

# ***Reflexões sobre o termo “método”: um estudo a partir de revisão bibliográfica e do método para violoncelo de Michel Corrette (1741)***

*Reflections on the term ‘method’: a study from bibliographical revision  
and from the violoncello method of Michel Corrette (1741)*

Maria Cristiane Deltregia Reys

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)  
cris\_reys@hotmail.com

Luciane Wilke Freitas Garbosa

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)  
l.wilke@hotmail.com

**Resumo.** O presente trabalho está vinculado à pesquisa de mestrado desenvolvida na linha Educação e Artes – PPGE/UFSM e ao grupo de estudos Fapem: Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical (CNPq), a qual busca investigar as leituras de professores de violoncelo acerca dos métodos para iniciação ao instrumento mais recorrentes na região Sul do Brasil, no trabalho junto a crianças. Este artigo apresenta um recorte da dissertação, propondo uma reflexão sobre o termo “método”, tradicionalmente utilizado no ensino instrumental como referência ao livro didático. A reflexão se faz necessária tendo em vista a multiplicidade de significados que o termo adquire no contexto do ensino de música. Com base em estudos das áreas de educação e de música, e a partir de uma breve análise do primeiro livro para violoncelo, com finalidades didáticas, elaborado por Michel Corrette (1741), são tecidas algumas considerações sobre os diferentes significados do termo. A partir do estudo, verifica-se que o termo “método” é utilizado tanto como caminho para se atingir objetivos, relacionando-se a ações pedagógicas organizadas, quanto como objeto imbuído de materialidade, caracterizando-se como o livro didático destinado ao ensino do instrumento. Verifica-se ainda que, em sua estrutura, os métodos para ensino instrumental apresentam conteúdos em ordem progressiva de dificuldades, propondo o desenvolvimento musical segundo necessidades de um determinado contexto social, cultural e educacional.

**Palavras-chave:** educação musical, método, violoncelo

**Abstract.** This work is linked to the master’s research developed at the line Education and Arts –PPGE/ UFSM and to the Fapem study group: Training, Action and Research in music education (CNPq), which seeks to investigate the cello teacher readings about methods for initiation to instrument more recurrent in southern Brazil, in work with children. This article presents a cut-out of the dissertation, proposing a reflection about the term ‘method’, which is traditionally used in instrumental teaching as reference to the textbook. The reflection is required in view of the multiplicity of meanings that the term acquires in the context of teaching music. Based on studies of the areas of Education and Music, and from a brief analysis of the first book for cello, with didactic purposes, prepared by Michel Corrette (1741), the different meanings of the term are discussed. From the study, the term ‘ method ’ is used both as a way to achieve objectives, relating to the organized pedagogical actions, as well as an object impregnate with materiality, characterized as the textbook for the teaching of the instrument. It is verified that, in its structure, the instrumental teaching methods present contents in progressive order of difficulty, proposing the musical development according to the needs of a particular social, cultural, and educational context.

**Keywords:** music education, method, cello

## Introdução

As pesquisas voltadas ao ensino instrumental vêm crescendo nos últimos anos no Brasil e abordam temas relacionados aos processos de ensino e aprendizagem, à análise e produção de materiais didáticos, entre outros. No que tange ao ensino do violoncelo, a iniciação ao instrumento se dá, geralmente, a partir do uso de um ou mais métodos utilizados como guias no trabalho dos professores, os quais são escolhidos a partir de concepções de ensino, de especificidades do processo educativo e do acesso às produções nacionais e estrangeiras, ressaltando-se, contudo, a escassez desse tipo de material no Brasil.

A partir de uma revisão bibliográfica busca-se discutir o termo “método” enquanto caminho para se atingir objetivos e enquanto livro destinado ao ensino de instrumento. Com base na análise de uma antiga produção com finalidades didáticas<sup>1</sup> para o violoncelo, busca-se ainda compreender os objetivos de tais produções para o ensino instrumental, apontando-se elementos característicos do que constitui um método.

Tanto na área de educação quanto na área de música, o termo “método” assume diferentes significados, remetendo a uma proposta de ação pedagógica, a maneiras de ensinar e organizar o trabalho do professor. Além disso, o termo refere-se ao objeto livro, ou seja, à materialização de uma proposta. A discussão que enfoca significados que o termo adquire lembra a dicotomia entre o pensar e o fazer, estabelecida ao longo da história da educação.

O plano dicotômico que afasta os saberes da mente (teoria) dos saberes do corpo (prática) acompanhará a construção dos conhecimentos e das situações educativas escolares ao longo da História Ocidental. Na música, a dicotomia corpo-mente esteve presente desde a Idade Antiga e se mantém até os nossos dias, respeitadas as transformações bem como as interpretações musicológicas [musicais] geradas a partir de práticas levadas a cabo em diferentes contextos educacionais. (Bellochio, 2000, p. 221)

Segundo Bellochio (2000, p. 225), ao analisar momentos históricos da educação musical,<sup>2</sup> percebe-se que essa dicotomia trouxe como re-

1 Segundo pesquisa realizada na internet, em sites relacionados à Cello Society, como <http://www.cello.org>, o método de Corrette (1741) constitui-se na mais antiga publicação destinada ao ensino do violoncelo.

2 A autora faz uma retrospectiva histórica que parte das práticas musicais na Grécia Antiga e chega ao século XIX, tecendo relações entre Comenius e Rosseau e o surgimento de pedagogos musicais, originando práticas de ensino musical ora centradas na mente, ora centradas no corpo.

sultado uma prática musical mais centrada nas questões técnicas e mais distante de um fazer musical expressivo, onde o “real conhecimento acerca da expressão musical” não é devidamente contemplado, ou seja, confere-se maior importância às questões da prática, de modo que a ênfase recai sobre as habilidades motoras necessárias à execução musical.

Para Fonterrada (2008, p. 79), as marcantes mudanças nas condições de vida a partir do século XIX<sup>3</sup> influenciaram as manifestações artísticas com o “delírio da velocidade e o moto contínuo, característicos das máquinas”. Na música, segundo a autora, o aperfeiçoamento dos instrumentos trouxe novas possibilidades para a composição e a execução, e, embora o século XIX fosse marcado pela valorização da expressividade, os ideais do positivismo tendiam a privilegiar o “genérico, o estável, o mensurável” (Fonterrada, 2008, p. 65).

[...] pretendia-se alcançar o perfeito domínio técnico e, para isso, os critérios metodológicos foram aperfeiçoados, para que se obtivesse o maior desempenho com o menor esforço, ideal respaldado pelo positivismo e seu lema “ordem e progresso”; pela excelência técnica, chegou-se ao perfeito domínio do instrumento (virtuosismo), agora a serviço da expressão subjetiva, ideal do romantismo. (Fonterrada, 2008, p. 79)

Assim, no período histórico que compreende o final do século XVIII e o século XIX, surgem as primeiras escolas de música de caráter profissionalizante, conservatórios que “privilegiavam a formação do instrumentista virtuose e corroboravam a tendência ao individualismo” (Fonterrada, 2008, p. 81). Nesse sentido, ainda hoje se podem observar práticas pedagógicas e materiais didáticos que visam ao desenvolvimento da técnica como habilidade prioritária, em oposição à concepção de música como expressão de sentimentos. Santiago (1994) critica esse tipo de abordagem, alegando que dessa maneira se compartimentaliza a música, ou seja, a aquisição de habilidades técnicas para manusear o instrumento se faz desconectada de outras aquisições relacionadas aos conhecimentos cognitivos, como história e harmonia, ao desenvolvimento da percepção e da musicalidade. É a esse tipo de abordagem que Bellochio (2000) se refere quando menciona a dicotomia entre os saberes do corpo e da mente. Também nesse sentido, Souza (1994, p. 52) afirma que os “métodos” para ensino instrumental, enquanto modelos de “estudo progressivo, por etapas, que vão de formas simples a complexas”, podem, a depender de sua utilização, levar a aula a assumir um “caráter de laboratório”. Para a autora, em um modelo de aula na qual o estudo progressivo

3 A autora menciona as revoluções industrial e elétrica.

privilegia o treinamento técnico, desconsidera-se o fazer musical, a experimentação, a expressão e a vontade de tocar (Souza, 1994, p. 53).

Embora essa situação ainda se apresente, é necessário deixar claro que enquanto nas esferas da educação e da educação musical o termo “método” assume conotações que remetem a um caminho a ser trilhado para a aprendizagem, no âmbito do ensino instrumental o termo refere-se, muitas vezes, ao livro didático utilizado no processo de iniciação ao instrumento.<sup>4</sup> Ainda que apresentem propostas progressivas de desenvolvimento musical, o significado de “método” como referência a esses livros nem sempre se relaciona à ideia de conhecimento fragmentado ou de ações pedagógicas que enfatizam o estudo da técnica. Diferentemente de modelos centrados na técnica observa-se que propostas mais recentes,<sup>5</sup> ainda que progressivas, buscam visar ao desenvolvimento musical considerando o corpo e o instrumento como objetos de “experiência lúdica”, favorecendo a expressão e a “ligação emocional com a música” (Souza, 1994, p. 52).

#### Sobre os significados do termo “método”

Na área da educação, segundo Anne-Marie Chartier (2007), a discussão acerca da terminologia “método” aparece devido ao que a autora chama de “termo genérico” instalado na França do século XIX, o qual ainda hoje é assim compreendido. A ideia de “método” como termo genérico se dá em virtude da pluralidade de significados que o termo assume, voltando-se tanto aos princípios pedagógicos como ao “livro de aprendizagem em que eles são colocados em prática” (Chartier, A.-M., 2007, p. 97). Assim, a autora entende que a multiplicidade de significados tem origem na escola francesa desse período, para a qual o termo “método”, além de estar relacionado a ações pedagógicas, referia-se também a diversos materiais didáticos para iniciação à leitura. Nesse contexto, “um método é um conjunto de princípios e escolhas teóricas para guiar a ação [...]; na escola é um guia pedagógico, redigido para o professor. [...] Mas, no uso que se impôs, a palavra ‘método’ designa qualquer livro para o iniciante” (Chartier, A.-M., 2007, p. 97).

Em estudos voltados à história desse tipo de material didático, Anne-Marie Chartier (2007)

4 Ressalta-se que alguns métodos para o ensino do violoncelo, como *Violoncello method*, de J. J. F. Dotzauer ([s.d.]), e *Praktischer Lehrgang für das Violoncellospiel*, de Folkmar Längin (1968), são apresentados em vários volumes que vão do nível elementar até o avançado.

5 Como *Cello mit Spass und Hugo*, de Gerhard und Renate Mantel (1995), e *Der Cello-Bär*, de Heike Wundling (1997), para iniciação ao violoncelo.

comenta que apesar da palavra “método” nem sempre aparecer nos títulos dos livros para iniciação à leitura, as pessoas a eles assim se referiam. Além disso, segundo a pesquisadora, esses livros tornavam-se, muitas vezes, conhecidos e designados pelos nomes de seus autores.

No campo do ensino instrumental, as conclusões de Chartier, A.-M. (2007) também se aplicam. Assim o termo “método”, que não deixa de estar relacionado a um caminho para as ações pedagógicas, é também compreendido como o livro utilizado na iniciação instrumental, embora muitos desses materiais não carreguem o termo em seus títulos. Além disso, na área de música, é comum que professores e alunos se refiram a esses livros pelos nomes de seus autores.

#### Método: um caminho para se atingir objetivos

Ao relacionar o termo “método” às ações do professor, Libâneo (1994, p. 150) se reporta ao “como” ensinar, cujas ações derivam de uma “concepção metodológica mais ampla do processo educativo”. Segundo o autor, métodos de ensino refletem metodologias<sup>6</sup> de trabalho enquanto caminhos para se atingir objetivos pedagógicos, e “dependem dos objetivos que se formulam tendo em vista o conhecimento e a transformação da realidade” (Libâneo, 1994, p. 151). Nesse sentido, métodos caracterizam-se como conjuntos de ações decorrentes da “concepção de sociedade, da natureza da atividade prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente da compreensão da prática educativa numa determinada sociedade” (Libâneo, 1994, p. 151).

Na esfera da educação musical, autoras como Penna (2009) e Fonterrada (2008) utilizam o termo referindo-se, muitas vezes, aos diferentes métodos de ensino elaborados por educadores musicais, como Dalcroze (1865-1950), Kodály (1882-1967), Willems (1890-1978) e Orff (1895-1982), entre outros, e utilizados nos processos de musicalização. Segundo Penna (2009, p. 1352), esses métodos “configuram propostas de como desenvolver uma prática de educação musical, estruturando-se sobre princípios, finalidades e orientações gerais explicitados em maior ou menor grau”.

6 Saliencia-se que metodologia, no âmbito deste artigo, é compreendida como o modo de ensino utilizado, proposto ou intrínseco a um determinado professor, o qual pode envolver a utilização de métodos de ensino, de livros didáticos, a sistematização da própria proposta de ensino materializada em forma de livro ou folhas avulsas, e quaisquer outros recursos pedagógicos.

Para Souza (1994, p. 48) “a palavra ‘método’ significa literalmente seguir um caminho para atingir um objetivo”. A autora lembra que esse caminho depende dos objetivos e das particularidades de uma determinada situação pedagógica. Assim, métodos de ensino incluem, entre outros elementos, alunos e professores, tendo em vista que “só tornam-se eficazes quando se orientam no sujeito” (Souza, 1994, p. 49).

Penna (2009) e Souza (1994) chamam a atenção para a importância da escolha consciente dos métodos enquanto caminhos ou propostas de ação pedagógica utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem, pois é da capacidade de escolha perante situações específicas, ou seja, da capacidade de “estruturar caminhos de maneira organizada e persegui-los em unidades construídas logicamente” (Souza, 1994, p. 49) que depende o sucesso da ação pedagógica. Segundo Penna (2009), é preciso conhecer de maneira aprofundada os diferentes métodos de ensino, a fim de avaliar se as concepções de seus autores, seus conteúdos e objetivos se adaptam às necessidades do contexto. Penna (2009, p. 1355) enfatiza que as escolhas e combinações devem ser cuidadosas, pois

[...] os métodos carregam uma concepção de mundo, uma concepção de música; eles selecionam e organizam conteúdos, propondo procedimentos para abordá-los. É preciso, portanto, verificar se são compatíveis com a concepção de música que defendemos, se os conteúdos que trabalham são aqueles que priorizamos.

Entende-se que o termo “método”, nesse sentido, está relacionado a um caminho a ser trilhado, o qual reúne um conjunto de ações adotadas em consonância com as concepções de ensino do professor, as características do contexto e dos alunos.

#### **Método: livro didático para o ensino instrumental**

Trabalhos ligados ao ensino de música instrumental, como Torres (2004), em análise de métodos para violino utilizados por professores brasileiros entre as décadas de 1960 e 1990, e Torres (2009), em análise de métodos e manuais para o ensino de instrumentos, definem “métodos” como materiais didáticos impressos que sistematizam propostas de ensino. Beineke (1997) e Cuervo (2009) referem-se aos materiais didáticos para flauta doce analisados em suas pesquisas como “métodos”. Carvalho (2009), ao analisar o livro para iniciação ao violoncelo de Heike Wundling (1997), sob a perspectiva do Modelo C(L)A(S)P e da teoria espiral de desenvolvimento musical (Swanwick, 1979), nomeia-o de

“método”. Também é nesse sentido que métodos para iniciação ao violoncelo são, para Ribeiro (2003, p. 2), “publicações divididas em lições e pequenos exercícios destinados ao aprendizado das técnicas básicas”.

Nesse sentido, método é um livro didático que pode representar um guia de trabalho, um material de apoio pedagógico, uma sistematização útil e prática do processo de ensino instrumental. Para Anne Marie Chartier (2007), os livros didáticos induzem a uma rotina de trabalho, representam comodidade e economia de tempo no trabalho do professor. Entre as razões que justificam seu uso, a autora aponta para a segurança que representam para as crianças e seus pais e o vínculo que estabelecem entre a escola e a família.

Para Souza (1997, p. 20), o livro didático de música é um “material concreto e lúdico” que viabiliza a construção do conhecimento, auxiliando a motivar e a despertar os alunos para a aprendizagem. Nesse sentido, os aspectos materiais presentes nos livros, como organização visual e ilustrações, interferem nas leituras e, conseqüentemente, nos modos de ensinar e de aprender.

Assim, é importante ressaltar que livros didáticos constituem-se em objetos compostos por “folhas dobradas, reunidas em cadernos ligados uns aos outros” (Chartier, R., 1997, p. 134), que permeiam os processos de ensino e aprendizagem, ou seja, a elaboração, organização, edição e comercialização desses materiais voltam-se aos “fins específicos de educação”, aos “propósitos formativos e de veiculação de valores” (Garbosa, 2003, p. 79). Segundo Batista (2009), apresentam linguagem e organização acessíveis aos alunos, exercícios e atividades que solicitam sua intervenção, além de uma organização progressiva de conteúdos. Conforme Allain Choppin (2009, p. 22), no âmbito dos livros didáticos há aqueles que “apresentam os conhecimentos” e outros que “visam à aquisição de mecanismos”, estando sempre relacionados ao programa escolar de uma disciplina. Segundo o autor, a “apresentação dos conteúdos seguida de uma progressão que vai do simples ao complexo”, caracteriza a organização do documento, o qual “não é um produto fixo, imutável: sua existência, funções, forma, seus usos dependem de múltiplos fatores nos quais o contexto geográfico, histórico e cultural têm, apesar de outros, um papel determinante” (Choppin, 2009, p. 49, 67).

Os métodos, enquanto livros didáticos para o ensino instrumental, estão relacionados à visão de mundo e acompanham mudanças apresentando

diferentes abordagens de acordo com a época em que são concebidos. Fagerlande (1996) comenta a diferença de abordagem, ora universalista e ora especialista, entre os métodos para piano-forte escritos na Europa durante os séculos XVIII e XIX.

Enquanto no século XVIII os métodos procuravam interligar de maneira natural todos os problemas relativos ao aprendizado, ou seja, unir os aspectos técnicos aos musicais, resultando em verdadeiras obras da literatura musical, como vimos em Bach, Scarlatti e Couperin, no século XIX, ao contrário, a tendência é de uma maior divisão, de uma compartimentalização entre técnica e música, razão pela qual os métodos deste período se dedicam exclusivamente aos aspectos puramente técnicos. (Fagerlande, 1996, p. 31)

Na história do violoncelo são encontradas inúmeras produções com finalidades didáticas que trazem propostas de ensino organizadas em etapas progressivas. Dentre os mais antigos desses livros está o *Méthode théorique et pratique pour apprendre en peu de tems le violoncelle dans sa perfection*, de Michel Corrette, datado de 1741, que marca o início das produções didáticas para esse instrumento buscando sistematizar a técnica do violoncelo.

#### ***Méthode théorique et pratique de Michel Corrette (1741): uma das mais antigas produções para o violoncelo***

Entre as produções didáticas do século XVIII e início do século XIX, estão, além do método de Corrette (1741), a escola de Tillière, *Méthode pour le violoncelle, contenant les principes nécessaires pour bien jouer de cet instrument* (1764); *Méthode nouvelle et raisonnée pour apprendre à jouer du violoncello*, de Cupis (1772); *Grand et nouvelle méthode raisonnée pour le violoncelle*, de Bidaux (1802); *Méthode raisonnée de violoncelle*, de Bréval (1804); *Méthode de violoncelle et de basse d'accompagnement*, elaborado pela comissão formada pelos professores Baudiot, Baillot, Levasseur e Cattel do Conservatório de Paris (1804); e o *Essai sur le doigt du violoncelle, et sur la conduite de l'archet*, de Duport (1806).

Ao analisar aquela que é, provavelmente, a mais antiga dessas produções, é possível compreender algumas das razões que levaram à elaboração desse material didático e a estrutura de organização de conteúdos que o caracteriza.

Destaca-se que, nesse período histórico, os instrumentos graves que executavam o baixo contínuo<sup>7</sup> foram aos poucos sendo substituídos pelo

7 Baixo contínuo constituiu-se na “[...] parte ininterrupta de bai-

violoncelo devido a mudanças na vida cultural da época que influenciaram profundamente o cenário musical europeu. A produção voltada aos pequenos ambientes, de característica sonora intimista e delicada, não se adequava ao aparecimento das grandes salas de concerto, que pediam “uma música com grandes contrastes e instrumentos com uma sonoridade brilhante e maior volume sonoro” (Augustin, 2001, p. 36).

Quando uma nova técnica de construção [de instrumentos] era conquistada ou quando uma limitação técnica era vencida, tentava-se superar e dotar com novas qualidades o velho instrumento. Se num determinado período o gosto reinante era por uma sonoridade suave, ressonante e intimista como a da viola da gamba, era necessário que os instrumentos preenchessem esse requisito. Por outro lado, se o gosto musical mudasse e exigisse um som penetrante e forte, com clareza de ataque, os instrumentos deveriam ser capazes de realizá-lo. (Augustin, 2001, p. 187)

Nesse cenário, o violoncelo como um novo instrumento de sonoridade mais brilhante e forte, e com maior clareza no ataque das notas, passava aos poucos a ganhar mais espaço na orquestra como instrumento voltado à realização do baixo contínuo. Assim o repertório, principalmente o orquestral, destinado ao instrumento, começava a ser ampliado e, conseqüentemente, surgia a necessidade de materiais didáticos para sua instrução.

Michel Corrette (1741, p. B) justifica no prefácio do *Méthode théorique et pratique pour apprendre en peu de tems le violoncelle dans sa perfection* a razão que o levou a elaborar o material didático: “Como até o momento, não há nenhum método para esse instrumento tão útil à música, acreditei que o público não ficaria zangado em ter a verdadeira posição [técnica do instrumento] que os grandes mestres estão utilizando atualmente.”<sup>8</sup>

A partir da afirmativa do autor, percebe-se que o livro foi proposto em virtude da necessidade do domínio técnico e musical do instrumento em um breve período de tempo, visando a atender a demanda surgida mediante as modificações estéticas no repertório da época. Nota-se ainda que as explicações teóricas, orientações e lições

xo que percorre toda a obra concertante do período Barroco (além do Renascimento e o primeiro período Clássico) e serve como base às harmonias [...] A prática do contínuo estava estreitamente ligada ao uso crescente do recitativo e de certos tipos de música solo, tanto vocais (monodias, árias) quanto instrumentais (sonatas para violino etc.).” (Dicionário Grove de Música, 1994, p. 74)

8 No original: “Comme jusqu’a présent Il n’a pointencore paru aucune Methode pour cette instrument si utile a La Musique j’ai cru que le public ne seroi pás faché d’avoir La veritable position dont usent maintenant tous lès grands Maitres.”

práticas estavam direcionadas a um público com certo conhecimento musical, provavelmente jovens e adultos que já atuavam como músicos.

Quanto aos golpes de arco, Corrette (1741) declara que a maneira de tocar violoncelo se assemelha à maneira de tocar violino; entretanto, apesar da semelhança com a viola da gamba,<sup>9</sup> os golpes de arco são contrários no violoncelo. Referindo-se ao direcionamento do arco, o autor explica que “o que a viola da gamba faz para baixo, o violoncelo faz para cima” (Corrette, 1741, p. 9).<sup>10</sup> Mesmo assim, Corrette acreditava que com a orientação de um professor e um pouco de prática, gambistas habituados a tocar o baixo contínuo não teriam maiores dificuldades em adaptar-se à técnica do novo instrumento.

No livro, há uma grande preocupação em mostrar as diferenças de posições e dedilhados entre a viola da gamba e o violoncelo. O método traz uma tabela comparativa para facilitar a adaptação, e inclui, pela primeira vez, o uso de *capotasto*<sup>11</sup> nas posições mais agudas. Assim sendo, o autor propõe o estudo de um dedilhado que poderia tornar a execução mais fácil, preocupando-se em esclarecer ao instrumentista a localização das notas no espelho<sup>12</sup> do violoncelo, assim como em nomear as posições da mão esquerda.

O método de Corrette (1741) apresenta um prefácio no qual o autor expõe suas concepções acerca do material didático, além de mencionar a estrutura utilizada na organização do trabalho. O livro é dividido em duas partes, sendo que cada uma delas apresenta-se subdividida em capítulos. Na primeira parte do livro, há uma exposição teórica geral sobre aspectos relacionados aos “princípios da música” (Corrette, 1741, p. 6), ou seja, o autor discorre sobre regras de notação musical, fórmulas de compasso e divisão rítmica, assim como menciona as claves utilizadas na leitura do violoncelista. Na segunda parte do método, Corrette (1741) inicia o “passo a passo” para o estudo do instrumento

9 Viola da gamba, literalmente “viola de perna” é a expressão para distinguir o instrumento mais grave da família das violas *da braccio*, ou violas de braço. Instrumento de arco com trastes, apoiado verticalmente no colo ou entre as pernas do instrumentista, difundido principalmente nos períodos da Renascença e Barroco (Dicionário Grove de Música, 1994).

10 No original: “[...] ce que la Viole le fait em tirant, le Violoncelle le fait em poussant [...]”.

11 Posição de *capotasto* ou *thumb position* refere-se ao uso do polegar da mão esquerda em substituição ao quarto dedo, muito curto para tocar nas posições agudas.

12 Parte do instrumento onde se posicionam os dedos da mão esquerda para produzir as notas musicais que serão tocadas com o arco.

com orientações sobre a postura e o uso do arco, localização das notas, posições e dedilhados, articulações e golpes de arco a partir de exemplos de repertório. Ressalta-se que a apresentação dos conteúdos dá-se por meio de explicações teóricas e exemplos musicais direcionados a um público familiarizado com conceitos musicais, provavelmente músicos ou estudantes de música que iniciavam o estudo do violoncelo.

Verifica-se que, no livro, há uma grande preocupação em orientar sobre o correto posicionamento do instrumento em relação ao corpo, pois Corrette descreve em detalhes a maneira de sentar, a altura da cadeira e a inclinação do instrumento. O mesmo acontece em relação ao arco, de modo que o autor cita três diferentes maneiras de utilização, além dos prós e contras de cada uma delas; apesar disso, menciona que há a necessidade de um bom professor. Segundo Fagerlande (1996), essas são características de métodos impressos, que tinham, no século XVIII, uma circulação muito maior que a dos manuscritos, alcançando um público amplo e desconhecido. Em virtude do autor não interagir com o instrumentista, havia a preocupação em direcionar o leitor a uma compreensão exata acerca de aspectos técnicos específicos do instrumento de modo a evitar a assimilação de conceitos, posturas e procedimentos equivocados, além da necessidade de guiar o leitor à interpretação dos diferentes estilos musicais. Fagerlande (1996) salienta que em métodos manuscritos, dentre os quais os elaborados por J. S. Bach, cujo principal objetivo era musicalizar alunos ou membros da própria família, havia apenas o repertório, visto que nesses casos o próprio professor estaria encarregado de transmitir informações sobre postura e interpretação musical.

O método de Corrette apresenta-se, entretanto, manuscrito.<sup>13</sup> Publicado em Paris, em 1741, traz uma única imagem na folha de rosto, ilustrando um violoncelista em *performance*, possivelmente para esclarecer ao leitor detalhes sobre a postura correta. Na capa, além do título e nome do autor, local de publicação, preço e uma frase explicativa sobre seu conteúdo, há uma indicação de que, além de explicar o funcionamento do instrumento, o método é desenvolvido “particularmente para aqueles que tocam viola e desejam tocar violoncelo” (Corrette, 1741).

13 Apesar da invenção da imprensa no século XV, o manuscrito sobreviveu por muito tempo, chegando aos séculos XVIII e XIX. A resistência às leis do mercado, o temor de perder a familiaridade entre autor e leitor e o temor da adulteração da “correção dos textos colocando-os em mãos mecânicas” (Chartier, R., 1999, p. 9), além da evidente pequena demanda por textos de tal natureza, explicam a persistência do livro manuscrito.

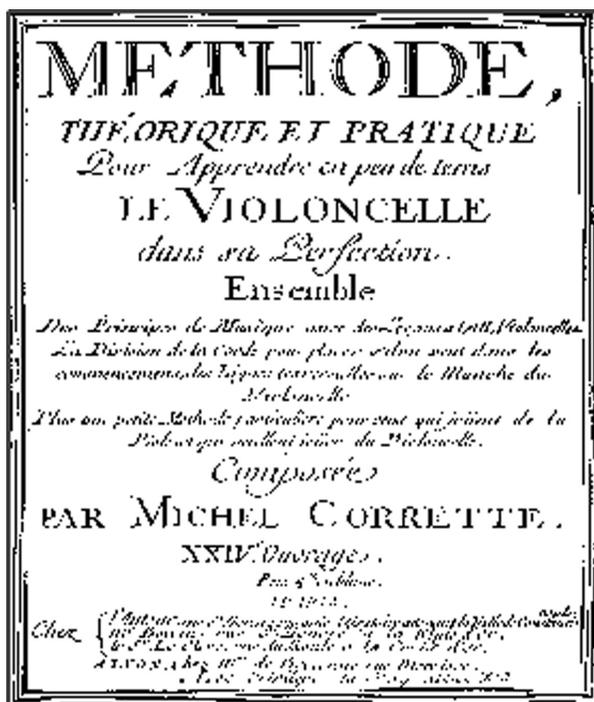


Figura 1. Capa.



Figura 2. Folha de rosto.

No decorrer do texto, verifica-se a presença de inúmeros exemplos musicais que ilustram cada uma das orientações do autor, inclusive com figuras que detalham a localização das notas musicais no braço do violoncelo.

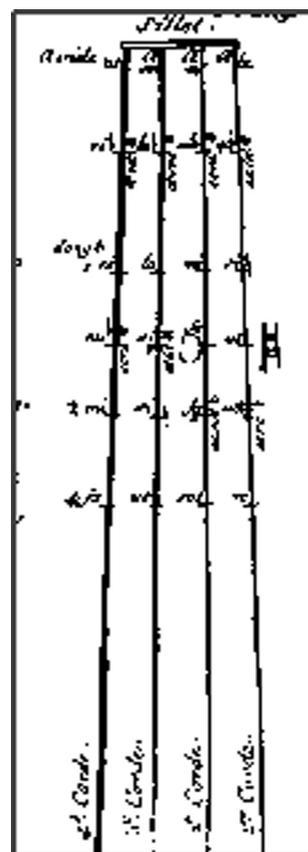


Figura 3. Localização das notas



Figura 4. Tabela comparativa de dedilhados – no espelho do instrumento (Corrette, 1741, p. 15). viola da gamba e violoncelo (Corrette, 1741, p. 45).

O método procura abordar os mais variados aspectos técnicos e musicais relacionados à época e ao instrumento. Assim, o autor menciona desde a necessidade de marcar o espelho com trastes, para facilitar a localização das notas pelos iniciantes, até detalhes como ornamentos e cadências característicos ao repertório da época. Entre as *leçons*, há estudos com indicações de andamento e forma, além de uma sonata para dois violoncelos possivelmente composta por Corrette com finalidades didáticas.

Quanto ao tipo de repertório presente nas produções do século XVIII para o ensino do violoncelo, Pleeth (1982) lembra que havia na época uma grande preocupação com a formação do violoncelista no que diz respeito à execução do baixo contínuo, papel de grande responsabilidade. Assim, o repertório enfatizava a formação do instrumentista de modo que estivesse apto a realizar o baixo contínuo, segundo as exigências estéticas da época.

[...] se o violoncelista responsável pelo baixo contínuo não for claro na resolução das dissonâncias, não indicar ao cantor quando fazer uma cadência completa ou interrompida, assim como evitar quintas ou oitavas consecutivas, ele corre o risco de confundir o cantor ou, de qualquer maneira, provocar um efeito indesejável. (Baudiot; Baillot; Levasseur; Catel, 1804 apud Pleeth, 1982, p. 254)<sup>14</sup>

A partir da breve análise do método de Corrette (1741), verifica-se que o material dispunha de explicações teóricas e lições práticas, organizadas de modo a desenvolver a técnica e a musicalidade do instrumentista. Assim como outras obras da época com finalidades didáticas, o autor procurava “unir de maneira muito natural as dificuldades técnicas com as musicais” por meio de um repertório que apresentasse as “exigências técnicas desejadas, mas sem esquecer o sentido artístico, musical” (Fagerlande, 1996, p. 25). Com base nas características do livro, pode-se compreender que o mesmo foi elaborado de modo a contemplar as necessidades da época e do público ao qual se dirigia, visando ao desenvolvimento técnico e musical a partir de exercícios e repertório adequados às novas exigências que se impunham.

O método analisado assinala o início da história da produção de livros destinados ao ensino de violoncelo, marcando a história do instrumento. Salienta-se que a organização proposta por Michel

14 No original: “[...] if the accompanying bass player (violinist) is not sure in resolving dissonances, if he does not indicate to the singer whether he has to make full cadence or an interrupted cadence, if he does not how to avoid consecutive fifths and octaves, he runs the risk of embarrassing the singer and, in any case, will produce a bad effect”.

Corrette (1741) pode ter influenciado produções posteriores, como os métodos de Duport (1806) e de Dotzauer (não datado), referências importantes no ensino do violoncelo.

### Considerações sobre o método musical

A partir da bibliografia pesquisada e da análise do método de Corrette (1741), buscou-se tecer reflexões a respeito do termo “método” utilizado para designar livros didáticos produzidos e utilizados no ensino instrumental, os quais nem sempre são assim intitulados.

Nesse sentido, métodos caracterizam livros didáticos manuscritos ou impressos, elaborados para atender as necessidades de professores e alunos de instrumento, refletindo uma realidade histórica, social e educacional. Tais livros apresentam, geralmente, orientações elementares de teoria musical, assim como orientações técnicas sobre o manuseio do instrumento, incluindo a maneira de sentar-se, de segurar o instrumento e de produzir o som. Por meio de um “passo a passo”, os métodos são organizados de modo a apresentarem os conteúdos em uma ordem progressiva de dificuldades técnicas e musicais. Assim, além de exercícios para desenvolver a técnica específica de um instrumento musical, os autores costumam incluir um repertório ligado ao contexto cultural de origem, além de peças ou fragmentos relacionados ao repertório tradicional do instrumento.

Salienta-se que esse tipo de material didático pode representar um guia no processo educativo ou um material de apoio pedagógico escolhido a partir das concepções de ensino de cada professor e de seu contexto de atuação. É uma sistematização que facilita e confere segurança à prática docente e aos alunos e suas famílias, podendo ser complementado de acordo com as diferentes necessidades educativas.

Elaborados, geralmente, por professores-instrumentistas que visam a sistematizar e materializar um processo de ensino, os métodos se constituem ainda em “[veículos] de um sistema de valores, crenças e normas que norteiam a sociedade, refletindo traços da cultura na qual se [inscrevem]” (Garbosa, 2003, p. 90), procurando atender as necessidades de uma determinada situação educativa, para a qual são produzidos e na qual são utilizados. Assim, verifica-se que esse tipo de material didático passa por transformações que acompanham as tendências culturais e educacionais de cada época, caracterizando-se de acordo com o momento histórico e a sociedade na qual são concebidos.

As características mencionadas são observadas no método de Michel Corrette, de 1741, que marca a história dos materiais didáticos elaborados para o violoncelo. Observa-se que o *Méthode théorique et pratique* propõe etapas progressivas para o aprendizado do instrumento que atendem a necessidades da época e refletem concepções do ensino de música do contexto histórico-social no qual foi produzido.

Ressalta-se que, em produções didáticas mais recentes, é possível verificar que há propostas de ensino voltadas a determinadas situações educativas

que visam ao desenvolvimento da técnica e da musicalidade e procuram contemplar diferentes faixas etárias, incluindo o público infantil. Como o método elaborado por Corrette (1741), as propostas mais recentes visam a atender necessidades segundo as concepções de ensino de música da sociedade. Assim, as produções destinadas ao público infantil diferem do modelo elaborado por Corrette, ao apresentarem o “passo a passo” de maneira lenta e a partir de atividades lúdicas. Essas produções apresentam ainda um repertório próximo aos temas de interesse das crianças e imagens que além de motivar, auxiliam no entendimento técnico e musical.

## Referências

- AUGUSTIN, K. *Mais uma vez em defesa da viola da gamba*: tradução e comentários à obra: *Defense de la bass de viole contre les entrées du violon et les prétensions du violoncel*, Hubert le Blanc, Amsterdã 1740. Dissertação (Mestrado em Artes)—Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- BATISTA, A. A. G. *O conceito de livros didáticos*. In: BATISTA, A. A. G. *Livros escolares de leitura no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 41-73.
- BEINEKE, V. A educação musical e a aula de instrumento: uma visão crítica sobre o ensino de flauta doce. *Revista Expressão*, Santa Maria: UFSM, v. 1, p. 25-32, 1997.
- BELLOCHIO, C. R. Saberes da mente... saberes do corpo: breve abordagem histórica. *Revista Expressão*, Santa Maria: UFSM, n. 1, p. 221-226, 2000.
- CARVALHO, M. S. Análise do método Der Cello-Bär de Heike Wundling à luz do modelo C(L)A(S)P e da Teoria de desenvolvimento musical de Keith Swanwick. *Cadernos do Colóquio*, Rio de Janeiro: Unirio, n. 2, p. 25-42, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/coloquio/article/view/554>>. Acesso em: 15 maio 2010.
- CHARTIER, A.-M. Dos abecedários aos métodos de leitura: gênese do manual moderno antes das leis Ferry (1881). In: CHARTIER, A.-M. *Práticas de leitura e escrita*: história e atualidade. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. p. 67-119.
- CHARTIER, R. *A aventura do livro*: do leitor ao navegador. Trad. Reginaldo Moraes. São Paulo: Unesp, 1999.
- CHOPPIN, A. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. Trad. Maria H. C. Bastos. *História da Educação*, Pelotas: Asphe, v. 13, n. 27, p. 8-75, jan./abr. 2009.
- CORRETTE, M. *Méthode théorique et pratique pour apprendre en peu de tems le violoncelle dans as perfection*. Paris: Alyon, 1741. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/3355219/Methode-pour-apprendre-le-violoncelle-Michel-Corrette>>. Acesso em: 11 jan. 2010.
- CUERVO, L. *Musicalidade na performance com a flauta doce*. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- DICIONÁRIO GROVE DE MÚSICA. Ed. Stanley Sadie. Trad. Eduardo F. Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- DOTZAUER, J. J. F. *Violoncello method*. New York: Carl Fischer, [s.d.].
- FAGERLANDE, M. *Padre José Maurício*: o método de pianoforte do Padre José Maurício Nunes Garcia. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.
- FONTEERRADA, M. T. O. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2008.
- GARBOSA, L. W. F. *Es tönen die Lieder...*: um olhar sobre o ensino de música nas escolas teuto-brasileiras da década de 1930 a partir de dois cancioneiros selecionados. Tese (Doutorado em Música)—Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.
- LÄNGIN, F. *Praktischer Lehrgang für das Violoncellospiel*. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel, 1968.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MANTEL, G.; MANTEL, R. *Cello mit Spass und Hugo*. Mainz: Schott-Musik, 1995.
- PENNA, M. O método na prática pedagógica em música: função, uso e o papel do professor. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18., 2009, Londrina. *Anais...* Londrina: Abem, 2009. p. 1350-1357.
- PLEETH, W. The history and repertoire of the cello. In: PLEETH, W. *Cello*. London: Macdonald & Co, 1982. p. 208-281.
- RIBEIRO, S. S. *Análise e classificação de estudos selecionados para violoncelo*. Dissertação (Mestrado em Música)—Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- SANTIAGO, D. Processos de educação musical instrumental. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 3., 1994, Salvador. *Anais...* Salvador: Abem, 1994. p. 215-231.
- SOUZA, J. Aspectos metodológicos na formação didática do professor de instrumento. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 3., 1994, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 1994. p. 43-60.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Livros de música para a escola*: uma bibliografia comentada. Porto Alegre: UFRGS, 1997. (Série Estudos, n. 3).

SWANWICK, K. *A basis for music education*. London: Routledge, 1979.

TORRES, M. C. A. Entre livros e métodos musicais para ensino de instrumentos: diferenças e semelhanças. *Questões de música*. Valeria Gobbi (org.). Passo Fundo: UPF, 2004. P. 42-56.

\_\_\_\_\_. Olhares de alunos de um Curso de Licenciatura em Música: entre métodos e manuais para ensino de instrumentos. *Revista Fundarte*, n.17, ano 9, p. 25-29. Montenegro: Fundarte, 2009.

WUNDLING, H. *Der Cello-Bär: meine erste Celloschule*. Mainz: Schott Musik, 1997.

*Recebido em 29/06/2010*

*Aprovado em 03/08/2010*