aluno C	16 anos

Fonte: Elaboração da autora

3.2. Caracterização dos Alunos

3.2.1. Aluno A

O Aluno A tem 12 anos e frequenta o 7.º ano de escolaridade. Nas aulas, demonstrou ser um aluno tímido, de comportamento calmo, que mostra bastante atenção. Também se apresentou pouco participativo, o que requer um incentivo extra do professor para o fazer sentir à vontade na aula de maneira a expor dúvidas quando estas surgem.

Iniciou os estudos de violino, com 8 anos, no Instituto Gregoriano na classe do professor Marcos Lázaro. Apresenta alguns problemas de postura, nomeadamente a tendência para baixar a cabeça do violino, dedos e mão direita pouco flexíveis e alguns problemas de afinação.

O aluno tem uma irmã mais velha que também frequenta o IGL. Os pais do aluno procuram estar envolvidos na educação dos filhos, contactando frequentemente com o professor para averiguar e inquirir sobre o seu progresso e como o podem ajudar em casa.

Para o 3º grau, o IGL propõe a seguinte série de parâmetros e metas a serem cumpridas (Anexo 1):

- Aprendizagem dos golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcadas;
- Domínio das 2ª e 3ª posições;
- Práticas de leitura à 1ª vista;
- Consolidação da articulação dos dedos da mão esquerda, com vista à introdução de exercícios de vibrato;
- Dinâmica;
- Introdução ao vibrato.

Como programa mínimo de avaliação trimestral, o IGL propõe o seguinte plano:

Tabela 10 – Programa mínimo de avaliação trimestral do 3º grau

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	2 Escalas maiores ou menores (2 oitavas) + arpejos	2 Escalas maiores ou menores (2 oitavas) + arpejos	1 Escala maior ou menor (2 oitavas) + arpejo
Estudos	3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Leonard, Kreutzer)	3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Leonard, Kreutzer)	2 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Leonard, Kreutzer)
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino

Fonte: Programa de Violino do Instituto Gregoriano de Lisboa apresentado no *site* do IGL

(www.institutogregoriano.pt/Programa3grauViolino.pdf)

Existe apenas um exame no final do ano, no qual o aluno deverá apresentar uma escala maior e respetivo arpejo, na extensão de duas oitavas e de memória, um estudo e uma peça ou andamento de sonata, concerto ou concertino. Segundo o programa, a escolha do repertório fica a critério do professor, sugerindo apenas alguns compositores como guias.

Assim sendo e tendo em conta as características do aluno, foi decidido que, durante o ano letivo de 2016/2017, os principais focos de trabalho técnico com este aluno seriam melhorar a postura e correção da mão direita, assim como a qualidade de som, distribuição do arco e por fim a segurança nas mudanças de posição. Do ponto de vista musical, as escolhas para o repertório foram feitas tendo em conta a necessidade de o aluno desenvolver a sua capacidade interpretativa, explorando a forma como executa as frases musicais, mudanças de cor, timbre e dinâmica.

Foi decidido o seguinte programa para o Aluno A:

Tabela 11 – Programa escolhido para o Aluno A

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	- Dó Maior - Dó Menor	- Sol Maior - Sol Menor	- Lá Maior - Lá Menor
Estudos	J. F. Mazas – Estudos, op. 36, n.º 1, 2 e 3	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 2, 6 e 8	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 9 e 10
Peças	O. Rieding - Concertino ao estilo húngaro, op. 21	J. S. Bach – Concerto em lá menor, BWV 1041, 1.º andamento	J. S. Bach – Concerto em lá menor, BWV 1041, 2.º andamento

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo prof. Marcos Lázaro

Durante cada trimestre o aluno trabalhou duas escalas, uma maior e outra menor. Apesar de ser apenas requerido que os alunos do 3º grau toquem as escalas na extensão de duas oitavas, o aluno estudou as escalas na extensão de três oitavas. As escalas foram executadas utilizando uma nota, duas notas, quatro notas e oito notas por arco. Já os arpejos deveriam ser executados com uma nota e três notas por arco.

As escalas foram fundamentais para o aluno criar estabilidade na mão esquerda, excluindo movimentos desnecessários, podendo assim consolidar a afinação. Já a distribuição do arco nas diferentes arcadas permitiu ao aluno trabalhar a qualidade do som, assim como a correta divisão do arco.

Em relação aos estudos, o aluno demonstrou particular interesse nos estudos de Kreutzer, fazendo grandes avanços no estudo individual, nomeadamente na leitura, em particular

nos estudos n.º 9 e n.º 10. A maioria dos estudos escolhidos permitiram ao aluno trabalhar no bloqueio existente no braço, pulso e dedos da mão direita.

De todo o repertório que o aluno trabalhou, mostrou-se especialmente motivado com o Concertino ao estilo húngaro de Rieding e com o Concerto em lá menor de Bach. O aluno apresentou muito frequentemente vontade de trabalhar estas obras durante as aulas. Foram importantes para a exploração de dinâmicas por parte do aluno, assim como no planeamento do fraseio das frases musicais. Estas obras permitiram ao aluno adequar a sua interpretação de acordo com os ideais estilísticos e interpretativos da época em que foram escritas.

A primeira aula em que tive contacto direto com o aluno iniciou-se com a escala e arpejo de Dó Maior. Foi imediatamente observado que o aluno apresentava uma postura um pouco desleixada, com a cabeça do violino baixa e os dedos da mão direita rígidos e esticados. Procedi prontamente a uma correção oral destas questões. O aluno rectificou de imediato a postura, mas a rigidez na mão direita voltou pouco depois. De seguida, o aluno tocou o Estudo n.º 2 de Mazas e, numa primeira instância pude reparar que o aluno não apresentava consistência e segurança nas mudanças de posição. De modo a combater estas inseguranças, a partitura foi analisada em conjunto com o aluno, com o intuito de determinar as notas de passagem que garantissem a correta realização das mudanças de posição. Após esta análise, procedeu-se a um breve estudo recaindo sobre as mudanças de posição em que o aluno apresentava mais inseguranças. Para isso, recorri a demonstrações práticas de exercícios que o aluno poderia, posteriormente, adaptar no estudo individual.

A primeira aula terminou com o trabalho sobre o Concertino ao estilo húngaro, op. 21, de Rieding. Foi pedido ao aluno que executasse a peça lentamente tendo em atenção a organização do arco consoante o texto musical. Como o professor Marcos já tinha trabalhado este aspeto com o aluno, apenas reforcei as indicações já fornecidas pelo professor cooperante nas aulas anteriores. Pedi ainda que o aluno verificasse constantemente o movimento do braço direito, de modo a corrigir a posição paralela do arco em relação ao cavalete e melhorar a qualidade e quantidade de som.

Na segunda aula foi trabalhada a escala e arpejo de Sol Maior e o 1.º andamento do Concerto em Lá menor de Bach. Tal como na primeira aula em que tive contato com o

aluno, este demonstrou, mais uma vez, uma postura um pouco descuidada que foi imediatamente retificada assim que o aluno foi chamado à atenção. A correção da postura, mais concretamente a elevação da cabeça do violino de modo a este ficar paralelo ao chão, foi um dos principais problemas recorrentes do aluno. Apesar das constantes advertências feitas por mim e pelo professor Marcos, o aluno demorou bastante tempo a corrigir este problema.

No andamento de concerto foram estudadas as mudanças de posição em conjunto com o aluno, de modo a garantir segurança na afinação. Foi observado que, durante as mudanças de posição, o aluno apresentava movimentos desnecessários da mão esquerda. Estes movimentos resultavam de uma tentativa de o aluno corrigir a afinação, no entanto apenas perturbavam o resultado final. Sendo assim, o aluno foi informado que a mão esquerda deveria manter a sua forma durante as mudanças de posição, mudando ligeiramente quando a anatomia do instrumento o exigisse. Como complemento, demonstrei e trabalhei com o aluno exercícios para calcular as distâncias nas mudanças de posição.

Na terceira aula de contacto direto com o aluno, o trabalho incidiu sobre a escala e arpejo de Lá maior na extensão de 3 oitavas e no Estudo n.º 10 de Kreutzer. Nesta aula o aluno demonstrou uma melhoria significativa na postura, assim como mais segurança nas mudanças de posição. Para garantir a afinação das mudanças de posição, trabalhei com o aluno uma série de exercícios que permitissem assegurar a base técnica, tais como exercícios para calcular e prever a distância nas mudanças de posição e imaginar a nota para a qual se vai mudar.

Nestas aulas de contacto direto, o aluno mostrou compreender as minhas indicações com pequenos acenos de cabeça e confirmações orais oportunas. Tentei por várias vezes demonstrar ao aluno que estava à vontade para fazer perguntas caso tivesse alguma dúvida ou não percebesse alguma indicação, no entanto o aluno nunca se pronunciou para além das oportunas asserções.

3.2.2. Aluno B

O aluno B tem 14 anos e frequenta o 9.º ano de escolaridade. Nas aulas demonstrou ser um aluno bastante extrovertido, muito participativo e empenhado. Iniciou os estudos de

violino com 8 anos, no curso de iniciação do IGL, na classe do professor Marcos Lázaro. Tem feito um percurso bastante positivo e, durante o ano letivo 2016/2017, começou a ponderar a possibilidade de seguir uma carreira musical.

Este aluno tem um irmão mais novo que frequenta também o IGL. Os pais apresentaram-se envolvidos e atentos na educação dos filhos. São assistentes assíduos na Fundação Calouste Gulbenkian e no Teatro Nacional de São Carlos. Para além dos espetáculos ao vivo que tem por hábito assistir com a família, o aluno tem interesse em ouvir bastante música clássica em casa e debate constantemente com colegas de turma sobre gravações e interpretações.

No 5º grau, é esperado que os alunos do IGL desenvolvam (Anexo 2):

- Domínio das mudanças de posição;
- Domínio de diversos golpes de arco;
- Domínio da técnica necessária à interpretação do programa de exame;
- Domínio do vibrato;
- Compreensão das obras no seu todo e planeamento do fraseio;
- Interpretação das obras segundo o estilo.

O programa proposto em cada trimestre deve ser:

Tabela 12 – Programa mínimo de avaliação trimestral do 5º grau

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	1 Escala maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + arpejos	1 Escala maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + arpejos	1 Escala maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + arpejos
Estudos	2 Estudos	2 Estudos	1 Estudo
Peças	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1.º ou 2.º e 3.º) ou um andamento de Bach p/ violino solo	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1.º ou 2.º e 3.º) ou um andamento de Bach p/ violino solo	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1.º ou 2.º e 3.º) ou um andamento de Bach p/ violino solo

Fonte: Programa de Violino do Instituto Gregoriano de Lisboa apresentado no *site* do IGL
(www.institutogregoriano.pt/Programa5grauViolino.pdf)

Como no 5º grau há uma finalização de um ciclo de estudos, o aluno é sujeito a uma prova global que consiste em uma escala diatónica maior e relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respetivos arpejos, na extensão de três oitavas e executados de memória, um estudo, uma peça, um andamento de uma sonata ou partita para violino solo de J. S. Bach e um concerto completo ou andamentos, conforme programa. Tendo em conta que este aluno apresenta uma boa base técnica, mas que necessita desenvolver a sua musicalidade foi escolhido o seguinte repertório:

Tabela 13 – Programa escolhido para o Aluno B

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	- Mi b Maior - Dó menor	- Sol Maior - Sol Menor	- Lá Maior - Lá menor
Estudos	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 13	F. Fiorillo – 36 Caprichos para violino, op. 3, n.º 28	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 30
Peças	J. S. Bach – Sonata n.º 1 em Sol menor, BWV 1001, Presto	H. Wieniawski – Concerto n.º 2 em Ré menor, op. 22, 1.º andamento	J. Massenet – Meditação da ópera Thaïs

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo prof. Marcos Lázaro

Durante cada trimestre o aluno B trabalhou duas escalas, uma maior, outra menor. Apesar de apenas ser requerido que o aluno toque as escalas na extensão de três oitavas, o aluno B estudou as escalas de Sol maior/menor e Lá maior/menor na extensão de quatro oitavas. As escalas foram executadas utilizando quatro notas, oito notas, dezasseis notas e trinta e duas notas por arco. Já os arpejos foram executados com três notas, seis notas e doze notas por arco. Com este trabalho de escalas foi possível o aluno trabalhar a estabilidade nas mudanças de posição assim como trabalhar a velocidade dos dedos da mão esquerda e a coordenação do arco com a mão esquerda em mudanças de corda em velocidades rápidas.

O aluno B demonstrou particular interesse no estudo n.º 28 de Fiorillo, onde foi bastante trabalhada a questão técnica de várias mudanças de corda consecutivas. Com este estudo em particular, foi possível também trabalhar com o aluno questões musicais de interpretação.

O Concerto em Ré menor, n.º 2 de Wieniawski foi escolhido pelo professor Marcos Lázaro para este aluno com o intuito de exigir um pouco mais das suas capacidades, tanto técnicas como musicais. Apesar de ser uma obra um pouco mais difícil para o aluno, este sentiu-se motivado e mostrou-se bastante empenhado em todo o processo de aprendizagem. Para além de explorar novos aspetos técnicos, o aluno teve a oportunidade de trabalhar com esta peça muitos aspetos musicais.

Na primeira aula de contacto direto com o aluno foi trabalhada a escala e arpejo de Mi bemol Maior na extensão de 3 oitavas, o Presto da 1.ª Sonata para violino solo, de Bach e o Estudo n.º 13 de Kreutzer. Na escala foi pedido que o aluno adequasse o posicionamento da mão e do braço esquerdo de acordo com as várias posições e que, nas posições mais altas, o aluno deveria adequar a posição conforme a anatomia do instrumento. Esta correção permitiu a estabilidade da afinação nas mudanças de posição.

O trabalho de afinação continuou com o Presto de Bach. Foi observado que o aluno apresentava movimentos desnecessários na mão esquerda. Informei o aluno que, para assegurar a afinação, é necessário criar uma posição estável da mão, de modo aos dedos levantarem e pousarem afinados e sem movimentos anormais. Pedi que o aluno tocasse o andamento da sonata lentamente e, sempre que possível, juntasse as notas de modo a

comparar a afinação destas. O facto de dobrar as notas permitiu, de igual forma, trabalhar a estabilidade da posição da mão esquerda.

A primeira aula terminou com um trabalho de precisão rítmica nas mudanças de corda no Estudo n.º 13 de Kreutzer. Para tal, foi pedido ao aluno que tocasse o Estudo com deslocções do tempo. Para estabilizar o tempo, recorri à marcação do tempo com um lápis, por forma a que o aluno tivesse um apoio auditivo.

Na segunda aula foram abordados o Estudo n.º 28 de Fiorillo e o 1.º andamento do Concerto em Ré menor, n.º 2 de Wieniawski. No Estudo, o trabalho foi maioritariamente de correção de ritmo que por vezes ficava distorcido devido à falta de coordenação nas mudanças de corda. Para isso foi pedido ao aluno que tocasse as passagens com ritmos diferentes ou então com deslocções do tempo. Tal como na primeira aula, recorri à marcação do tempo com um lápis, por forma a que o aluno tivesse um apoio auditivo.

No andamento de concerto também trabalhei aspetos técnicos com o aluno, mais precisamente a correção da afinação. Para isso ajudei o aluno a criar referências auditivas e físicas para as mudanças de posição, tendo por base a análise da partitura e recorrendo, por vezes, a demonstrações práticas.

Na terceira e última aula por mim lecionada, foi feita uma revisão total do programa a apresentar no exame final. Este era composto pelas escalas de Lá maior e Lá menor com os respetivos arpejos, na extensão de 4 oitavas, o Estudo n.º 28 de Fiorillo, a Meditação de Massenet, o Presto da 1.ª Sonata de Bach e o 1.º andamento do Concerto n.º 2 de Wieniawski. Nesta aula o aluno tocou o programa inteiro para exame, sem interrupções, e foi avaliada a precisão, segurança e fluidez da performance.

Durante as aulas de contacto direto, o aluno demonstrou compreender todas as minhas indicações de forma verbal. Por vezes sentiu necessidade de repetir em voz alta as minhas indicações para ter a certeza que as tinha retido corretamente.

3.2.3. Aluno C

O aluno C tem 16 anos e frequenta o 11.º ano de escolaridade. Nas aulas demonstrou-se um aluno bastante simpático e bem-comportado, mas pouco trabalhador no que diz respeito ao estudo em casa. Este aluno está envolvido em algumas atividades extracurriculares, mais precisamente dança, o que por vezes provoca que o aluno não dedique tanto tempo ao estudo do violino como necessário.

Este aluno começou os seus estudos no IGL, na classe de outro professor e passou há alguns anos para a classe do professor Marcos Lázaro. Não tem por hábito frequentar salas de espetáculo e de assistir a concertos, sendo que este é um aspeto que o professor Marcos tem vindo a trabalhar.

Os objetivos para os alunos do 7º grau são (Anexo 3):

- Aperfeiçoamento das mudanças de posição;
- Iniciação às escalas em cordas dobradas;
- Aperfeiçoamento de golpes de arco, tais como, *detaché*, *spiccato*, *staccato*, etc.;
- Planeamento do fraseio e interpretação;
- Compreensão dos diferentes estilos musicais.

Estes objetivos devem ser atingidos através do seguinte programa mínimo de avaliação trimestral.

Tabela 14 – Programa mínimo de avaliação trimestral do 7º grau

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	1 Escala maior e relativa ou homónima menor + arpejos	1 Escala maior e relativa ou homónima menor + arpejos	1 Escala maior e relativa ou homónima menor + arpejos
Estudos	1 Estudo	1 Estudo	1 Estudo
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo

Fonte: Programa de Violino do Instituto Gregoriano de Lisboa apresentado no *site* do IGL (www.institutogregoriano.pt/Programa7grauViolino.pdf)

No final do ano letivo, um aluno do 7º grau deve apresentar em prova uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (nas formas melódica e harmónica) com os respetivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas e executados de memória. Deve ser ainda apresentado um estudo, um andamento de uma sonata ou partita para violino solo de J. S. Bach e uma peça ou um andamento de sonata ou concerto.

Tendo em conta a necessidade do aluno C expandir o seu domínio técnico, assim como desenvolver o seu lado musical, foi escolhido o seguinte programa:

Tabela 15 – Programa escolhido para o Aluno C

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	- Sol Maior - Sol Menor	- Lá Maior - Lá Menor	- Dó Maior - Dó Menor
Estudos	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 17	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 30	R. Kreutzer – 42 Estudos, n.º 31
Peças	F. Kreisler – Prelúdio e Allegro no estilo de Pugnani	C. Bériot – Concerto n.º 9, op. 104, 1.º andamento	J. S. Bach – Sonata n.º 1 em Sol menor, BWV 1001, Presto

Fonte: Elaboração da autora a partir de informação cedida pelo prof. Marcos Lázaro

Durante cada trimestre o aluno C trabalhou duas escalas, uma maior e a sua homónima menor. As escalas de Sol maior/menor e Lá maior/menor foram trabalhadas na extensão na extensão de quatro oitavas, e as escalas de Dó maior/menor na extensão de três oitavas.

As escalas foram executadas utilizando quatro notas, oito notas, dezasseis notas e trinta e duas notas por arco. Já os arpejos foram executados com três notas, seis notas e doze notas por arco. Com este trabalho foi possível o aluno corrigir problemas de afinação nas mudanças de posição, assim como trabalhar a velocidade dos dedos da mão esquerda. Foi possível ainda melhorar a qualidade e produção de som.

O aluno C não demonstrou grande interesse nos Estudos, talvez por estes focarem o trabalho em aspetos técnicos nos quais o aluno apresentava algumas lacunas. Estes serviram o propósito de aumentar a velocidade e precisão dos dedos da mão esquerda, trabalho necessário para o aluno melhorar o seu domínio técnico sobre o instrumento.

Foi nas peças e andamentos de concerto ou sonata que o aluno C revelou mais interesse, acabando por ser o alvo principal do estudo individual do aluno. Com a peça de Kreisler, o aluno C foi apresentado a novas questões técnicas e à consolidação de outras de uma forma menos direta que nos estudos. Esta peça permitiu não só ao aluno consolidar o *spiccato*, trabalhar velocidade de dedos da mão esquerda e diferentes golpes de arco, como introduziu passagens em cordas dobradas um pouco mais complexas às quais o aluno estava habituado. Todos estes novos desafios fizeram com que o aluno ganhasse mais motivação. Apesar desta peça ser bastante técnica, permitiu também ao aluno explorar um pouco o seu sentido musical e interpretativo, mais precisamente na secção inicial, com a procura de mudanças tímbricas e dinâmica e o sentido de direção da frase musical.

O andamento de sonata para violino solo de J. S. Bach possibilitou o aluno desenvolver o aspeto musical e interpretativo. Com a ajuda do professor e a análise da obra, o aluno teve a possibilidade de trabalhar o planeamento do fraseio e a interpretação, elementos essenciais na sua evolução.

Tal como a peça de Kreisler, o andamento de concerto de Bériot introduziu novos aspetos técnicos e permitiu consolidar outras competências do aluno. O frequente uso de cordas dobradas no concerto por parte do compositor foi essencial para introduzir de forma menos direta as cordas dobradas em escalas.

Na primeira aula de contacto direto com o aluno foi trabalhada a escala de Sol maior e os respetivos arpejos na extensão de 4 oitavas, o Estudo n.º 17 de Kreutzer e o Prelúdio e Alegro de Kreisler. Na escala, o aluno demonstrou alguma inconsistência na qualidade

do som. Foi pedido que tocasse a escala lentamente, mantendo a amplitude da vibração da corda constante. Deste modo o aluno adequou a velocidade e pressão do arco nas suas diferentes zonas, corrigindo a instabilidade demonstrada no início da aula.

O trabalho no Estudo focou-se nos trilos. O aluno demonstrava alguma irregularidade no ritmo dos trilos, evidenciado pela descoordenação dos dedos da mão esquerda. Para melhorar este aspeto, forneci ao aluno, através de demonstrações práticas, uma série de exercícios que poderiam melhorar a força e velocidade dos dedos da mão esquerda, assim como desenvolver a independência dos dedos. Informei o aluno que deveria fazer estes exercícios diariamente, para que houvesse evolução neste aspeto técnico.

Na peça de Kreisler o trabalho incidiu sobre o *spiccato*. Numa primeira fase foram revistas rapidamente as bases deste golpe de arco e feitos alguns exercícios que promovessem o controlo do *spiccato*. De seguida, foi trabalhada a secção da peça onde surge este aspeto técnico e foi pedido ao aluno que tocasse a passagem selecionada com variações de ritmo. Após este trabalho, observei a persistência de alguma instabilidade rítmica e falta de controlo do golpe de arco estudado.

A segunda aula foi iniciada com a escala de Lá maior e respetivos arpejos, na extensão de 4 oitavas. Reparei que o aluno demonstrava alguma insegurança nas mudanças de posição. Assim, procedi à exemplificação prática de alguns exercícios que o aluno poderia fazer para assegurar a afinação e calcular as distâncias nas mudanças de posição.

Prosseguiu-se o trabalho da aula com o Estudo n.º 30 de Kreutzer. Denotei alguma instabilidade rítmica nas mudanças de corda. Assim, pedi ao aluno que tocasse o Estudo com deslocções do tempo. Para estabilizar o tempo, recorri à marcação do tempo com um lápis, por forma a que o aluno tivesse um apoio auditivo.

A aula finalizou com um trabalho de afinação numa passagem em oitavas do Concerto n.º 9 de Bériot. Expliquei ao aluno que para criar estabilidade nas oitavas é preciso manter uma posição estável da mão direita, utilizando o 1.º dedo como guia na afinação, pois é este que toca a nota mais grave. De seguida, passei a exemplificar alguns exercícios que o aluno poderia usar na prática individual para estudar passagens semelhantes.

Na última aula, trabalhei com o aluno a escala de Dó maior e respetivos arpejos, na extensão de 3 oitavas e o Presto da 1.ª Sonata de Bach. Tal como nas aulas anteriores

apliquei o mesmo tipo de estratégias para assegurar a afinação das mudanças de posição na escala. Sugeri ainda outros exercícios para o aluno trabalhar este aspeto, nomeadamente, encostar a cabeça do violino à parede e tocar sem o polegar.

No Presto de Bach, observei que o aluno apresentava movimentos desnecessários na mão esquerda. Informei o aluno que, para assegurar a afinação, é necessário criar uma posição estável da mão, de modo aos dedos levantarem e pousarem de forma afinada. Pedi que o aluno tocasse o andamento da sonata lentamente e, sempre que possível, juntasse as notas de modo a comparar a afinação destas e desenvolver a capacidade de autocorreção. O facto de dobrar as notas permitiu, de igual forma, trabalhar a estabilidade da posição da mão esquerda.

O aluno demonstrou compreender as minhas indicações e correções, contudo, por vezes foi incapaz de corrigir imediatamente os aspetos trabalhados ou até de detetar esses erros. A dificuldade em corrigir/detetar erros e a falta de trabalho individual dificultaram todo o processo evolutivo e, no fim do ano letivo, o aluno C e o professor Marcos concordaram que seria melhor este voltar a repetir o 7º grau.

4. Reflexão Final

O conceito de escola é fundamental na evolução e desenvolvimento da população jovem. Como professores temos uma responsabilidade para com a sociedade de educar as crianças e jovens não só em diversas matérias, como também nos aspetos que constituem um bom cidadão. O ensino de música proporciona oportunidades para o desenvolvimento do aluno para a sociedade. Isto é, o aluno deve adquirir ferramentas tais como responsabilidade, disciplina e capacidade de trabalho de grupo de modo a contribuir futuramente para o crescimento e desenvolvimento da sociedade em que está inserido.

Neste contexto, o papel do professor é fulcral em todo o processo de aprendizagem, nomeadamente como fio condutor de todas as competências que os alunos adquirem. Na conclusão do seu livro *Principles of Violin Playing and Teaching*, Ivan Galamian reflete que um bom professor deve ter em conta que cada aluno é diferente e, como tal, o método de ensino deve adequar-se às características do aluno. Um professor que tenha seriedade no seu trabalho, constatará que cada aluno é um novo desafio (Galamian, 1962, p. 105).

Galamian afirma que o professor deve “estudar” o aluno, de modo a perceber as suas características, quer sejam elas negativas ou positivas. Ao fazer juízo sobre os maus hábitos de um aluno, o professor deve ter conhecimento suficiente e uma mente aberta de modo a não classificar como maus hábitos tudo aquilo que não se enquadra com a sua própria visão de como se deve tocar o instrumento (Galamian, 1962, p. 105). Assim sendo, um professor deve ser versátil e procurar sempre novas formas de melhorar e adequar o seu método de ensino a cada aluno.

Todo este trabalho de ensino deve fazer-se acompanhar de uma relação saudável entre aluno e professor. Galamian acredita que um professor deve ser consciencioso, paciente e ter um comportamento equilibrado. Deve apresentar verdadeiro amor e entusiasmo pelo seu trabalho, pois, um bom ensino requer certo nível de devoção que apenas está presente no coração e mente de alguém que demonstre verdadeira dedicação¹ (Galamian, 1962, p. 108).

¹ Tradução livre da autora a partir do texto original: “*The teacher should be conscientious, patient, and even-tempered. Above all, he must have real love and enthusiasm for his work. Good teaching takes a measure of devotion that the teacher is unable to give unless his heart and soul are dedicated to it*”.

O trabalho inicial com um aluno deve ser muito pessoal. David Mannes compara a relação entre aluno e professor a um jovem pássaro ao qual as asas ainda sem prática não o permitem fazer grandes voos sem a ajuda do seu guardião (Martens, 1919, p. 151). Segundo Mannes, o principal objetivo de um aluno iniciante deve ser encontrar a sua voz no violino. Tudo isto é resolvido através da forma como se pega no instrumento, o arco e toda a mecânica que constituiu a produção de som do instrumento. O professor deve direcionar a atenção do aluno para as qualidades do som do instrumento e deve ser sempre feita uma analogia entre o som produzido pelo instrumento e o som produzido pela voz humana. Só assim o violino pode tornar-se parte do executante, tal como se fosse uma parte do corpo. Não deve ser algo estranho, mas sim uma extensão do corpo do executante (Martens, 1919, p. 152). Mannes fala ainda do problema do ensino puramente técnico que pode resultar em fraquezas na compreensão musical. Cabe ao professor criar todo um equilíbrio entre o trabalho técnico necessário à execução do instrumento, sem impedir que o aluno desenvolva a sua musicalidade. Maud Powell reflete na necessidade de os professores prevenirem os seus alunos de serem apenas uma imitação, fomentando a qualidade da sua imaginação musical (Martens, 1919, p. 186).

Contudo, o professor apenas pode oferecer ao aluno as ferramentas necessárias para o seu desenvolvimento. É função do aluno usar os conhecimentos adquiridos como meio para os objetivos de estudo (Martens, 1919, p. 212).

Para além do todo o trabalho de sala de aula é importante estimular o aluno a alargar a sua criatividade musical através da audição de gravações, e, melhor ainda, a visualização de concertos ao vivo. Apenas o contexto de uma performance ao vivo pode oferecer ao aluno determinadas experiências. É importante que através destas atitudes o aluno forme a sua opinião crítica e não se limite a imitar ou recriar uma performance (Martens, 1919, p. 186).

O facto de ter realizado o meu estágio como observadora não me permitiu criar um grande vínculo com os alunos. Como observadora foi imperativo que a minha presença na aula fosse o menos perturbadora possível de forma a salvaguardar todo o trabalho e evolução dos alunos. Devo afirmar que, graças à camaradagem e amizade que partilho com o professor Marcos Lázaro, me foi possível ter um papel um pouco mais ativo no contexto da sala de aula. O professor Marcos convidou-me frequentemente a partilhar as minhas opiniões e pareceres sobre o decorrer das aulas, de forma a incluir-me em todo o processo

de ensino dos alunos selecionados para o estágio. Posso afirmar que me senti muito bem recebida não só pela instituição que me acolheu, assim como pelos vários elementos do corpo docente, nos quais destaco o professor Marcos Lázaro e a professora Inês Barata. Este acolhimento levou-me a sentir alguma liberdade, nas aulas em que lecionei, para pôr em prática as minhas próprias estratégias de ensino com os alunos selecionados para o estágio.

O facto de tal como o professor Marcos, ter estudado com o professor Aníbal Lima fez com que os ideais da minha prática pedagógica fossem semelhantes com os ideais do professor cooperante. No entanto, o professor Marcos demonstrou alguns aspetos de ensino às quais eu não teria acesso sem este estágio e que só se evidenciam após determinada experiência como docente. Antes da realização deste estágio, tinha noção de que os encarregados de educação devem estar envolvidos no processo de aprendizagem dos educandos, contudo não sabia como se deveria proceder para pôr este aspeto em prática. Através das observações que efetuei no estágio, foi-me permitido adquirir competências como esta.

Outro aspeto importante que observei na prática pedagógica do professor Marcos foi a importância de os alunos ouvirem música e assistirem a concertos. Esta prática recorrente permite ao aluno o contacto com diversos estilos e interpretações, ajudando-o a desenvolver o gosto pessoal. As observações feitas pelos alunos eram debatidas em aula e o professor Marcos procurava que os alunos justificassem os motivos para as suas escolhas, permitindo o desenvolvimento do espírito crítico. Todos estes aspetos são essenciais na evolução ao aluno, não só como músico, mas também como pessoa, apetrechando-o com diversas ferramentas de argumentação.

Tal como o que observei durante o estágio, concordo que os alunos devem ser autónomos e que esta autonomia deve ser desenvolvida desde o primeiro instante de contacto com o instrumento. O aluno deve adquirir, desde cedo, as ferramentas necessárias para a autocorreção. Quando a aula termina e até o momento da aula seguinte, o aluno deve funcionar como o seu próprio professor, sendo capaz de diagnosticar e resolver os problemas que possam surgir no estudo. Apenas esta autonomia permite uma evolução contínua e eficaz no processo de aprendizagem.

Outro aspecto evidente no estágio foi a necessidade de o aluno compreender e questionar todas as indicações que são pedidas pelo professor, de forma a ele próprio perceber o seu percurso evolutivo.

Os alunos selecionados para o estágio mostraram-se cooperantes, não se apresentando afetados pela minha presença na aula ou nas aulas que foram lecionadas por mim. Gostaria, ainda, de destacar o alto nível do ensino praticado pelos docentes do IGL e a sua manifestação na qualidade dos seus alunos.

Concluindo, sinto que obtive e acrescentei diversas capacidades pedagógicas e que este estágio foi importante para a minha evolução como docente e pessoa. Espero pôr em prática com os meus próprios alunos estas novas perspetivas que adquiri ao longo do ano de estágio de forma a melhorar o meu trabalho como professora.

Parte II – Investigação

5. Introdução

O repertório é parte essencial de todo o processo de aprendizagem do aluno. É ele que vai definir o trabalho e traçar o seu percurso académico. De acordo com Reynolds, um repertório bem planeado cria uma estrutura para um currículo de excelência que permite o crescimento musical dos alunos (Reynolds, 2000, p. 31). Segundo Wulfhorst, qualquer grupo de violinistas, quando confrontado com a questão de identificar o repertório chave que um violinista deve trabalhar e dominar, o mais provável é enumerarem uma lista com obras bastante semelhantes às listas publicadas por pedagogos eminentes como Shinichi Suzuki, Mimi Zweig, Kurt Sassmannshaus (Wulfhorst, 2012, p. 433).

O processo de seleção do repertório inicia-se sempre com o mesmo tipo de perguntas:

- Quais as obras que devem ser trabalhadas?
- Qual será a reação dos alunos às obras escolhidas?
- Haverá tempo para trabalhar certa obra?
- É adequada ao(s) aluno(s)?
- As escolhas apresentam um balanço de estilos, estéticas e outros aspetos importantes para o desenvolvimento do aluno?

São vários os métodos que sugerem uma lista de repertório *standard* e que seguem uma ordem de dificuldade. Por norma, cada obra apresenta um novo desafio ao aluno e permite-o evoluir. Reynolds considera importante os professores criarem a sua própria lista de repertório. No entanto, a concentração apenas em contextos técnicos delimita o objetivo principal, o aluno fazer música. É inevitável que os aspetos técnicos usufruam de prioridade quando se escolhe repertório para um aluno, contudo não devem definir o trabalho e restringir todo o processo musical evolutivo do aluno.

Existe também um problema com o repertório *standard*. De acordo com Braunlich “repertório *standard* é uma desculpa para falta de imaginação ou iniciativa”. Por vezes,

algumas obras musicais de grande interesse são descartadas em favor do repertório conhecido e convencional (Braunlich, 1976, p. 20).

Enquanto jovem aluna, sempre mantive particular interesse na seleção de repertório que os meus professores escolhiam para mim. Conforme fui evoluindo como aluna e violinista, comecei por partilhar as minhas próprias ideias e sugestões de repertório com os meus professores. Agora como professora, sinto a necessidade de uma ajuda externa na seleção de repertório para os meus alunos. A procura de métodos de ensino que apresentem listagens de repertório tem sido para mim uma motivação para a elaboração desta investigação, de modo a poder melhorar toda a abordagem de repertório com os meus alunos. Considero importante conhecer as práticas de vários pedagogos de modo a criar o meu próprio método de ensino. Um método em que confie e que, acima de tudo, apresente bons resultados.

A manutenção e revisão do repertório também é algo a abordar nesta investigação. Muitas vezes é necessário recorrer à revisão de repertório, quer seja por questões de aprofundamento das competências ou por necessidade de um programa imediatamente preparado para uma performance. Mesmo como professora, sinto a necessidade de visitar repertório cada vez que trabalho com um aluno.

6. Fundamentação Teórica

6.1. O Repertório Violinístico

Stephen B. Shipps divide o repertório violinístico em duas secções: repertório abordado em contexto de aula e repertório que normalmente não é trabalhado em aula. Dentro do repertório abordado em contexto de aula, Shipps enumera seis grupos, sendo eles escalas, concertos, sonatas e partitas para violino solo de J. S. Bach, estudos, sonatas e peças curtas. Já o repertório não trabalhado em aula inclui o repertório de música de câmara e repertório orquestral (Shipps, 1992)

As escalas são consideradas essenciais em todo o processo de aprendizagem do instrumento. Em 1756, Leopold Mozart escreveu que o aluno de violino deve tocar escalas até ser capaz de tocar afinado e sem erros. Já no século XX, Leopold Auer acreditava que as escalas são a base fundamental de toda a técnica (Kerner, 1969, p. 68).

Figura 1 – Jascha Heifetz e Leopold Auer



Fonte: Retirado da página do *Facebook* de Patricia Kopatchinskaja

Shipps afirma que os concertos são cruciais para o desenvolvimento de todos os violinistas. Os concertos abordam aspetos desde estilo, técnica até conhecimentos sobre os vários períodos históricos de quando foram compostos. Além disso, são, por norma, repertório obrigatório para qualquer concurso/prova. Alfred Gibson considera essencial

que os jovens alunos dominem os concertos de compositores como Viotti, Rode, Kreutzer e Spohr pois considera-os indispensáveis na criação de um verdadeiro estilo musical próprio (Gibson, 1900, p. 585). Alexander Saslavsky afirma que os concertos de Mendelssohn, Mozart, Beethoven, Bach e Brahms são fulcrais no repertório violinístico (Martens, 1919, p. 216). Um dos aspetos que Shipps tem em consideração relativamente aos concertos é que, por norma, demoram mais tempo aos alunos para aprender a peça na sua totalidade.

As sonatas e partitas para violino solo de J. S. Bach são consideradas um repertório extraordinário por vários violinistas e são cruciais em todo o processo de aprendizagem. São também muitas vezes requeridas como programa obrigatório em diversos concursos e provas (Shipps, 1992). Quando perguntado acerca do valor pedagógico das sonatas e partitas para violino solo, Auer respondeu:

“Os meus alunos têm de tocar sempre Bach. Eu publiquei a minha própria revisão com uma editora de Nova Iorque. O aspeto mais impressionante destas obras de Bach é o facto de não precisarem de acompanhamento: qualquer um sente que isso seria supérfluo. [...] As indicações que aparecem na minha edição são referentes a arcadas, dedilhações e nuances de dinâmica, sempre de acordo com as características estilísticas da época, mas nenhuma nota que Bach compôs foi alterada. [Estas] sonatas estão entre as peças mais tecnicamente difíceis escritas para violino [...]. Não são difíceis de uma maneira moderna [...] mas o contraponto, as fugas – para tocá-las bem quando o tema principal está umas vezes nas vozes extremas, outras vezes nas vozes internas, ou passar de uma para outra – é extremamente difícil! Nas últimas sonatas há um maior número de andamentos mais curtos, no entanto isso não as torna mais fáceis.”² (Martens, 1919, p. 21 e 22)

² Tradução livre da autora a partir do texto original: “*My pupils always have to play Bach. I have published my own revision of them with a New York house. The most impressive thing about these Bach solo sonatas is they do not need an accompaniment: one feels it would be superfluous. [...] Such indications as I have made in my edition with regard to bowing, fingering, nuances of expression, are more or less in accord with the spirit of the times; but not a single note that Bach has written has been changed. The sonatas are technically among the most difficult things written for the violin [...] Not that they are hard in a modern way [...] But his counterpoint, his fugues – to play them well when the principal theme is sometimes in the outer voices, sometimes in the inner voices, or moving from one to the other – is supremely difficult! In the last sonatas there is a larger number of small movements – but this does not make them any easier to play.*”

Sobre o mesmo repertório Maximilian Pilzer reflete:

“Bach é um dos grandes mestres mais difíceis de interpretar no violino. O seu estilo polifónico e o entrelaçar dos temas exigem um estudo aprofundado de maneira a tornar claro as ideias musicais. [...] Uma vez superados os obstáculos, a música ganha a sua verdadeira clareza e beleza e o prazer tanto do artista como do ouvinte é duplicado.”³ (Martens, 1919, p. 181 e 182)

Em relação aos estudos, Shipps afirma que são absolutamente necessários para os jovens violinistas. A concentração em determinadas dificuldades técnicas é o caminho mais fácil para a resolução desses mesmo problemas (Shipps, 1992). Segundo John P. Celentano, repertório de concerto não deve ser um meio para procurar resoluções de problemas técnicos, pois desvaloriza o seu conteúdo musical. Recomenda então a utilização dos estudos, de modo a criar uma ponte entre escalas, exercícios mecânicos e repertório de concerto (Kerner, 1969, p. 69). Galamian descreve os estudos como “exercício técnico numa configuração musical”. (Kerner, 1969, p. 69)

Com respeito às sonatas, Shipps é da opinião que a maioria (com exceção da Sonata em ré menor de Brahms, a Sonata *Kreutzer* de Beethoven, a Fantasia em dó maior de Schubert, entre outras) não apresenta desafios que promovam o desenvolvimento técnico do aluno, apoiando-se nos ideais de Galamian em que se o aluno tem uma boa base técnica, não deverá ter problemas em trabalhar este tipo de repertório sozinho (Shipps, 1992).

Shipps enumera por último as peças curtas. Este tipo de repertório é uma das maneiras mais rápidas de o aluno ter contacto e aprender diferentes estilos e técnicas. Com este tipo de forma musical, o aluno tem dentro do seu alcance a oportunidade de trabalhar música dos vários períodos estilísticos da história da música. Shipps considera as peças curtas como uma ferramenta muito útil de ensino (Shipps, 1992).

A peça curta apresenta, inerentemente, grandes qualidades. Devido à sua lonjura, o aluno consegue mais rapidamente compreender a obra na sua totalidade. É decididamente

³ Tradução livre da autora a partir do texto original: “Bach is one of the most difficult of the great masters to interpret on the violin. His polyphonic style and interweaving themes demand close study in order to make the meaning clear. [...] Once the problems involved overcome, his music gains its true clarity and beauty and the enjoyment of artist and listener is doubled.”

importante no desenvolvimento da musicalidade dos alunos. O facto de este tipo de repertório ficar mais rapidamente preparado para performance, oferece aos alunos a oportunidade de terem imediatamente disponível repertório para tocar em contexto escolar e também social (Ellsworth, 1974, p. 38).

6.2. O Repertório no Método Suzuki

Em 1945, Shinichi Suzuki criou no Japão um método de ensino, conhecido como *Talent Education Movement*. Suzuki acreditava que o talento não é algo com que se nasce, mas sim algo que se cria (Suzuki, 1969, p. 46). Todos os seres humanos nascem com um grande potencial, mas o ambiente em que estão inseridos tem um papel importante no desenvolvimento desta habilidade (Howe, 1995, p. 177).

O método Suzuki tem uma abordagem baseada na língua materna. O pedagogo constatou que as crianças são capazes de aprender uma língua (neste caso o japonês) independentemente da sua inteligência. Sendo assim, Suzuki declarou que “tal como as crianças de 5 ou 6 anos conseguem desenvolver a sua habilidade para aprender a sua língua materna, o mesmo princípio pode ser aplicado noutras áreas”⁴ (Suzuki, 1979, p. 91). Um bom ambiente e a repetição são estímulos importantes e, deste modo, a aprendizagem pode revelar o talento natural dos alunos.

Suzuki desenvolveu o 1.º volume do seu método para violino entre 1945 e 1955. Este volume inclui seis peças populares, cinco peças escritas por Suzuki, e outras peças compostas por J. S. Bach, R. Schumann e F. Gossec. Este método, compreendido por 10 volumes, é composto maioritariamente por obras de compositores europeus. Muitas destas peças são dos períodos barroco e clássico (Anexo 4).

Para perceber a escolha de Suzuki de obras da música ocidental para o seu método é preciso uma perspetiva histórica. A música ocidental europeia foi introduzida no século XIX por missionários cristãos. Estes ensinavam o canto de hinos, piano e órgão. Era

⁴ Tradução livre da autora a partir do texto original: “*Since children of 5 or 6 can develop their ability in their mother tongue, they can develop their abilities in other fields as well.*”

comum membros de bandas de barcos ocidentais darem concertos e muitos deles ensinavam músicos japoneses a tocar instrumentos de banda.

De forma a desenvolver um plano de estudos de educação musical nas escolas públicas, o governo japonês convidou o pedagogo americano Luther Whiting Mason⁵ a trabalhar em conjunto com Shuji Izawa. Mason ensinava música ocidental em *Tokyo Normal Schools* e *Tokyo Music Institute*, que mais tarde se tornou em *Tokyo Music School* com Shuji Izawa como diretor. Izawa estudou música e educação nos Estados Unidos.

Mason e Izawa trabalharam juntos no comité de estudos musicais e desenvolveram coletivamente a primeira série de livros de música escolares do Japão. Estes livros continham música composta nos estilos ocidental e japonês e o Ministério aprovou o uso destes livros em todo o país (Howe, 1995, p. 180).

O pai de Shinichi Suzuki fabricava *shamisens* e violinos que levava para a Escola de Música de Tóquio, para Izawa aprovar. Em 1930, fundou a *Suzuki Violin Seizo Company*, que veio a tornar-se na maior empresa de construção de violinos do Japão. Shinichi Suzuki, enquanto criança e juntamente com os seus irmãos, tinha por hábito tocar na fábrica onde mais tarde veio a trabalhar.

Em 1919, Suzuki conheceu Nobu Koda⁶ durante uma viagem de barco ao norte de Chishima com o Instituto de Pesquisa Biológica de Tokugawa. Durante a viagem, Koda acompanhou o estudo de Suzuki e encorajou-o a continuar os seus estudos de violino. Ela própria era uma excelente violinista, pianista, professora e compositora. Tinha estudado com Mason no *Tokyo Music Institute* e estudou também fora do país, nomeadamente um ano no *New England Conservatory of Music* com Emelie Mohr e seis anos em Viena, onde estudou violino, piano e composição. Regressou ao Japão em 1895 para ensinar na escola de Música de Tóquio.

Suzuki estudou também com a irmã de Nobu Koda, Ko Ando. Esta por sua vez estudou na *Tokyo Music School* e, mais tarde, estudou na Alemanha com Joseph Joachim. As duas

⁵ Luther Whiting Mason (1818-1896) foi um pedagogo, oriundo de Boston, que ajudou na criação de um programa curricular de música para as escolas públicas japonesas, juntamente com Shuji Izawa.

⁶ Nobu Koda (1870-1946) foi a primeira mulher a estudar violino fora do Japão. Após o seu regresso, abriu um estúdio onde ensinava piano.

irmãs foram uma grande influência, pois através delas Suzuki teve contacto com música germânica e aprendeu sobre as oportunidades de estudar fora do país.

Suzuki foi para Berlim entre 1921 e 1928. Aí estudou com Karl Klinger, que por sua vez havia sido aluno de Joachim. Voltou para o Japão onde fundou o quarteto Suzuki com os seus irmãos e em 1931 fundou a *Imperial Music School* em Tóquio.

Suzuki estava familiarizado com a música ocidental europeia desde criança, mesmo antes de estudar violino e de viajar pela Europa. Os livros de música utilizados nas escolas públicas japonesas continham canções europeias desde o início da década de 1880. Músicas alemãs como *Lightly Row*⁷ haviam-se tornado parte da cultura japonesa, sendo memorizadas por várias gerações de crianças nas escolas. Ao escolher músicas tradicionais alemãs para o seu método, Suzuki estava a seleccionar peças familiares às crianças japonesas.

Figura 2 – Shinichi Suzuki



Fonte: Retirado do *site* <https://theviolinchannel.com/violin-pedagogue-shinichi-suzuki-died-on-this-day-1998/>

O método Suzuki para violino e piano inicia-se com músicas tradicionais anónimas. O método assume que as crianças estão familiarizadas com este tipo de músicas, pois estão habituados a ouvi-las em gravações ou outros alunos a tocar. Da mesma forma que as

⁷ Em português é conhecida como “O balão do João”.

crianças ouvem a sua língua materna antes de saberem falar, o mesmo acontece com as peças que ouvem antes de as conseguirem tocar (Brooks, 1980, p. 20).

Muitas destas melodias são conhecidas em vários países, provavelmente desde fontes do século XIX. Apesar de o texto e o título das peças mudarem consoante a língua, a melodia normalmente não é alterada (Howe, 1995, p. 190).

A razão para Suzuki não ter escolhido melodias japonesas deve-se ao sistema de afinação bem-temperada que existe na música ocidental europeia. Esta escolha deve-se também à intenção de Suzuki introduzir, mais tarde, repertório europeu. As crianças aprendem inicialmente músicas tradicionais europeias fáceis e vão gradualmente transitando para composições mais complexas (Howe, 1995, p. 190).

As peças são igualmente introduzidas de modo a serem utilizadas como ferramentas de ensino para resolver um determinado problema técnico. As dificuldades técnicas são introduzidas lentamente com cada nova peça. Os alunos vão repetindo pequenos padrões várias vezes antes de aprenderem uma peça nova. Tal como uma criança repete várias vezes uma palavra antes de ter a ideia da sua concepção (Howe, 1995, p. 192).

Existem opiniões de que o método Suzuki apenas é aplicável a alunos iniciantes e intermédios e que será desadequado para um aluno mais avançado (Brathwaite, 1988, p. 42). Galamian afirma que um método com regras estritas não é um bom método e não vai fornecer ao aluno um ensino global e diversificado (Galamian, 1962, p. 105). De acordo com os ideais escritos por Suzuki nos seus livros e discursos, o seu método não deve ser necessariamente seguido tal e qual conforme os seus volumes. O ensino continua a ter de ser flexível e adequar-se aos alunos.

Numa primeira fase, o método Suzuki baseia-se na audição de performances de alta qualidade musical. O aluno deve ser acompanhado por um dos pais nas aulas, fazendo este parte da aula e não apenas um acessório. Em toda esta primeira fase está presente o trabalho auditivo. Os alunos iniciam os estudos muito novos e aprendem a tocar o instrumento antes de conseguirem ler uma partitura. O papel do encarregado de educação é muito importante nesta fase de modo ao aluno manter todo o trabalho que foi feito em aula durante o período entre lições. Todo o trabalho é centrado em repetições constantes, quer de exercícios, quer do próprio repertório.

A partitura é retirada nesta fase inicial de modo ao aluno focar toda a sua atenção na produção de um som de qualidade. Outra razão é o facto de as crianças não conseguirem associar significado com caracteres escritos pois ainda não aprenderam a escrever (Brathwaite, 1988, p. 44).

A literatura musical do primeiro volume de Suzuki consiste numa série de músicas tradicionais e adaptações de peças do repertório *standard*. Incluem também algumas composições originais do autor. As obras encontram-se em tonalidades como Lá Maior e Ré Maior. Estas tonalidades permitem o aluno criar um padrão de organização da mão esquerda de modo a estabilizar a afinação. A criança toca com golpe de arco *staccato* nas composições iniciais, um golpe de arco difícil que é confrontado desde uma fase inicial. Esta estratégia permite ao aluno coordenar a mão esquerda com o arco.

No final do 1.º volume, os alunos deverão ter memorizado todo o repertório, desenvolvido estratégias de estudo, assim como uma boa postura, afinação precisa e um som flexível no instrumento. O repertório é escolhido de forma a introduzir apenas algumas questões técnicas de cada vez (Brooks, 1980, p. 27).

O professor deve encorajar os alunos a visitar o repertório de modo a aumentar a fluidez musical cada vez que o tocam.

O professor tem ainda a possibilidade de escolher repertório extra que não consta nos livros do método Suzuki, mas que se enquadre com o ambiente em que o aluno está inserido, até porque os volumes apenas apresentam repertório dos períodos barroco e clássico. De acordo com Brooks, o professor tem a responsabilidade de alargar e adequar o repertório Suzuki apropriadamente (Brooks, 1980, p. 22).

6.3. Outros Métodos com Listagens de Repertório

Pode afirmar-se que o método Suzuki influenciou diversos pedagogos e metodologias de ensino a criarem as suas próprias listas de repertório. Todas as listas de repertório são organizadas seguindo um esquema de complexidade, iniciando sempre por peças mais fáceis e acessíveis e progressivamente aumentando o nível de dificuldade ao introduzir pouco a pouco novas competências.

Paul Rolland (1911-1978), professor de violino na Universidade de Illinois e um dos fundadores da *American String Teachers Association*, convidou Suzuki para uma convenção em Filadélfia (1964) para ser filmado a ensinar crianças americanas e as suas mães. Este vídeo era parte de uma investigação de Rolland na Universidade de Illinois, no entanto estas gravações nunca chegaram a ser incluídas no projeto. Tal como Suzuki, o seu método procura que o aluno crie uma consciência física e técnica através do trabalho de grupo e da repetição e revisão de material já trabalhado. As principais diferenças entre estes dois pedagogos assentam nos ideais de leitura de partitura em vez da aprendizagem por ouvido, o envolvimento dos pais na aprendizagem e as preferências de repertório (Perkins, 1995). Rolland considera importante a aprendizagem de música contemporânea, utilizando repertório de compositores como Richard Wernick e Béla Bartók para desenvolver a familiaridade dos seus alunos com dissonâncias e ritmos complexos.

Rolland desenvolveu várias investigações, destacando-se a pesquisa realizada para desenvolver um método de estudo que apresentasse sistematicamente os requerimentos necessários para estabelecer movimentos naturais e livres de tensão ao tocar, boa produção de som e uma base técnica firme. Este método fez-se acompanhar por um manual com exemplos musicais, exercícios e explicações que poderiam ser usadas como complemento a qualquer livro de outro método e que podia ser usado de forma efetiva por qualquer aluno, independentemente da sua idade (Rolland & Colwell, 1966, p. 36).

Por sua vez, Mimi Zweig encontrou por acaso uma série de filmes produzidos por Rolland, *The Teaching of Action in String Playing* em 1972 e, conseqüentemente, combinou as ideias de Rolland e Suzuki para assim criar o seu próprio método. Tal como no método Suzuki, os alunos de Zweig revisitam constantemente repertório antes de iniciarem algo novo. Suzuki acredita na revisão de material antigo, na melhoria do repertório que o aluno se encontra a trabalhar no momento e no trabalho de material mais avançado. A combinação destes três princípios é evidente em concertos, onde os alunos, independentemente do seu nível, terminam o programa com a primeira peça do primeiro livro do método Suzuki (Perkins, 1995).

Zweig combina o repertório dos métodos de Rolland e Suzuki, mas também acrescenta o seu próprio repertório. No seu *site*, *Strings Pedagogy*, Zweig enumera várias listas de repertório, desde repertório básico, a sequências de estudos e inclui a sequência de concertos proposta por Dorothy Delay (Anexo5). Para além destas listas de repertório, o

site organiza diversas etapas da evolução, fazendo acompanhar-se por materiais pedagógicos e um canal de Youtube onde Zweig publica aulas que filma com os seus alunos.

Outro pedagogo a utilizar a internet como ferramenta para o seu método de ensino é Kurt Sassmannshaus. O conceito surgiu da necessidade de oferecer a alunos de todo o mundo o acesso às técnicas de ensino dos melhores pedagogos. O site acompanha uma série de vídeos instrucionais onde diversas técnicas do violino são apresentadas. Apresenta também materiais didáticos para organização do estudo e uma lista graduada de repertório dividida em 10 níveis de dificuldade. O repertório apresentado é constituído por obras para violino com acompanhamento de piano, métodos e estudos, repertório para violino e orquestra (a partir do nível 3) e, por fim, repertório para violino solo (a partir do nível 6). O repertório inclui compilações de outros pedagogos e obras de vários compositores. É uma lista bastante completa, abrangendo repertório de vários estilos e épocas e, devido à sua distribuição por níveis de dificuldade, cobre vários patamares de ensino dos alunos, sendo adequada desde os alunos iniciantes até aos alunos mais avançados (Anexo 6).

Existe ainda o fenómeno dos conselhos de exame, dos quais destaco *The Associated Board of the Royal Schools of Music* (ABRSM) e *The Trinity College of Music* (TCM) na Inglaterra.

O ABRSM foi fundado pelo *Royal College of Music* e pela *Royal Academy of Music* em 1889 e, desde então, tem-se tornado num nome familiar em vários países por todo o mundo devido ao nível dos seus exames práticos e teóricos de música (Brightwell, 2013, p. 283). O ABRSM foi projetado especificamente para provisionar uma alternativa imparcial e absoluta às instituições examinadoras privadas que, por sua vez, eram amplamente entendidas como motivadas mais por preocupações mercenárias do que pelo desejo real de promover padrões altos de educação e avaliação musical.

Com o intuito de criar um padrão alto de exames, foram criados diversos planos de estudo, adequados a vários instrumentos e níveis. O repertório de violino encontra-se dividido em nove graus de avaliação. Cada exame consiste em três peças escolhidas pelo candidato da lista apresentada nos planos de estudo (Anexo 7).

O *Trinity College of Music*, criado pelo *Trinity College of London*, tem desenvolvido desde 1877 um conselho de exame especializado em várias áreas de performance desde

música, teatro e outras artes. Tal como o ABRSM, providencia diversos planos de estudo adequados a vários instrumentos e níveis. No TCL o repertório está distribuído desde a iniciação até ao 8º grau (Anexo 8).

O repertório destes conselhos de exame é constantemente atualizado, normalmente de 3 em 3 anos.

6.4. Organização do Repertório no Estudo Individual

Cada pedagogo apresenta diferentes ideias sobre o tempo de estudo e como este deve ser dividido. Idealmente deve resumir-se a uma questão de concentração e não de tempo, contudo alguns dos grandes professores, como por exemplo Auer, recomendam que alunos mais avançados estudem quatro horas diárias no máximo, com os devidos intervalos de descanso. Ševčík por sua vez recomendava que os seus alunos praticassem durante oito até dez horas diárias. Gurenberg, por sua vez, aconselhava que os professores organizassem um plano de estudos para os seus alunos, organizando todo o tempo pelo material objetivo de estudo. De uma forma semelhante, Bostelman dividia uma hora de estudo seguindo o seguinte esquema: dez minutos para exercícios de dedos, dez minutos para escalas e cordas dobradas, quinze minutos para estudos e quinze minutos para peças. O mesmo plano poderia ser adaptado para outros períodos temporais diferentes. Isto pode funcionar com alguns alunos, contudo para outros pode provocar tensão e ansiedade caso o violinista não consiga completar o esquema proposto pelo horário (Kerner, 1969, p. 70).

Galamian não restringia os seus alunos a um certo tempo determinado de estudo. Acreditava que o estudo devia ser uma prática diária com uma ordem de trabalhos flexível. De acordo com Galamian o estudo deveria ser uma divisão equilibrada e inteligente do “tempo de construção”, “tempo de interpretação” e “tempo de performance” (Galamian, 1962, pp. 93-107). Cada tempo de trabalho corresponde às áreas de trabalho técnico, ideias musicais relacionadas com o repertório e tempo para tocar o repertório inteiro como se estivesse num momento de performance.

Kato Havas propõe uma organização do tempo de estudo semelhante àquela de Bostelman. Segundo a pedagoga, independentemente do tempo dedicado ao estudo, este deveria conter exercícios para a libertação de tensões (estes exercícios podiam ser secções

de estudos), escalas, andamento(s) das sonatas e partitas para violino solo de J. S. Bach, concerto e terminando com peças curtas (Havas, 1998, pp. 128-134).

Aquando da preparação para um exame, concurso ou prova, Havas sugere que a melhor maneira de eliminar *stage fright* (medo de palco) é com a preparação e domínio do repertório antecipado. Assim é possível repousar o repertório durante um mês ou mais, tempo durante o qual deve ser ocupado a trabalhar a libertação de tensões tanto físicas como mentais (Havas, 1998, p. 134).

O tempo de estudo pode ser ainda dividido em cinco diferentes tipos de práticas: material novo, material em desenvolvimento, material preparado para performance, técnica e musicalidade. Gerald Klickstein propõe a seguinte tabela de organização de estudo.

Tabela 16 – Modelo para organização do estudo

Modelo para organização do estudo
<p>Material novo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividir em seções - Estabelecer planos técnicos e interpretativos - Tempo lento
<p>Material em desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refinar a interpretação - Aumentar tempo - Memorizar
<p>Material preparado para performance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudar performance - Manter memorização - Renovar e inovar
<p>Técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escalas e arpejos - Estudos e exercícios - Trabalho específico de instrumento
<p>Musicalidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura à primeira vista - Teoria e treino auditivo - Composição/improvisação - Estudo por audição de gravações

Fonte: (Klickstein, 2009, p. 8)

O estudo deve ser ainda regular e dividido por vários períodos ao longo do dia. É essencial fazer as devidas pausas no estudo e inclusive ter um estilo de vida equilibrado (Klickstein, 2009, pp. 11-13).

7. Metodologia da Investigação

7.1. Problemática e Justificação do Tema

O repertório violinístico é profundamente extenso e complexo. Existe uma literatura muito variada relativamente à sua descrição e análise, quer do ponto de vista teórico como performativo. Em *Violin mastery: Talks with Master Violinists and Teachers, Comprising Interviews with Ysaye, Kreisler, Elman, Auer, Thibaud, Heifetz, Hartmann, Maud Powell and Others*, de Frederick H. Martens (1919), apenas na entrevista a Jacques Thibaud é abordada a escolha de repertório, e mesmo esta abordagem refere-se apenas à escolha de repertório em programas de concerto.

Relativamente aos critérios que compõem um repertório adequado ao ensino violinístico, há alguns exemplos de artigos que aprofundam este tema. No entanto, são poucos os métodos e pedagogias que explicam a sua escolha de repertório. Talvez o único que o faça sucintamente é Shinichi Suzuki no seu livro *Nurtered by Love*.

Para além da escolha e abordagem do repertório, existe ainda a componente resultante de todo este trabalho, nomeadamente o que fazer com esse repertório. É natural que o aluno, mais tarde ou mais cedo, necessite de voltar a rever uma obra que já trabalhou. Apenas esta revisão de material permite ao aluno a maturação suficiente para uma performance mais completa, quer em termos de domínio técnico, como domínio musical.

Os conservatórios e escolas vocacionais apresentam uma série de parâmetros que os alunos devem cumprir e aos quais serão, posteriormente, avaliados. Os programas apenas enumeram a quantidade de repertório que deve ser apresentada. Alguns também incluem sugestões de repertório correspondente a cada nível de ensino, podendo o professor optar por trabalhar esse repertório proposto ou outro de nível semelhante. Por vezes não é claro se este repertório deve ser sempre diferente, o que impede muitas vezes os alunos de trabalhar as obras tão profundamente como deveriam. Tendo em conta estas problemáticas e a necessidade de professores e alunos reverem repertório, é importante criar estratégias de ensino que sejam adequadas aos alunos e que, a longo prazo, acabem por beneficiar o seu progresso enquanto violinistas.

A combinação destas problemáticas levou-me a colocar quatro questões:

- Quais os fatores necessários para um aluno iniciar a criação de um repertório próprio?
- Será possível aplicar uma estratégia de manutenção de repertório para os alunos?
- Qual a influência do professor no aconselhamento da acumulação de repertório?
- Quais são os aspetos positivos e negativos de manter um repertório de concerto?

7.2. Objetivos

Com esta investigação pretendi relacionar os métodos que mantêm um repertório fixo e os seus resultados com a concepção de uma estratégia que permita aos alunos criarem um repertório de concerto enquanto trabalham repertório novo.

É também importante compreender o contexto dos alunos, professores e escolas de música em Portugal de forma a perceber as possibilidades e limitações para a acumulação de repertório.

7.3. Metodologia

Tendo em atenção os objetivos propostos foi necessário adotar uma metodologia tanto quantitativa como qualitativa e exploratória.

De modo a confirmar toda a parte teórica, recorreu-se a uma procura extensa e consequente análise de literatura que abordasse a escolha pedagógica do repertório violinístico. Para isso, recorreu-se a pesquisa em biblioteca, repositórios e internet.

De seguida, e por forma a compreender melhor o contexto prático em sala de aula, foram elaborados um questionário e uma série de entrevistas. O questionário permitiu uma visão mais global do que acontece no ensino da música no país, enquanto as entrevistas focaram-se apenas no contexto do ensino-aprendizagem do violino no Instituto Gregoriano de Lisboa.

7.4. Questionário

Através da plataforma online *Google Forms*, foi elaborado um inquérito de carácter anónimo, direccionado a professores de violino, desde o nível de iniciação até ao nível superior. O questionário foi enviado de forma direta ao público alvo de estudo e a 15 escolas de música do ensino público e ensino privado e cooperativo, onde foi pedido às respetivas secretárias e/ou direções que reenviassem o questionário aos docentes de violino. No total foi obtido um total de 62 respostas.

No questionário constavam 13 perguntas, das quais as 2 primeiras pretendiam caracterizar a diversidade da amostra, mantendo o anonimato dos inquiridos, através da descrição dos anos e diferentes níveis de lecionação (Anexo 9).

As questões 3 e 4 introduziram o tema da investigação, sendo abordado se os inquiridos usam sequências de obras ou listas de repertório com os seus alunos e, caso a resposta fosse positiva, qual ou quais.

Seguiram-se as perguntas 5, 6 e 7 onde foi pretendido do inquirido que seleccionasse a afirmação com que mais se identificava. Esta secção tratou dos critérios para a escolha do repertório e do conhecimento prévio que o aluno deve ter das obras que vai trabalhar.

Nas perguntas 8 a 11, através de uma escolha de frequência, foi averiguado se os inquiridos utilizam o repertório como ferramenta de motivação, se recomendam a recuperação de repertório anteriormente trabalhado quando preparam um aluno para uma prova, concurso ou recital, se incentivam os seus alunos a manter repertório e, finalmente, se dedicam tempo da aula à revisão de repertório. Para além das escolhas de frequência (sim, sempre; sim, muitas vezes; sim, por vezes; nunca) foi dada a opção de o inquirido introduzir uma resposta alternativa.

Para finalizar o questionário, foram propostas duas perguntas (questões 12 e 13) para apurar quais as vantagens e desvantagens da acumulação de repertório. Nestas questões, os inquiridos tinham a opção de escolher múltiplas respostas e de acrescentarem as suas próprias conclusões e opiniões através da opção “outra”.

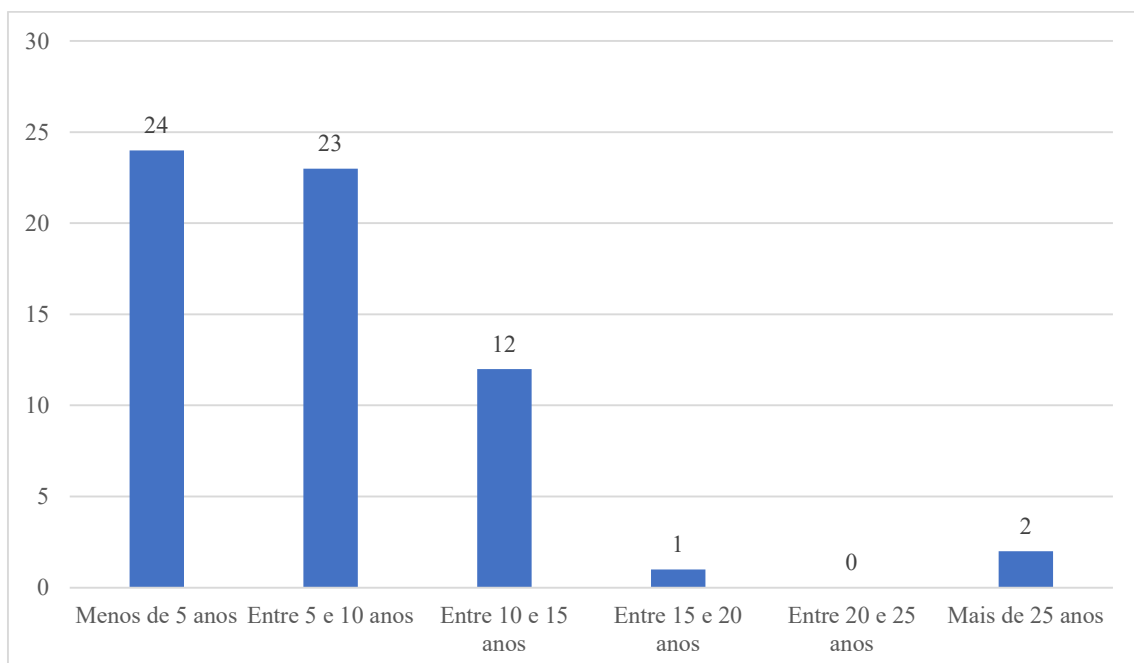
7.5. Análise dos Dados

As duas primeiras perguntas serviram para determinar os anos de experiência dos inquiridos e quais os níveis que lecionam.

Pergunta 1: Há quantos anos leciona?

- 38,7% (24) dos inquiridos respondeu que leciona há um período inferior a 5 anos.
- 37,1% (23) dos inquiridos respondeu que leciona há um período entre 5 e 10 anos.
- 19,4% (12) dos inquiridos respondeu que leciona há um período entre 10 e 15 anos.
- 1,6% (1) dos inquiridos respondeu que leciona há um período entre 15 e 20 anos.
- Nenhum dos inquiridos respondeu que leciona há um período entre 20 a 25 anos.
- 3,2% (2) dos inquiridos respondeu que leciona há um período superior a 25 anos.

Gráfico 1 – Há quantos anos leciona?



Fonte: Elaboração da autora

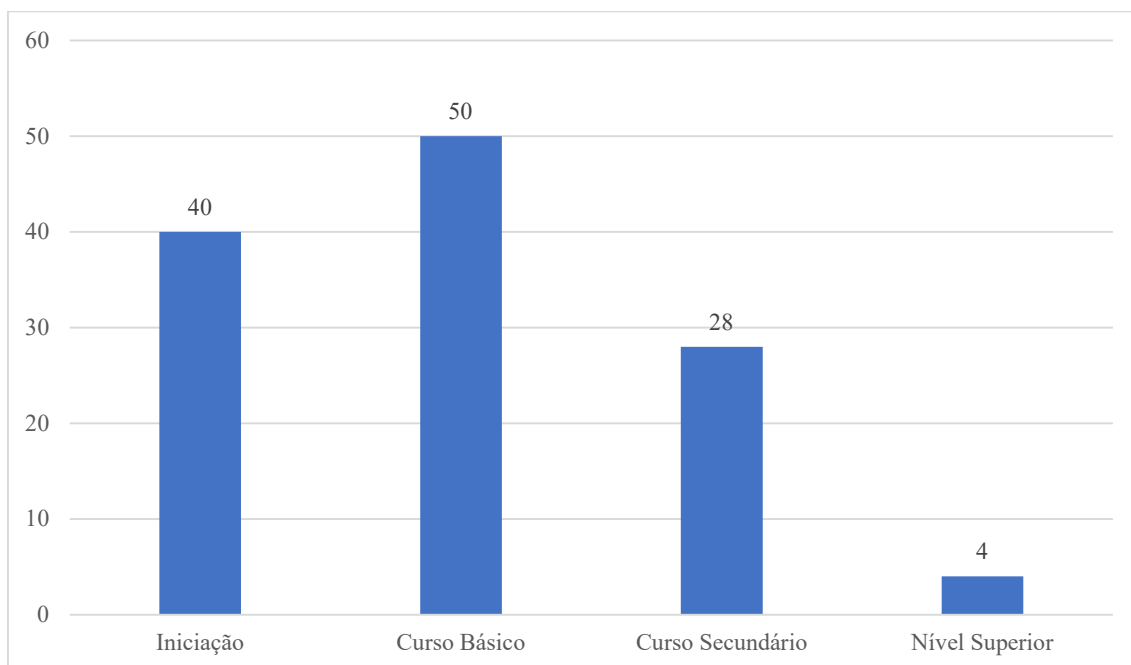
Através da análise do Gráfico 1 podemos verificar que a maioria dos inquiridos possui no máximo 15 anos de experiência. Apenas 4,8% (3) dos inquiridos leciona há mais de 15 anos. Estes resultados lançam as prováveis suposições de que talvez a maioria dos inquiridos seja relativamente jovem ou, então, existem as possibilidades de que o início da sua atividade como docente tenha sido mais tarde ou intermitente.

Pergunta 2: Que níveis leciona?

Nesta pergunta, os inquiridos podiam selecionar mais do que uma opção. Os resultados foram:

- 64,5% (40) dos inquiridos respondeu que leciona alunos do nível de iniciação.
- 80,6% (50) dos inquiridos respondeu que leciona alunos do curso básico.
- 45,2% (28) dos inquiridos respondeu que leciona alunos do curso secundário.
- 6,5% (4) dos inquiridos respondeu que leciona alunos do nível superior.

Gráfico 2 – Que níveis leciona?



Fonte: Elaboração da autora

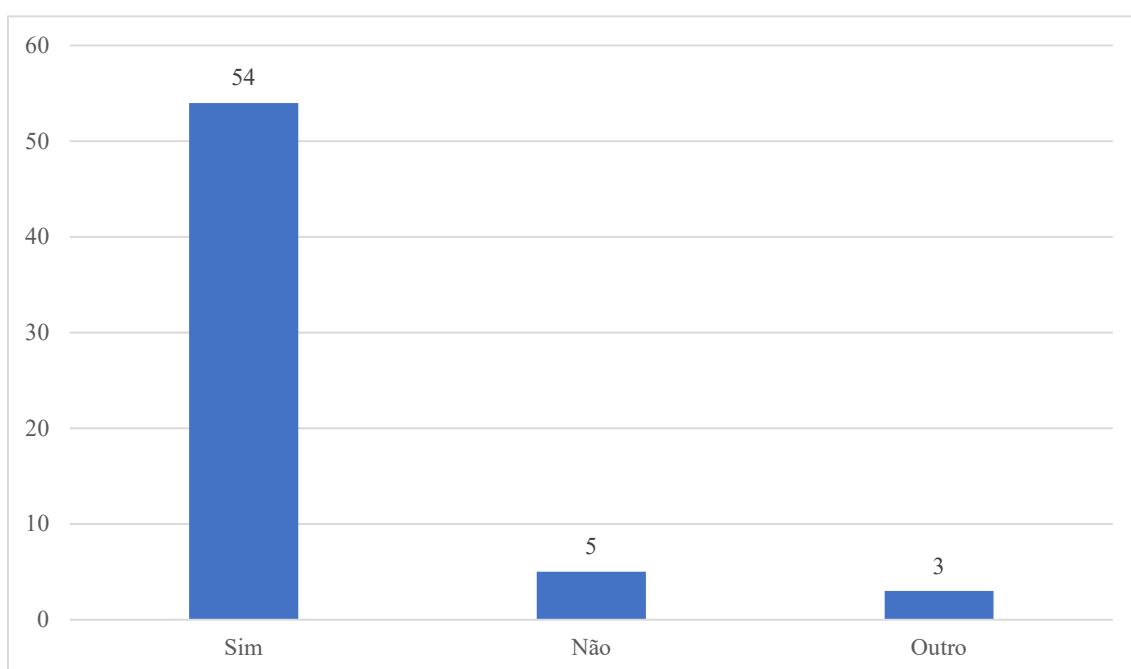
A análise do Gráfico 2 mostra que grande parte dos inquiridos leciona os níveis de iniciação e curso básico. Menos de metade dos inquiridos leciona o curso secundário e

apenas uma percentagem muito pequena leciona o nível superior. A diferença entre o número de professores que leciona o nível de iniciação e curso básico para o número de professores que leciona o curso secundário é compreensível, pois muitos alunos abandonam os estudos musicais ao concluírem o 5º grau. Já a diferença de números para o nível superior pode dever-se ao facto de este questionário não ter sido enviado a escolas de nível superior.

Pergunta 3: Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?

- 87,1% (54) dos inquiridos respondeu sim.
- 8,1% (5) dos inquiridos respondeu não.
- 4,8% (3) dos inquiridos selecionou outra opção.

Gráfico 3 – Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?



Fonte: Elaboração da autora

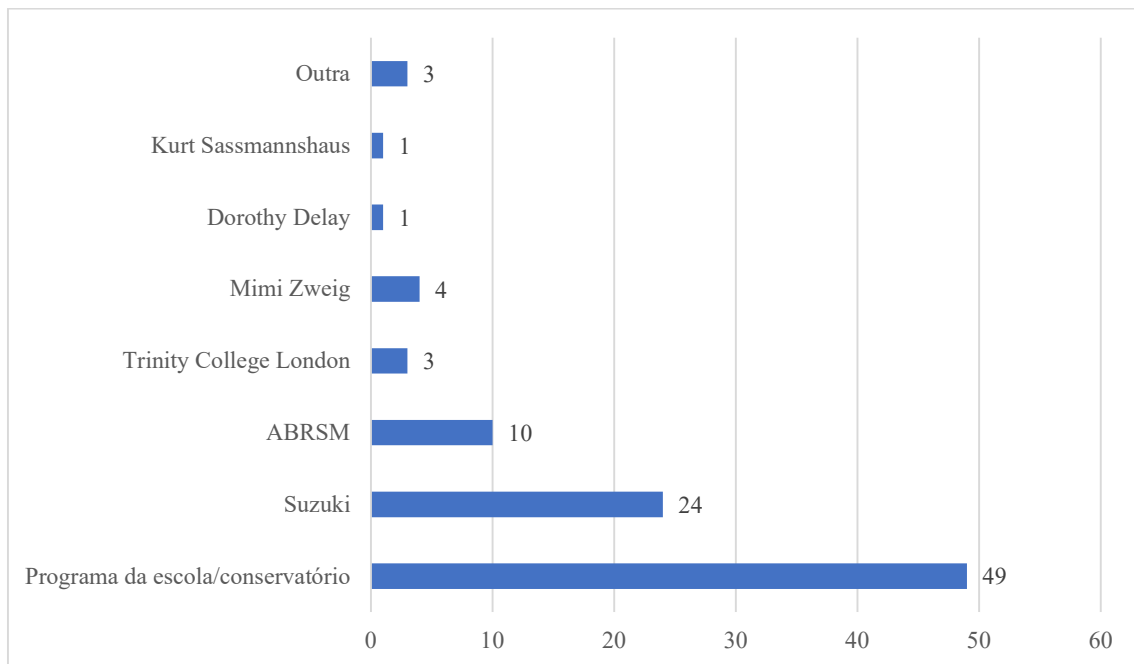
O Gráfico 3 mostra que a maioria dos inquiridos segue uma sequência de obras ou lista de repertório com os seus alunos. Apenas 5 responderam não seguir qualquer sequência ou lista e os três inquiridos que selecionaram a opção de introduzir uma nova resposta

afirmam seguir uma sequência ou lista de repertório que vai mudando constantemente e que vai sendo atualizada.

Pergunta 4: Se sim, qual/quais? (Pode selecionar mais de uma opção.)

- 89,1% (49) dos inquiridos afirmou seguir o programa estipulado pela escola/conservatório onde leciona.
- 43,6% (24) dos inquiridos afirmou seguir a lista/sequência de repertório proposta pelo método Suzuki.
- 18,2% (10) dos inquiridos afirmou seguir a lista/sequência de repertório proposta pelo ABRSM.
- 5,5% (3) dos inquiridos afirmou seguir a lista/sequência de repertório proposta pelo Trinity College of London.
- 7,3% (4) dos inquiridos afirmou seguir a lista/sequência de repertório proposta pela pedagoga Mimi Zweig.
- 1,8% (1) dos inquiridos afirmou seguir a lista/sequência de repertório proposta pela pedagoga Dorothy Delay.
- 1,8% (1) dos inquiridos afirmou seguir a lista/sequência de repertório proposta pelo pedagogo Kurt Sassmannshaus.
- 5,5% (3) dos inquiridos selecionou “outra opção” que permitia inserir outras listas/sequências de repertório.

Gráfico 4 – Se sim, qual/quais?



Fonte: Elaboração da autora

Aos 57 inquiridos que selecionaram uma resposta positiva na questão anterior foi requerido que especificassem qual ou quais as listas ou sequências de repertório que utilizam com os seus alunos. Os inquiridos tinham a hipótese de escolher entre várias opções e, se necessário, introduzirem a sua própria resposta. Os resultados descritos no Gráfico 4 revelam que a maioria dos inquiridos segue o programa estipulado pela instituição onde lecionam. A sequência de repertório do método Suzuki surge como a segunda opção mais selecionada, talvez por ser um dos métodos mais famosos e utilizado em vários estabelecimentos de ensino.

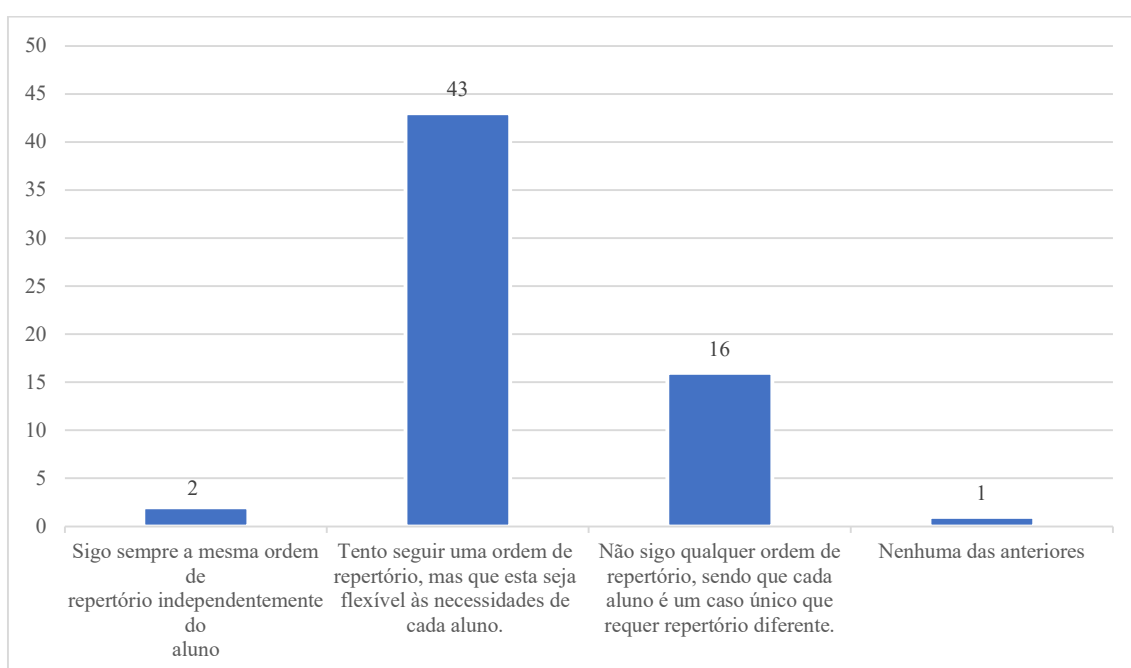
São poucos os professores que seguem as outras listas ou sequências apresentadas, e muito poucos optaram por inserir uma nova resposta, sendo elas os métodos *Colourstrings*, *Zo speel ik viool*, Yuri Yankelevich, *Fiddle Starters* e *Fiddle Runners*. Um dos inquiridos aproveitou a oportunidade para afirmar que a escolha depende do nível do aluno.

Pergunta 5: Em relação ao repertório

- 3,2% (2) dos inquiridos respondeu seguir sempre a mesma ordem de repertório, independentemente do aluno.

- 69,4% (43) dos inquiridos respondeu seguir uma ordem de repertório, mas que esta é flexível às necessidades de cada aluno.
- 25,8% (16) dos inquiridos respondeu não seguir qualquer ordem de repertório, sendo que cada aluno é um caso único que requer repertório diferente.
- 1,6% (1) dos inquiridos não se identificou com nenhuma das afirmações.

Gráfico 5 – Em relação ao repertório



Fonte: Elaboração da autora

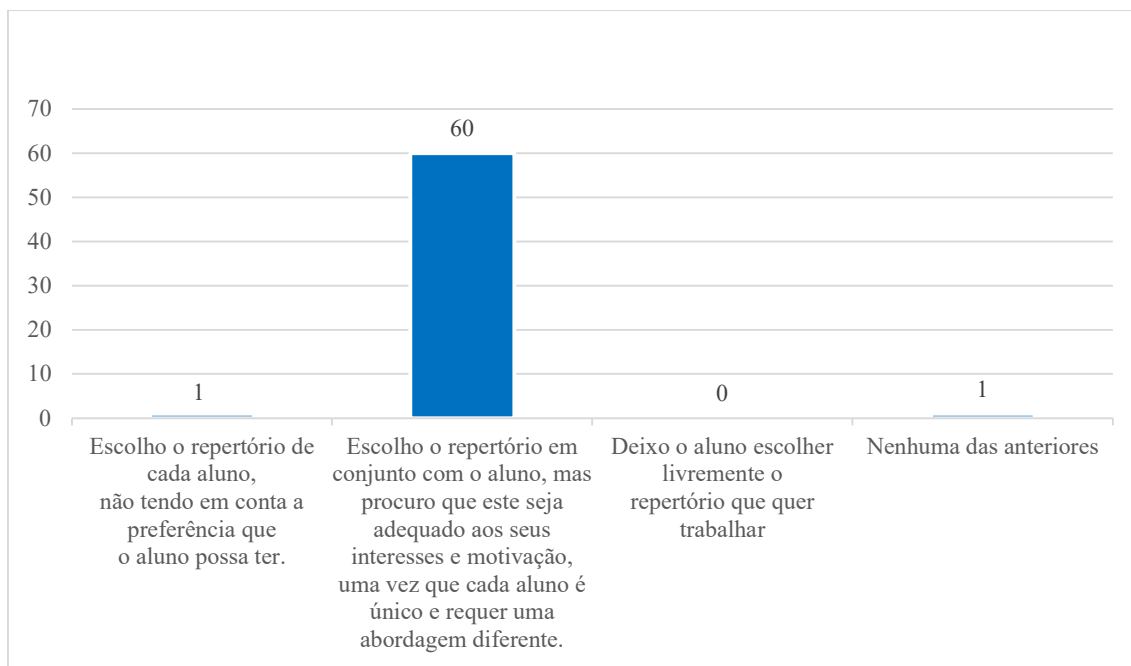
Os resultados expressos no Gráfico 5 demonstram que as duas respostas mais escolhidas assentam na individualidade de cada aluno, pois os inquiridos, mantendo uma ordem de repertório ou não, tendem a escolhê-lo baseando-se nas características de cada aluno.

Pergunta 6: Em relação à escolha do repertório

- 1,6% (1) dos inquiridos afirmou escolher o repertório de cada aluno, não tendo em conta a preferência que o aluno possa ter.
- 96,8% (60) dos inquiridos afirmou escolher o repertório em conjunto com o aluno, mas que procura que este seja adequado aos seus interesses e motivação, uma vez que cada aluno é único e requer uma abordagem diferente.

- Nenhum dos inquiridos afirmou deixar o aluno escolher livremente o repertório que quer trabalhar.
- 1,6% (1) dos inquiridos não se identificou com nenhuma das afirmações.

Gráfico 6 – Em relação à escolha de repertório



Fonte: Elaboração da autora

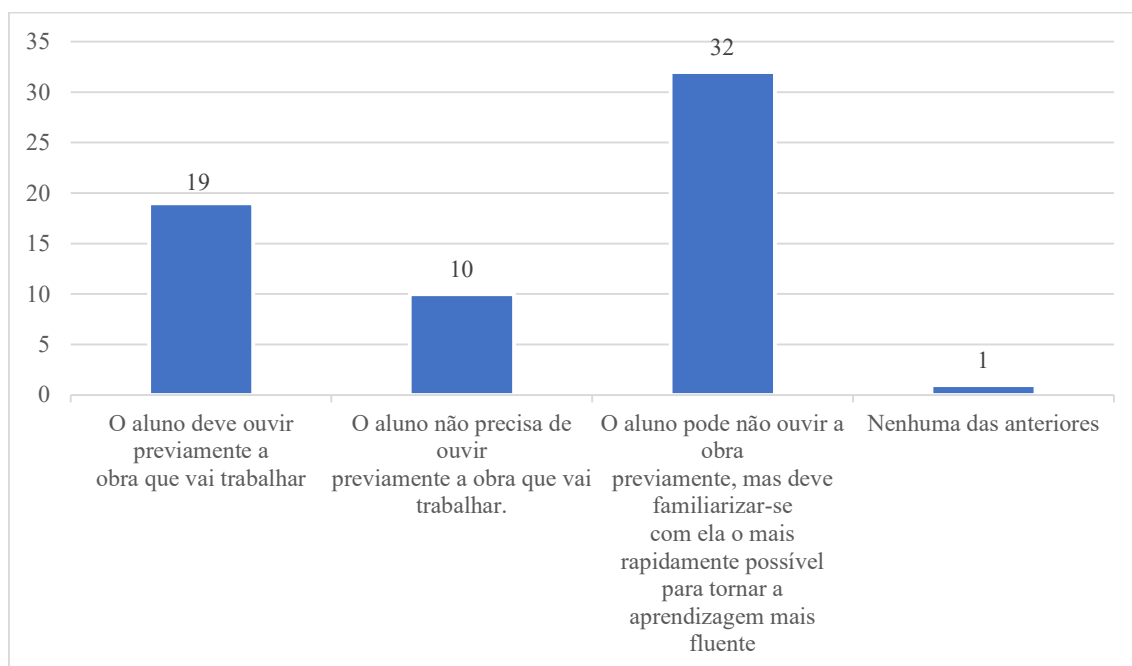
Os resultados descritos no Gráfico 6 apontam claramente para o ideal de que o repertório deve ser escolhido em conjunto com o aluno, mas que este seja adequado aos seus interesses e motivação. Os inquiridos não são da opinião que os alunos devem ter total liberdade em escolher o repertório, no entanto procuram ter em atenção as suas preferências, usando a motivação que o aluno possa ter para trabalhar determinada obra.

Pergunta 7: Concorda que

- 30,6% (19) dos inquiridos afirmou que o aluno deve ouvir previamente a obra que vai trabalhar.
- 16,1% (10) dos inquiridos afirmou que o aluno não precisa de ouvir previamente a obra que vai trabalhar.

- 51,6% (32) dos inquiridos afirmou que o aluno pode não ouvir a obra previamente, mas deve familiarizar-se com ela o mais rapidamente possível para tornar a aprendizagem mais fluente.
- 1,6% (1) dos inquiridos não se identificou com nenhuma das afirmações.

Gráfico 7 – Concorda que



Fonte: Elaboração da autora

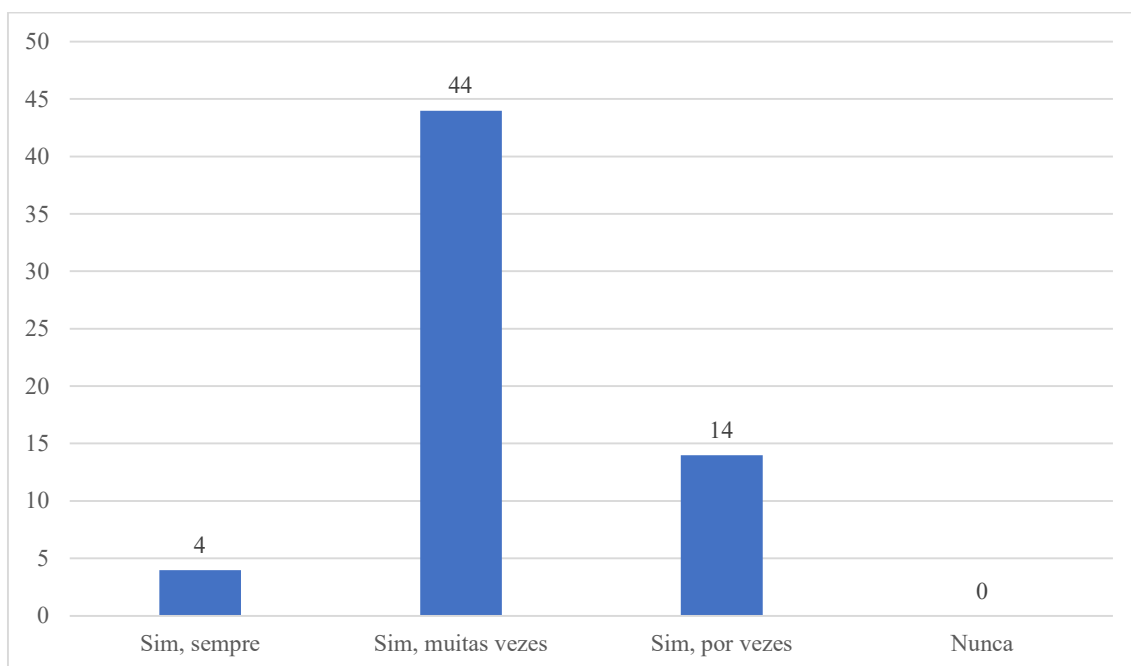
A análise do Gráfico 7 permite observar que pouco mais de metade dos inquiridos é da opinião que os alunos devem ouvir as obras que estão ou irão começar a trabalhar. Estes inquiridos consideram importante que o aluno se familiarize com o repertório pois, a ferramenta da audição, permite que a aprendizagem seja mais fluente.

Pergunta 8: Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?

- 6,5% (4) dos inquiridos respondeu usar sempre o repertório como ferramenta de motivação.
- 71% (44) dos inquiridos respondeu usar muitas vezes o repertório como ferramenta de motivação.

- 22,6% (14) dos inquiridos respondeu usar por vezes o repertório como ferramenta de motivação.
- Nenhum dos inquiridos respondeu nunca usar o repertório como ferramenta de motivação.

Gráfico 8 – Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?



Fonte: Elaboração da autora

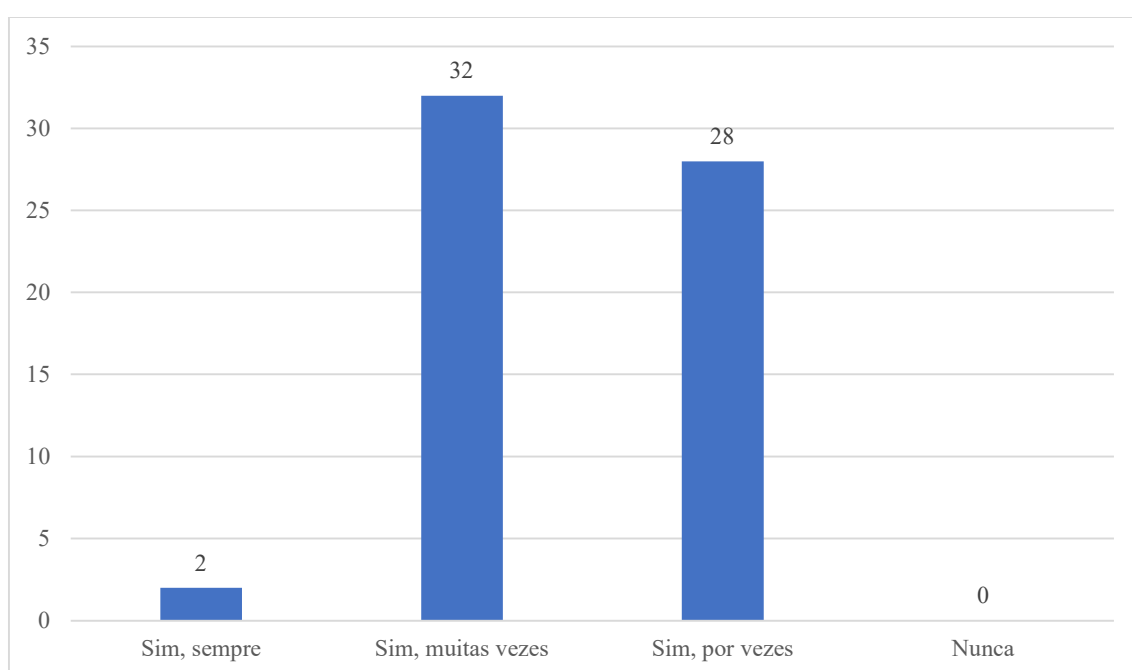
A motivação é um dos fatores mais importantes para o bom progresso e desenvolvimento dos alunos, por isso foi essencial uma pergunta sobre o assunto. Como se pode comprovar no Gráfico 8, todos os inquiridos partilham a ideia de que o repertório deve e pode ser utilizado como ferramenta de motivação. Independentemente da frequência como utilizam o repertório para esses fins, nenhum dos inquiridos negou usar o repertório como ferramenta de motivação.

Pergunta 9: Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?

- 3,2% (2) dos inquiridos respondeu recomendar sempre a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital.

- 51,6% (32) dos inquiridos respondeu recomendar muitas vezes a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital.
- 45,1% (28) dos inquiridos respondeu recomendar por vezes a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital.
- Nenhum dos inquiridos respondeu nunca recomendar a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital.

Gráfico 9 – Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?



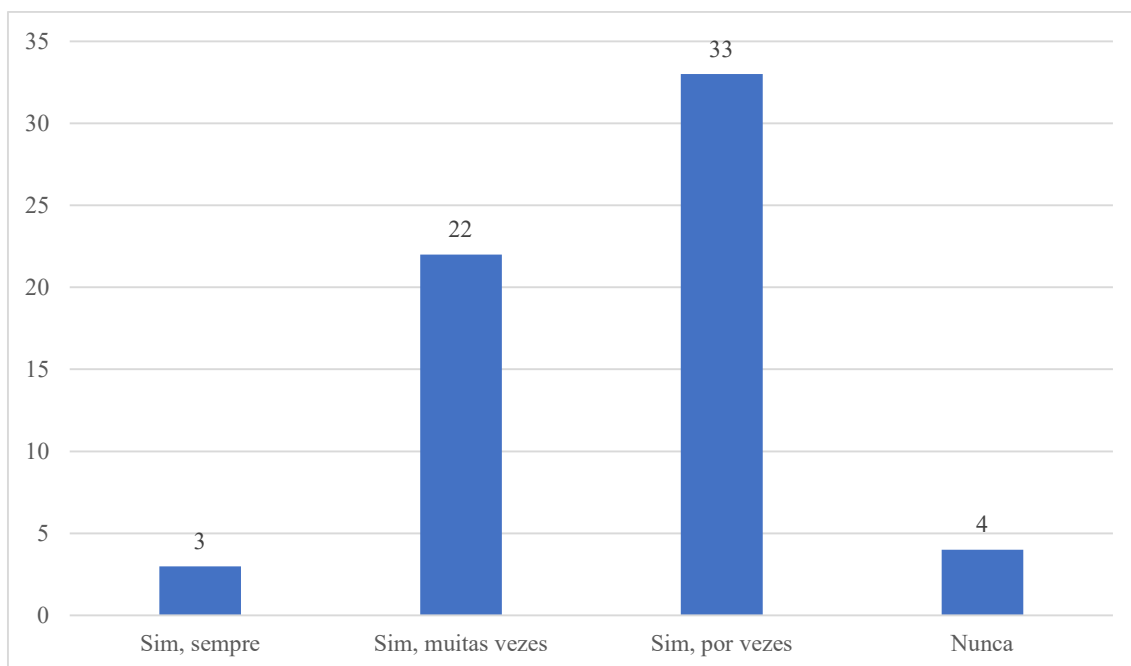
Fonte: Elaboração da autora

Relativamente à recuperação de repertório quando se prepara um aluno para uma prova, concurso ou recital, todos os inquiridos sentem a necessidade de recorrer a obras que os seus alunos trabalharam anteriormente. A frequência com que isto acontece varia, principalmente entre “muitas vezes” e “por vezes”, todavia nenhum dos inquiridos negou recorrer a esta opção.

Pergunta 10: Incentiva os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente?

- 4,8% (3) dos inquiridos respondeu incentivar sempre os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente.
- 35,5% (22) dos inquiridos respondeu incentivar muitas vezes os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente.
- 58% (33) dos inquiridos respondeu incentivar por vezes os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente.
- 6,5% (4) dos inquiridos respondeu nunca incentivar os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente.

Gráfico 10 – Incentiva os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente?



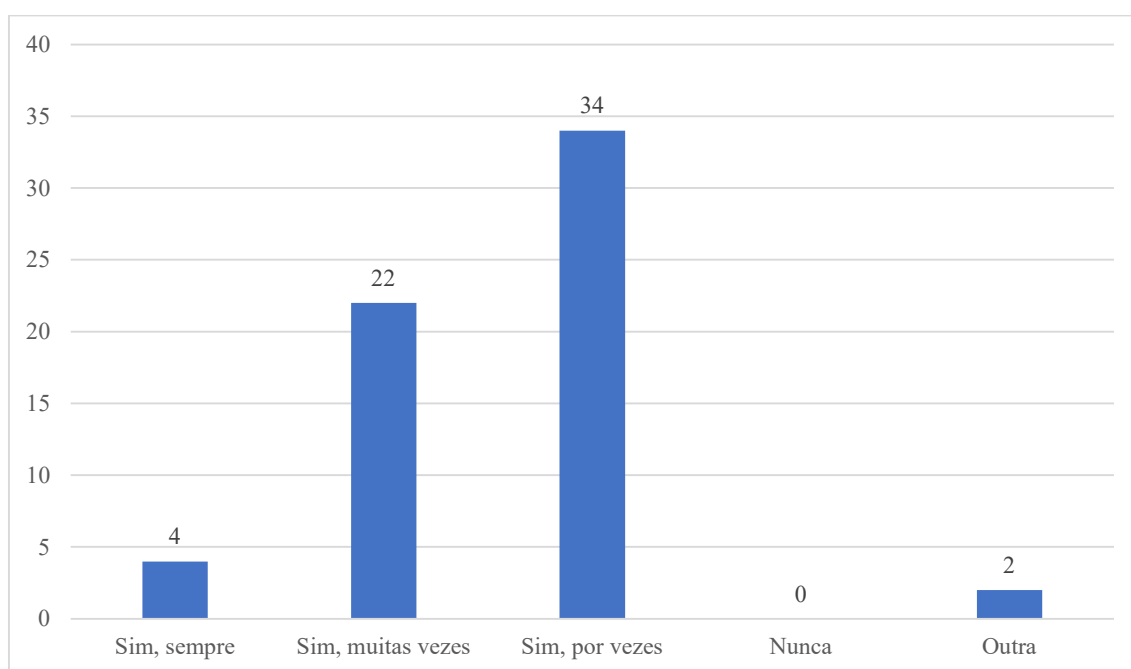
Fonte: Elaboração da autora

A pergunta 10 difere da pergunta 9 no sentido em que se pretende apurar se os alunos mantêm repertório antigo ao mesmo tempo que trabalham repertório novo, ou se, os professores incentivam os alunos a esta prática. No geral, apenas 4 dos inquiridos nega incentivar os alunos a manter repertório como se pode comprovar no Gráfico 10.

Pergunta 11: Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?

- 6,5% (4) dos inquiridos respondeu dedicar sempre tempo de aula à revisão de repertório.
- 35,5% (22) dos inquiridos respondeu dedicar muitas vezes tempo de aula à revisão de repertório.
- 54,8% (34) dos inquiridos respondeu dedicar poucas vezes tempo de aula à revisão de repertório.
- Nenhum dos inquiridos respondeu nunca dedicar tempo de aula à revisão de repertório.
- 3,2% (2) dos inquiridos selecionou “outra opção” que permitia inserir outra resposta.

Gráfico 11 – Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?



Fonte: Elaboração da autora

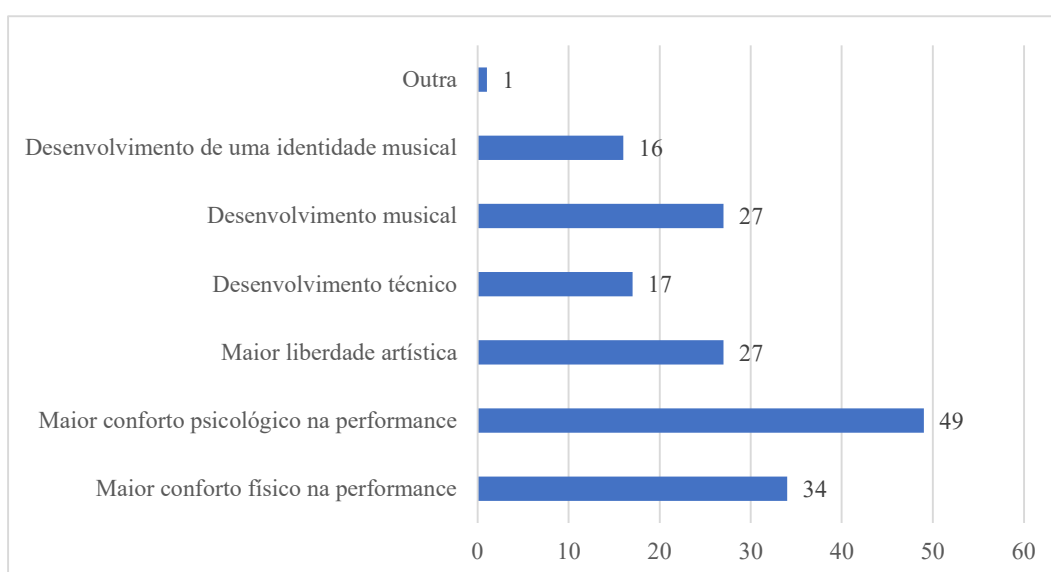
No seguimento da pergunta 10, surge a pergunta 11 onde se pretende apurar se este incentivo dado aos alunos pelos professores é de alguma forma comprovado nas aulas. Praticamente todos os inquiridos dedicam tempo letivo à revisão de repertório.

Era possível inserir uma outra resposta, caso os inquiridos não se identificassem com nenhuma das opções anteriores. Dois inquiridos inseriram uma nova resposta, sugerindo que apenas dedicam tempo de revisão de repertório quando necessário.

Pergunta 12: Na sua opinião, as vantagens de manter/acumular repertório são (pode selecionar várias opções)

- 54,8% (34) dos inquiridos concorda que manter/acumular repertório permite um maior conforto físico na performance.
- 79% (49) dos inquiridos concorda que manter/acumular repertório permite um maior conforto psicológico na performance.
- 43,5% (27) dos inquiridos concorda que manter/acumular repertório permite uma maior liberdade artística.
- 27,4% (17) dos inquiridos concorda que manter/acumular repertório favorece o desenvolvimento técnico.
- 43,5% (27) dos inquiridos concorda que manter/acumular repertório favorece o desenvolvimento musical.
- 25,8% (16) dos inquiridos concorda que manter/acumular repertório favorece o desenvolvimento de uma identidade musical.
- 1,6% (1) dos inquiridos escolheu “outra opção” que permitia inserir uma resposta diferente.

Gráfico 12 – Na sua opinião, as vantagens de manter/acumular repertório são



Fonte: Elaboração da autora

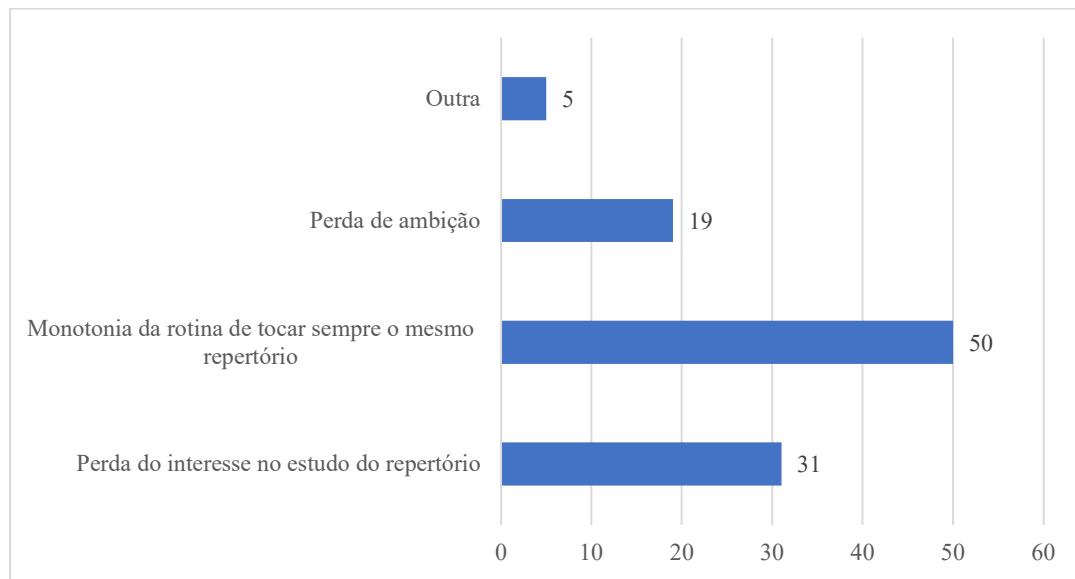
Na pergunta 12 foram dadas uma série de possíveis vantagens como resposta e ainda a oportunidade de o inquirido inserir a sua própria opinião. Das opções apresentadas, 49 dos inquiridos concorda que uma das maiores vantagens em manter ou acumular repertório é o maior conforto psicológico na performance. O maior conforto físico na performance assim como a maior liberdade artística e o desenvolvimento musical são outras das opções mais selecionadas.

A única pessoa que optou por introduzir a sua própria resposta afirmou que as vantagens inerentes à acumulação de repertório dependem da pessoa e da situação.

Pergunta 13: Na sua opinião, as desvantagens de manter/acumular repertório são
(pode seleccionar mais de uma opção)

- 50% (31) dos inquiridos é da opinião que manter/acumular repertório pode levar a uma perda do interesse no estudo.
- 80,6% (50) dos inquiridos é da opinião que manter/acumular repertório pode levar à monotonia de tocar sempre o mesmo repertório.
- 30,6% (19) dos inquiridos é da opinião que manter/acumular repertório pode levar à perda de ambição.
- 8% (5) dos inquiridos escolheu “outra opção” que permite inserir uma resposta diferente.

Gráfico 13 – Na sua opinião, as desvantagens de manter/acumular repertório são



Fonte: Elaboração da autora

A análise do gráfico 13 revela que a maioria dos inquiridos descreve a monotonia da rotina que se observa quando se toca sempre o mesmo repertório como a maior desvantagem da acumulação de repertório. Outra opinião popular é a perda do interesse no estudo do repertório.

Esta questão permitia a inserção de novas respostas. Quatro dos inquiridos são da opinião que a acumulação de repertório pode ter outras desvantagens como o descuido no pormenor, quando revendo o repertório, e a criação de vícios e erros devido ao estudo descuidado. Um dos inquiridos que optou por inserir uma nova resposta, afirma que não existir desvantagens em manter repertório quando este é posteriormente utilizado para um recital ou concurso, pois as obras trabalhadas anteriormente, após um período de descanso apresentam outra maturidade técnica e musical. No entanto, considera que manter um repertório por um período superior a 4 ou 5 meses irá despertar as óbvias desvantagens.

7.6. Entrevistas

De modo a compreender o contexto do ensino-aprendizagem do violino, com especial enfoque no caso da investigação, foi elaborada uma entrevista direcionada aos professores do Instituto Gregoriano de Lisboa. As perguntas que compunham a entrevista foram retiradas do questionário anteriormente referido, com a exceção da última questão.

As entrevistas realizaram-se no IGL ou via Skype e foram gravadas utilizando um gravador digital. Posteriormente foram transcritas de modo a ser mais fácil analisar os dados (Anexo 10).

As questões colocadas foram:

1. Breve resumo sobre estudos e professores.
2. Há quantos anos leciona?
3. Que níveis leciona?
4. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?
5. Que critérios usa ao escolher repertório para os seus alunos?
6. Acha importante o aluno ter ouvido previamente a obra que vai começar a estudar?
7. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?
8. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?
9. Incentiva os alunos a manter repertório?
10. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?
11. De que forma a acumulação de repertório afeta positivamente, ou negativamente, o aluno na performance?
12. Há diferenças na forma da prática individual quando se estuda repertório novo e quando se estuda repertório antigo?

7.6.1. Os Entrevistados

Tabela 17 – Descrição dos professores entrevistados

Nome	Estudos	Experiência Profissional	Níveis que leciona
Ana Caeiro	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura na Universidade de Évora com Valentin Stephanov e Liviu Scripcaru 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 anos de experiência como docente • Professora no IGL e na Orquestra Geração 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação • Curso Básico • Curso Secundário
Ana Margarida Sanmarful	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura na ESML com António Anjos • Aulas particulares em Bruxelas, com Veronique Gilles, e em Madrid, com Augustin León Ara e Alfonso Ordieres 	<ul style="list-style-type: none"> • 21 anos de experiência como docente • Professora no IGL e na AMAC 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação • Curso Básico • Curso Secundário
Inês Barata	<ul style="list-style-type: none"> • Estudou com Leonor Prado na AMSC • Mestrado de Artes pelo Conservatório Estatal de Moscovo • Estudou em Nova Iorque com Viktoria Mullova 	<ul style="list-style-type: none"> • 38 anos de experiência como docente • Professora no IGL 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação • Curso Básico • Curso Secundário • Nível Superior
Lígia Soares	<ul style="list-style-type: none"> • Estudou no Royal College de Londres com Felix Andrievsky • Doutoramento em Música/Musicologia, variante de Interpretação-Violino pela Universidade de Évora 	<ul style="list-style-type: none"> • 27 anos de experiência como docente • Professora no IGL e na AMSC 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação • Curso Básico • Curso Secundário • Nível Superior
Marcos Lázaro	<ul style="list-style-type: none"> • Aluno de Marie Louise Fischer e Dov Bartov na Suíça • Aluno de Inês Barata na Escola Profissional de Almada • Licenciatura na Esml com Khatchatour Amirkhanian e Aníbal Lima • Mestrado em Ensino de Música na ESML 	<ul style="list-style-type: none"> • 16 anos de experiência como docente • Professor no IGL e Musicentro 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação • Curso Básico • Curso Secundário

Fonte: Elaboração da autora

7.6.2. Sequências de Obras e Listas de Repertório

Todos os entrevistados afirmam manter uma lista de repertório que vão adaptando conforme as características de cada aluno. Tanto Ana Caeiro como Marcos Lázaro afirmam usar repertório *standard*, mas não deixam de explorar outros tipos de repertório que se possam adaptar melhor a certos alunos.

Lígia Soares defende que a lista de repertório que utiliza é organizada seguindo um ponto de vista mecânico. Dá o exemplo de não favorecer muito o método Suzuki, pois considera que este omite durante muito tempo a corda sol.

Inês Barata é da opinião que existem determinadas obras que são obrigatoriamente necessárias para qualquer aluno, no entanto é sempre preciso fazer os ajustes necessários.

Marcos Lázaro preconiza ainda uma lista de repertório que utilize vários métodos e fontes, de modo a conseguir reunir o que possa satisfazer melhor as necessidades individuais de cada aluno.

De acordo com as respostas dadas pelos entrevistados, existe uma preocupação em seguir uma ordem de repertório pré-estabelecida pelos professores, na qual os alunos irão abordar obras importantes e essenciais no seu desenvolvimento como violinistas.

7.6.3. Critérios na Seleção de Repertório

Todos os entrevistados apontam como principal critério na seleção de repertório as características individuais de cada aluno. Marcos Lázaro afirma fazer uma análise muito pessoal e individual de cada aluno e que tenta perceber que tipo e género de dificuldades apresentam. Por vezes, compõe peças para alunos específicos, nas quais expõe as suas dificuldades. Recorda um aluno para o qual escreveu uma peça para resolver um problema de alinhamento de dedos e que, lentamente, o aluno em questão conseguiu ultrapassar essa dificuldade.

Tal como Marcos Lázaro, Inês Barata escolhe o repertório com base nas necessidades dos alunos e o que este pode oferecer em termos de evolução. Considera que o repertório deve ser um pouco mais ambicioso do que o que os alunos estão a trabalhar no momento, no entanto, este deve ser exequível. É importante também cultivar o gosto pessoal do aluno aquando da escolha de repertório.

Lígia Soares considera a opção de que os seus alunos devem trabalhar certo repertório nas aulas que contribua para o seu desenvolvimento, no entanto, o repertório que é apresentado em público é aquele em que os seus alunos podem obter melhores resultados pois baseia-se nas suas melhores características.

Ana Caeiro opta por relacionar o repertório, ou seja, que as escalas e estudos complementem as peças que os alunos trabalham. Procura também que o repertório seja variado e que dê aos alunos uma visão do repertório violinístico ao longo da história da música.

Ana Margarida Sanmarful relembra ainda que, para selecionar o repertório, recorre à consulta do programa curricular da escola onde leciona e que este, para além de cumprir com as necessidades do aluno, deve obedecer aos critérios pedagógicos propostos pela escola.

Através da análise das respostas, é possível compreender que os professores escolhem o repertório atendendo às características e necessidades dos alunos. No entanto, estes critérios devem de obedecer aos objetivos propostos pelo estabelecimento de ensino.

7.6.4. Audição do Repertório

Em relação à audição prévia do repertório, os professores entrevistados dividem a sua opinião em duas posições. Inês Barata e Lígia Soares não consideram importante o aluno ouvir previamente a obra que vai começar a estudar.

Tanto Ana Caeiro como Ana Margarida Sanmarful e Marcos Lázaro optam por pedir aos alunos que não façam uma audição prévia das obras que vão iniciar, pois defendem que é uma oportunidade para avaliar competências adquiridas e perceber como o aluno consegue decifrar a partitura. Ana Caeiro refere a oportunidade de os alunos desenvolverem a capacidade de audição⁸. Tanto Ana Caeiro como Marcos Lázaro pensam ser adequado os alunos absterem-se de ouvir as obras num primeiro instante de contacto com a partitura. Marcos Lázaro especifica que esse período deveria ser no mínimo de uma semana, mas, por vezes, é difícil gerir porque não é algo que os professores possam controlar, devido à facilidade com que os alunos têm acesso a

⁸ Conceito criado em 1980 por Edwin Gordon que explica a capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente.

conteúdos na internet e, que por vezes, a sua curiosidade de conhecer o repertório novo os impele a ouvir.

Ana Margarida Sanmarful opta por escolher que certos alunos não ouçam o repertório até terem algum domínio técnico sobre ele, pois, a audição de uma interpretação final, principalmente com repertório rápido, faz com que esses alunos fiquem habituados aos tempos rápidos das performances e tentem tocar as obras já na velocidade final, sem passar pelo estudo lento necessário.

Segundo os entrevistados, é adequado os alunos ouvirem várias interpretações, mesmo aquelas que por vezes são consideradas “não adequadas”. Isto permite ao aluno construir um estilo crítico e cultivar um gosto pessoal. Ana Caeiro afirma fazer este tipo de trabalho na sala de aula, explorando com os alunos as justificações para preferirem ou não uma certa interpretação.

Marcos Lázaro acha indispensável a assistência de concertos ao vivo, pois é uma experiência que não pode ser replicada com a audição de gravações ou o visionamento de vídeos e filmes.

A escolha dos professores para os seus alunos ouvirem ou não o repertório depende dos objetivos criados pelo próprio professor ou pelo nível de aprendizagem em que a obra se encontra. Os professores entrevistados têm como preferência que os seus alunos não oiçam as obras numa fase inicial, no entanto, quando o repertório se encontra numa fase onde o trabalho se centra mais na performance, os alunos são incentivados a ouvirem as obras.

7.6.5. O Repertório como Ferramenta de Motivação

Todos os professores entrevistados concordam que o repertório pode e deve ser utilizado como ferramenta de motivação. Marcos Lázaro acha indispensável a motivação de um aluno para a sua própria evolução e isso pode ser mantido quando o repertório corresponde aos gostos pessoais do aluno.

Ana Caeiro e Ana Margarida Sanmarful optam por selecionar e apresentar várias peças diferentes, mas com o mesmo objetivo pedagógico e, em conjunto com o aluno, escolher a obra que melhor se adequará às suas características e necessidades, tendo em conta o gosto pessoal do aluno. Marcos Lázaro declara ainda um gosto pessoal de partilhar a

escolha do repertório com o aluno pois, para além da motivação, ajuda a relação entre professor e aluno.

Inês Barata reconhece a importância do repertório como ferramenta de motivação, no entanto, nem sempre é possível fazer isso. Há determinado repertório que não é favorecido pelos alunos, mas que precisa ser abordado. Nestes casos, o professor deve explicar ao aluno as razões para esta necessidade.

Lígia Soares afirma chegar ainda mais longe, ao utilizar o repertório que os alunos ambicionam tocar como meio para eles trabalharem aspetos e obras menos desejados, mas pelos quais é necessário passar em prol da sua evolução.

De acordo com os dados recolhidos, é claro que o repertório é uma ferramenta essencial para a motivação dos alunos. A escolha do próprio repertório pode ser influenciada pela motivação que o aluno demonstra.

7.6.6. A Recuperação de Repertório

É prática comum dos professores entrevistados a recuperação de repertório. É opinião geral que ao revisitarem uma obra que já trabalharam, os alunos terão outro nível de maturidade que lhes permitirá uma melhor interpretação, tanto técnica como musical. No entanto, em relação ao tempo em que a recuperação de repertório pode acontecer, as opiniões divergem um pouco. Lígia Soares afirma não gostar de desperdiçar o progresso de um aluno em favor de um determinado recital ou prova. No entanto, se o aluno se encontrar a preparar uma prova de admissão de orquestra (aqui Lígia Soares refere um nível mais avançado) é pertinente procurar obras que o aluno já tenha trabalhado de modo a encontrar repertório mais adequado para a situação.

Ana Margarida Sanmarful reflete que é necessário recorrer à recuperação de repertório pois, por vezes, os concursos requerem mais repertório do que aquele que os alunos estão a trabalhar no momento.

Ana Caeiro opina que a recuperação do repertório que foi trabalhado por um período superior a um ano tem um nível de maturação e de consolidação que pode culminar numa performance muito mais segura e com mais hipóteses de sucesso.

Marcos Lázaro declara que apenas volta a repetir repertório com os seus alunos quando estes vão beneficiar e aprender com a sua recuperação.

Inês Barata afirma que apenas recomenda a recuperação de repertório a alunos que tencionam seguir uma carreira profissional como violinistas, sendo que a recuperação deve acontecer a partir do nível secundário. Conta o caso de uma aluna que terminou o 8.º grau e que participou em diversos concursos e provas de acesso ao ensino superior, tanto em Portugal como no estrangeiro. Devido ao programa requerido pelos diversos concursos e escolas ser bastante diferente, foi necessário recorrer à recuperação de repertório e trabalhar em simultâneo repertório novo e antigo.

A recuperação de repertório parece estar relacionada com o nível de aprendizagem em que o aluno se encontra, ou na necessidade da rapidez em ter uma série de obras preparadas para performance. Os professores entrevistados não demonstraram a necessidade de recuperar repertório com alunos numa fase inicial da sua aprendizagem.

7.6.7. A Manutenção/Acumulação de Repertório

De uma maneira geral, todos os professores que participaram nas entrevistas incentivam os alunos a manter o repertório que trabalham nas aulas. Ana Caeiro e Lígia Soares são da opinião de que no nível de iniciação não se aplica a manutenção/acumulação de repertório e que apenas num nível mais elevado isso faz sentido. No entanto, incentivam os alunos a reverem nas férias o repertório que trabalharam ao longo do ano letivo, de modo a manterem as competências que foram adquiridas. Ana Caeiro aconselha ainda os alunos a manterem as partituras e, sempre que possível, que as revisitem.

Inês Barata apenas incentiva os alunos mais avançados e que vão seguir uma carreira profissional como violinistas a manter repertório.

Marcos Lázaro enumera vários tipos de repertório que pensa ser fundamental para um violinista e, sempre que trabalha este repertório com alunos, incentiva-os a mantê-los. Para além de concertos e peças, Marcos fala ainda de alguns estudos, principalmente aqueles onde se trabalham a flexibilidade do arco e golpes de arco como o ricochete e *spiccato*. Outro aspeto que Marcos Lázaro considera importante os alunos manterem são excertos de orquestra, contudo, estes não são abordados em aula devido às limitações dos tempos letivos.

O incentivo dado pelos professores para a manutenção de repertório é determinado, principalmente, pelo tipo de obras e se estas são consideradas, ou não, essenciais para um violinista. No entanto, não é sempre claro o que compõe uma obra essencial, sendo que as opiniões divergem um pouco neste ponto.

7.6.8. A Revisão de Repertório na Sala de Aula

Relativamente à revisão de repertório na sala de aula, as opiniões dividem-se. Tanto Ana Caeiro como Lúcia Soares afirmam que apenas fazem revisão de repertório com os alunos em aula quando é estritamente necessário. Isto deve-se ao tempo limitado que há de aula.

Ana Margarida Sanmarful e Marcos Lázaro costumam dedicar tempo de aula para a revisão de repertório. Ana Margarida Sanmarful divide o tempo de trabalho entre o repertório novo e repertório antigo, afirmando que não acredita ser possível abordar os dois ao mesmo tempo. Isto é, quando trabalha repertório novo com os alunos não faz revisão de repertório antigo. Mas, se sente que o aluno não vai conseguir preparar o repertório novo no tempo devido, pensa ser necessário voltar ao repertório antigo.

Marcos Lázaro, para conseguir conciliar o repertório novo com a revisão do repertório antigo, recorre muitas vezes a aulas extra de apoio. Estas aulas são exclusivas para o trabalho de revisão.

Inês Barata afirma não dedicar tempo de aula à revisão de repertório. Nos casos avançados em que os alunos se estão a preparar para concursos e provas, Inês Barata organiza aulas extra que servem de apoio a este trabalho.

A revisão de repertório em sala de aula acontece, principalmente, quando o progresso do aluno não vai ser negativamente afetado e apenas se necessário. Para isto, os professores necessitam, na maior parte das vezes, um tempo maior de aula. Por vezes recorrem a aulas extra, por forma a conciliar todo o trabalho.

7.6.9. As Vantagens e/ou Desvantagens da Acumulação de Repertório

Entre os professores entrevistados, apenas Inês Barata apontou claramente desvantagens na acumulação de repertório, afirmando que a acumulação de muito repertório pode baixar a qualidade apresentada pelo aluno. Nestes casos é necessário organizar um plano

de estudos pormenorizado, onde o tempo de estudo é dividido adequadamente pelo repertório acumulado.

Lígia Soares acha que as vantagens variam conforme o grau e nível do aluno, mas considera importante a acumulação de repertório. Ana Margarida Sanmarful é da opinião que é bom os alunos terem bastante repertório, contudo, aperfeiçoá-lo e mostrá-lo vai depender das situações. Todos partilham a ideia de que quando os alunos recuperam repertório, normalmente já trabalharam obras mais difíceis e, ao voltar ao repertório antigo apresentam competências e um nível de maturidade superior que lhes vai permitir um trabalho mais facilitado.

Ana Caeiro acredita que ao retornar a obras trabalhadas anteriormente, o aluno vai voltar a trabalhar aspetos básicos e que isso o vai ajudar a consolidá-los e a ganhar o suporte necessário para abordar novas competências.

Marcos Lázaro fala da importância do professor ao acompanhar o aluno neste processo. Refere que é importante que os alunos não sintam que estão a regredir quando voltam a tocar repertório que já trabalharam. É fundamental o professor explicar que os alunos atingiram uma certa maturidade e um patamar de competências que vão facilitar todo o processo de revisão. Marcos Lázaro e Inês Barata contam que muitos dos seus alunos tem grandes epifanias e conseguem perceber por que razão o professor tinha pedido certas coisas quando trabalharam essas obras pela primeira vez. Os alunos acabam por ter uma consciência mais nítida do seu percurso e de toda a sua evolução.

Alguns dos aspetos negativos referidos pelos entrevistados não estão ligados de uma forma direta ao processo de acumulação de repertório, mas acabam por ser um efeito secundário do procedimento. Ana Caeiro refere que este processo por vezes não é viável com alunos do ensino oficial, devido ao conteúdo que estes têm de apresentar no fim do ano letivo e das limitações do tempo de aula não permitir preparar repertório novo e rever repertório antigo simultaneamente.

Já Marcos Lázaro realça que o único aspeto negativo são as críticas de que é alvo por parte de colegas que não compreendem a importância da revisão e manutenção de repertório.

A consolidação de aspetos trabalhados anteriormente e a maturação das obras é tido pelos professores como as principais vantagens da acumulação de repertório. No entanto, se o estudo não for bem estruturado e organizado, podem existir desvantagens como o nível de qualidade baixar. Isto deve-se principalmente à confiança que os alunos apresentam e a falta de atenção no pormenor quando estudam obras mais antigas.

7.6.10. Estudo Individual

Todos os professores entrevistados concordam que o estudo individual de repertório novo e de repertório antigo é diferente.

Segundo Lígia Soares, o estudo de repertório novo passa sempre pela leitura de notas e compreensão do texto musical. Ana Caeiro acredita que o nível de atenção ao trabalhar uma peça pela primeira vez deve ser superior, no entanto a qualidade do estudo deve sempre manter-se. Marcos Lázaro afirma que quando se estuda repertório novo, o aluno deve ter sempre como base todo o conhecimento adquirido até ao momento. São essas competências que vão potenciar as ferramentas necessárias para o aluno compreender a nova obra.

Em relação ao repertório antigo, Marcos Lázaro aborda toda a questão da memória física e estética que ainda está presente. No entanto, Lígia Soares argumenta que pode haver perigos ao trabalhar repertório antigo, nomeadamente no cuidado que se deve ter ao visitar a partitura e que é imperativo corrigir qualquer erro de leitura ou erros que vão surgindo devido à prática prolongada.

Ana Caeiro e Ana Margarida Sanmarful constata da parte dos alunos um aumento de confiança quando revisitam repertório já trabalhado, pois já conhecem e estão familiarizados com essas determinadas obras.

Inês Barata conta que, através da sua experiência profissional, é importante o repertório passar por um período de repouso e que deste modo o aluno, quando volta a trabalhar essa obra, apresenta outro nível de maturação.

Ao estudar repertório novo, um aluno deve ter como base todo o conhecimento adquirido até ao momento. São estas ferramentas que o vão permitir decifrar toda a componente técnica e musical da obra. Quando se trata de repertório antigo, o aluno deve ter como base a memória física e estética da obra. Possivelmente, ao rever uma obra antiga, o aluno

vai poder pôr em prática novas competências que adquiriu desde a última vez que trabalhou a obra e que, possivelmente facilitarão todo o trabalho de revisão.

8. Reflexão Final

Concluída a investigação, chego à convicção de que o repertório é uma ferramenta essencial em todo o processo de aprendizagem dos alunos. Para além de poder ser utilizado para criar motivação para o estudo do violino, a escolha adequada do repertório pode influenciar toda a consciência musical do aluno e, obviamente, todo o processo evolutivo do domínio técnico do instrumento.

De acordo com o método Suzuki a criação de repertório de concerto inicia-se imediatamente na primeira peça abordada em aula. Os alunos revisitam constantemente o repertório de modo a estabilizar todas as competências adquiridas ao longo do tempo e esta repetição permite o domínio completo de todo o repertório abordado, permitindo que o aluno consiga dominar todas as questões técnicas e ter a liberdade para apenas se focar em aspetos musicais e de interpretação. Este método tem sido bem-sucedido em vários países e os seus princípios básicos podem ser adequados a outros tipos de ensino. O facto de utilizar materiais musicais familiares a várias crianças é uma vantagem para o conceito atual de multiculturalismo na educação.

O repertório deve ser escolhido de acordo com os objetivos planeados e tendo em conta as características do aluno. Contudo, não deve ser delimitado pelas capacidades deste, de modo a permitir uma aprendizagem mais completa e que compreenda todos os aspetos técnicos e musicais do instrumento possíveis. Deve existir um balanço entre os parâmetros que o aluno consegue atingir no momento e as competências que ele poderá alcançar. Por vezes, o repertório um pouco mais ambicioso relativamente às capacidades do aluno pode ser o necessário à sua progressão. No entanto, é sempre necessário o professor analisar cada situação de modo a optar pela melhor solução para os seus alunos.

Baseando-me nos resultados dos questionários que realizei posso concluir que no ensino do violino em Portugal há, por parte dos professores, uma procura em adequar a escolha do repertório às características de cada aluno, tendo como apoio o facto de cada aluno ser um caso único e que necessita de recursos diferentes. No entanto, estas circunstâncias não impedem os professores de manter uma lista de repertório, criada pelos próprios ou não, que utilizam constantemente nas suas aulas e quando escolhem programa para os seus alunos.

Há também, por parte dos professores em Portugal, uma necessidade de rever o repertório quando preparam os seus alunos para concursos e provas. Muitos concordam que não há esta necessidade de rever o repertório quando se trata de alunos iniciantes e que a revisão de repertório está relacionada com o nível de desenvolvimento do aluno.

Muitos professores incentivam os seus alunos a manterem o repertório que foi trabalhado, no entanto quase nenhum consegue acompanhar este processo com o aluno devido ao tempo limitado de aula. Com as entrevistas que realizei, foi claro que o tempo letivo é escasso, por vezes até para trabalhar de forma aprofundada todo o material que os alunos precisam para cumprir os critérios de avaliação. Toda esta dinâmica entre o tempo de aula e o programa imposto pelas escolas do ensino público, dificultam o processo de manutenção do repertório. O que por norma acaba por acontecer é o aluno não manter o repertório, pois não vai ser revisto em aula, a não ser que seja necessário para uma prova ou concurso. Neste caso passa a ser uma revisão de repertório e não a sua manutenção.

Tanto os professores que responderam ao inquérito como os professores entrevistados concordam que existem diversas vantagens na acumulação de repertório, sendo elas o desenvolvimento do domínio técnico e artístico do instrumento, a maior segurança em momentos de performance, liberdade artística, mais oportunidades para tocar em público e participar em concursos e mais conforto físico e psicológico na performance. De certa forma, a acumulação de repertório pode até prevenir casos de *stage fright* e ansiedade em contexto de performance.

Os aspetos negativos desta prática aparecem sobretudo na questão do estudo do repertório acumulado. A monotonia no estudo pode provocar a falta de motivação e concentração, levando a erros que se vão criando. Muitos professores referiram-se a estes erros como vícios que o aluno tinha quando primeiro trabalhou esse repertório e que voltam a surgir por causa de um estudo descuidado. Este estudo “desleixado” também pode dever-se à conformidade e falsa segurança por o aluno já conhecer esse repertório.

Identificando o principal problema para a não prática da acumulação e manutenção do repertório como a dificuldade de conciliar o tempo letivo com os objetivos propostos pelas instituições de ensino, considero que seja pertinente encontrar melhores soluções para que os alunos usufruam de uma aprendizagem mais completa sem que os prejudique na sua evolução. A necessidade de rever o repertório é uma realidade que passa um

pouco despercebida porque os professores fazem os possíveis para contornar as situações adversas. Alguns recorrem a aulas extra, sendo a única forma de conciliar o programa que o aluno precisa de cumprir para efeitos de avaliação e o repertório acumulado. Apenas escolas que proporcionam cursos livres apresentam essa liberdade para o professor controlar todo o conteúdo programático das aulas, mas a realidade de muitas escolas do ensino público e privado não é essa. Volto a sublinhar a importância de os programas curriculares serem revistos de maneira a oferecer aos alunos um ensino mais completo e transversal, e aos professores a oportunidade de aprofundarem devidamente com os seus alunos todo o repertório essencial para a sua evolução.

Bibliografia

- Brathwaite, A. (1988). Suzuki Training: Musical Growth or Hindrance? *Music Educators Journal*, vol. 75, n° 2, 42-45.
- Braunlich, H. (1976). Violin Sonatas and the Standard Repertoire. *American Music Teacher*, vol. 25, n° 5, 19-21.
- Brightwell, G. W. (2013). The Associated Board of the Royal Schools of Music: A Social and Cultural History by David C. H. Wright. *Notes*, Vol. 70, N° 2, 283-286.
- Brooks, N. G. (1980). Toward a Deeper Understanding of Suzuki Pedagogy. *American Music Teacher*, vol. 30, n° 1, 20, 22-23.
- Brooks, N. G. (1980). Toward a Deeper Understanding of Suzuki Pedagogy. *American Music Teacher*, vol. 30, n° 2, 26-28.
- Ellsworth, M. (1974). The Short Piece in Teaching the Violin. *American Music Teacher*, vol. 23, n° 6, 38-39.
- Galamian, I. (1962). *Principles of Violin Playing and Teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-hall, Incorporated.
- Gibson, A. (1900). Violin Playing. Some Pratical Hints. *The Musical Times and Singing Class Circular*, vol. 41, n° 691, 585-586.
- Havas, K. (1998). *Stage Fright: its Causes and Cures*. London: Bosworth & Co. Ltd.
- Howe, S. W. (1995). Sources of the Folk Songs in the Violin and Piano Books of Shinichi Suzuki. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, vol. 16, n° 3, 177-193.
- Kerner, E. (1969). Violin Practice: Pain is Pleasure's Cost. *Music Educators Journal*, vol. 55, n° 8, 65-72.
- Klickstein, G. (2009). *The Musician's Way*. New York: Oxford University Press.
- Martens, F. H. (1919). *Violin Mastery: Talks with Master Violinists and Teachers, Comprising Interviews with Ysaye, Kreisler, Elman, Auer, Thibaud, Heifetz, Hartmann, Maud Powell and Others*. New York: Frederick A. Stokes Company.

Perkins, M. M. (1995). *A Comparison of Violin Playing Techniques: Kato Havas, Paul Rolland and Shinichi Suzuki*. American String Teachers Association.

Reynolds, H. R. (2000). Repertoire is the Curriculum. *Music Educators Journal*, vol. 87, n° 1, 31-33.

Rolland, P., & Colwell, R. (1966). Development and Trial of a Two Year Program in String Instruction. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, n° 8, 36-43.

Shipps, S. B. (1992). The Orchestral Etude Book. *American String Teacher*, 55-58.

Suzuki, S. (1969). *Nurtered by Love*. New York: Exposition Press.

Wulfhorst, M. (2012). *The Orchestral Violinist's Companion*. Kassel: Bärenreiter.

Webgrafia

Instituto Gregoriano de Lisboa (s.d.) Consultado em Março, 2017. Obtido de: www.institutogregorianodelisboa.com

Zweig, Mimi (2019). Consultado em Agosto 2019. Obtido de: www.stringpedagogy.com

Cole, Nate (2019). Consultado em Agosto de 2019. Obtido de: www.natesviolin.com

Rolland, Paul (2019). Consultado em Agosto, 2019. Obtido de: www.paulrolland.net

The Associated Board of of the Royal Schools of Music (s.d.). Consultado em Agosto, 2019. Obtido de: www.abrsm.org

Trinity College London (s.d.). Consultado em Agosto, 2019. Obtido de: www.trinitycollege.com

Sassmannshaus, Kurt (2019). Consultado em Agosto, 2019. Obtido de: www.violinmasterclass.com

The Violin Channel (2019). Consultado em Setembro, 2019. Obtido de: www.theviolinchannel.com

Anexos

Anexo 1 – Programa de Violino do 3.º Grau do Curso Básico de Música do IGL

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

3º GRAU

OBJECTIVOS

- Aprendizagem dos golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcadas;
- Domínio das 2ª e 3ª posições;
- Práticas de leitura à 1ª vista;
- Consolidação da articulação dos dedos da mão esquerda, com vista à introdução de exercícios de vibrato;
- Dinâmica;
- Introdução ao vibrato.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Sol M, Lá M, Lá m, Si m, Sib M em 2 oitavas;

Dó M em 2 oitavas com extensão e começando na 2ª posição;

Ré M em 2 oitavas com mudança para a 3ª posição e começando já na 3ª posição.

As escalas devem ser executadas em arcos separados, ligadas duas a duas, ou em combinações rítmicas, ao critério do professor.

Estudos – Sitt (1º caderno), Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer, Pracht III, Poilleux ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Peças – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Corelli, Haendel, Fiocco, Baklanova, Kúchler, Rieding, Kreisler, Brahms, Hermann, C. Dancla ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + Arpejos	2 Escalas Maiores ou menores (2 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior ou menor (2 oitavas) + Arpejo
Estudos	3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)	3 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)	2 Estudos (ex. Sitt, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer)
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino	1 Peça ou 1 andamento de Sonata, Concerto ou Concertino

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e o respectivo arpejo, na extensão de duas ou três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça ou um andamento de Sonata, Concerto ou Concertino.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

Anexo 2 – Programa de Violino do 5.º Grau do Curso Básico de Música do IGL

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

5º GRAU

OBJECTIVOS

- Domínio das mudanças de posição;
- Domínio de diversos golpes de arco;
- Domínio da técnica necessária à interpretação do programa de exame;
- Domínio do vibrato;
- Compreensão das obras no seu todo e planeamento do fraseio;
- Interpretação das obras segundo o estilo.

CONTEÚDOS

Escalas e arpejos – Em todas as tonalidades, maiores e menores (fórmulas harmónica e melódica) na extensão de 3 oitavas.

Estudos – Mazas, Kreutzer, Fiorillo, Rode ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Concertos – 1 Concerto completo (ex. Vivaldi, Seitz) ou o 1º andamento ou os 2º e 3º andamentos de Concertos de J. S. Bach, Haydn, Mozart (com cadências quando as houver) ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

Peças – De autores e épocas diferentes ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças ou sonatas de: Corelli, Haendel, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Fiocco, Kreisler, Brahms, Dvořák, Hermann e outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor (3 oitavas) + Arpejos
Estudos	2 Estudos	2 Estudos	1 Estudo
Peças	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou andamento(s) de Concerto (1º ou 2º e 3º) ou um andamento de Bach p/ violino solo.

PROVA GLOBAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respectivos arpejos, na extensão de três oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Uma peça.
- Um andamento de uma Sonata ou Partita para violino solo de J. S. Bach.
- Um Concerto completo ou andamentos, conforme programa.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

Anexo 3 – Programa de Violino do 7.º Grau do Curso Secundário de Música do IGL

INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA

PROGRAMA DE VIOLINO

2016/2017

7º GRAU

OBJECTIVOS

- Aperfeiçoamento das mudanças de posição;
- Iniciação às escalas em cordas dobradas;
- Aperfeiçoamento de golpes de arco, tais como, *detaché*, *spiccato*, *staccato*, etc.;
- Planeamento do fraseio e interpretação;
- Compreensão dos diferentes estilos musicais.

CONTEÚDOS

Escalas e Arpejos – Escalas diatónicas maiores, relativas ou homónimas menores (fórmulas melódica e harmónica) e respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas.

Estudos e Caprichos – Dont, Fiorillo, Kreutzer, Rode, Mazas, Wieniawsky ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

J. S. Bach – Sonatas e Partitas para violino solo.

Obras – Ao critério do professor sugerindo-se, a título exemplificativo, peças, sonatas ou concertos de: Leclair, Tartini, J. S. Bach, Vitali, Mozart, Beethoven, Kreisler, Schubert, Mendelssohn, Falla, Brahms, Dvořák, Tchaikovsky, Wieniawsky, Sarasate ou outros de grau de dificuldade equivalente ou superior.

PROGRAMA MÍNIMO DE AVALIAÇÃO TRIMESTRAL

	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Escalas e Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos	1 Escala Maior e relativa ou homónima menor + Arpejos
Estudos	1 Estudo	1 Estudo	1 Estudo
Peças	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.	1 Peça ou 1 andamento de Sonata ou Concerto ou 1 andamento de Bach p/ violino solo.

TESTE FINAL

- Uma escala diatónica maior e a relativa ou homónima menor (fórmulas melódica e harmónica) com os respectivos arpejos, na extensão de três ou quatro oitavas, executados de memória.
- Um estudo.
- Um andamento de uma Sonata ou Partita para violino solo de J. S. Bach.
- Uma peça ou um andamento de Sonata ou Concerto.

Notas:

- É obrigatória a execução da totalidade do programa.
- As obras apresentadas devem estar de acordo com o programa em vigor no IGL.

Anexo 4 – Sequência de Repertório no Método Suzuki

Suzuki Violin School, Volume 1

- No. 1 Twinkle - Variations and Theme / Shinichi Suzuki
- No. 2 Lightly Row
- No. 3 Song of the Wind
- No. 4 Go Tell Aunt Rhody
- No. 5 O Come, Little Children
- No. 6 May Song
- No. 7 Long, Long Ago / Thomas Haynes Bayly
- No. 8 Allegro / Shinichi Suzuki
- No. 9 Perpetual Motion / Shinichi Suzuki
- No. 10 Allegretto / Shinichi Suzuki
- No. 11 Andantino / Shinichi Suzuki
- No. 12 Etude / Shinichi Suzuki
- No. 13 Minuet 1 / Johann Sebastian Bach
- No. 14 Minuet 2 / Johann Sebastian Bach
- No. 15 Minuet 3 / Johann Sebastian Bach
- No. 16 The Happy Farmer / Robert Schumann
- No. 17 Gavotte / François-Joseph Gossec

Suzuki Violin School, Volume 2

- No. 1 Chorus from Judas Maccabaeus / Georg Friedrich Händel
- No. 2 Musette / Johann Sebastian Bach
- No. 3 Hunter's Chorus / Carl Maria von Weber
- No. 4 Long, Long Ago and Variation / Thomas Haynes Bayly
- No. 5 Waltz / Johannes Brahms
- No. 6 Bourrée / Georg Friedrich Händel
- No. 7 The Two Grenadiers / Robert Schumann
- No. 8 Theme from Witches' Dance / Niccolò Paganini
- No. 9 Gavotte from Mignon / Ambroise Thomas

- No. 10 Gavotte / Jean-Baptiste Lully / Marin Marais
- No. 11 Minuet in G / Ludwig van Beethoven
- No. 12 Minuet / Luigi Boccherini

Suzuki Violin School, volume 3

- No. 1 Gavotte / Giovanni Battista Martini
- No. 2 Minuet / Johann Sebastian Bach
- No. 3 Gavotte in G Minor / Johann Sebastian Bach
- No. 4 Humoresque / Antonín Dvořák
- No. 5 Gavotte / Jean Becker
- No. 6 Gavotte in D Major / Johann Sebastian Bach
- No. 7 Bourrée / Johann Sebastian Bach

Suzuki Violin School, volume 4

- No. 1 Concerto No. 2 in G Major, Op. 13, 3rd Mvt / Friedrich Seitz
- No. 2 Concerto No. 5 in D Major, Op. 22, 1st Mvt / Friedrich Seitz
- No. 3 Concerto No. 5 in D Major, Op. 22, 3rd Mvt / Friedrich Seitz
- No. 4 Concerto in A Minor, Op. 3, No. 6, 1st Mvt / Antonio Vivaldi
- No. 5 Concerto in A Minor, Op. 3, No. 6, 3rd Mvt / Antonio Vivaldi
- No. 6 Concerto for Two Violins in D Minor, BWV 1043, 1st Mvt, VI 2 / Johann Sebastian Bach

Suzuki Violin School, volume 5

- No. 1 Gavotte I and II from Cello Suite No. 6 in D Major, BWV 1012 / Johann Sebastian Bach
- No. 2 Concerto in A Minor, Op. 3, No. 6, 2nd Mvt / Antonio Vivaldi
- No. 3 Concerto in G Minor, Op. 12, No. 1, 1st Mvt, Allegro / Antonio Vivaldi
Concerto in G Minor, Op. 12, No. 1, 2nd Mvt, Adagio / Antonio Vivaldi
Concerto in G Minor, Op. 12, No. 1, 3rd Mvt, Allegro / Antonio Vivaldi
- No. 4 Country Dance / Carl Maria von Weber
- No. 5 German Dance / Karl Ditters von Dittersdorf

- No. 6 Gigue from Sonata in D minor, Op. 2, No. 7 / Francesco Maria Veracini
- No. 7 Concerto for Two Violins in D Minor, BWV 1043, 1st Mov. VI 1 / Johann Sebastian Bach

Suzuki Violin School, volume 6

- No. 1 La Folia / Arcangelo Corelli
- No. 2 Sonata No. 3, 1st Mvt, Adagio / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 3, 2nd Mvt, Allegro / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 3, 3rd Mvt, Largo / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 3, 4th Mvt, Allegro / Georg Friedrich Händel
- No. 3 Allegro / Joseph-Hector Fiocco
- No. 4 Gavotte / Jean-Philippe Rameau
- No. 5 Sonata No. 4, 1st Mvt, Affettuoso / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 4, 2nd Mvt, Allegro / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 4, 3rd Mvt, Larghetto / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 4, 4th Mvt, Allegro / Georg Friedrich Händel

Suzuki Violin School, volume 7

- No. 1 Minuet / Wolfgang Amadeus Mozart
- No. 2 Courante / Arcangelo Corelli
- No. 3 Sonata No. 1, 1st Mvt, Andante / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 1, 2nd Mvt, Allegro / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 1, 3rd Mvt, Adagio / Georg Friedrich Händel
Sonata No. 1, 4th Mvt, Allegro / Georg Friedrich Händel
- No. 4 Concerto No. 1, 1st Mvt / Johann Sebastian Bach
Concerto No. 1, 2nd Mvt / Johann Sebastian Bach
Concerto No. 1, 3rd Mvt / Johann Sebastian Bach
- No. 5 Gigue / Johann Sebastian Bach
- No. 6 Courante / Johann Sebastian Bach
- No. 7 Allegro / Arcangelo Corelli

Suzuki Violin School, volume 8

- No. 1 Sonata in G Minor, 1st Mvt / *Henry Eccles*
Sonata in G Minor, 2nd Mvt / *Henry Eccles*
Sonata in G Minor, 3rd Mvt / *Henry Eccles*
Sonata in G Minor, 4th Mvt / *Henry Eccles*
- No. 2 Tambourin / *André Ernest Grétry*
- No. 3 Largo / *Johann Sebastian Bach*
- No. 4 Allegro / *Johann Sebastian Bach*
- No. 5 Largo Espressivo / *Gaetano Pugnani*
- No. 6 Sonata in E Minor, 1st Mvt / *Francesco Maria Veracini*
Sonata in E Minor, 2nd Mvt / *Francesco Maria Veracini*
Sonata in E Minor, 3rd Mvt / *Francesco Maria Veracini*
Sonata in E Minor, 4th Mvt / *Francesco Maria Veracini*

Suzuki Violin School, volume 9

- No. 1 Concerto No. 5 in A Major, 1st Mvt / *Wolfgang Amadeus Mozart*
Concerto No. 5 in A Major, 2nd Mvt / *Wolfgang Amadeus Mozart*
Concerto No. 5 in A Major, 3rd Mvt / *Wolfgang Amadeus Mozart*

Suzuki Violin School, volume 10

- No. 1 Concerto for violin in D Major, 1st Mvt / *Wolfgang Amadeus Mozart*
Concerto for violin in D Major, 2nd Mvt / *Wolfgang Amadeus Mozart*
Concerto for violin in D Major, 3rd Mvt / *Wolfgang Amadeus Mozart*

Anexo 5 – Lista de Repertório Proposta por Mimi Zweig

REPERTOIRE

Suzuki Book 1

Stanley Fletcher, *New Tunes for Strings, Book 1*
 Paul Rolland, *Prelude to String Playing*
 Robert Pracht, *Album of Easy Pieces, Op. 12*
 (Especially Hungarian and Scherzo)
 Bonnie Greene, *Violin Song Book*
 Doflein, *Violin Method, Book 1*
Old Music for Violin (arr. Brodsky Musica Budapest)

Suzuki Book II

Stanley Fletcher, *New Tunes for Strings, Book 2*
 Doflein, *Violin Method, Book 2*
 Alfred Moffat, *Old Masters for Young Players*
 Constance Seely Brown, *J.S. Bach 10 Little Classics*
 D. Kabalevsky, *Album Pieces for 1 and 2 Violins and Piano*

Suzuki Book III

Charles Hall's *Fiddle Book*
 Charles Dancla, *12 Easy Fantasies, Op. 86*
 V. Persichetti, *Masques*
 Shifrin, *Lullaby*

Suzuki Book IV

Karl Bohm, *Perpetual Motion from Little Suite*
 F. Kuchler, *Concerto in D, (Style of Vivaldi)*
 G.P. Telemann, *Concerto in G*
 Edward Mollenhauer, *Infant Paganini*
 Josef Gingold, *Solos for the Violin Player*
 (Allegro Spiritoso, The Bells)
 C. Dancla, *Six Airs Varies, Op. 89*
 Avsharian, *Fun with Solos*

Suzuki Book V

E. Mollenhauer, *The Boy Paganini*
 K. Bohm, *Introduction and Polanaise*
 Gabriel-Marie, *La Cinquaintaine*
 Bach, *Double Concerto*
 Bela Bartok, *Duos for Two Violins*
 Camille Saint-Saens, *The Swan*
 Martinu, *5 Madrigal Stanzas*
 Duval, *2 Sonatas (Schott) No. 2 in G*

TECHNICAL STUDIES

1 Octave A Major Scale
 1 Octave D Major Scale
 2 Octave G Major Scale and
 Arpeggio

Wohlfahrt, Op. 45, Vol. 1
 2 Octave Gm, Am, am, B flat m,
 Dm
 Scales with slurs
 2 Octave Dm & Cm Scale in 3rd
 Position

Continue above etudes

Wohlfahrt, Op. 45, Vol. 2
 Schradieck, Technical Studies
 Book I
 Whistler, *Introducing the Positions*, Bk 1

Flesch Scales

Continue above etudes

Suzuki Book VI

Mlynarski, *Mazurka in G*
Edmund Severn, *Polish Dance*
Veracini, *Concerto in D*
Hovhaness, *Oror (Lullaby)*
A. Monti, *Csardas*
Paradis-Dushkin, *Sicilienne*
Pugnani-Moffat, *Allegro Entusiastico*
Singalee, *Fantasia Pastorale*
J.S. Bach, *Concerto in A Minor*
Bartok, *An Evening in the Village*
Mozart, *Six Variations*, K. 360

H. Whistler *Preparing for
Kreutzer*, Vol. 1

J. Trott *Melodious Double Stops*,
Vol. 1

Suzuki Book VIII

Albinoni, *Sonatas*
Telemann, *Fantasia*
J. Haydn, *Concerto in G Major*
Alberti, *Sonatas*
Georges Delerue, *Antienne I*
Accolay, *Concerto in A Minor*
Viotti, *Concerto No. 23 in G*
Kreisler/Beethoven, *Rondino*
Ten Have, *Allegro Brillant*
Kreisler/Gluck, *Melodie*
Haydn, *Concerto in A Major*
Mozart, *Concerto No. 2*
Franz Ries, *La Capricciosa*
Brahms, *Hungarian Dance in A Minor*
Jeno Hubay, *Hejre Kati*
Vivaldi, *Sonata in D*
Wieniawski, *Obertasse Mazurka*
Kreisler, *Sicilienne and Rigaudon*
Dvorak, *Sonatina*
Kreisler *Preludium and Allegro*
Beethoven, *Romance in F*
Rode, *Concerto No. 7*
Corelli and Vivaldi, *Sonatas*
Wieniawski, *Legende*
Vitali, *Chaconne*
Schubert, *Sonatinas*
Mozart, *Concerto No. 3*
W. Kroll, *Banjo and Fiddle*
Mozart, *Sonatas*
Tartini, *Sonata in G Minor*
Handel, *D Major Sonata*
De Beriot, *Scene de Ballet*
De Beriot, *Air Varie Op. 1 No. 1*
Viotti, *Concerto No. 22*
Heifetz-Dinicu, *Hora Staccato*
Elgar, *La Capricieuse*

H. Whistler, *Preparing for
Kreutzer*, Vol. 2

Sevcik, Op. 9
Kreutzer, Etudes
Dont, Op. 37

Fiorillo, Etudes

Kabelevsky, <i>Concerto</i>	
Ries <i>Perpetual Mobile</i>	
Dvorak, <i>Four Romantic Pieces</i>	Rode, <i>Etudes</i>
Bruch, <i>Concerto in G Minor</i>	
Lalo, <i>Symphonie Espagnol</i>	
Bartok, <i>Rumanian Folk Dances</i>	
Saint-Saens, <i>Danse Macabre</i>	
<i>Assorted Kreisler Pieces</i> (from collections)	
Heifetz, <i>Encore Album</i>	
Tartini, <i>Devil's Trill Sonata</i>	
Wieniawski, <i>Scherzo Tarantelle</i>	
Bach, <i>Concerto in E Major</i>	
Haydn, <i>Concerto in C Major</i>	
Bach, <i>Solo Sonatas and Partitas</i>	
Beethoven, <i>Sonatas</i>	
Paganini, <i>La Campagnella</i>	
Nardini, <i>D Major Sonata</i>	Dont, Op. 35
Vieuxtemps, <i>Concertos 4 and 5</i>	Sevcik, Book I, Part IV
Saint-Saens, <i>Introduction and Rondo Capriccioso</i>	
Ives, <i>Sonata No. 4</i>	
Barber, <i>Concerto</i>	
Sarasate, <i>Zapateado</i>	
Sarasate, <i>ntroduction and Tarantella</i>	
Sarasate, <i>Zigeunerweisen</i>	
Sarasate, <i>Malaguena</i>	
Spohr, <i>Concerto No. 8</i>	
Wieniawski, <i>Concerto in D Minor</i>	
Vieuxtemps, <i>Ballade and Polonaise</i>	
Sinding, <i>Suite</i>	
Dvorak, <i>Romance in F Minor</i>	Paganini, <i>Caprices</i>
Mendelssohn, <i>Concerto</i>	
Saint-Saens, <i>Concertos No. 3 and 1</i>	
A. Bazzini, <i>Round of the Goblins</i>	
Brahms, <i>Sonatas</i>	
Chausson, <i>Poeme</i>	
Mozart, <i>Concerto No. 4 and 5</i>	
Glazanov, <i>Concerto</i>	
Tchaikovsky <i>Concerto</i>	
Paganini, <i>Concerto No. 1</i>	
Debussy, <i>Sonata</i>	
Franck, <i>Sonata</i>	
Wieniawski, <i>Polonaises</i>	
Mozart, <i>Adagio and Rondo</i>	Dounis, <i>School of Violin</i>
Wieniawski, <i>Concerto in F# Minor</i>	<i>Technique</i>
Ysaye, <i>Sonata No. 3</i>	Wieniawski, <i>Ecole Moderne</i> , Op.
Prokofieff, <i>Concertos</i>	10
Sibelius, <i>Concerto</i>	
Brahms, <i>Concerto</i>	
Bartok, <i>Rhapsodies</i>	
Faure, <i>Sonata</i>	

Saint-Saens, *Havanaise*
Bruch, *Scottish Fantasy*
Block, *Baal Shem*
Schoenberg, *Phantasy*, Op. 45
Schumann, *Sonatas*
Beethoven, *Concerto*

CONTEMPORARY VIOLIN REPERTOIRE

Compiled by Rebecca Henry

All works are for violin and piano unless otherwise specified

* - pieces I have used often and work well.

Beginning Level - Suzuki Vols. 1-3

Rolston, ed. *A La Jeunesse*, a 20th Century Violin Series, Books 1 and 2 (works by Canadian composers)

Berio, Luciano *Duos*

Kabalevsky, Dmitri *Album Pieces for 1 and 2 Violins and Piano* (Kalmus No. 3564)

Martin, Peter *Little Suites No. 1-4* (Galaxy Music Corp.)

*No. 2: Valsette, Blues, Promenade

*No. 3: Hoe Down, Horn Pipe, March

*No. 4: Gavotte, Square Dance, Jig

*Elgar, Edward *Six Very Easy Pieces in the 1st Position* (Bosworth, England). Also available for string orchestra

*Bartok Bela *44 Duos* (Boosey & Hawkes)

Avsharian, Evelyn *New Skills* (Shar, Ann Arbor)

Shifrin, Seymour *Lullaby* (solo vln.) (Presser)

*Persichetti, Vincent *Masques* (Presser)

Orff, Carl *Acht Stucke*, 1931 (2 vlns.) (Schott 6590)

Wernick, Richard *Peter's March and Musical Game of Tag* (2 vlns.) (Presser)

*Fletcher, Stanley *New Tunes for Strings* in 2 Vols. (B&H)

Lovinfosse, Dennis *Four Etudes for Violin Duet* (Presser)

*Dunica, ed. *Singing Crickets* Easy Pieces by Polish Contemporary Composers (PWM)

Intermediate Level - Suzuki Vols. 4-6

*Bartok, Bela *44 Duos*

*Bartok, Bela *An Evening in the Village* (Edito Musica Budapest)

Hindmith, Paul *14 Easy Duets* (Schott #2211)

Hovhannes, Alan *Duet for Violin and Harpsichord* (Peters)

*Lloyd, Norman *Three Pieces* (1952) (Assoc. Mus. Pub.)

Lovinfosse, Dennis *Four Etudes for Violin Duet*

Martinu, Bohuslav *Sonatina*

*Persichetti, Vincent *Masques*

Shifrin, Seymour *Lullaby* (solo violin)

*Shostakovich, Dmitri *5 Pieces* (2 violins and piano)

Sugar, Tezso. *Concertino* (Edito Musica Budapest)

Werner, Jean-Jacques *Canto* (Editions Musicales Transatlantiques, Paris)

Advanced Level - Suzuki Vols. 7-8

*Bartok, Bela *Sonatina*
Hungarian Folk Songs
Rumanian Dances
Berio, Luciano *Duos* (2 violins)
Cowell, Henry *Hymn and Fuging Tune No. 16* (Peters)
*Hovhanness, Alan *Oror* (Lullaby) (Peters)
Hovhanness, Alan *Khirgiz Suite* (3 mvts.) (Peters)
Chayres, Charles *Jeu de Cordes* (G. Billaudot, ed. Paris)
*Delerue, Georges *Antianne I* (G. Billaudot, ed. Paris)
Finzi, Graciane *Interference* (G. Billaudot, ed. Paris)
Martinu, B. *Sonatina*
Hindemith, Paul *Meditation* (Schott #3683)
*Martinu, B. *Five Madrigal Stanzas* (Assoc. Mus. Pub.)
Martinu, B. *Impromptu* (Mvt. 1) (Artia-Prague)
Hindemith, Paul *14 Easy Duets*
Shostakovich, D. *Livicheskii Val's*
*Shostakovich, D. *Five Pieces* (2 vlms. and piano)
*Felter, Paul. *Three Pieces for Violin and Piano* (III. Caprice)

Difficult Level - Beyond Suzuki

Copland, Aaron *Hoe-Down from "Rodeo"* (B&H)
Copland, A. *Nocturne* (B&H)
Dello-Joio, Norman *Fantasia on a Gregorian Theme* (Fischer)
Thompson, Virgil *Eight Portraits* (solo vln.) (B&H)
*Martinu, B. *Five Madrigal Stanzas*
Ives, C. *Largo* (Southern Music Pub.)
Cordero, Rogue *Two Short Pieces* (1945) (Peer International Corp.)
Luening, Otto *Meditation* (Solo Violin) (Peters)

GROUP VIOLIN PIECES (Rebecca Henry)

SUZUKI BOOKS 1-3 (One violin and piano)

Easy Fiddle Tunes (Arr. Charles Hall)
Stanley Fletcher - *New Tunes for Strings* (esp. March, Sweet Melody, Tenor Aria, An Old Legend, Caribbean Cafe Music, Country Fiddler, Hora)
Peter Martin - *Little Suites Nos. 1-4* (esp. Blues, Square Dance)
Edward Elgar - *Six Very Easy Pieces in 1st Position*
Kabalevsky - *Album Pieces*
IU Young Violinists Album of Contemporary Pieces (pub. Bonnie Greene)
Szokolay - *Hungarian Childrens Songs* (2 or 3 violins)
Vigh - *Violin Duos for Beginners* (Musica Budapest)
Schubert - *Waltzes* (2 violins, piano) (Barenreiter)
Bartok - *44 Duos*
Dunica - *Singing Crickets*, Easy Pieces by Polish Contemporary Composers (PWM)

SUZUKI BOOKS 4-6 AND BEYOND (2 or more violins)

Bartok - *44 Duos*
Torelli - *Double Violin Concerto in G* (2 violins and piano)
Tartini - *Sonata in D* (2 violins and piano)
Pachelbel - *Kanon* (3 violins and piano)
Vivaldi - *Concerto in a minor* (2 violins and piano)
Bach - *Concerto in d minor* (2 violins and piano)
Telemann - *Canonic Sonatas* (2 violins)
Shostakovich - *Five Pieces* (2 violins and piano)
Mozart - *Duos K. 487*
Luciano Berio - *Duos*
Telemann - *Concerto for 4 Violins in D*
Vivaldi - *Concerto for 4 Violins*
Corelli, etc. - *Trio Sonatas*
David Baker - *Calypso* (2 violins)
Telemann - *Concerto for 4 Violins in C*
IU Young Violinists Album of Contemporary Pieces
Lutaslawski - *Pieces for 4 Violins*

SEQUENCE OF ETUDES

Wohlfhart Op. 45 Book 1
Schradeck *School of Violin Technique*
Whistler *Introducing the Positions*
Flesch Scales
Wohlfhart Op. 45 Book II
Trott *Melodious Double Stops*
Whistler *Preparing for Kreutzer* Book I
Whistler *Preparing for Kreutzer* Book II
Sevcik Double Stops Op. 9
Kreutzer Etudes
Dont Op. 37
Fiorillo Etudes
Sevcik Op. 8 Shifting
Rode Etudes
Sevcik Book I Part IV Double Stops
Dont Op. 35

SEQUENCE OF REPERTOIRE FROM BOOK IV THROUGH BOOK VIII

Book IV

Seitz *Concerto I*
Seitz *Concerto II*
Kuchler *Concertino in D* (Style of Vivaldi) all three movements
(in *Fun With Solos* - Avsharian)
Telemann *Concerto in G*
Seitz *Concerto III*

Vivaldi *A Minor Concerto* Mvt. I
Mollenhauer *Infant Paganini*
Gabriel-Marie *La Cinquaintaine*
Vivaldi *Concerto in A Minor*, Mvt. 3
Allegro Spiritoso and *The Bells*: from the Gingold book - *Solos for the Violin*
Brahms *Hungarian Dance* from *Fun With Solos*

Book V

Bach *Gavotte*
Vivaldi *Concerto in G Minor*, Mvt. I
Country Dance
German Dance - optional
Veracini *Sonata* from Book V
Mollenhauer *The Boy Paganini*
Persichetti *Masques 1 and 4*
Bach *Double*
Bohm *Introduction and Polonaise*

Book VI

Handel *F Major Sonata* (1st and 2nd mvt.)
Fiocco *Allegro*
Corelli *La Folia*
Duval *Sonata in G* (Sarabande and Gigue)
Dancla *Air Varie* No. 3 and 5
Veracini *Concerto in D* (good for rehabilitation)
Telemann *Sonata in D* (Sarabande and Gigue)
Severn Polish Dance
Eccles *Sonata in g Minor* from Book VIII
Brahms *Hungarian Dance* (Gingold Book)
Gretry *Tambourin* (Book 8)
Mazurka Mlynarski
Singalee Fantasie Pastorale
Hovhaness *Oror* (Lullaby)
Bartok *An Evening in the Village*
Bach *A Minor Concerto*
Haydn *G Major Concerto*
Accolay Concerto
Viotti *Concerto No. 23*
A. Monti *Csardas*
Veracini *Sonata* from Book VIII
Kreisler *Sicilienne and Rigaudon*
Gluck/Kreisler *Melodie*
Beethoven/Kreisler *Rondino*
Ten Have *Allegro Brillant*
Beethoven *F Major Romance*
Hubay *Hejre Kati*
Kreisler *Preludium and Allegro*
Rode *Concerto No. 7*

DOROTHY DELAY'S CONCERTO SEQUENCE

Group I

Bach a minor, E major
Haydn G Major and C Major
Kabalevsky
Mozart #2, #3, #4, #5
Conus
Bruch G Minor
Mendelssohn
Khatchaturian
Barber
Wieniawski d minor and F# minor
Lalo
Dvorak
Vieuxtemps #2, #4, #5
Saint-Saens #1 and #3
Paganini #1

Group II

Tchaikovsky
Sibelius
Brahms
Prokofiev d minor and g minor
Bartok
Glazunov
Beethoven

Group III

Berg
Walton
Elgar
Stravinsky
Shostakovich
Other 20th Century Composers

Anexo 6 – Lista de Repertório Proposta por Kurt Sassmannshaus

Violin and Piano (levels 1 to 10)

Level 1

Sassmannshaus/Lusk	Violin Recital Album Volume 1
Suzuki, Dr. Shinichi	Books 1 & 2

Level 2

Rieding, Oskar	Marcia Op. 44 / Rondo Op 22/3
Kroll, William	Donkey Doodle
Küchler, Ferdinand	Concertino in G Major, Op. 11
Trott, Josephine	The Puppet-Show
Rieding, Oskar	Concerto in D Major, Op. 36
Rieding, Oskar	Concerto in G, Op. 34
Rieding	Concerto in B minor, Op. 35
Seitz, Friedrich	Student Concerto in D Major, Op. 22
Seitz, Friedrich	Concerto in G-Major, No. 2, Op. 13
Portnoff, L.	Concertino in E minor, Op. 13

Compilations

Sassmannshaus/Lusk	Violin Recital Album Volume 2
Suzuki, Dr. Shinichi	Book 3
Sassmannshaus, Egon	Early Start on the Violin Book 3 (Duets)

Level 3

Küchler, Ferdinand	Concerto in the Style of Vivaldi, Op. 15
Fiocco, Joseph-Hector	Allegro in G
Millies, Hans	Concerto in D Major in the Style of Mozart, Op. 15 (First position)
Jenkins, E.	Elves Dance (First position)
Mollenhaer	The Infant Paganini
Rieding, Oskar	Concerto in the Hungarian Style, Op. 21
Vivaldi, Antonio	Concerto in G Major, Op. 3/3

Vivaldi, Antonio	Concerto in A Minor, Op. 3/6
Portnoff, L.	Concerto in a minor, Op. 14
Severn, Edmund	Polish Dance
Seitz, Friedrich	Student's Concerto, Op. 15 No. 4

Level 4

Mollenhauer, Edward	The Boy Paganini
Rieding, Oskar	Concerto in D Major, Op. 5
Dvorak, Antonin	Sonatina, Op. 100
Haydn, Joseph	Concerto in G-Major, No. 2
Kreisler, Fritz	Rondino on a Theme by Beethoven
Schubert, Franz	Sonatinas, Op.137
Bach, J. S.	Concerto in A-minor, No. 1
Bach, J. S.	Double Concerto in D-minor for 2 violins
Bach, J.S.	Concerto in E-Major, No. 2
Debussy, Claude	Girl with the Flaxen Hair
Elgar, Edward	Salut d'Amour
Rachmaninov, Sergei	Vocalise, Op. 34, No. 14
Rieding, Oscar	Concerto in D-Major, Op. 5
Accolay, Jean Baptiste	Concerto in A-minor, No. 1
Seitz, Friedrich	Student Concerto in G-minor, No 3, Op. 12
Monti, Vittorio	Czardas

Level 5

Bach, J.S.	Sonatas for Violin & Harpsichord, BWV 1014 - 1019
Bartok	Romanian Folk Dances
Dancla	6 Airs Variés, Op. 89
Kreisler	Sicilienne & Rigaudon
Mozart	Sonatas
Prokofieff	Five Melodies
Ries	Perpetuum Mobile, Op. 34, No. 5
Rieding	Concerto in E-minor, Op. 7

Tartini	Sonata 'Didone Abandonata', Op. 1, No. 10
Tchaikovsky	3 Pieces (Meditation,Scherzo,Melodie) Op. 42
Tchaikovsky	Serenade Melancolique, Op. 26
Wieniawski	Legende, Op. 17

Level 6

Beethoven	Sonatas, No. 1-8
Bloch	Nigun
Brahms	Sonatas, Op. 78, 100, 108
Brahms	Sonatensatz from F.A.E.Sonata
Falla	Suite Populaire Espagnole
Faure	Sonata in A-major
Faure	Sonata in E-minor
Grieg	Sonata in G-Major, No. 2, Op. 13
Grieg	Sonata in C-minor, No. 3, Op. 45
Ives	Sonata, No. 4
Kreisler	Praeludium and Allegro
Kreisler	Liebesfreud
Kreisler	Schön Rosmarin
Kreisler	Tambourin Chinois
Leclair	Sonata in D-Major, Op.9, No. 3
Messiaen	Theme et Variations
Prokofieff	Sonata in D-Major, Op. 94
Saint-Seans	Sonata in D-minor, No. 1, Op. 75
Sarasate	Caprice Basque, Op. 24
Sarasate	Habanera, Op. 21, No. 2
Sarasate	Introduction & Tarantella, Op. 43
Sarasate	Romanza Andalusia ,Op. 22, No. 1
Sinding	Suite, Op. 10
Stravinsky	Duo Concertante
Stravinsky	Suite Italienne
Szymanowski	Mythes, Op. 30
Szymanowski	Nocturne & Tarantelle

Vieuxtemps	Souvenir d'Amerique 'Yankee Doodle'
Bertold Hummel	SONATE for Violin und Piano, op. 6
Copland	Sonata
Franck	Sonata

Level 7

Copland	Hoe Down from Rodeo
Gershwin-Heifetz	Selections form 'Porgy and Bess'
Kreisler	Caprice Viennois
Kreisler	Variations on a Theme by Corelli
Prokofieff	Sonata in F-minor, Op. 80
Rimsky-Korsakov	Flight of the Bumble Bee
Schubert	Fantasie in C-Major, Op. 159
Schubert	Rondeau Brilliante in b-minor, Op. 70
Schubert	Duo in A-Major, Op. 162
Schumann	Sonatas, Op. 105 & 121
Strauss	Sonata in E-flat-Major, Op. 18
Suk	Four Pieces, Op. 17
Tartini	Sonata 'Devil's Trill'
Debussy	Sonata
Ravel	Sonata

Level 8

Bartok	Sonata No. 1
Bartok	Sonata No. 2
Bazzini	La Ronde des Lutins, Op. 25
Beethoven	Kreutzer Sonata, No. 9, Op. 47
Dinicu-Heifetz	Hora Staccato
Elgar	La Capricieuse
Paganini	Moto Perpetuo
Paganini	Moses variations
Paganini	Sonata in E-minor
Paganini-Kreisler	La Campagnella

Sarasate	Zapateado, Op. 23, No. 2
Wieniawski	Original Theme with Variations, Op. 15
Wieniawski	Scherzo Tarantelle, Op. 16
Wieniawski	Polonaise Brillante in D-Major, Op. 4
Wieniawski	Polonaise Brillante in A-Major, Op. 21

Level 9

Tchaikovsky	Valse Scherzo, Op. 34
Waxman	Carmen Fantasy

Level 10

Paganini	I Palpiti
----------	-----------

Definition of Levels 1 - 4

1. First position with simple finger patterns
Bow strokes: legato, detache,
Simple bow division with whole and half bows
2. First position with all finger patterns
Double stops with open strings
Simple harmonics
Bow strokes: detache, legato, elementary Martele
3. First through third position with shifting
Double stops with two fingers
Three and Four voice chords
Bow strokes: detache, legato, martele, elementary spiccato, elementary sautille,
Elementary vibrato on long notes
Deliberate bow distribution
Elementary sounding point control
4. First through Fifth position with shifting
Smooth and continuous vibrato
Bow strokes: martele, spiccato, sautille, colle

Anexo 7 – Sequência de Repertório Proposta pelo ABRSM

VIOLIN *(Subject Code: 03)*

2016–2019

This syllabus for Violin is valid for 2016–2019. The next edition will be published in July 2019. Advance notice of any planned changes to the Violin requirements from 2020 will be available at www.abrsm.org/violin from January 2019.

Violin GRADE 1

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **Anon.** L'homme armé (The Armed Man), arr. Huws Jones
- 2 **Anon.** Minuet, BWV Anh. II 116, arr. Cohen
- 3 **Beethoven** Écossaise, WoO 86, arr. Nelson
- 4 **Handel** Finale (from the *Water Music*). No. 13 from *Fiddle Time Runners*, arr. Blackwell (OUP: piano accomp. published separately)
- 5 **Suzuki** Andantino. No. 11 from *Suzuki Violin School, Vol. 1* (Alfred–Summy–Birchard 0144S: piano accomp. published separately, 30097)
- 6 **Szervánszky** Dance Song from the 17th Century. *Violin Music for Beginners 1*, arr. Lenkei (Editio Musica Budapest Z.6311)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 1 (ABRSM)

LIST B

- 1 **Komorowski** The Grey Dove, arr. de Keyser and Waterman
- 2 **Trad. Greek** Greek Wedding, arr. Huws Jones
- 3 **Christopher Norton** Pitlochry: No. 15 from *The Microjazz Violin Collection 1*
- 4 **T. H. Bayly** Long, Long Ago. No. 7 from *Suzuki Violin School, Vol. 1* (Alfred–Summy–Birchard 0144S: piano accomp. published separately, 30097)
- 5 **Rodgers & Hammerstein** Edelweiss (from *The Sound of Music*). *Songs from the Shows, Violin Grade 1–3*, arr. Thomson (Kevin Mayhew 3612406)
- 6 **Sugár** Song: No. 1 from *Song and Dance. Violin Music for Beginners 1*, arr. Lenkei (Editio Musica Budapest Z.6311)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 1 (ABRSM)

LIST C

- 1 **Ros Stephen** Stoppin' off in Louisiana: No. 2 from *Violin Globetrotters*
- 2 **Jim Henson and Sam Pottle** The Muppet Show Theme, arr. Blackwell
- 3 **Trad. Bulgarian** Elenke, arr. Waterfield
- 4 **Kathy and David Blackwell** I Got those Fiddle Blues. No. 22 from *Fiddle Time Runners*, arr. Blackwell (OUP: piano accomp. published separately)
- 5 **Katherine and Hugh Colledge** Polly's Polka: No. 5 from *Fast Forward for Violin* (Boosey & Hawkes)
- 6 **Edward Huws Jones** Hen-Coop Rag. *Violin Star 2*, arr. Huws Jones (ABRSM: piano accomp. published separately)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 1 (ABRSM)

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

Scales	range	bowing requirements	rhythm pattern
D, A majors†; E natural minor	1 oct.	separate bows and slurred	even notes or long tonic,
G major	2 oct.	(2 quavers to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
D, A majors†; E minor	1 oct.	separate bows	even notes
G major	2 oct.	"	"

SIGHT-READING*: a four-bar piece in $\frac{4}{4}$ or $\frac{3}{4}$, or a six-bar piece in $\frac{2}{4}$, in D or A majors, in 1st position (no use of G string). All notes separately bowed. Simple dynamics (*f*, *mf*, *p*), note values (♩, ♪, ♫, ♬) and rests (♩̣). See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 69

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

† Starting on open strings

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **Corelli** Sarabanda: 3rd movt from Sonata in E minor, Op. 5 No. 8
- 2 **Haydn** German Dance, arr. de Keyser and Waterman
- 3 **Purcell** Rigaudon, Z. 653, arr. Forbes
- 4 **Caix d'Hervelois** Monsieur de Caix's Fanfare. *Violin Star 3*, arr. Huws Jones (ABRSM: piano accomp. published separately)
- 5 **Charpentier** Prelude (from *Te Deum*). No. 24 from *Fiddle Time Runners*, arr. Blackwell (OUP: piano accomp. published separately)
- 6 **Milán** Pavane. No. 1 from *My First Concert for Violin*, arr. Mohrs (Schott ED 21467)

LIST B

- 1 **Carse** Afloat: from *The Fiddler's Nursery*
- 2 **Reinecke** Ländler, arr. de Keyser and Waterman
- 3 **Scott Skinner** The Flower of the Quern, arr. Huws Jones
- 4 **Lehár** No. 2: from Two Waltzes from *Gold and Silver (violin melody)*. *The Viennese Fiddler*, arr. Huws Jones (Boosey & Hawkes)
- 5 **E. Pütz** Spiritual. No. 13 from *My First Concert for Violin*, arr. Mohrs (Schott ED 21467)
- 6 **Tchaikovsky** Waltz (from *Sleeping Beauty*). *Superpieces*, arr. Cohen (Faber) or *The Best of Grade 2 Violin* (Faber)

LIST C

- 1 **Kathy and David Blackwell** Song from the Show: No. 4 from *Fiddle Time Sprinters*
- 2 **Dorothy Howell** An Important Person
- 3 **Trad. Chinese** Si Ji Ge (Song of the Four Seasons), arr. Yiu (*observing slides*)
- 4 **Kabalevsky** Galop. No. 13 from *Violin Playtime, Book 3*, arr. de Keyser (Faber) or No. 5 from *Kabalevsky Album Pieces*, arr. Sorokin etc. (Peters EP 4783)
- 5 **Trad.** Raggle Taggle Gypsies. No. 3 from *Up-Grade! Violin Grades 2–3*, arr. Wedgwood (Faber)
- 6 **Trad. klezmer** Oh Father! *Violin Star 3*, arr. Huws Jones (ABRSM: piano accomp. published separately)

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	range	bowing requirements	rhythm pattern
Scales			
C, F majors; G, D minors [†]	1 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes <i>or</i> long tonic,
G, A, B \flat majors (minors natural, harmonic or melodic, at candidate's choice)	2 oct.	(2 quavers to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
C, F majors; G, D minors [†]	1 oct.	separate bows	even notes
G, A, B \flat majors	2 oct.	"	"

SIGHT-READING*: an eight-bar piece, time and key signatures as Grade 1, with the addition of G major and E natural minor. Further use of 1st position. Notes separately bowed or with simple two-note slurs. Addition of *mp*, 'hairpins' (*cresc./dim.*), dotted minim, and minim rest. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 69

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests) † Starting on open strings

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **attrib. Henry VIII** Pastime with good company, arr. Huws Jones
- 2 **Mozart** Polonaise: No. 4 from 12 Duos, K. 487, arr. Forbes
- 3 **Telemann** Presto: 3rd movt from Sonatina No. 6 in F, TWV 41:F1
- 4 **J. S. Bach** Gavotte 1: from Gavotte in D. No. 6 from Suzuki Violin School, Vol. 3 (Alfred–Summy-Birchard 0148S: piano accomp. published separately, 30099)
- 5 **F. Duval** Un peu gay. No. 3 from My First Concert for Violin, arr. Mohrs (Schott ED 21467)
- 6 **Handel** Bourrée. No. 11 from The Young Violinist's Repertoire, Book 4, arr. de Keyser and Waterman (Faber)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 3 (ABRSM)

LIST B

- 1 **Arlen & Harburg** Over the Rainbow: from *The Wizard of Oz*, arr. Barnes
- 2 **Paganini** Theme and Variation: from 24 Caprices, Op. 1, arr. Bornemann (observing repeats)
- 3 **Trad. Irish** The Lark in the Clear Air, arr. Kelly
- 4 **Neil Mackay** German Folk Song and Swiss Air: from *A Tuneful Introduction to the Third Position* (Stainer & Bell 1857: piano accomp. published separately, H419)
- 5 **Moniuszko** Baika. No. 3 from *The Young Violinist's Repertoire, Book 4*, arr. de Keyser and Waterman (Faber)
- 6 **J. Strauss II** The Beautiful Blue Danube (violin melody) (omitting DC). *The Viennese Fiddler*, arr. Huws Jones (Boosey & Hawkes)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 3 (ABRSM)

LIST C

- 1 **Trad. American** Pig Ankle Rag, arr. Cooper (solo)
- 2 **Bernstein** America: from *West Side Story*, arr. Lanning
- 3 **Trad. French** The Folk from the Mountain, arr. Huws Jones
- 4 **Roy McCormack** Louis: No. 10 from *Let's Swing for Violin* (Spartan Press SP1280)
- 5 **Monty Norman** James Bond Theme. *James Bond 007 Collection for Violin*, arr. Galliford, Neuburg and Edmondson (Alfred IFM0401CD)
- 6 **Ros Stephen** Tango in San Telmo or African Jamboree: No. 7 or No. 12 from *Violin Globetrotters* (OUP: piano accomp. printable from companion CD)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 3 (ABRSM)

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	range	bowing requirements	rhythm pattern
Scales			
A♭, E♭, E majors	1 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes <i>or</i> long tonic,
B♭, D majors; A, D minors (minors harmonic <i>or</i> melodic, at candidate's choice)	2 oct.	(2 quavers to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
A♭, E♭, E majors	1 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
B♭, D majors; A, D minors	2 oct.	(3 notes to a bow)	"
Chromatic scale			
Starting on D †	1 oct.	separate bows	even notes

SIGHT-READING*: an eight-bar piece, time and key signatures as Grade 2, with the addition of C, F, B♭ majors and A, D, G minors. Further use of 1st position. Occasional accidentals (within minor keys only). Dotted rhythms, semiquavers and ties may be encountered. *Pizzicato* (at end of piece only) and *staccato* may be included. Increasing use of dynamics, rests and slurs. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 70

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

† Starting on open string

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **Anon.** The New Round O, arr. Huws Jones
- 2 **Vivaldi** Allegro: 5th movt from Sonata in G, RV 25
- 3 **Haydn** Allegretto: 2nd movt from the 'Clock' Symphony, Hob. I/101, arr. Forbes
- 4 **Handel** Presto (from Sonata for Flute, Op. 1 No. 9). *Sheila M. Nelson's Baroque Violinist (Boosey & Hawkes)*
- 5 **D. Ortiz** Recercada (*violin melody*). *The Early Music Fiddler, arr. Huws Jones (Boosey & Hawkes)*
- 6 **Purcell** Rondeau (from *Abdelazer*). *Superpieces, arr. Cohen (Faber)* or *The Best of Grade 4 Violin (Faber)*

LIST B

- 1 **Dancla** Mazurka: No. 11 from *Petite école de la mélodie*, Op. 123, Book 2
- 2 **O. Bull** Sæterjentens Søndag (The Shepherd-girl's Sunday), arr. Svendsen
- 3 **Schubert** Entr'acte No. 3: No. 5 from *Rosamunde*, D. 797, arr. Blackwell
- 4 **Gabriel-Marie** La Cinquantaine. *The Best of Grade 4 Violin (Faber)*
- 5 **F. Kùchler** Allegro moderato: 1st movt from Concertino in D, Op. 12 (*Bosworth BOE003560*)
- 6 **Rieding** Marcia, Op. 44 (*Bärenreiter BA 8982: published with Rondo, Op. 22/3*)

LIST C

- 1 **Paul Desmond** Take Five, arr. Huws Jones
- 2 **Weill & Brecht** Tango–Ballade, arr. Frenkel
- 3 **Timothy Salter** Daydream
- 4 **Daphne Baker** Harlequin (*Spartan Press SP232*)
- 5 **Scott Skinner** MacPherson's Blade. *Alastair Hardie's Compliments to 'The King' (Hardie Press)*
- 6 **Ros Stephen** Milonga pampeana. *No. 11 from Argentinian Tango and Folk Tunes for Violin, arr. Stephen (Schott ED 13379: Milonga pampeana piano accomp. published separately, ED 13692)*

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	range	bowing requirements	rhythm pattern
Scales			
Ab, B, C, E majors; G, B, C minors (minors harmonic or melodic, at candidate's choice)	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (2 beats to a bow)	even notes <i>or</i> long tonic, at candidate's choice
Arpeggios			
Ab, B, C, E majors; G, B, C minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (3 notes to a bow)	even notes
Dominant sevenths (<i>resolving on tonic</i>)			
In the keys of C and D §	1 oct.	separate bows	even notes
Chromatic scales			
Starting on A and E †	1 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (4 notes to a bow)	even notes

SIGHT-READING*: a piece of around eight bars in length, time and key signatures as Grade 3, with the addition of $\frac{6}{8}$ and Eb major. Shifts between 1st and 3rd positions may be encountered. Occasional chromatic notes. Anacrusis, hooked bowing, accents and pause signs may be included. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 70

§ Starting on open string G and bottom A, respectively † Starting on bottom A and E, respectively

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **J. S. Bach** Andante: 3rd movt from Sonata in B minor, BWV 1014
- 2 **attrib. Handel** Allegro: 4th movt from Sonata in E, HWV 373
- 3 **Matteis** Ground after the Scotch Humour, arr. Huws Jones
- 4 **Mozart** Minuet (*omitting DC*). No. 5 from *Classical and Romantic Pieces, Book 3*, arr. Forbes (OUP)
- 5 **Telemann** Allegro: 2nd movt from Sonata in G, TWV 41:G1. No. 4 from *Telemann Six Sonatas for Violin* (Schott ED 4221)
- 6 **Vivaldi** Allegro: 1st movt from Concerto in G, Op. 3 No. 3, RV 310 (*violin to play in tutti*) (Bärenreiter BA 8980)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 5
(ABRSM)

LIST B

- 1 **Ireland** The Holy Boy (A Carol of the Nativity) (*mute optional*)
- 2 **Kreisler** Rondino on a Theme of Beethoven
- 3 **Shostakovich** Romance: from *The Gadfly*, arr. Fraser
- 4 **Carse** Rigaudon. *Classic Carse, Book 2* (Stainer & Bell H355)
- 5 **Liszt** No. 1 and No. 2 from *Two Waltzes* (Hardie Press: published with *Romance oubliée*)
- 6 **Peguri** An Evening of Romance (*violin melody*). *The French Fiddler*, arr. Huws Jones (Boosey & Hawkes)

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 5
(ABRSM)

LIST C

- 1 **Gordon Kerry** Dream
- 2 **Malcolm Miles** Bathwater Blues: No. 10 from *Creative Variations for Violin, Vol. 1*
- 3 **Kodály** Intermezzo: from *Háry János*, arr. Kolman
- 4 **M. Arnold** No. 1 from *Four Scottish Dances*, Op. 59, arr. Gedge (Novello NOV090882)
- 5 **Ives** Allegro: 1st movt from Sonata No. 4, 'Children's Day at the Camp Meeting' (AMP GS22419)
(*double-stops in bb. 48 and 69 optional; ignoring octave ad lib. in bb. 70–77*)
- 6 **Trad. Russian** Two Guitars. *The Gipsy Violin*, arr. Russ-Bovelino (Bosworth BOE004518)

} Violin Exam Pieces
2016–2019, Grade 5
(ABRSM)

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	range	bowing requirements	rhythm pattern
Scales			
D \flat , E \flat , F majors; B, C \sharp , E minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes <i>or</i> long tonic,
G, A majors; G, A minors (<i>minors harmonic or melodic,</i> <i>at candidate's choice</i>)	3 oct.	(2 beats to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
D \flat , E \flat , F majors; B, C \sharp , E minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
G, A majors; G, A minors	3 oct.	(3 notes to a bow)	"
Dominant sevenths (<i>resolving on tonic</i>)			
In the key of B \flat	1 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
In the keys of C and D	2 oct.	(4 notes to a bow)	"
Diminished sevenths			
Starting on G and D \dagger	1 oct.	separate bows	even notes
Chromatic scales			
Starting on G, A and B \flat	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (4 notes to a bow)	even notes

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

\dagger Starting on open strings

SIGHT-READING*: a piece of around eight to sixteen bars in length, time and key signatures as Grade 4, with the addition of E, A \flat majors and B, C minors. Highest note E (e'''): shifts as required to cover this range. Simple chords may be included (at end of piece only). Changes between *arco* and *pizzicato*, simple syncopation and a slowing of tempo at the end may be encountered. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 71

PREREQUISITE FOR ENTRY: ABRSM Grade 5 (or above) in Music Theory, Practical Musicianship or any solo Jazz subject. For alternatives, see www.abrsm.org/prerequisite.

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **Corelli** Preludio: 1st movt from Sonata in A, Op. 5 No. 9 (*observing repeats and with Geminiani's embellishments on the repeats*)
- 2 **Beethoven** Scherzo and Trio: 3rd movt from Sonata in C minor, Op. 30 No. 2
- 3 **Locatelli** Allegro: 2nd movt from Sonata in D minor, Op. 6 No. 12
- 4 **J. S. Bach** Allegro: 4th movt from Sonata in B minor, BWV 1014. *Bach Six Sonatas for Violin, Vol. 1 (Bärenreiter BA 5118 or Wiener Urtext UT 50018)*
- 5 **Mozart** Allegro: 2nd movt from Sonata in G, K. 301. *No. 1 from Mozart Sonatas for Piano and Violin, Vol. 1 (Henle HN 77) or Mozart Complete Works for Piano and Violin, Vol. 1 (Bärenreiter BA 5761)*
- 6 **Telemann** Adagio and Allegro assai: 1st and 2nd movts from Sonatina in A, TWV 41:A2. *No. 4 from Telemann Six Sonatinas for Violin (Amadeus BP 0480)*

} Violin Exam Pieces
2016–2019, Grade 6
(ABRSM)

LIST B

- 1 **Mascagni** Intermezzo: from *Cavalleria rusticana*
- 2 **Paganini** Rondeau: 3rd movt from Sonata Concertata, arr. Huws Jones
- 3 **Elgar** Idylle, Op. 4 No. 1
- 4 **Dancla** 5th Air varié on a Theme by Weigl, Op. 89 No. 5. *Solos for Young Violinists, Vol. 3 (Alfred–Summy-Birchard 0990)*
- 5 **Mazas** Study in C, Op. 36 No. 7 (*accompanied*). *Selected Studies 3, arr. Dezairé and Van Rompaey (De Haske DHP 1074433-400)*
- 6 **Schubert** Allegro molto: 1st movt from Sonatina in D, Op. 137 No. 1, D. 384. *Schubert Sonatinas for Piano and Violin (Henle HN 6) or Schubert Sonatas for Piano and Violin (Wiener Urtext UT 50004)*

} Violin Exam Pieces 2016–2019,
Grade 6 (ABRSM)

LIST C

- 1 **Bartók** Este a székelyeknél (An Evening in the Village), arr. Fülep
- 2 **Nigel Hess** Theme from *Ladies in Lavender*
- 3 **Trad. Russian** Black Eyes, arr. Waterfield
- 4 **Richard Lane** Elegy (*Editions BIM VN22*)
- 5 **Martinů** No. 1 from *Five Madrigal Stanzas* (H. 297) (*AMP GS23440*)
- 6 **Nazareth** Apanhei-te, cavaquinho (*violin melody*). *The Latin-American Fiddler, arr. Huws Jones (Boosey & Hawkes)*

} Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 6
(ABRSM)

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	<i>range</i>	<i>bowing requirements</i>	<i>rhythm pattern</i>
Scales			
C, E♭, F♯ majors & minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes <i>or</i> long tonic,
G, B♭ majors & minors (<i>minors harmonic or melodic, as directed by the examiner</i>)	3 oct.	(7 notes to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
C, E♭, F♯ majors & minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (6 notes to a bow)	even notes
G, B♭ majors & minors	3 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (3 notes to a bow)	even notes
Dominant sevenths (<i>resolving on tonic</i>)			
In the keys of C, E♭ and F	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (4 notes to a bow)	even notes
Diminished sevenths			
Starting on G, B♭ and C	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (4 notes to a bow)	even notes
Chromatic scales			
Starting on G, B♭ and C	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (6 notes to a bow)	even notes
Double-stop scale (<i>in broken steps</i>)			
In sixths, in B♭ major	1 oct.	see p. 12	see p. 12

SIGHT-READING*: a piece of around twelve to sixteen bars in length, time and key signatures as Grade 5, with the addition of $\frac{9}{8}$, $\frac{5}{4}$ and $\frac{5}{8}$ and C♯ minor. Highest note E (*e'''*): shifts as required to cover this range. Further use of chords. A slowing of tempo within the piece followed by an *a tempo* may be encountered, as may triplet rhythms. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 71

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

PREREQUISITE FOR ENTRY: ABRSM Grade 5 (or above) in Music Theory, Practical Musicianship or any solo Jazz subject. For alternatives, see www.abrsm.org/prerequisite.

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- | | |
|--|--|
| 1 Handel Larghetto <i>and</i> Allegro: 1st <i>and</i> 2nd movts from Sonata in A, HWV 361 | } <i>Violin Exam Pieces</i>
2016–2019, Grade 7
(ABRSM) |
| 2 Mozart Rondo: 3rd movt from Concerto No. 2 in D, K. 211 | |
| 3 J. S. Bach Allegro: 2nd movt from Sonata in E, BWV 1016 | |
| 4 Montanari Adagio <i>and</i> Allegro: 1st <i>and</i> 2nd movts from Sonata No. 2 in D minor. <i>Montanari The Three 'Dresden' Sonatas (Edition HH)</i> | |
| 5 Rode Air varié (<i>omitting Var. 2</i>). <i>Sheila M. Nelson's Classical Violinist (Boosey & Hawkes)</i> | |
| 6 Vivaldi Preludio <i>and</i> Corrente: 1st <i>and</i> 2nd movts from Sonata in E minor, F.XIII No. 57, RV 17a (<i>Ricordi</i>) | |

LIST B

- | | |
|---|--|
| 1 Bohm Introduction and Polonaise: No. 12 from <i>Arabesken</i> | } <i>Violin Exam Pieces 2016–2019, Grade 7 (ABRSM)</i> |
| 2 Burleigh Allegro: No. 4 from <i>Southland Sketches</i> | |
| 3 Drdla Souvenir (<i>mute optional</i>) | |
| 4 Elgar Mazurka. <i>Elgar Ten Pieces for Violin, Vol. 1 (Thames TH978700)</i> | |
| 5 Liszt Romance oubliée (<i>PWM 9914: published individually; or Hardie Press: published with Liszt Two Waltzes</i>) | |
| 6 Moszkowski Allegro brioso: No. 1 from <i>Spanische Tänze</i> , Op. 12, arr. Scharwenka (<i>Peters EP 2167</i>) | |

LIST C

- | | |
|---|--|
| 1 M. Arnold Prelude <i>and</i> Waltz: No. 1 <i>and</i> No. 3 from Five Pieces, Op. 84 | } <i>Violin Exam Pieces 2016–2019,</i>
<i>Grade 7 (ABRSM)</i> |
| 2 Ramiro Gallo Rojo y negro (Red and Black) | |
| 3 Stravinsky Gavotte with Two Variations: No. 4 from <i>Suite italienne</i> | |
| 4 Bloch Processional: No. 2 from <i>Suite hébraïque (G. Schirmer GS28608)</i> | |
| 5 Krzysztof Debski Cantabile (<i>observing quasi cadenza</i>) (<i>PWM 9996</i>) | |
| 6 Gershwin, trans. Heifetz No. 2: from <i>Preludes (upper line only in octave passages)</i> (<i>Alfred SS2002</i>) | |

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	<i>range</i>	<i>bowing requirements</i>	<i>rhythm pattern</i>
Scales			
F, F# majors & minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes <i>or</i> long tonic,
A, B, D majors & minors (minors harmonic or melodic, as directed by the examiner)	3 oct.	(7 notes to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
F, F# majors & minors	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (6 notes to a bow)	even notes
A, B, D majors & minors	3 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (3 notes to a bow)	even notes
Dominant sevenths (<i>resolving on tonic</i>)			
In the keys of G and B \flat	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
In the keys of D and E	3 oct.	(4 notes to a bow)	"
Diminished sevenths			
Starting on D and F	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
Starting on A and B	3 oct.	(4 notes to a bow)	"
Chromatic scales			
Starting on D and F	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
Starting on A and B	3 oct.	(12 notes to a bow)	"
Double-stop scales (<i>in broken steps</i>)			
In sixths, in G and B \flat majors	1 oct.	see p. 12	see p. 12
In octaves, in D major	1 oct.	"	"

SIGHT-READING*: a piece of around sixteen to twenty bars in length, time and key signatures as Grade 6, with the addition of $\frac{7}{8}$ and $\frac{7}{4}$ and F# minor. Highest note G (g'''): shifts as required to cover this range. Occasional use of left-hand *pizzicato* may be encountered. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 72

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

PREREQUISITE FOR ENTRY: ABRSM Grade 5 (or above) in Music Theory, Practical Musicianship or any solo Jazz subject. For alternatives, see www.abrsm.org/prerequisite.

THREE PIECES: one chosen by the candidate from each of the three Lists, A, B and C:

LIST A

- 1 **J. S. Bach** Adagio: 1st movt from Sonata No. 1 in G minor for Solo Violin, BWV 1001
- 2 **Haydn** Allegro moderato: 1st movt from Concerto in G, Hob VIIa/4
- 3 **Vivaldi** Preludio *and* Corrente: 1st *and* 2nd movts from Sonata in C minor, RV 6
- 4 **J. S. Bach** 1st movt from Concerto in A minor, BWV 1041 (*violin to play in tutti*) (Henle HN 671 or Bärenreiter BA 5189-90)
- 5 **Corelli** Adagio *and* Vivace: 1st *and* 2nd movts from Sonata in G minor, Op. 5 No. 5 (*observing repeats and with Roger's embellishments on the repeats in Adagio*). Corelli Violin Sonatas, Op. 5, Vol. 1 (Wiener Urtext UT 50235)
- 6 **Geminiani** Sonata in D, Op. 5 No. 4 (*complete*) (*observing repeats*) (UT Orpheus EX I). Also available in: *Geminiani Six Sonatas, Op. 5, Vol. 2 (UT Orpheus PEG 4)*
- 7 **Mozart** Largo–Allegro: 1st movt from Sonata in B \flat , K. 454. No. 13 from Mozart Sonatas for Piano and Violin, Vol. 3 (Henle HN 79) or Mozart Complete Works for Piano and Violin, Vol. 2 (Bärenreiter BA 5762)

LIST B

- 1 **Brahms** Allegretto grazioso: 3rd movt from Sonata in A, Op. 100
- 2 **Tchaikovsky** Scherzo: No. 2 from Three Pieces, Op. 42
- 3 **Wieniawski** Obertass: No. 1 from Two Mazurkas, Op. 19
- 4 **Beethoven** Allegro: 1st movt from Sonata in F ('Spring'), Op. 24. No. 5 from Beethoven Sonatas for Piano and Violin, Vol. 1 (Henle HN 7)
- 5 **Bruch** No. 13 *and* No. 14 *and* No. 15: from *Schwedische Tänze*, Op. 63, Vol. 2 (Simrock EE 3111)
- 6 **Elgar** Allegro: 1st movt from Sonata, Op. 82 (Novello NOV120026R)
- 7 **Franck** Allegretto poco mosso: 4th movt from Sonata in A (Wiener Urtext UT 50174)

LIST C

- 1 **Copland** Hoe-Down: from *Rodeo*
- 2 **Helen Grime** Romance
- 3 **Michael Nyman** Full fathom five: from *On the Fiddle*
- 4 **Janáček** Balada: 2nd movt from Sonata. *Janáček Works for Violin and Piano (Bärenreiter BA 9508)*
- 5 **Kabalevsky** Allegro molto e con brio: 1st movt from Concerto in C, Op. 48 (*Peters EP 4618*)
- 6 **Kodály** The Kálló Double-Dance, arr. Fejgin (*complete*) (*lower line optional in arco stopped passages in 1st movt*) (*Editio Musica Budapest Z.3231*)
- 7 **Kreutzer** Étude No. 10 in G (Allegro) *or* Étude No. 35 in E \flat (Marcia: Moderato): from *42 Études ou Caprices* for Solo Violin (*Peters EP 284*)

SCALES AND ARPEGGIOS*: from memory; for further details (incl. examples) see pp. 8–9 and 12–15

	<i>range</i>	<i>bowing requirements</i>	<i>rhythm pattern</i>
Scales			
A \flat , C, D \flat , E \flat , E majors	3 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes <i>or</i> long tonic,
G \sharp , C, C \sharp , E \flat , E minors (minors harmonic or melodic, as directed by the examiner)	3 oct.	(7 notes to a bow)	at candidate's choice
Arpeggios			
A \flat , C, D \flat , E \flat , E majors	3 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
G \sharp , C, C \sharp , E \flat , E minors	3 oct.	(9 notes to a bow)	"
Dominant sevenths (<i>resolving on tonic</i>)			
In the keys of D \flat , F, A \flat and A	3 oct.	separate bows <i>and</i> slurred (4 notes to a bow)	even notes
Diminished sevenths			
Starting on C, E \flat and E	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
Starting on A \flat	3 oct.	(4 notes to a bow)	"
Chromatic scales			
Starting on C, E \flat and E	2 oct.	separate bows <i>and</i> slurred	even notes
Starting on A \flat	3 oct.	(12 notes to a bow)	"
Double-stop scales (<i>in parallel</i>)			
In octaves, in D major and G minor (harmonic or melodic, as directed by the examiner)	1 oct.	separate bows	even notes <i>or</i> long tonic, at candidate's choice
In sixths, in E \flat major	2 oct.	separate bows	"
Double-stop scale (<i>in broken steps</i>)			
In thirds, in B \flat major	2 oct.	see p. 12	see p. 12

SIGHT-READING*: a piece of around sixteen to twenty-four bars in length, time and key signatures as Grade 7, with the addition of $\frac{12}{8}$, B, D \flat majors and F minor. Highest note A (*a'''*): shifts as required to cover this range. Acceleration of tempo, simple ornaments and *delta* may be encountered. See also p. 9.

AURAL TESTS FOR THE GRADE*: see pp. 68 and 73

* Published by ABRSM (Scale requirements, Specimen Sight-Reading Tests, Specimen Aural Tests)

Anexo 8 – Sequência de Repertório Proposta pelo TCM

Violin – Initial

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Initial Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Dawe	Tarantelle
Lumsden & Attwood	Stinkbomb Surprise
Lumsden & Wedgwood	Strong Iguanodon
Wilson	Bow Rock
Wohlfart, arr. Nelson	Polka

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
K & H Colledge	Oom-pah Band	Stepping Stones	Boosey M060079481
K & H Colledge	Westminster Abbey	Waggon Wheels	Boosey M060079467
Dawe	Yodelling Song [†]	Travel Tunes	Cramer CR90294
Lumsden & Attwood	Trick, Treat or Tango	Witches' Brew	Peters EP7676
Nelson	Mad as a Hatter	Piece by Piece 1	Boosey M060087899

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Initial Pieces 2016-2019* published by Trinity:




K & H Colledge	Waterfall
Dawe	Clowns
Huws Jones	Waltzing with Liz
Murray & Tate	My Fairy Swing
Trory & Mays	Lullaby

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
K & D Blackwell	Summer Sun [†]	Fiddle Time Joggers	OUP 9780193386778
K & H Colledge	See-saw	Stepping Stones	Boosey M060079481
Dawe	Elephants	Circus Scenes	Cramer
Murray & Tate	At the Ball	Tunes for my Violin	Boosey M060039065
Trad., arr. Nelson	Drink to Me Only	Piece by Piece 1	Boosey M060087899

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Scales (from memory): All one octave, with the indicated rhythmic patterns on each note. Minimum tempo ♩ = 92	
G major 	etc
D major 	etc
A major 	etc

Supporting tests (2 x 10 marks)

Candidates to prepare two from:			
sight reading (see page 16)	aural (see page 18)	improvisation (see page 21)	musical knowledge (see page 25)

Violin – Grade 1

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 1 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Dawe	Bohemia (Polka)
Huws Jones	Toodle-pip
Lumsden & Attwood	Dizzy Lizzy Lightweight
Mozart, <i>arr.</i>	
Erhart-Schwertmann	Menuett K.105/1
Wilson	Cha Cha Bowing

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Carse	A Bumpkin's Dance	The Fiddler's Nursery	Stainer 1926
K & H Colledge	Singapore Sunset	Fast Forward	Boosey M060090790
Mackay	Cha-cha	Four Modern Dance Tunes	Stainer 2118A
Scottish trad., <i>arr.</i> Cohen	The Devil among the Tailors	Superpieces	Faber 571518702
Trad., <i>arr.</i> Huws Jones	Mairi's Wedding	The Ceilidh Collection	Boosey M060097959

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 1 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

K & D Blackwell	The Old Castle
Carse	Minuet
Helyer	Morning Song
Nelson	Willow Water
Wilson	Ballad for a Rainy Day

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Burgoyne	Chicken Reel	Take the Stage	Boosey M060092664
Burgoyne	Tango	Take the Stage	Boosey M060092664
Lumsden & Wedgwood	Clever Compsognatus	Jurassic Blue	Faber 571521592
Lumsden & Wedgwood	Fly High, Pterodactyl	Jurassic Blue	Faber 571521592
Norton	Popular Song	The Microjazz Violin Collection 1	Boosey M060110245

Violin – Grade 2

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 2 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

K & H Colledge	Cossacks
K & H Colledge	Fast Forward
Handel, <i>arr.</i> Cohen	Bourrée (4th movt from Flute Sonata no. 3)
Mackay	Tango
Nelson	Fiddlesticks

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Chopin, <i>arr.</i> Cohen	Grande Valse Brillante	Superpieces	Faber 571518702
K & H Colledge	The Ceilidh	Fast Forward	Boosey M060090790
Lumsden & Attwood	Hocus Pocus, Here's the Plan	Wizard's Potion	Peters EP7678
Trad., <i>arr.</i> Huws Jones	Galopede	The Ceilidh Collection	Boosey M060097959
Trad., <i>arr.</i> Huws Jones	Kemp's Jig	Early Music Fiddler	Boosey M060112171

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 2 Pieces 2016-2019* published by Trinity:


Carroll	Singhalese Dancer
Carse	Petite Rêverie
Gebirtig, <i>arr.</i> Tenta	Rezele
Shostakovich	Leierkasten
Trory & Mays	The Kalypso Kid

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Baklanova	Romance	The Young Violinist's Repertoire book 2	Faber 571506577
Carse	At Dusk	The Fiddler's Nursery	Stainer 1926
Mozart	Mailed	The Young Violinist's Repertoire book 1	Faber 571506186
Susato, <i>arr.</i> Huws Jones	La Morisque	Early Music Fiddler	Boosey M060112171
Trad., <i>arr.</i> Huws Jones	Danny Boy	Jigs, Reels & Hornpipes	Boosey M060124051

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Candidates to prepare i) Bowing exercise				
i) Bowing exercise (from memory): Candidates should play one of the Grade 2 scales, freely chosen from the list, with the rhythm ♩ ♪♪ on each degree of the scale, separate bows. The exercise may end with an additional long note on the tonic [♩ ♪♪ ♩]. [♩ = 80]				
Candidates to prepare in full either section ii) or section iii)				
either ii) Scales, arpeggios & technical exercise (from memory): Candidates should play the scale and then the arpeggio. The examiner will select from the following:				
G major	two octaves			
C and F major	one octave	starting on the A string in 3rd position	min. tempi: scales: ♩ = 58 arpeggios: ♩ = 40	scales separate bows or slurred in pairs with a long tonic; arpeggios separate bows only
D major				
E and D minor (candidate's choice of either natural or harmonic or melodic minor)		in 1st position		
Technical exercise (from memory) [♩ = 50-75]: Octaves and sixths: 				
or iii) Studies (music may be used): Candidates to prepare the following three studies. The candidate will choose one study to play first; the examiner will then select one of the remaining two studies to be performed. All studies are contained in the book <i>Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016</i> published by Trinity.				
1. A Scaly Experience		for tone and phrasing		
2. Arpeggio Antics		for mixed articulation and bowing styles		
3. Double Trouble		for double stops and contrasts		

Violin – Grade 3

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 3 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

K & D Blackwell	Show Stopper
Handel	Rondinella
Küchler	Allegro Assai (3rd movt from Concertino in D major, op. 15)
Mozart, arr. Forbes	Polonaise K.487
Murray & Brown	Tambourin

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
J S Bach, arr. Urbainczyk	Bourrée	Air and Dances (from Orchestral Suite No. 3)	Musicland M1051A
K & D Blackwell	Wild West†	Fiddle Time Sprinters	OUP 9780193386792
Handel	La Rejouissance from The Royal Fireworks Music	The Violinist's Wedding Album vol. 1	Latham LAT710045
Mackay	Rebecca	Four Modern Dance Tunes	Stainer 2118A
Schubert	German Dance	The Young Violinist's Repertoire book 4	Faber 571508197

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 3 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Bizet, arr. K & D Blackwell	Habanera from Carmen
Cohen	Beauchamp Rag*
Kabalevsky, arr. de Keyser	The Clowns
Nelson	London Bridge Variations
Wedgwood	Ho Down - Show Down

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Brahms	Lullaby	Universal Violin Album II	Universal UE17856
Dancla	Romance	Kleine Melodienschule vol. 2	Schott ED749
Humperdinck	Sleep Song	First Solo Pieces book 1	Schott ED11473
Norton	Becalmed	The Microjazz Violin Collection 2	Boosey M060111129
Osborne & May	EastEnders†	Session Time for Strings: Violin	Boosey M060096037

† Piano accompaniment published separately. * Denotes unaccompanied repertoire.

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Candidates to prepare i) Bowing exercise				
i) Bowing exercise (from memory): Candidates should play one of the Grade 3 scales, freely chosen from the list, with four semiquavers on each degree of the scale. The exercise may end with an additional long note on the tonic. [♩ = 60]				
Candidates to prepare in full <i>either</i> section ii) <i>or</i> section iii)				
<i>either</i> ii) Scales, arpeggios & technical exercises (from memory): Candidates should play the scale and then the arpeggio. The examiner will select from the following:				
D major	two octaves	starting on the open string	min. tempi: scales: ♩ = 66 arpeggios: ♩ = 44 7ths: ♩ = 76	scales separate bows <i>or</i> slurred in pairs with a long tonic; arpeggios separate bows <i>or</i> slurred three notes to a bow
A major				
F major	one octave	starting on the D string in 2nd position		
E♭ major				
A minor (candidate's choice of <i>either</i> harmonic <i>or</i> melodic minor)	two octaves			
G minor (candidate's choice of <i>either</i> harmonic <i>or</i> melodic minor)	one octave	starting on the D string		
Dominant 7th in the key of G		starting on D		
Dominant 7th in the key of A		starting on E		
Technical exercises (from memory) [♩ = 60]:				
a) Chromatic phrase to be played with separate bows, starting on the D string:				
b) Octaves, sixths and thirds:				
<i>or</i> iii) Studies (music may be used):				
Candidates to prepare the following three studies. The candidate will choose one study to play first; the examiner will then select one of the remaining two studies to be performed. All studies are contained in the book <i>Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016</i> published by Trinity.				
1. Changing Weather		for tone and phrasing		
2. Flamingos in the Park		for mixed articulation and bowing styles		
3. On a Swing		for double stops and contrasts		

Violin – Grade 4

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 4 Pieces 2016–2019* published by Trinity:

J C Bach, <i>arr.</i> Wade	Presto (3rd movt from Symphony no. 4)
Corelli	Largo (1st movt from Sonata, op. 5 no. 9)
De Fesch	Ceciliana and Vivace from Sonata no. 1
Paganini, <i>arr.</i> Cohen	Theme and Variation from Caprice no. 24*
Tchaikovsky, <i>arr.</i> de Keyser	Neapolitan Song from <i>Swan Lake</i>

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Drejer	Giga, no. 14	Allegro, Adagio e Follia	Schott ED12951
Freidlin	Dancing Marionette	Easy Dance Partita	Dohr 28827
Hadjiev	Rondino	The Young Violinist's Repertoire book 4	Faber 571508197
Strauss, <i>arr.</i> Huws Jones	Fireproof!	The Viennese Fiddler	Boosey M060113055
Vivaldi	Sonata in G minor, op. 2 no. 1, Preludio	12 Sonatas vol. 1	Schott ED4212

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 4 Pieces 2016–2019* published by Trinity:

Dancla, <i>arr.</i> Cohen	Rondo from Little School of Melody, op. 123
Kern, <i>arr.</i> Huws Jones	Smoke Gets in Your Eyes
Moffat	Leave-taking (A Minstrel's Song)
Norton	Rustic Dance
Scott, <i>arr.</i> Huws Jones	The Fascinator

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Cohen	'Howdy!' Hoedown*	More Technique Takes Off!	Faber 571524842
Cohen	Tango at Midnight*	Jazz Technique Takes Off!	Faber 571532632
Desmond, <i>arr.</i> Huws Jones	Take Five	Jazz, Blues & Ragtime	Boosey M060095221
Grieg, <i>arr.</i> Cohen	Solveig's Song from <i>Peer Gynt Suite</i>	Concert Repertoire for Violin	Faber 571524400
Joplin, <i>arr.</i> Fraser	Binks' Waltz	A Joplin Album	Fentone F639-401

* Denotes unaccompanied repertoire.

Violin – Grade 5

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 5 Pieces 2016–2019* published by Trinity:

Aubert	Largo from Sonata in G
Handel	Allegro (4th movt from Sonata no. 6 in E major)
Mollenhauer	Allegro from <i>The Boy Paganini Fantasia</i>
Somervell	Bourrée
Vivaldi	Allemanda (Allegro) (2nd movt from Sonata in F major, op. 2 no. 4)

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
J C F Bach	Allegro (3rd movt from Symphony in D minor)	The Young Symphonist vol. 3	Spartan SP1183
Boyce	Allegro (1st movt from Symphony no. 4 in F major)	The Young Symphonist vol. 3	Spartan SP1183
Corelli	Giga (2nd movt from Sonata in A major, op. 5 no. 9)	6 Sonatas vol. 2	Peters EP3836B
De Fesch, arr. Moffat	Minuetto		Bosworth BOE004599
Mascitti	Giga	Baroque Violinist (ed. Nelson)	Boosey M060102028
Ortiz, arr. Huws Jones	Passamezzo	The Young Violinist's Early Music Collection	Faber 571516696

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 5 Pieces 2016–2019* published by Trinity:




Bridge	Country Dance
Dvořák	Romantic Piece no. 1 (from <i>Romantische Stücke</i> , op. 75)
Fauré, arr. Connell	Après un Rêve (After a Dream), op. 7 no. 1
T & N Kraemer	Cossack Dance
Wedgwood	Survivor

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Book	Publisher
Bach/Gounod	Ave Maria	Solos for Young Violinists vol. 3	Summy-Birchard 9780874879902
Bernstein, arr. Parman	I Feel Pretty	West Side Story Instrumental Solos: Violin	Boosey M051106486
Carse	Gavotte	Classic Carse Book 2	Stainer H355
Cohen	A Cappuccino at the Ice Rink*	Jazz Technique Takes Off!	Faber 571532632
Ireland	Bagatelle		Braydeston BP041

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Candidates to prepare i) Bowing exercise				
i) Bowing exercise (from memory) (see page 13): Candidates should play one of the Grade 5 scales, freely chosen from the list, with a martelé bow stroke. [$\downarrow = 88$]				
Candidates to prepare in full <i>either</i> section ii) <i>or</i> section iii)				
either ii) Scales, arpeggios & technical exercises (from memory): Candidates should play the scale and then the arpeggio. The examiner will select from the following:				
G major	three octaves	min. tempi: scales: $\downarrow = 80$ arpeggios: $\downarrow = 54$ 7ths: $\downarrow = 72$	scales separate bows <i>or</i> slurred two crotchet beats to a bow; arpeggios separate bows <i>or</i> slurred three notes to a bow	
G minor (candidate's choice of <i>either</i> harmonic <i>or</i> melodic minor)				
B, E and $A\flat$ major	two octaves			scales separate bows <i>or</i> slurred two crotchet beats to a bow; arpeggios separate bows <i>or</i> slurred six notes to a bow
B, E and $G\sharp$ minor (candidate's choice of <i>either</i> harmonic <i>or</i> melodic minor)				
Chromatic scales starting on G and A				separate bows <i>or</i> slurred two crotchet beats to a bow
Dominant 7th in the key of C, starting on G				
Dominant 7th in the key of $D\flat$, starting on $A\flat$				
Diminished 7th starting on D	one octave		separate bows	
Technical exercises (from memory) [$\downarrow = 104$]:				
a) C major in thirds: 				
b) $B\flat$ major in sixths: 				
c) D major scale on one string: 				
or iii) Studies (see overleaf)				

Violin – Grade 5

or iii) Studies (music may be used):	
Candidates to prepare the following three studies. The candidate will choose one study to play first; the examiner will then select one of the remaining two studies to be performed.	
All studies are contained in the book <i>Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016</i> published by Trinity.	
1. G-Whizz	for tone and phrasing
2. A Latin Adventure	for mixed articulation and bowing styles
3. Swallows Gliding	for double stops and contrasts

Violin – Grade 6

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 6 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Jones	Preludio: Allegro (1st movt from Suite, op. 3 no. 4)
Leduc	Grazioso (2nd movt from Sonata in A major, op. 4 no. 5)
Moffat	Danse Paysanne
Mozart	Allegro (1st movt from Sonata in E minor KV304)

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Publisher
Geminiani	Allegro (2nd movt from Sonata no. 1) (from 6 Sonatas op. 5 vol. 1)	Ut Orpheus PEG3
Martinů	Madrigal Stanza no. 1 (from Five Madrigal Stanzas)	Schirmer GS23440
Stanley	Siciliana & Allegro (from Sonata in A minor, op. 4 no. 1) (from Baroque Violinist (ed. Nelson))	Boosey M060102028
Telemann	Giga from Sonata no. 6 in A major (from 6 Sonatas)	Schott ED4221
Vivaldi	Allegro (2nd movt from Sonata in G minor RV28) (from Venetian Sonatas)	Universal UE17595

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 6 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Hungarian trad., arr. Waterfield & Kraemer	Invitation to the Dance
Hurlstone	Pastoral
Mascagni	Intermezzo from <i>Cavalleria Rusticana</i>
Perlman	Hora-Hatikvah from <i>Israeli Concerto</i>
Thomson	Waltz from Sonata [double stops in bars 54-55 may be omitted]

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Publisher
Bartók, arr. Tibor	An Evening in the Village	EMB Z2524
Bernstein, arr. Boyd	America (from West Side Story Instrumental Solos: Violin)	Boosey M051106486
Leclair	Allegro (4th movt from Sonata in D, op. 1 no. 10) (from Baroque Violinist (ed. Nelson))	Boosey M060102028
Maxwell Davies	Mrs Linklater's Tune (final Allegro only)*	Chester CH61785
Rachmaninoff, arr. Sillito	Vocalise, op. 34 no. 14	Boosey M060112010
Ravel	Berceuse sur le nom de Gabriel Fauré [bars 47-52: G string optional] (from Collection for Violin vol. 1)	Durand DR16099

* Denotes unaccompanied repertoire.

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Candidates to prepare i) Bowing exercise			
<p>i) Bowing exercise (from memory) (see page 13): Candidates should play one of the Grade 6 scales, freely chosen from the list, with each note of the scale played as two spiccato quavers. [\downarrow = 150]</p>			
Candidates to prepare in full <i>either</i> section ii) <i>or</i> section iii)			
<p><i>either</i> ii) Scales, arpeggios & technical exercises (from memory): Candidates should prepare major and minor scales and arpeggios from the following tonal centres, to be played with separate bows <i>or</i> slurred as requested by the examiner.</p>			
A	three octaves	min. tempi: scales: \downarrow = 96 arpeggios: \downarrow = 63 7ths: \downarrow = 96	scales separate bows <i>or</i> slurred four crotchet beats to a bow; arpeggios separate bows <i>or</i> slurred three notes to a bow
F and E \flat	two octaves		scales separate bows <i>or</i> slurred four crotchet beats to a bow; arpeggios separate bows <i>or</i> slurred six notes to a bow
Plus: Chromatic scale starting on B \flat			separate bows <i>or</i> slurred two crotchet beats to a bow
Diminished 7th starting on G			
<p>Major tonal centre When the examiner requests a major tonal centre, the candidate should play in succession: The major scale The major arpeggio The dominant 7th starting on that note and resolving onto the tonic (to be prepared with separate bows and slurred two crotchet beats to a bow)</p> <p>Minor tonal centre When the examiner requests a minor tonal centre, the candidate should play in succession: The melodic minor scale The harmonic minor scale The minor arpeggio</p>			
<p>Technical exercises (from memory) [\downarrow = 100]:</p>			
<p>a) D major in thirds:</p>			
<p>b) E\flat major in sixths:</p>			

c) D major in octaves:



d) E major scale on one string:



or iii) **Orchestral extracts** (music may be used):

Candidates to prepare 1a or 1b; 2a or 2b; and 3a or 3b (three extracts in total).

The candidate will choose one extract to play first; the examiner will then select one of the remaining two prepared extracts to be performed.

The extracts are contained in *The Orchestral Violinist book 2* (ed. Rodney Friend) published by Boosey & Hawkes (9790060115967).

1a. Sibelius: Symphony no. 2 [IV Finale], page 7 (bar 1 to 1st note of bar 25) 1b. Wagner: Die Meistersinger von Nürnberg [Overture], page 24 (bars 97 to 100)	for tone and phrasing
2a. Beethoven: Egmont [Overture], page 39 (bar 309 to 1st note of bar 317) 2b. Copland: Appalachian Spring Suite, page 49 (fig. 24 to 1st note of fig. 25)	for bowing
3a. Beethoven: Egmont [Overture], page 39 (bar 287 to 1st note of bar 301) 3b. Stravinsky: Pulcinella Suite [8b. Finale], page 35 (two bars before fig. 105 to fig. 107)	for left hand technique

Violin – Grade 7

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 7 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Beethoven	Allegro (1st movt from Sonata in A, op. 30 no. 1)
Dancla	Air Varié on a theme by Donizetti, op. 89 no. 4
Handel	Largo & Allegro (3rd & 4th movts from Sonata no. 5 in A)
Mozart	Allegro con spirito (1st movt from Sonata KV301 in G major)

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Publisher
J S Bach	Gigue (from Partita 3 in E major BWV1006)* (from Three Sonatas and Three Partitas for Solo Violin, BWV 1001-1006)	Bärenreiter BA5116
J S Bach	Allegro (2nd movt from Sonata no. 4 BWV1017) (from Six Sonatas vol. 2 BWV1017-1019)	Bärenreiter BA5119
Geminiani	Andante & Allegro (1st & 2nd movts from Sonata no. 3) (from 6 Sonatas op. 5 vol. 1)	Ut Orpheus PEG3
Moffat	Intrada	Schott ED11313
Mozart	Rondeau-Allegro-Rondeau (3rd movt from Sonata in B \flat major KV378) (from Violin Sonatas vol. 2)	Henle HN78
Poulenc, arr. Heifetz	Mouvements Perpétuels no. 2 (from The Violin: A Collection)	Chester CH69641
Telemann	Dolce & Allegro from Fantasia no. 7 in E \flat major TWV40:20* (from Twelve Fantasias TWV40:14-25)	Bärenreiter BA2972

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 7 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Bohm	Bolero
Borowski	Adoration
Hubay	Bolero (from 5 <i>Morceaux Caractéristiques</i> , op. 51)
Stravinsky	Églogue II
Tchaikovsky	Mélodie from <i>Souvenir d'un Lieu Cher</i> , op. 42


The following alternative pieces are also available:




Composer	Piece	Publisher
Bloch	Vidui from <i>Baal Shem</i> (from Music for Violin and Piano)	Fischer BF2
Hindemith	Ruhig bewegt (1st movt from Sonata in E major)	Schott ED2455
Kreisler	Sicilienne and Rigaudon	Schott BSS29024
Martinů	Rhythmic Study no. 2 (from Rhythmic Studies)	Schott VLB46
Smetana	No. 1 from <i>Aus der Heimat</i>	Peters EP2634
Stravinsky	Gavotta con due Variazioni from <i>Suite Italienne</i> (from The Boosey & Hawkes Violin Anthology)	Boosey M051105328

* Denotes unaccompanied repertoire.

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Candidates to prepare i) Bowing exercise			
<p>i) Bowing exercise (from memory) (see page 13): Candidates should play one of the Grade 7 scales, freely chosen from the list, with hooked bowing, as in the following example [$\text{♩} = 88$):</p>  <p>etc</p>			
Candidates to prepare in full either section ii) or section iii)			
<p>either ii) Scales, arpeggios & technical exercises (from memory): Candidates should prepare major and minor scales and arpeggios from the following tonal centres, to be played with separate bows or slurred as requested by the examiner.</p>			
B, Ab/G# and D	three octaves	min. tempi: scales: $\text{♩} = 108$	scales separate bows or slurred four crotchet beats to a bow; arpeggios separate bows or slurred nine notes to a bow
Plus: Chromatic scales starting on B and Ab	two octaves	arpeggios: $\text{♩} = 72$	separate bows or slurred six notes to a bow
Diminished 7ths starting on B and G#		7ths: $\text{♩} = 108$	separate bows or slurred two crotchet beats to a bow
<p>Major tonal centre When the examiner requests a major tonal centre, the candidate should play in succession: <ul style="list-style-type: none"> The major scale The major arpeggio The dominant 7th starting on that note and resolving onto the tonic (to be prepared with separate bows and slurred two crotchet beats to a bow) </p> <p>Minor tonal centre When the examiner requests a minor tonal centre, the candidate should play in succession: <ul style="list-style-type: none"> The melodic minor scale The harmonic minor scale The minor arpeggio </p>			
Technical exercises (see overleaf)			

Technical exercises (from memory) [$\text{♩} = 84$]:	
a) B \flat major in thirds (one octave): 	
b) B \flat major in sixths (one octave): 	
c) D major in octaves (one octave): 	
or iii) Orchestral extracts (music may be used):	
Candidates to prepare 1a or 1b; 2a or 2b; and 3a or 3b (three extracts in total). The candidate will choose one extract to play first; the examiner will then select one of the remaining two prepared extracts to be performed. The extracts are contained in <i>The Orchestral Violinist book 2</i> (ed. Rodney Friend) published by Boosey & Hawkes (9790060115967).	
1a. Glinka: <i>Ruslan and Ludmilla</i> [Overture], page 37 (14 bars before fig. I to 1st note of 5 bars after fig. K) 1b. Moussorgsky, orch. Ravel: <i>Pictures at an Exhibition</i> [6. Samuel Goldenberg and Schmuÿle], page 26 (entire extract)	for tone and phrasing
2a. Beethoven: <i>Egmont</i> [Overture], page 38 (bar 25 to 1st note of bar 58) 2b. Stravinsky: <i>Pulcinella Suite</i> [4. Tarantella], page 34 (5th bar of fig. 53 to 1st note of 2 bars before fig. 56)	for bowing
3a. Rimsky-Korsakoff: <i>Scheherazade</i> [IV], page 20 (7th bar of fig. M to fig. N) 3b. Sibelius: <i>Symphony no. 2</i> [III], page 6 (bars 277 to 293)	for left hand technique

Violin – Grade 8

Subject code: VLN

Pieces (3 x 22 marks)

Three pieces are to be played, at least one from each group, to form a balanced programme. Instead of one piece, candidates may offer an own composition (see page 11).

Group A

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 8 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

J S Bach	Adagio (2nd movt from Concerto in E major)
Finzi, ed. Little	Hornpipe Rondo from Violin Concerto
Leclair	Tambourin (4th movt from Sonata in D major, op. 9 no. 3)
Wieniawski	Dudziarz (The Bagpipe Player)

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Publisher
J S Bach	Largo (3rd movt from Unaccompanied Sonata no. 3 in C major BWV1005)* (from Three Sonatas and Three Partitas for Solo Violin BWV1001-1006)	Bärenreiter BA5116
Beethoven	Romance in F major (from Romances, op. 40 & op. 50)	Peters EP9171
Beethoven	Rondo: Allegro ma non troppo (4th movt from Sonata in F major, op. 24) (from Violin Sonatas vol. 1)	Henle HN7
Haydn	Allegro moderato [without cadenza] (1st movt from Concerto no. 2 in G Hob.VIIa/4)	Peters EP9952
Kreisler	Praeludium & Allegro	Schott BSS29023
Mozart	Allegretto (3rd movt from Sonata in B \flat major KV454) (from Violin Sonatas vol. 3)	Henle HN79
Stravinsky	Minuetto & Finale from <i>Suite Italienne</i>	Boosey MO60027116
Vivaldi	Spiritoso e non presto (1st movt from Concerto in G major RV298)	Schott ED902

Group B

The following pieces are contained in the book *Violin Grade 8 Pieces 2016-2019* published by Trinity:

Brahms	Sonatasatz (Scherzo from F-A-E Sonata)
Copland	Nocturne
Delius, arr. Threlfall	Elégie from Suite for Violin and Orchestra
Elgar	Bizarrerie [upper octave notes in bar 117 optional]
MacMillan	After the Tryst

The following alternative pieces are also available:

Composer	Piece	Publisher
Bruch	Introduction and nos. 1, 2 & 3 (from Swedish Dances, op. 63 vol. 1)	Simrock EE3110
Chopin	Mazurka in D major, op. 33 no. 3 (from Famous Transcriptions for Violin & Piano book 2)	PWM 10365
Franck	Allegretto poco mosso (4th movt from Sonata in A major)	Peters EP3742
Grieg	Allegretto espressivo alla Romanza (2nd movt from Sonata no. 3 in C minor, op. 45)	Peters EP11313
Kreisler	Liebesfreud	Schott BSS29028
Smetana	No. 2 from <i>Aus der Heimat</i>	Peters EP2634
Suk	Un poco triste (from Four Pieces, op. 17 vol. 2)	Simrock EE763




* Denotes unaccompanied repertoire.

49

Technical work (14 marks) (see page 13)

As given in *Violin Scales, Arpeggios and Studies from 2016* published by Trinity.

Candidates to prepare i) Bowing exercise			
i) Bowing exercise (from memory) (see page 13): Candidates should choose one of the Grade 8 scales, freely chosen from the list, and the examiner will choose any one of the specified bowings from Grades 5-7 and ask the candidate to play the scale with that bowing.			
Candidates to prepare in full either section ii) or section iii)			
either ii) Scales, arpeggios & technical exercises (from memory): Candidates should prepare major and minor scales and arpeggios from the following tonal centres, to be played with separate bows or slurred as requested by the examiner.			
G, A, B \flat , D \flat /C \sharp and E \flat	three octaves	min. tempi: scales: ♩ = 88 arpeggios: ♩ = 88	scales separate bows or slurred three octaves to a bow (one bow up and one bow down, with a change of bow on the top note); arpeggios separate bows or slurred nine notes to a bow
Plus: Chromatic scales starting on B \flat , C and D	two octaves	7ths: ♩ = 92	separate bows or slurred twelve notes to a bow
Diminished 7ths starting on A \sharp , C and D			separate bows or slurred eight notes to a bow
Major tonal centre When the examiner requests a major tonal centre, the candidate should play in succession: The major scale The major arpeggio The dominant 7th starting on that note and resolving onto the tonic (to be prepared with separate bows and slurred two crotchet beats to a bow)			
Minor tonal centre When the examiner requests a minor tonal centre, the candidate should play in succession: The melodic minor scale The harmonic minor scale The minor arpeggio			
Technical exercises (see opposite)			

Technical exercises (from memory) [$\text{♩} = 88$]:	
a) B \flat major in thirds (two octaves):  etc	
b) G major in sixths (two octaves):  etc	
c) D major in octaves (one octave):  etc	
or iii) Orchestral extracts (music may be used):	
Candidates to prepare 1a or 1b; 2a or 2b; and 3a or 3b (three extracts in total). The candidate will choose one extract to play first; the examiner will then select one of the remaining two prepared extracts to be performed. The extracts are contained in <i>The Orchestral Violinist book 2</i> (ed. Rodney Friend) published by Boosey & Hawkes (9790060115967).	
1a. Mendelssohn: Symphony no. 4 [III], page 2 (bars 126 to 160) 1b. Wagner: Die Meistersinger von Nürnberg [Overture], pages 24-25 (bars 158 to 178)	for tone and phrasing
2a. Brahms: Symphony no. 4 [IV], page 15 (bars 33 to 40 and bars 65 to 73) 2b. Prokofieff: Romeo and Juliet Suite no. 1 [V. Masks], page 30 (fig. 48 to end of extract)	for bowing
3a. Glinka: Russlan and Ludmilla [Overture], page 36 (bar 21 to 7th bar of fig. A) 3b. Moussorgsky, orch. Ravel: Pictures at an Exhibition [3. Tuileries], page 26 (entire extract)	for left hand technique

Cópia de Questionário para investigação de Mestrado

Este questionário foi realizado no âmbito do projeto de investigação do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa, sob a orientação do Prof. Doutor Tiago Neto. É um questionário de carácter anónimo, dirigido a professores de violino, desde o nível de iniciação até ao nível superior.

O tema desta investigação é "A importância da criação de um repertório de concerto: o caso particular do ensino-aprendizagem do violino" e pretende averiguar as vantagens/desvantagens inerentes à acumulação de repertório, aferindo igualmente o papel do professor de instrumento neste processo.

Este questionário é composto por 13 questões e o tempo de preenchimento é, aproximadamente, de 5 minutos.

Agradeço desde já a sua colaboração.

***Obrigatório**

1. Há quantos anos leciona? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 5 anos
- Entre 5 a 10 anos
- Entre 10 a 15 anos
- Entre 15 a 20 anos
- Entre 20 a 25 anos
- Mais de 25 anos

2. Que níveis leciona? (pode seleccionar mais de uma opção) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Iniciação
- Curso Básico
- Curso Secundário
- Nível Superior
- Outra: _____

3. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outra: _____

4. Se sim qual/quais? (pode selecionar mais de uma opção)

Marcar tudo o que for aplicável.

- Programa estipulado pelo conservatório/escola onde leciona
- Suzuki
- ABRSM (Associated Board of the Royal Schools of Music)
- Trinity College London
- Mimi Zweig (concertos e peças)
- Dorothy Delay (concertos)
- Kurt Sassmannshaus (violinmasterclass.com)
- Outra: _____

Nas seguintes questões selecione a resposta com que mais se identifica.

5. Em relação ao repertório: *

Marcar apenas uma oval.

- Sigo sempre a mesma ordem de repertório independentemente do aluno.
- Tento seguir uma ordem de repertório, mas que esta seja flexível às necessidades de cada aluno.
- Não sigo qualquer ordem de repertório, sendo que cada aluno é um caso único que requer repertório diferente.
- Nenhuma das anteriores.

6. Em relação à escolha de repertório: *

Marcar apenas uma oval.

- Escolho o repertório de cada aluno, não tendo em conta a preferência que o aluno possa ter.
- Escolho o repertório em conjunto com o aluno, mas procuro que este seja adequado aos seus interesses e motivação, uma vez que cada aluno é único e requer uma abordagem diferente.
- Deixo o aluno escolher livremente o repertório que quer trabalhar.
- Nenhuma das anteriores.

7. Concorda que: *

Marcar apenas uma oval.

- O aluno deve ouvir previamente a obra que vai trabalhar.
- O aluno não precisa de ouvir previamente a obra que vai trabalhar.
- O aluno pode não ouvir a obra previamente, mas deve familiarizar-se com ela o mais rapidamente possível para tornar a aprendizagem mais fluente.
- Nenhuma das anteriores.

8. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sempre
 Sim, muitas vezes
 Sim, por vezes
 Nunca
 Outra: _____

9. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sempre
 Sim, muitas vezes
 Sim, por vezes
 Nunca
 Outra: _____

10. Incentiva os seus alunos a manter repertório trabalhado anteriormente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sempre
 Sim, muitas vezes
 Sim, por vezes
 Nunca
 Outra: _____

11. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sempre
 Sim, muitas vezes
 Sim, por vezes
 Nunca
 Outra: _____

12. Na sua opinião as vantagens de manter/acumular repertório são: (pode seleccionar várias opções) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Maior conforto físico na performance
 Maior conforto psicológico na performance
 Maior liberdade artística
 Desenvolvimento técnico
 Desenvolvimento musical
 Desenvolvimento de uma identidade musical
 Outra: _____

13. Na sua opinião as desvantagens de manter/acumular repertório são: (pode selecionar mais de uma opção) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Perda do interesse no estudo do repertório
 - Monotonia da rotina de tocar sempre o mesmo repertório
 - Perda de ambição
 - Outra: _____
-

Com tecnologia



Anexo 10 – Entrevistas

Ana Caeiro

1. Breve resumo sobre estudos e professores.

Comecei com 6 ou 7 anos na Academia de Música de Évora com a professora Teresa Fernandes. Depois passei, com 10/11 anos para a professora Susana Nogueira, também na Academia, Entretanto a Academia entrou em falência e foi fundado o Conservatório Regional de Évora e continuei lá os estudos com ela [Susana Nogueira] até ao 8º grau.

Fiz a licenciatura em Évora e comecei na classe do professor Valentim Stephanov e terminei na classe do professor Liviu.

2. Há quantos anos leciona?

Comecei a dar aulas no ano letivo 2014/2015, mais ou menos 5 anos.

3. Que níveis leciona?

De iniciação até 5º grau, mas houve anos que já tive secundários.

4. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?

Sim, uma lista criada por mim, mas com o aconselhamento dos meus colegas e também do que vou vendo. Por vezes há repertório que não conheço que me é apresentado pelos meus colegas mais velhos.

Gosto muito de explorar e por vezes dar repertório alternativo ao convencional. Não deixo de usar o repertório standard, mas por vezes, dependendo do aluno há outro repertório que pode adaptar-se melhor.

5. Que critérios usa ao escolher repertório para os seus alunos?

O desenvolvimento para as competências necessárias ao nível em que se encontram, podem ser competências técnicas ou competências artísticas e interpretativas. O que procuro sempre é desenvolver nas peças técnicas que eles vão fazendo em paralelo com escalas e estudos, ou seja, exercícios complementares. Além disso procuro obras com não

só com isso, mas que lhes dê uma visão daquilo que seria o repertório ao longo da história da música.

6. Acha importante o aluno ter ouvido previamente a obra que vai começar a estudar?

É uma boa questão por duas razões. Eu, às vezes, por questões de desenvolvimento da leitura e de leitura à 1ª vista, prefiro que eles não conheçam para eles desenvolverem a capacidade daquilo que chamamos uma audição de Gordon (olhar para uma partitura e conseguir desvendar o que aquilo deverá soar). Agora acho importante ouvir a obra, para terem o conhecimento geral da peça e ouvirem diferentes interpretações. Sugiro que façam a audição também para desenvolverem o espírito crítico. Por vezes faço isso em aula e que eles argumentem porque gostam mais de uma ou outra interpretação.

Numa fase inicial acho que depende um pouco dos alunos. Gosto que façam uma leitura sem conhecimento.

7. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?

Sim, ou seja, tento que seja adequado. Se tenho três peças diferentes onde eles podem adquirir o mesmo tipo de competências tento adequar sempre às características do aluno.

8. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?

Sim, claro. O repertório que está a ser visto com o aluno no tempo real não tem a maturação e consolidação suficiente para ser apresentado por exemplo num concurso. Acho que quando apresentamos um aluno num concurso com alguma importância ou até quando se candidatam ao ensino superior, penso que as peças que foram dadas anteriormente e já foram trabalhadas ao longo de um ano ou ano e meio tem outro nível de maturação e de consolidação que poderão dar uma performance muito mais segura e com mais hipótese de sucesso.

9. Incentiva os alunos a manter o repertório?

Incentivo, mas no nível mais básico que leciono penso que isso não se aplica também. Acho que num nível mais elevado, isso faz mais sentido. O que costumo fazer é

aconselhar os alunos a manter as partituras e sempre que possível que as revisitem, principalmente nas férias. Por exemplo, o repertório que trabalharam ao longo do ano letivo, devem revê-lo nas férias com novos olhos, de forma ao repertório ter outro nível de maturidade.

10. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?

Não, a não ser que seja necessário apresentá-lo publicamente. O tempo limitado que há de aula não nos permite fazer isso.

11. De que forma a acumulação de repertório afeta positivamente ou negativamente o aluno na performance?

Eu acho que tem imensas vantagens porque quando guardamos uma peça e passamos por novo repertório, adquirimos novas competências, quer técnicas, quer interpretativas. Quando voltam a pegar em peças que já trabalharam, há 3, 4 ou 5 meses, a forma como vão olhar para aquilo vai ser diferente, já vão ter uma bagagem superior e isso faz com que essa peça seja tocada com mais maturidade e de uma forma mais confiante e livre. Como se vai voltar um bocado atrás, é sempre bom voltar às bases, vai ajudar a consolidar essas bases que já foram trabalhadas e dar o suporte necessário a novas coisas.

Desvantagens não vejo muitas. Talvez a única que vejo é se tiver de fazer isso com um aluno do ensino oficial e que tenha de apresentar uma prova no fim do ano poderei não conseguir ter tempo e vai limitar o tempo de aula para preparar repertório novo.

12. Há diferenças na forma da prática individual quando se estuda repertório novo e quando se estuda repertório antigo?

Acaba por haver porque, da parte que alguém que está a rever repertório uma confiança de que já passou por aquilo. Já conhece a obra melhor e se já passou por outras obras de dificuldade superior, ao olhar para aquela peça vai achar que é mais fácil. No entanto, há situações em que essas peças de repertório antigo poderiam ter determinada dificuldade que possam vir a surgir, não da mesma forma de como quando foram estudadas, mas que podem dificultar o estudo. Aí pode ser um problema se a pessoa vai só tocar (aqui a diferença entre o “tocar” e “estudar”) o repertório antigo, só “passar por cima”, ou apenas rever algumas passagens, ou vai realmente estudar esse repertório antigo.

Obviamente o nível da atenção numa peça nova deve ser superior, mas a qualidade de estudo deve ser igual.

Ana Margarida Sanmarful

1. Breve resumo sobre estudos e professores.

Comecei por estudar piano e aos 12 anos fui para a fundação amigos das crianças onde passei por vários professores, nomeadamente Klara Erdei e Leonor Prado. Depois fui para Esml onde trabalhei com o professor António Anjos. Ainda tive aulas privadas em Bruxelas com o professor Veronique Gilles, e ainda tive em Madrid aulas particulares com os professores Augustin León ara e Alfonso Ordieres.

2. Há quantos anos leciona?

Comecei em 1998, por isso 21 anos.

3. Que níveis leciona?

Neste momento desde iniciações até ao 5º grau, mas já lecionei até ao 8º grau.

4. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?

Normalmente tenho já uma lista planeada de programa comum que normalmente se adapta à média dos alunos, mas depois há muita variação dependente do aluno.

5. Que critérios usa ao escolher repertório para os seus alunos?

Primeiro os programas da escola e adaptar consoante o aluno e o seu potencial.

6. Acha importante o aluno ter ouvido previamente a obra que vai começar a estudar?

Depende dos casos, pode variar, mas normalmente sim. Quando dou uma nova peça aconselho os alunos a ouvirem. Com as tecnologias que há atualmente é muito fácil o aluno chegar a casa e ouvir.

Por vezes não é adequado a certos alunos pois ficam habituados aos tempos rápidos das performances e têm a tendência a não estudar num andamento lento pois querem tocar já na velocidade final. Neste caso prefiro que os alunos ouçam mais tarde, quando já estão familiarizados tecnicamente com a obra que estão a trabalhar.

7. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?

Muito, sim. Acho fundamental. Às vezes dou opções, por exemplo um leque de três peças que apresentam as mesmas características técnicas ou musicais das quais o aluno escolhe. Acho fundamental eles gostarem do que vão tocar.

8. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?

Sim, por vezes. Às vezes é necessário. Eu costumo fazer “intercâmbios” dos alunos das diferentes escolas onde leciono e aproveito essas oportunidades para recuperar repertório antigo. Não é uma coisa que aconteça muito, mas há certas provas que requerem mais repertório do que eles estão a trabalhar no momento.

9. Incentiva os alunos a manter o repertório?

Sim.

10. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?

No período em que estamos a trabalhar repertório novo não, mas assim que sinto que, em combinação com o aluno que não vamos ter assim tanto tempo acho necessário voltar ao antigo. Mas não consigo trabalhar a par e par repertório antigo com repertório novo.

11. De que forma a acumulação de repertório afeta positivamente, ou negativamente, o aluno na performance?

Acho que nunca vai afetar negativamente. Acho que quanto mais repertório tiverem melhor. Embora às vezes aperfeiçoá-lo e depois mostrá-lo depende das situações. Por vezes quando recuperam repertório antigo, já trabalharam coisas mais difíceis, e ao voltar a essas obras já levam outra bagagem que os permita trabalhar as coisas com mais facilidade.

12. Há diferenças na forma da prática individual quando se estuda repertório novo e quando se estuda repertório antigo?

O que eu noto é que estão sempre mais maduros, quer tecnicamente como musicalmente quando voltam ao repertório anterior. Têm um maior à vontade.

Inês Barata

1. Breve resumo sobre estudos e professores.

Iniciei os meus estudos musicais na Academia de Santa Cecília com a professora Leonor Prado. Comecei o violino aos 8 anos. Depois, em 1977, fui bolseira do Estado Soviético e estudei na União Soviética no Conservatório Estatal de Moscovo, Tchaikovsky, até 1983, onde conclui o mestrado de artes. Mais tarde fui bolseira da Fundação Calouste Gulbenkian e, em 1994/1995, estudei em Nova Iorque com a violinista Viktoria Mullova.

2. Há quantos anos leciona?

Fiz a prática pedagógica em Moscovo, em 1981, e desde essa altura que leciono (posteriormente voltei para Portugal).

3. Que níveis leciona?

Todos os níveis.

4. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?

Bem, há aquelas obras icónicas que temos mesmo de utilizar. Há umas [obras] das quais não se pode fugir, mas normalmente vou ajustando consoante o aluno, mesmo aqueles que mostram ter algum gosto pessoal desenvolvido e educado e que não aceitam tocar certas obras. Mas, sim, tenho [uma lista], mas que se vai sempre adequando consoante os alunos

5. Que critérios usa ao escolher repertório para os seus alunos?

As necessidades técnicas. Aquilo que lhes pode trazer em termos de evolução, normalmente dá-se algo mais difícil do que aquilo que eles estão a trabalhar no momento, mas que seja exequível, e que os faça desenvolver algum aspecto técnico que na altura seja necessário. Ou até mesmo pôr em prática o vibrato, ou trabalhar o *spiccato*, velocidade de dedos, fraseio... Portanto novamente isso e justamente tendo sempre em conta a educação do gosto.

6. Acha importante o aluno ter ouvido previamente a obra que vai começar a estudar?

Não.

7. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?

Sim. Há alturas em que não é possível dar-lhes [aos alunos] aquilo que eles gostam (da mesma maneira que eles não podem alimentar-se de sobremesas). Mas eles compreendem isso e desde que se explique, há coisas que são “seca”, mas que se tem de trabalhar.

8. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?

Sim, normalmente a alunos mais avançados. Tenho o caso de uma aluna que terminou este ano letivo o 8.º grau e que participou em vários concursos e provas para o ensino superior. Apresentou-se lá fora e em Aveiro, portanto, em cada sítio é requerido programas diferentes de maneira que tentamos preparar programa paralelamente com o programa de prova global e o programa diferente na prova determinada. Houve coisas que tiveram de “ser postas em dedos”, o que é uma coisa normal porque na vida posterior não se tem sempre uns quantos meses para preparar uma obra. Portanto, muitas vezes é necessário trabalhar vários programas em simultâneo. Concluindo, concordo com a recuperação de repertório a partir do nível secundário.

9. Incentiva os alunos a manter o repertório?

Neste caso [resposta 8] sim. Somente em casos em que o aluno vai seguir a carreira profissional como violinista.

10. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?

Não. Nestes casos [respostas 8 e 9] o que faço é dar aulas extra ao aluno.

11. De que forma a acumulação de repertório afeta positivamente ou negativamente o aluno na performance?

Pode afetar na medida em que muito repertório acumulado pode baixar a qualidade. No caso dos alunos que vão seguir uma carreira profissional e que tem mesmo de manter

repertório em dedos, isso tem de ser. E claro que isso afeta um pouco pois o tempo tem de ser distribuído por mais obras, mas eles também têm de aprender a gerir o seu tempo. Normalmente eu faço um plano de estudos como se fossem atletas. Um plano controlado ao minuto, desde o trabalho técnico de escalas até ao plano de estudos das obras (que obra estudar em cada dia). É um plano diário de estudo com distribuição das obras pelos vários períodos de estudo durante o dia e sempre com uma sesta à tarde (pelo menos 30 a 40 minutos de sono).

12. Há diferenças na forma da prática individual quando se estuda reportório novo e quando se estuda reportório antigo?

Sim. Pela minha experiência, normalmente trabalho o [concerto de] Mendelssohn quando eles têm cerca de 13/14 anos e tocam em audição, em prova muito bem, as notas estão lá, etc. Depois passo para outros voos e quando eles precisam de trabalhar de novo o Mendelssohn para uma audição ou prova, a obra, entretanto, já descansou, já cresceu e eles próprios dizem que veem a obra de outra maneira. Coisas que eram difíceis já não são, finalmente percebem porque o professor pediu certas indicações na primeira vez que a obra foi trabalhada. Em russo eles tem uma expressão para isto. É deixar a peça repousar e crescer no descanso, um pouco como nós temos em relação à massa do pão. Assim, as obras que ficam a descansar acabam por ganhar outro tipo de maturação.

Lígia Soares

1. Breve resumo sobre estudos e professores.

Fiz o liceu na área de arquitetura, depois a licenciatura em violino, pós-graduação na Royal College. Depois do mestrado em Londres, passei por duas orquestras profissionais, no Porto e em Lisboa. Mais tarde passei a dedicar-me mais ao ensino e acabei o doutoramento à cerca de um ano. Nunca perdi o contacto com o meu professor (Andrevski). Fiz vários masterclasses Vasco Barbosa, etc...

2. Há quantos anos leciona?

Desde 1992, entrei na Metropolitana. No Porto ia dando aulas, mas era mais esporádico.

3. Que níveis leciona?

Desde iniciação até curso superior.

4. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?

Tenho uma sequência pré-definida na minha cabeça no ponto de vista mecânico. Para a iniciação não gosto muito do método Suzuki, pois não percebo como se omite durante tanto tempo a corda sol. Em termos de obras, uma coisa é o que dou aos alunos para eles se desenvolverem depois é o que lhes dou quando eles se vão apresentar e precisam de um bom resultado nessa apresentação. Por exemplo, em termos de repertório dou-lhes o que acho necessário para sua evolução, no entanto só mostro (ao público) o que eles podem fazer melhor. Uns alunos são mais musicais, outros mais técnicos.

5. Que critérios usa ao escolher repertório para os seus alunos?

Sob o ponto de vista mecânico, o que é necessário para eles desenvolverem uma boa técnica. Eu presto muita atenção ao braço direito. Tanto a escola russa como a escola franco-belga consideram fortemente o braço direito. Considero a parte mecânica muito importante. Depois a escolha do repertório é consoante cada aluno, há por exemplo peças diferentes que trabalham os mesmos aspetos técnicos e para não coincidir de muitos alunos estarem a tocar o mesmo repertório ao mesmo tempo (principalmente para nas audições não ouvir a mesma peça uma e outra vez).

6. Acha importante o aluno ter ouvido previamente a obra que vai começar a estudar?

Acho importantes duas coisas: se nunca tocou e não conhece, acho que deve ouvir várias interpretações da mesma obra. Primeiro porque não quero que seja influenciado por nenhuma em particular, então deve ouvir vários, mesmo de um ou outro violinista que eu ache que não é tão musical. Isto ajuda o aluno a criar um gosto pessoal e estilo crítico.

Depois posso aconselhar, quando já estamos a “limar arestas”, uma interpretação em particular.

7. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?

Sim claro! (Vou dizer uma coisa muito feia), chego até a fazer chantagem! Queres tocar obra X? Então tens de isto, isto e isto antes!

8. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?

Depende... Não gosto de perder tempo ou desperdiçar o progresso de um aluno por causa de um determinado recital ou prova. Mas, no entanto, se esse aluno está a preparar uma prova de admissão de orquestra (já estamos a falar de um nível mais avançado), aí procuro o que o aluno trabalhou anteriormente que seja adequando para a prova.

9. Incentiva os alunos a manter o repertório?

Depende do nível. Quando são pequenos, não vejo a necessidade. No entanto tenho o caso de um aluno de iniciação, que no final do 3º trimestre tinha várias peças pequenas, incentivei-o a manter para assim durante as férias levar o violino com ele e tocar as diferentes peças para vários membros da família. Isto tudo como estratégia para manter o estudo do violino durante as férias.

No geral, vejo com mais importância a necessidade de avançar no repertório para avançar com a parte técnica. Não é mau retomar a peças antigas, mas não quero que os alunos deixem de estudar repertório novo, para rever o antigo.

Numa fase posterior, (se se faz carreira), aí sim é muito necessário a revisão do repertório.

10. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?

Depende da necessidade.

11. De que forma a acumulação de repertório afeta positivamente, ou negativamente, o aluno na performance?

Voltamos à questão do nível. Acho que é importante, falando pessoalmente

12. Há diferenças na forma da prática individual quando se estuda repertório novo e quando se estuda repertório antigo?

O repertório novo passa sempre pela fase de leitura de notas....

O repertório antigo pode ser um pouco perigoso. É preciso visitar a partitura como se fosse a primeira vez, para resolver possíveis erros de leitura ou erros que vão surgindo da prática prolongada.

Marcos Lázaro

1. Breve resumo sobre estudos e professores.

Iniciei os meus estudos de música na Suíça. Os meus pais eram imigrados e comecei lá a minha atividade musical, primeiro como amador (sempre encarei isto como uma forma de vida e não necessariamente uma profissão e acho que é esta a minha forma de estar na música). O meu percurso foi sempre gostar muito de música, ouvir bastante repertório. Tive bastante sorte na escola que frequentei na Suíça. Tínhamos muita atividade nesse sentido, ou seja, as aulas não eram apenas na escola, mas saíamos bastante. Íamos a museus, falávamos, portanto, o incentivo às artes foi logo feito desde início. Comecei lá com a Marie Louise Fischer, uma ex-aluna de Carl Flesch e depois, posteriormente estudei com Dov Bartov, que era de uma escola já soviética, chamada escola russa moderna, com uma forma de pensar diferente e eu acho que consegui “beber” destas duas fontes tão importantes. Fiz imensos concertos lá, em todo lado, porque a Suíça estando no meio da Europa, facilmente se está em França, Liechtenstein, Áustria, Alemanha, Itália. Passei muito por essas zonas. Não fiz muitos concursos porque os meus professores eram um pouco anti concurso. Lembro-me perfeitamente da Marie Louise Fischer dizer que os concursos eram uma espécie de destruidores da essência artística. Uma filosofia um pouco como o Bela Bartok dizia “concursos são para cavalos”.

Já em Portugal, quando regressei em 1998, ingressei na escola profissional de Almada onde estudei com a Inês Barata. Também uma pessoa que estudou na antiga união soviética, portanto, escola russa. Depois na ESML tive um ano com o professor Katchatour Amirkhanian e depois passei para a classe do professor Aníbal Lima. A adaptação com o prof. Aníbal foi bastante natural porque, ele também sendo um ex-aluno de professores como Kravechenko, vem da mesma linhagem. Tive mais dificuldades com o Katchatour porque ele é um músico com pouca paciência para lidar com questões/dificuldades técnicas. Eu na altura ainda tinha algumas lacunas técnicas e fiquei feliz de conseguir passar para a classe do prof. Aníbal e com ele consegui superar então as minhas dificuldades. O Aníbal Lima tem aquela filosofia de estimular a autonomia através da limpeza técnica.

Para além destes professores fiz várias masterclasses, algumas delas boas outras menos boas, mas também eu considero aquelas menos boas bastante positivas porque me ajudaram a encontrar as coisas que menos gosto ou não funcionam para mim.

2. Há quantos anos leciona?

Comecei a dar aulas em 2003/2004 assim que terminei a minha licenciatura na ESML, em várias escolas pequenas, uma delas era em Mem Martins chamada Acorde comigo. Conheci lá vários colegas bem-dispostos, boa onda. Comecei rapidamente a lidar com problemas que eu nunca tinha tido, mas que me fizeram crescer imenso. Depois disso estive três anos em Mirandela, na Esproarte, onde lecionei muitos alunos, alguns dos quais já andam por aí a dar aulas. Depois vim para Lisboa e em 2008 comecei a dar aulas no IGL e uns anos mais tarde nos Salesianos, uma escola completamente diferente, com uma filosofia muito diferente. Considero-me “dois professores” completamente diferentes porque a instituição forma também o professor. Tu tens a tua ideologia, mas depois também tens de te adaptar aos critérios e ao regulamento interno de determinado estabelecimento de ensino.

3. Que níveis leciona?

Desde o curso de iniciação até ao 8º grau, passando por todos os níveis.

4. Tem uma sequência de obras ou lista de repertório que utilize com os seus alunos?

Tenho uma listagem standard cronológica que eu uso, mas adapto de uma forma muito individual conforme o aluno. Tento perceber como ele funciona e do que é que ele gosta, sensibilizando-o para isso. Gosto muito de escolher o repertório com os meus alunos, acho que tem esse direito de escolher o que gostam.

Claro que no início não faço muito isso porque eles têm de aprender as bases, cordas soltas, saber usar o arco na sua extensão, controlo da velocidade e da pressão do arco, o mecanismo do braço. Essas coisas têm de aprender e normalmente são acompanhadas por aquelas peças que todos conhecemos como a “estrelinha”, “o balão do João”, etc... Eles fazem isso desde início.

5. Que critérios usa ao escolher repertório para os seus alunos?

Faço uma análise muito pessoal e individual de cada aluno, tentando perceber que tipo e género de dificuldades apresentam. Há crianças que tem imensa dificuldade auditiva, não conseguem afinar no início, e acho que a afinação é das primeiras coisas que devem ser inculcadas, então eu sou capaz de ficar muito tempo no 1º dedo, que normalmente funciona como guia. Faço muitos jogos com piano para eles terem referencias harmónicas, muitas peças com escalas diatónicas, sem muitos arpejos, para eles perceberem a sequência dos dedos.

Em alunos que conseguem dominar muito bem o arco, mas, no entanto, padecem de qualquer sentido musical tento abordar peças que possam ajudar nesses aspetos.

Uso muito Mackay, alguns estudos do Rodionov (nem todos, alguns são um pouco aborrecidos). Uso também o manual feito pela Marilyn Brito que oferece um CD, e como ela também costumo usar melodias tradicionais portuguesas. Também costumo inventar. Tenho algumas peças que escrevi, concertinos e músicas que foram compostas especificamente para um aluno com uma dificuldade específica. Lembro de um aluno para o qual escrevi uma peça para resolver um problema de alinhamento de dedos que resultou muito bem. A peça implicava deixar alguns dedos e ele conseguiu lentamente corrigir esse problema.

Utilizo também algumas peças do método Suzuki... Enfim, não sou nenhum fanático por nenhum método específico, tento usar vários métodos, adaptando-os aos alunos que tenho.

Escolho sempre uma peça que à partida eles vão conseguir dominar rapidamente e dou depois outra que à partida não vão conseguir, mais exigente e difícil. Tento sempre criar este balanço e é neste equilíbrio que consigo encontrar neles aquele bichinho de quererem superar as dificuldades. Não pode ser sempre peças fáceis porque eles se desmotivam, mas também não pode ser sempre peças difíceis que exigem demasiado.

6. Acha importante o aluno ter ouvido previamente a obra que vai começar a estudar?

O que eu faço é o seguinte: digo aos meus alunos para não ouvirem na primeira semana para eles tentarem encontrar uma forma de tocar o melhor possível com o conhecimento

já adquirido, com as suas competências. Muitas vezes não funciona, e é uma coisa que eu não consigo controlar porque eles têm um acesso fácil à internet e com a curiosidade de conhecer a peça é normal que tentem ouvi-la de seguida. Gosto que eles confrontem determinada obra ou peça com os seus conhecimentos adquiridos também para eu avaliar em que nível estão essas competências.

Numa segunda fase sim, incentivo bastante para eles terem as próprias referências do que gostam e do que não gostam. Acho importante eles ouvirem várias interpretações, mesmo as que não são “adequadas”. Atualmente há imensas ferramentas como o Youtube e Spotify, isto não substituir os concertos ao vivo, mas são uma grande ajuda. Acho que falta bastante, falando dos meus alunos, a necessidade de ouvir e comparar.

7. Utiliza o repertório como ferramenta de motivação?

Sim, tento que o repertório que eles trabalham seja algo que eles gostem para se manterem motivados. Se eles estiverem motivados, vão estudar mais e vão evoluir muito mais rapidamente. Tive situações de alunos que ao não evoluírem rapidamente começaram a perder a motivação, muitas vezes esta situação ocorria por ficar mais tempo numa peça. Às vezes, penso, quando uma peça não está a funcionar é melhor mudar e manter a motivação do aluno.

8. Recomenda a recuperação de peças anteriormente trabalhadas quando prepara um aluno para uma prova/concurso/recital?

Já aconteceu e não vejo mal nisso porque, entretanto, determinado aluno cresceu e vai olhar para essa peça de modo diferente. Eles acabam por tocar a peça com muita mais maturidade e eles próprios ganham consciência dessa evolução.

9. Incentiva os alunos a manter o repertório?

Determinado repertório (infelizmente temos de pensar em provas, provas para orquestra, concursos, etc.) que é o repertório *standard* de um violinista (Sinfonia espanhola, [concerto] Max Bruch, [concerto] Mendelssohn, Bach, [concerto] Tchaikovsky, Mozart) que deve ser mantido sempre em dedos, pois é uma espécie de bíblia violinística. Até certos estudos para manter a flexibilidade do arco, alguns de ricochete, *spiccato*, estudos que vão facilitar depois a performance de determinados concertos standard. Porque depois

olhando para os programas das provas de orquestra é normalmente sempre o mesmo repertório, alterando de vez enquanto uma ou outra peça.

Mesmo excertos de orquestra são interessantes e ajudam a resolver problemas, no entanto não há tempo letivo para serem abordados da forma devida.

10. Dedicar tempo de aula à revisão de repertório?

Sim, faço muitas vezes aulas de apoio específicas para rever repertório.

11. De que forma a acumulação de repertório afeta positivamente, ou negativamente, o aluno na performance?

Só tenho coisas positivas a dizer sobre isso, não vejo o lado negativo. Eles nunca sentem, e aqui o papel do professor é muito importante, que estão a voltar para atrás. Eu faço questão de fazer um discurso quando isto acontece onde explico que eles atingiram uma certa maturidade, já tem outro nível onde tem diversas competências, portanto quando voltam a rever uma obra há muitas passagens onde antes havia dificuldades que agora não vão existir. Pegam numa peça que já trabalharam, mas vão tocá-la de maneira diferente. Eles chegam a ter grandes epifanias e conseguem perceber porque na altura o professor pedia certas coisas. Tem uma consciência muito mais nítida do percurso e da evolução que tiveram. É fundamental eles perceberem porque tiveram de passar por aqueles degraus todos.

Às vezes sou criticado por alguns dos meus colegas por fazer isto com os meus alunos. Perguntam “não tocou já isto?”, “porque é que está a tocar outra vez uma coisa que já trabalhou?”. Talvez o único aspeto negativo seja os meus colegas adultos, professores, não perceberem isto.

12. Há diferenças na forma da prática individual quando se estuda repertório novo e quando se estuda repertório antigo?

Completamente. Quando se estuda repertório novo temos como base o nosso conhecimento adquirido até àquele momento. As nossas competências são as nossas ferramentas. O aluno pode ou não conhecer a obra, mas tem sempre aquele fundamento bem claro.

Em relação ao repertório antigo, obviamente que a questão de toda a memória física e estética está presente ainda. Há muita coisa presente de movimentos de arco, golpes de arco e toda aquela experiência positiva que deve estar lá.

É muito mais fácil trabalhar uma peça que já foi estudada outrora do que começar com repertório novo.

Só volto a repetir repertório quando sei que eles vão beneficiar e aprender coisas novas.

Anexo 11- Planos de Aula e Fichas de Observação (ver CD)

- Planos de aulas do Aluno A
- Planos de aulas do Aluno B
- Planos de aulas do Aluno C
- Fichas de observação das aulas do Aluno A
- Fichas de observação das aulas do Aluno B
- Fichas de observação das aulas do Aluno C