



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES**

Paulo Egidio Lückman

***O Estudo Racional do Violino* de Luis Soler: apontamentos sobre
um método de Iniciação Violinística criado no Brasil por um
virtuose catalão.**

Campinas
2017

Paulo Egidio Lückman

O *Estudo Racional do Violino* de Luis Soler: apontamentos sobre um método de Iniciação Violinística criado no Brasil por um virtuose catalão.

Tese apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutor em Música, na Área de Música: Teoria, Criação e Prática.

Orientador: Prof. Dr. Esdras Rodrigues Silva.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELO ALUNO **PAULO EGIDIO LÜCKMAN**, ORIENTADO PELO PROF. DR. **ESDRAS RODRIGUES SILVA**.

Campinas
2017

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Artes
Sílvia Regina Shiroma - CRB 8/8180

L459e Lückman, Paulo Egídio, 1969-
O Estudo Racional do Violino de Luis Soler : apontamentos sobre um método de iniciação violinística criado no Brasil por um virtuose catalão / Paulo Egídio Lückman. – Campinas, SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Esdras Rodrigues Silva.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Soler, Luis, 1920-2011. 2. Violino - Método. 3. Instrumentos de corda. I. Silva, Esdras Rodrigues, 1959-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The Rational Study of Violin by Luis Soler : notes on a method of Violin Initiation created in Brazil by a Catalan virtuoso

Palavras-chave em inglês:

Soler, Luis, 1920-2011

Violin - Method

Stringed instruments

Área de concentração: Música: Teoria, Criação e Prática

Titulação: Doutor em Música

Banca examinadora:

Esdras Rodrigues Silva [Orientador]

Emerson Luiz de Biaggi

José Alexandre Leme Lopes Carvalho

Liu Man Ying

Guilherme Gabriel Ballande Romanelli

Data de defesa: 30-11-2017

Programa de Pós-Graduação: Música

BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE DOUTORADO

PAULO EGIDIO LÜCKMAN

ORIENTADOR: Prof. Dr. ESDRAS RODRIGUES SILVA

MEMBROS:

Prof. Dr. ESDRAS RODRIGUES SILVA

Prof. Dr. EMERSON LUIZ DE BIAGGI

Prof. Dr. JOSÉ ALEXANDRE LEME LOPES CARVALHO

Profa. Dra. LIU MAN YING

Prof. Dr. GUILHERME GABRIEL BALLANDE ROMANELLI

Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas.

A ata de defesa com as respectivas assinaturas dos membros da banca examinadora encontra-se no processo de vida acadêmica do aluno.

Data da Defesa: 30/11/2017.

Dedicatória.

*À minha esposa, Jaqueline,
pelo exemplo de fé e disciplina que ilumina minha vida
e por nunca termos desistido um do outro diante de tantas adversidades.*

Agradecimentos.

A Deus, que continua me dando muito mais do que mereço;

Às famílias, minha e da minha esposa, especialmente minha mãe, Conceição, meu falecido pai, Egídio, e meus sogros, Sueli e Oscar, pelos exemplos de amor incondicional;

A todos os professores de violino com quem algum dia fiz ou assisti alguma aula, pela abertura generosa que sempre proporcionaram. Em especial aos professores Paulo Bosísio, Nikolas Fidantsef e Luis Soler.

Aos colegas do Departamento de Música da UEM, que há seis anos convivem comigo e tiveram, neste último ano e meio, a paciência de aceitar um Chefe de Departamento concluindo seu Doutorado. Em especial, agradeço à chefe adjunta, Prof. Dra. Cássia Virginia Coelho de Souza, à nossa Secretária, Joseane Rodrigues Finoti Candido, e aos colegas com quem levamos à frente a Orquestra de Câmara da UEM: Prof. Dr. Rael Bertarelli Gimenes Toffolo, Prof. Me. Pedro Henrique Ludwig, Prof. Dr. José Roberto Imperatore Vianna.

Ao meu orientador, prof. Dr. Esdras Rodrigues Silva, pela paciência, que vem desde o Mestrado, pelo companheirismo e pela demonstração de confiança na minha capacidade de terminar a corrida.

Aos professores do Instituto de Artes da UNICAMP com quem cursei disciplinas no Doutorado, pelo incentivo e pelo respeito à minha situação profissional e acadêmica: Doutores José Eduardo Fornari Novo Júnior, Vilson Zattera, e em especial Paulo José de Siqueira Tiné, pela generosidade, respeito e tantas conversas agradáveis também fora da aula. Ainda, outro agradecimento especial ao prof. Dr. Emerson de Biaggi, meu primeiro contato com o IA em 2009, pelo incentivo e presença em todos os exames desta caminhada, além de ter sido professor em duas disciplinas, no Mestrado e Doutorado.

À equipe de técnicos administrativos responsáveis pela Secretaria da Pós-Graduação do IA, pela paciência, respeito e profissionalismo notáveis com que sempre me atenderam.

Ao prof. Dr. Guilherme Romanelli, da UFPR, violinista e violista – com quem convivi por alguns anos na Orquestra Sinfônica do Paraná –, além de referência na área de Educação Musical no Brasil, agradeço pelas ideias compartilhadas em uma disciplina por ele ministrada na UFPR e que frequentei como aluno especial, em 2014, além de agora participar da banca de avaliação deste trabalho.

Aos demais membros da banca examinadora deste trabalho, profa. Dra. Liu Man Ying – querida amiga desde a adolescência – e prof. Dr. José Alexandre Leme Lopes Carvalho, pelas inúmeras e preciosas manifestações quanto à correção das informações por nós incluídas na Tese e das ideias que procuramos apresentar em todo o texto.

Aos ex-alunos de Soler com quem pude discutir reminiscências e compartilhar material nos últimos tempos, em especial o amigo de longa data Luiz Fernando S. Thiago, que em breve concluirá também sua Dissertação de Mestrado sobre nosso professor.

Ao grande pianista e amigo Alexsander Ribeiro de Lara, por aceitar o convite e tomar parte no meu Recital II de Doutorado.

À amiga e aluna Viviane Ribeiro dos Santos, professora concursada de violino no município de Toledo (PR), pelo especial auxílio com a formatação das figuras musicais apresentadas neste trabalho.

Resumo

Luis Soler Realp (1920-2011), virtuose catalão que se radicou no Brasil na década de 1950 e aqui morou até seu falecimento, produziu em nosso país um compêndio de técnica violinística o qual a maior parte não foi publicado, tendo circulado apenas entre alguns de seus alunos. Falamos aqui especificamente do seu método de *Iniciação Violinística*, ainda inédito, e de alguns estudos, compostos por ele e incluídos em uma coletânea que foi publicada na Espanha. A partir da análise do material criado por ele, o comparamos e comentamos com base em outros materiais que abordam temática semelhante. Procuramos então traçar uma origem do pensamento pedagógico deste professor, demonstrar a atualidade de sua abordagem e apresentar méritos, vantagens e alguns possíveis riscos na utilização do seu método. Alguns pontos são complementados através da percepção do autor, dada a sua vivência como aluno de Soler.

Palavras-chave: Realp, Luis Soler (1920-2011); Instrumentos de Corda; Violino – Método.

Abstract

Luis Soler Realp (1920-2011), a Catalan virtuoso who settled in Brazil in the 1950s and lived here until his death, produced in our country a compendium of violin technique, most of which was not published, circulating only between some of his students. We speak here specifically of his method of Violin Initiation, still unpublished, and some studies, composed by him and included in a collection that was published in Spain. From the analysis of the material created by him, we compare and comment on other materials that approach similar themes. We try to trace the origins of this teacher's pedagogical thinking, demonstrate the currentness of his approach and present merits, advantages and some possible risks in the use of his method. Some points are complemented through the perception of the author, given his experience as a student of Soler.

Keywords: Realp, Luis Soler (1920-2011); Stringed Instruments; Violin – Method.

Lista de Figuras.

Figura 1: Apresentação da <i>Genealogia Violinística</i> de Soler. Observe-se que seu quadro está conectado apenas ao de Massià, mas, como explicado, ele foi também aluno dos violinistas Perelló e Toldrà.	23
Figura 2: Beriot, <i>Método de Violino</i> , exercício 1, início.....	31
Figura 3: Beriot, <i>Método de Violino</i> , exercício 1, final.	31
Figura 4: Beriot, <i>Método de Violino</i> , início do Exercício 2.	32
Figura 5: Wohlfahrt, <i>Easiest Elementary Method for Begginers</i> , op. 38, exercícios 1 e 2.	32
Figura 6: Wohlfahrt, <i>idem</i> , exercícios 3 e 4.....	33
Figura 7: Crickboom, <i>El Violin</i> , ex. 3 a 6.	36
Figura 8: Crickboom, <i>El Violin</i> , p. 15, <i>Estudio</i> , início.	37
Figura 9: Crickboom, <i>El Violin</i> , Melodia <i>Petit Noel</i> , início.	37
Figura 10: Crickboom, <i>El Violin</i> , Melodia em Ré Maior, início.	38
Figura 11: Aula do <i>Projeto Espiral</i> do Recife. Soler (de branco, de costas) ensinando o primeiro grupo de alunos do Projeto. Fonte: Arquivo Pessoal de Luis Soler.	41
Figura 12: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 1, exercícios de mão esquerda.	43
Figura 13: Soler, <i>idem</i> , página 1, primeiro exercício de arco.....	45
Figura 14: Soler, <i>idem</i> , final da página 2.	47
Figura 15: Soler, <i>Dois Melodias</i> . Final do <i>Tema 1 da Iniciação Violinística</i>	47
Figura 16: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , mudanças de corda, p. 4.	48
Figura 17: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 5.	48
Figura 18: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 5, melodia <i>Pé pra Frente</i>	49
Figura 19: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 6, <i>Pé pra Frente</i> , início da variação.	49
Figura 20: Maia Bang, <i>Violin Method</i> , p. 17.	50
Figura 21: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 8, <i>Sinos de Vendôme</i> , versão 1.	51
Figura 22: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 9, <i>Sinos de Vendôme</i> , v. 2.	51
Figura 23: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , melodia <i>Fahret Hin</i> , p. 9.	52
Figura 24: <i>Método Suzuki</i> , Volume I, Música 6, <i>May Song</i> , início.....	53
Figura 25: Flesch, <i>The Art of Violin</i> , p. 25, ilustração sobre fragmento do <i>Concerto nº 1</i> de Max Bruch.	53
Figura 26: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 16, Pontes de Dedilhado, ex. 1.....	54
Figura 27: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 16, Pontes de Dedilhado, ex. 2.	54
Figura 28: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 16, Pontes de Dedilhado, ex. 3.	54

Figura 29: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 23, <i>Bartok e L. Gonzaga-Realp</i> . Cópia da transcrição feita pelo próprio Soler, que corresponde à página 23 no material em posse do autor deste trabalho.	56
Figura 30: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 24, <i>Mecanismo Básico de Mão Esquerda</i> , ex. B-1.	57
Figura 31: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 25, <i>Mecanismo Básico</i> , ex. B-3, início.....	58
Figura 32: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 26, <i>Mecanismo Básico</i> , seção D.....	58
Figura 33: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 41, <i>Estudo em Semínimas</i>	59
Figura 34: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 43, Minueto de uma <i>Sinfonia</i> de Albinoni, início.	60
Figura 35: Soler, <i>Iniciação Violinística</i> , p. 12, <i>Caixinha de Música</i> , início.	68
Figura 36: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 6, início.	75
Figura 37: Mazas, <i>Estudos Melódicos e Progressivos</i> , op. 36, nº 2.	76
Figura 38: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 18, início.	77
Figura 39: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 23, início.	77
Figura 40: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 24, início.	78
Figura 41: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 24, final.....	78
Figura 42: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 30, início.	79
Figura 43: Soler, desenho ilustrativo da obliquidade dos dedos da mão esquerda em relação à corda, extraído de seu <i>Mecanismo Básico de Mão Esquerda</i> , p. 11 (material não publicado).	79
Figura 44: Soler, <i>Estudo das Cordas Duplas no Violino</i> , p. 20: explicação da tendência de desafinação das sextas.	80
Figura 45: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 34, início.	80
Figura 46: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 38, início.	80
Figura 47: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 40, início.	81
Figura 48: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 42, início.	82
Figura 49: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 60, início.	82
Figura 50: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 60, final.....	83
Figura 51: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 62, início.....	83
Figura 52: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 64, início.....	84
Figura 53: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 76, início.....	84
Figura 54: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 78, início.....	85
Figura 55: Sitt, <i>100 Estudos</i> , op. 32, nº 1, início.....	87
Figura 56: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 1, início.	88
Figura 57: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 7, início.	89
Figura 58: Sitt, op. 32, estudo nº 7, início.	89
Figura 59: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , estudo nº 29, início.	90
Figura 60: Wohlfahrt, <i>Estudo</i> op. 45, nº 17, início.	90

Figura 61: Sevcik, op. 1, parte 1, início do primeiro exercício com a indicação de execução.....	91
Figura 62: Hans Sitt, <i>Estudo op. 32, n° 35</i> , comparação entre os compassos n° 1-2 e n° 9-10.....	92
Figura 63: Soler, <i>Estudos Abreviados</i> , Estudo n° 42, início.	92
Figura 64: Crickboom, <i>El Violin</i> , p. 11, exercício apontado como inadequado.....	106
Figura 65: The Strad, edição de julho de 1998, fac-símile de parte da página 713 (numeração anual, que corresponde à página 35 da edição).	113
Figura 66: Exercícios criados pelo autor desta Tese para articulação da mão esquerda, pensando na fôrma da mão a partir do terceiro dedo.	116
Figura 67: Exercício derivado do anterior, agora pensado para alunos mais adiantados.	117

Sumário

Introdução.....	15
1) Luis Soler Realp (1920-2011): vida, método, metodologia.....	22
2) Uma Iniciação Violinística <i>Racional</i> : o método escrito por Luis Soler Realp.....	30
2.1) Comentários sobre alguns métodos anteriores de Iniciação Violinística.....	30
2.2) Uma pequena alteração, com grande diferença no resultado, na sequência-padrão da Iniciação Violinística: <i>El Violin</i> , de Mathieu Crickboom.....	35
2.3) A <i>Iniciação Violinística</i> por Luis Soler.....	38
2.3.1) As <i>Ginásticas Violinísticas</i>	40
2.3.2) O início da mão esquerda pelo terceiro dedo.....	42
2.3.3) A atenção dada desde o início à técnica de arco.....	44
2.3.4) O início das mudanças de corda.....	47
2.3.5) Teoria Musical, Prática Violinística e Prática de Conjunto, todas interligadas.....	49
2.3.6) As <i>Pontes de Dedilhado</i>	52
2.3.7) Finalizando a primeira parte do método: duas canções, seguidas pelo primeiro <i>Mecanismo Básico da Mão Esquerda</i>	55
2.3.8) O <i>Tema 11</i> – Arcadas inteiras de Um Tempo.....	58
2.4) A <i>Iniciação Violinística</i> proposta por Soler – algumas considerações e comparações.....	60
2.4.1) A mão esquerda pensada a partir do terceiro dedo.....	60
2.4.2) O enfoque dado ao arco desde o início do método.....	63
2.4.3) A possível (?) aplicabilidade do método de Soler a crianças. Uma análise de alguns aspectos do seu trabalho sob a ótica da Educação Musical.....	66
2.4.4) Aplicando o Método de <i>Iniciação Violinística</i> . Experiências pessoais do autor.....	69
3) Os <i>Estudos</i> em 1ª posição compostos por Luis Soler.....	71
3.1) O conceito de Estudo e seu papel dentro da prática e pedagogia instrumentais.....	71
3.2) Visão Geral dos <i>Estudios Abreviados</i> publicados por Soler.....	72
3.3) Os <i>Estudios Abreviados</i> compostos por Soler.....	74
3.3.1) Primeiro Volume, Estudo nº 1: <i>A Distribuição Estratégica do Arco</i>	75
3.3.2) Estudo nº 6: <i>Prática de Semínimas em arco inteiro</i>	75

3.3.3) Estudo nº 7: <i>Tercinas, arcos longos, intervalos de segunda, fluência rítmica.</i>	76
3.3.4) Estudo nº 18: <i>Arcada de notas soltas e curtas sobre cordas vizinhas.</i>	76
3.3.5) Estudo nº 23: <i>Distribuição de arcadas.</i>	77
3.3.6) Estudo nº 24: <i>Spiccato.</i>	77
3.3.7) Estudo nº 29: <i>Desenhos Arpejados.</i>	78
3.3.8) Estudo nº 30: <i>Destacados soltos no Talão.</i>	78
3.3.9) Estudo nº 34: <i>Afinação dos intervalos de 6ª.</i>	79
3.3.10) Estudo nº 38: <i>Arcadas retomadas.</i>	80
3.3.11) Estudo nº 40: <i>Sem título.</i>	81
3.3.12) Estudo nº 42: <i>Valorização incorreta de pausas curtas e seu reflexo na execução.</i>	81
3.3.13) Estudo nº 60: <i>Destacado curto, cantabile.</i>	82
3.3.14) Estudo nº 62: <i>Síncopas ligadas.</i>	83
3.3.15) Estudo nº 64: <i>Pizzicato.</i>	83
3.3.16) Estudo nº 76: <i>Sequência de arcadas rápidas de duração desigual.</i>	84
3.3.17) Estudo nº 78: <i>Manutenção de dedos da mão esquerda na corda.</i>	84
3.4) Considerações sobre os Estudos compostos por Soler.....	85
3.4.1) Por que todos os seus <i>Estudos</i> estão em primeira posição.....	85
3.4.2) Três comparações entre estudos que abordam questões técnicas semelhantes, compostos por Wohlfahrt, Sitt e Soler.....	86
3.4.3) Questões de teoria musical e solfejo resolvidas em conjunto com a técnica violinística.	91
3.4.4) Estudos diretamente relacionados a questões técnicas trabalhadas no método.....	93
3.4.5) O desenvolvimento de aspectos relacionados tipicamente ao repertório orquestral. .	93
3.4.6) Estudos “excedentes”.....	94
3.4.7) Mais uma vez, o terceiro dedo.....	94
4) Considerações Finais.	96
4.1) Uma discussão sobre o processo de abreviar os Estudos: méritos e riscos.....	96
4.2) Mathieu Crickboom: uma decisiva, oculta e controversa influência sobre Soler.	104

4.3) Conclusões.....	114
Referências.....	122
Anexo 1: Programa de Concerto da Orquestra Filarmônica de Barcelona, em 1947, com Luis Soler como solista. Fonte: Arquivo Pessoal de Luis Soler.....	125
Anexo 2: Programa de um Recital triplo de Luis Soler em 1950, executando doze sonatas de compositores alemães no prazo de quinze dias. Arquivo Pessoal de Luis Soler.....	126
Anexo 3: Programa de Recital de Soler em Barcelona no ano de 1966. Observe-se a informação sobre seus professores no programa. Arquivo Pessoal de Luis Soler. Logo abaixo, a crítica do recital publicada no jornal <i>La Vanguardia</i>, sobre a qual destacamos duas curiosidades: a informação de que Soler lecionava na UnB (Universidade de Brasília), onde ele passou apenas alguns meses, exatamente em 1966, retornando à UFPE, e a autoria da crítica de Xavier Montsalvatge (1912-2002), um dos compositores interpretados no recital.....	127

Introdução.

Este trabalho dá continuidade às minhas pesquisas e reflexões sobre o método para violino produzido por Luis Soler Realp, de quem fui aluno em Florianópolis entre 1985 e o início da década seguinte. Soler faleceu há quase sete anos, praticamente esquecido, e deixou um volumoso compêndio técnico para ensino de violino, dividido em volumes que, pelo rigor da pesquisa, encadeamento dos temas e qualidade do resultado, equivalem cada um a uma tese de doutorado.

Uma parte deste material foi publicada na Espanha em 1993, mas Soler pretendia publicar o método na íntegra, com o provável título geral de *Estudo Racional do Violino*. O título pode soar ambicioso ou mesmo pretensioso para quem não conheça o trabalho deste músico catalão, mas um contato com o trabalho ameniza esta impressão: vemos nele grande quantidade de exercícios, tanto próprios quanto selecionados de outros autores, abarcando todos os aspectos técnicos do violino, e entremeados com estudos e melodias para aplicação direta de cada novo conteúdo, tudo muito bem organizado e acompanhado de detalhados textos explicativos de como o aluno deve praticar – e o professor monitorar – todo o método. O material que ele encadernou e utilizava com seus alunos soma um total de quase 1300 páginas¹.

Enquanto aluno de Soler, sempre o ouvi falar que os métodos que abordam cordas duplas no violino são mal sistematizados, e continuei ouvindo o mesmo dos professores com quem mais tarde fiz aulas regulares². Com essa informação em mente, decidi escrever minha Dissertação de Mestrado (LÜCKMAN, 2012) sobre métodos de cordas duplas, detendo-me em especial sobre o material escrito e organizado por meu antigo professor. Agora me concentro em métodos de iniciação violinística, também com foco nos exercícios que Soler deixou sobre o tema em seu método. Direcionando o trabalho a esse conteúdo, incluo também, pela relevância e originalidade, uma série de Estudos em primeira posição que Soler compôs e incluiu na sua seleção pessoal de estudos, publicada na Espanha, infelizmente com escassa repercussão.

¹ O número foi estabelecido por Luiz Fernando S. Thiago, amigo pessoal há mais de trinta anos e também aluno de Soler, a quem agradeço a informação. Em breve, ele também publicará um trabalho acadêmico sobre Soler. Cabe frisar que, além deste material encadernado e organizado para publicação, Soler escreveu uma grande quantidade de exercícios avulsos, direcionados a algum aluno específico, e também descartou uma quantidade razoável de material.

² Após o período com Soler, estudei violino com Marco Damm, professor da UNESPAR/EMBAP, onde fiz minha graduação, e com Paulo Bosísio, professor da UNIRIO e mestre de gerações de violinistas brasileiros, inclusive Damm.

Por muitos anos, o título provisório desta Tese finalizava com a expressão “um *virtuose* catalão ensinando violino no Brasil”, e inclusive apresentei uma comunicação de pesquisa com esse subtítulo às vésperas de defender minha Dissertação³. Ao final, pensei em retirar o termo *virtuose*, e isso foi também sugerido pela Banca de defesa, mas, respeitosamente, decidi manter a palavra. Soler efetivamente foi um *virtuose*, e tanto o disco que ele gravou na década de 1960 quanto os numerosos programas de concerto e recortes de jornal que ele manteve em seu arquivo pessoal o atestam⁴. Além disso, tornar-se um *virtuose* é um processo que nada tem de “dom” inato, ideia comum no universo dos não iniciados em música, mas é sempre fruto de um processo diligente de estudo deliberado e bem orientado. Ou seja, tornar-se um *virtuose* exige um processo de *estudo racional*, e então faz todo o sentido conectar estas palavras no título da Tese.

Ademais, aprecio o fato de um violinista do patamar técnico de Soler ter dedicado parte razoável de sua carreira pedagógica à iniciação violinística. Os métodos de iniciação citados mais adiante neste trabalho foram, quase todos, escritos por famosos *virtuoses*⁵, o que é comparável academicamente com um Doutor em, por exemplo, matemática dedicar-se a escrever livros didáticos do assunto para os primeiros anos do ensino fundamental. Mas a atuação de Soler neste campo equivale a este mesmo Doutor sair da construção de modelos teóricos de “como se deveria ensinar” e ir ensinar matemática para as crianças, e isso não é tão comum no universo do violino.

Como este trabalho fala sobre *Métodos* de violino, é importante observar a duplicidade de utilização do termo na prática e ensino instrumentais, como explicam, por exemplo, Reys e Garbosa (2010):

...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 (REYS e GARBOSA, 2010, p.107).

Percebe-se que estes sentidos dados à palavra *método* se relacionam e mesmo se confundem. De fato, o *Método* enquanto livro didático, com exercícios e melodias, frequentemente não apresenta instruções de utilização, e o professor que o utiliza adiciona a

³ No 37º Festival de Música da EMAC/UFG, em 2012. Os anais do evento podem ser encontrados no sítio https://www.emac.ufg.br/up/269/o/Anais_37_Festival_Musica_EMAC.pdf?1358840583 (acesso em 20/01/2018).

⁴ Soler não teve família e, por liberalidade dos seus alunos que cuidaram dele na velhice, o arquivo pessoal do professor está sob minha responsabilidade desde seu falecimento. Uma pequena amostra dos programas contidos no que chamo *Arquivo Pessoal de Luis Soler* foi incluída nos anexos desta Tese.

⁵ Embora se possa supor que tiveram auxílio de assistentes na maior parte do tempo.

ele seu próprio pensamento – ou o de sua escola⁶ – sobre como aplicar o conteúdo, o que também pode ser denominado seu *método*. Pessoalmente, costumo denominar esse acréscimo, essa interação pessoal do professor, como sua *metodologia*⁷, e o título do primeiro capítulo desse trabalho já deixa clara tal distinção.

Colocada a diferenciação, e para ser mais preciso, devo dizer que, em meu Mestrado, discuti métodos – enquanto livros escritos – e um pouco de metodologias – enquanto processos de utilização dos métodos – de Cordas Duplas, e agora repito o processo com foco na Iniciação Violinística.

O processo de iniciar um aluno de violino costuma ser especialmente difícil quando comparado à iniciação de outros instrumentos. Em uma fala registrada no documentário *The Art of Violin* (MONSAINGEON, 2001), o violinista israelense naturalizado norte-americano Itzhak Perlman (1947-) faz uma descontraída comparação onde afirma que, ao piano, um estudante pode sair da primeira aula tocando uma melodia simples com nível satisfatório, enquanto um iniciante de violino de talento mediano levará semanas para atingir um resultado que, frequentemente, o próprio estudante ainda não considera razoável.

Independente do tom informal dessa fala, as dificuldades na iniciação violinística são constatáveis, quaisquer que sejam o método e a metodologia utilizados, e o nível de desistência de alunos iniciantes costuma ser alto, independente da maior ou menor experiência pedagógica do professor. Em função destas dificuldades, é importante visualizar os diferentes paradigmas que podem nortear a iniciação instrumental.

Com o advento e evolução da moderna *Educação Musical*, o objetivo tácito de ensinar música para formar instrumentistas passa a concorrer com o conceito de universalizar o acesso à musicalização, tendo em vista a contribuição dela no desenvolvimento integral do indivíduo. Hübner (2010), baseando-se em França (2001), sintetiza estes pontos de vista:

No artigo em que reflete sobre a técnica e a compreensão musical, França (2001) parte dos referenciais teóricos da *educação liberal* e da *educação vocacional* para discutir o que denomina “uma dicotomia aparentemente irreconciliável entre duas visões opostas de educação musical: a especialista e a abrangente” (p. 37). Segundo explica, a primeira visão é direcionada ao desenvolvimento da excelência em uma modalidade do fazer musical, e “tende a se concentrar no desenvolvimento de habilidades técnicas em

⁶ Cabe ressaltar para um leitor menos familiarizado que o termo *Escola*, aqui e no restante deste trabalho, refere-se a correntes de pensamento no modo de tocar e ensinar um instrumento – neste caso, violino – lideradas por grandes músicos e didatas. O conceito está relacionado especialmente ao período do início do século XIX até aproximadamente o meio do século XX. Costumam-se nominar como grandes escolas de violino a *Alemã*, a *Francesa*, a *Franco-Belga* e a *Russa*.

⁷ Reys e Garbosa (IDEM) também aludem a essa possibilidade de diferenciar “método” e “metodologia”.

detrimento de uma compreensão mais ampla e de um fazer musical mais expressivo” (*id.*). A segunda “inclui as várias modalidades da experiência musical, objetivando o desenvolvimento do ser” (*id.*) e tem como ponto crítico “o desenvolvimento de habilidades práticas e perceptivas que permitam aos indivíduos realizarem atividades musicais progressivamente complexas” (*id.*). Entretanto, uma educação musical demasiadamente ampla pode se tornar superficial e, conseqüentemente, irrelevante e limitadora (*ibid.*) (HÜBNER, 2010, p.12).

Maura Penna é uma referência da Educação Musical brasileira, mas, pessoalmente, acho reducionista a afirmação de que o priorizar “o desenvolvimento de habilidades técnicas” vem “em detrimento de uma compreensão mais ampla e de um fazer musical mais expressivo”. No entanto, uma discussão a respeito ultrapassa o escopo dos meus objetivos aqui. Este trabalho não advoga a superioridade de nenhuma das visões de Educação Musical conforme definidas por França; apenas, apropriando-se destas definições, desenvolve uma reflexão sob a abordagem “especialista”, focando metodologias de ensino violinístico pensando na formação de instrumentistas, não necessariamente profissionais, mas capazes de, a partir de um certo ponto, serem capazes de estudar com autonomia.

A dificuldade da iniciação violinística citada por Perlman, juntamente com a “dicotomia irreconciliável” afirmada por França e citada por Hübner, inclusive com o adendo deste sobre o risco da educação “irrelevante e limitadora”, compõem um quadro que ressalta a importância do professor de violino que trabalhe com iniciantes ser capaz de construir uma metodologia que, absorvendo de bom grado alguma influência das pesquisas em Educação Musical, concilie o elemento motivacional – indispensável para dar a todos os alunos um bom sentimento quanto à experiência de estudar um instrumento, independente do grau de dedicação com que irão objetivamente desenvolver seus talentos na área – com um bom preparo técnico realizado desde o início, evitando possíveis frustrações em um estudante que queira se aprofundar no instrumento. O bom professor é aquele capaz de formar bons alunos, e formar um bom aluno, à luz do que está sendo dito aqui, não é simplesmente transmitir informações técnicas de modo organizado, mas também – talvez principalmente – ser capaz de conduzir cada aluno a um processo de amadurecimento na sua relação com o instrumento. Uma iniciação instrumental de qualidade, portanto, envolve um processo reflexivo por parte do professor, não sendo o bastante escolher aleatoriamente um método e usá-lo “do seu jeito”.

Embora já tenha trabalhado com iniciação em diversos momentos nestes cerca de trinta anos ensinando violino, minha realidade mais frequente é receber alunos que já fizeram aulas com outros professores. E tem sido comum – mais do que o desejado – chegarem alunos com questões técnicas básicas, como postura, manejo de arco, apoio do violino no ombro,

posição do braço esquerdo, mal resolvidas. Não me refiro aqui a meras diferenças de escola, mas a situações intrinsecamente erradas, entendendo como tal questões técnicas que, da maneira como foram assimiladas pelo estudante, criam uma barreira quase definitiva para seu crescimento técnico e artístico e exigem, por conseguinte, uma difícil e radical alteração no processo de estudo e a assimilação de todo um novo conjunto de atitudes e posturas.

As deficiências de algum destes alunos, decerto, se devem à sua própria imaturidade ou a não ter atendido da melhor maneira às recomendações de seus professores – nem todos os alunos se tornam, afinal, “bons alunos”, porque isso não depende apenas das qualidades de quem ensina, mas também da iniciativa e interesse de quem está ali para aprender. Mas encontramos com frequência alunos bem-intencionados e estudiosos que estavam mal orientados, e inclusive casos em que o tempo de orientação deficiente foi longo o bastante para algum aluno ter seu desenvolvimento no violino seriamente comprometido.

É exatamente esta experiência de encontrar muitos violinistas malformados na técnica básica que impele o bom professor a ponderar a respeito dos requisitos sobre os quais deve-se construir esta formação, e creio que um professor de violino, ao travar contato com a visão pedagógica de Soler e com seu método, inteiramente concebido em nosso país, amadurecerá seu próprio processo pedagógico.

Para levar ao papel as reflexões sobre este material, aprofundei a análise pessoal sobre alguns métodos que já conhecia anteriormente, além de buscar apoio em pesquisas de terceiros.

A internet foi, naturalmente, uma poderosa ferramenta de pesquisa. Os portais de partituras ampliaram meu acervo de métodos e livros de estudos para violino – neste momento, chegando à casa de três centenas de livros diferentes –, permitindo encontrar os originais de grande quantidade de material que Soler aproveitou parcialmente para criar seu método.

Também graças à Web, obtive certas informações que permitiram preencher lacunas sobre a vida de Soler, incluindo dados sobre seus antigos professores. Adquiri um CD com gravações de dois deles – Eduardo Toldrá e Joan Massià – e tive acesso a críticas em jornais de diversos programas de concertos tocados por Soler. Pude também comprar um livro de poemas escrito por Soler em catalão, livro que foi um ato político contra a proibição de publicar no idioma nos anos 1940, e um programa de recital dado por ele em 1947 na Espanha.

A pesquisa em redes sociais levou-me a ter contato com vários ex-alunos pernambucanos de Soler e, recentemente, com a professora Dolores Portela, pianista com quem ele gravou um LP de música espanhola em fins dos anos 1960, no Recife.

Também via internet, já havia acessado a Dissertação de Mestrado defendida na UFPR por um colega violinista. O trabalho, de Juarez Bergmann Filho, apresenta um resultado interessante, como que um denominador comum, na abordagem de certos pontos técnicos em métodos de iniciação violinística. Este resultado, já aproveitado em minha Dissertação, foi essencial para o desenvolvimento desta Tese.

A partir de tais referenciais, este trabalho discute questões técnicas que vão um pouco além da iniciação violinística, se ela for entendida estritamente como os primeiros contatos de um estudante – ou grupo de – com o instrumento. O método de Soler demonstra a pertinência de abordar precocemente e de modo organizado certos aspectos técnicos que podem ser vistos como mais avançados, e estes também foram aqui discutidos.

Citar com certa frequência minha Dissertação neste trabalho tornou-se inevitável, por ter mantido a linha de pesquisa sobre Soler. Pela mesma razão, mais uma vez permaneço no limite entre o pesquisador e o ex-aluno, escrevendo um trabalho científico, com a exigência de rigor acadêmico e a responsabilidade que daí decorre, mas falando de uma personalidade que teve sobre mim enorme impacto pessoal, profissional e emocional. E continuo lidando com o fato de não ter tido acesso, enquanto pesquisador, a Soler. Ele estava para completar noventa anos quando iniciei o Mestrado – falecendo poucos meses depois – e não atendeu ao pedido para uma entrevista, alegando tanto questões de saúde quanto o fato de que, àquela altura, não se interessava mais em explicar qualquer coisa. Por isso, embora tenha sido seu aluno por quase uma década, paradoxalmente só posso especular sobre algumas questões, como as razões que o levaram a planejar certas partes do seu método da forma *A* ou *B*, porque como aluno não pensara nisso, e como pesquisador não tive a chance de perguntar.

Buscando isenção na análise dos paradigmas estabelecidos por Soler na criação de seu método, incluí neste trabalho questionamentos que julgo pertinentes, envolvendo ideias corajosas, mas bastante heterodoxas, expostas nos seus textos ou transmitidas nas aulas que tive com ele.

Aliás, muito do que aparece de referências neste trabalho, antes de ser achado nos livros, foi falado em aulas. A transmissão de informações de modo direto em aulas de instrumento, a chamada “tradição oral”, é intensa. A breve descrição, apresentada na parte

final do trabalho, de uma metodologia utilizada por Paulo Bosísio⁸ para o bom ajuste da afinação no crítico momento da mudança de tonalidade demonstra isso: um trabalho que fale sobre prática ou pedagogia instrumentais possivelmente terá fortes bases na experiência do autor com seus professores e, em decorrência, tocará diversas vezes na tradição oral.

O aprofundamento das pesquisas em Educação Musical durante o século XX, além de abrir novos horizontes sobre o próprio significado de educar alguém musicalmente, ampliou o arcabouço teórico da iniciação instrumental moderna. Sendo este um campo a pesquisar com mais profundidade de minha parte, ainda assim senti a necessidade de procurar entender certos aspectos do método de Soler dentro deste âmbito, e para tanto apresentei brevemente algumas reflexões a partir de um autor, François Delalande.

Iniciei esta Tese apresentando um esboço biográfico de Soler. Permiti-me fazê-lo de um modo livre, por já ter publicado um texto mais formal na Dissertação (LÜCKMAN, 2012, p.63-69). Cumprida esta parte, o trabalho acabou basicamente dividido em dois grandes capítulos, que conversam entre si continuamente: uma discussão de partes do livro de *Iniciação Violinística* de Soler, comparado a outros volumes com o mesmo tema, e uma descrição do primeiro volume dos *Estudos Abreviados* publicado pelo professor, com uma análise mais aprofundada dos dezessete estudos compostos pessoalmente por ele, que compõem um conjunto tecnicamente heterogêneo e rico. Destaquei as semelhanças de alguns dos seus estudos com material reconhecido da história do instrumento, bem como a originalidade de outros estudos. Por fim, no capítulo final apresentei algumas conclusões mais amplas, que dizem respeito ao modo de Soler pensar o ensino do violino, às influências que originaram suas ideias, e em como o desenvolvimento desta pesquisa alterou minha abordagem de certos temas, tanto no estudo pessoal quanto nas aulas.

O modo de Soler pensar a prática e o ensino de violino, que procurei descrever na jornada de Pós-Graduação, serão sempre uma grande influência em tudo que faça a partir daqui. Mais uma vez afirmo, como tenho feito sempre, que quero contribuir também com a preservação da memória deste grande professor, que atuou por quase cinquenta anos no Brasil.

⁸ Agradeço de modo especial Paulo Bosísio por permitir registrar aqui seu sistema de trabalho sobre escalas.

1) Luis Soler Realp (1920-2011): vida, método, metodologia.

“Tome, escrevi isso para você. Você precisa compreender como se faz estas extensões simultaneamente a mudanças de corda. Não podemos desafinar nem fazer portamentos desnecessários por falta de capacidade técnica! Tire o violino”.

Não é possível precisar há quanto tempo o autor deste trabalho era aluno de Luis Soler; também não se recordam as palavras exatas, depois de mais de vinte anos – mas a mensagem foi essa. Tampouco há a certeza de qual música estava na estante, sendo trabalhada sob a supervisão rigorosa de Soler.

Na parte de violino, ele anotara suas arcadas e dedilhados, como sempre, e para aquela obra exigira frequentemente mudanças de corda simultaneamente a mudanças entre posições vizinhas, envolvendo extensões na mão esquerda, ascendentes ou descendentes. E o aluno – no caso, o autor deste trabalho – estava desafinando sistematicamente tais mudanças, por calcular incorretamente os movimentos de braço esquerdo.

A tinta da caneta, no papel que ele acabara de colocar na estante, estava fresca. Soler tinha *realmente* escrito aquela página nos minutos anteriores à aula. Nela havia diversos fragmentos musicais, cada qual com dedilhados e ritmos específicos, que se convertiam em uma série de exercícios planejados para trabalhar corretamente os movimentos, recolocando o braço esquerdo entre as cordas e as posições da maneira adequada e, em consequência, afinando as notas.

Cada exercício tinha um ou dois compassos. Após alguns minutos fazendo cada um deles diversas vezes, sob a pergunta frequente “entendeu este passo” e a instrução de repeti-los “por um par de dias”, Soler voltou sua atenção à música. Pediu que o autor deste trabalho a tocasse, e, de modo praticamente imediato, as passagens da obra que eram objeto do exercício soaram afinadas.

O tempo e a desorganização frente a muitas mudanças de casa fizeram o autor extraviar essa página. Lamentamos isso, não simplesmente por Soler tê-la escrito para nós, mas porque ela ilustra muito do violinista e professor que ele foi.

Nascido em Barcelona no ano de 1920⁹, Luis Soler Realp estudou com três expoentes do violino catalão de sua época: Eduardo Toldrá (1895-1962), Mariano Perelló (1886-1960) e Joan Massià (1890-1969)¹⁰. Ao examinarmos a “genealogia violinística” destes

⁹ Já apresentamos uma biografia mais detalhada de Soler (LÜCKMAN, 2012, p.63-69).

¹⁰ Não temos ainda uma prova documental disto, como um diploma ou certificado de alguma instituição catalã. A informação se baseia em notas de alguns de seus programas de concerto e de um *Curriculum Vitae* elaborado

três músicos (fig. 1), vemos todos conectados à chamada *Escola Franco-Belga* de violino¹¹. Toldrá foi aluno de Rafael Galvez, que foi aluno de Jesus de Monasterio (1836-1903)¹², que por sua vez foi aluno de Charles de Beriot (1802-1870), fundador da *Escola Franco-Belga*. Monasterio foi o primeiro grande violinista fruto desta conexão pedagógica entre a Catalunha e a Bélgica. Os outros dois professores de Soler também se beneficiaram desta conexão: Perelló foi aluno de Mathieu Crickboom (1871-1947) quando este morou em Barcelona – mais tarde, Crickboom lecionaria nos Conservatórios de Liège e Bruxelas –, enquanto Massià estudou com Alfred Marchot (1861-1939) no Conservatório de Bruxelas. Crickboom e Marchot, por sua vez, foram alunos de Eugene Ysaÿe (1858-1931), aluno de Beriot e um dos mais importantes violinistas e professores de sua época.

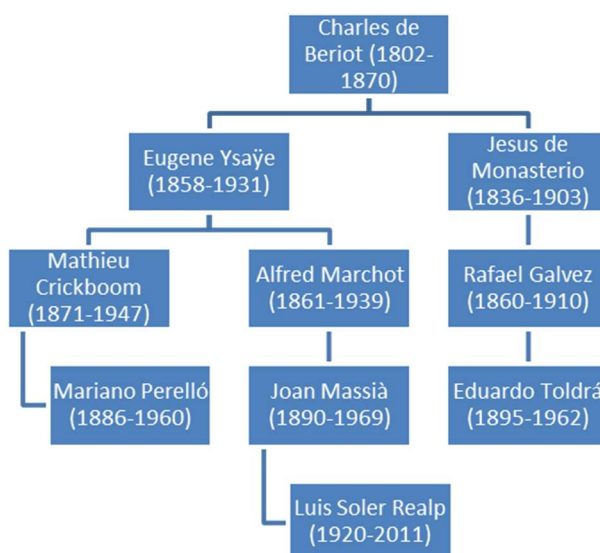


Figura 1: Apresentação da *Genealogia Violinística* de Soler. Observe-se que seu quadro está conectado apenas ao de Massià, mas, como explicado, ele foi também aluno dos violinistas Perelló e Toldrá.

A formação musical de Soler teve amparo não só nesta sólida escola violinística, mas também no ambiente e época onde nasceu e foi criado. No início do século XX, a Catalunha em geral, e especialmente Barcelona, era um dos grandes centros de difusão artística e cultural da Europa, vivendo os últimos anos de um processo histórico iniciado em meados do século anterior e que os catalães denominaram *Renascença* (em catalão,

por ele. Esse material, bem como toda a documentação que ele possuía quando do seu falecimento, está sob nossos cuidados.

¹¹ Os conceitos de “Escola”, citado na Introdução, e “genealogia” estão relacionados. É fato bastante comum – embora não se possa generalizar de modo absoluto – que grandes instrumentistas tenham tido apenas um ou dois professores ao longo de sua vida – fato apontado, entre outros autores, por Hübner (2010, p.14, nota de rodapé). Esse fato os situa, frequentemente, dentro de determinada Escola, em função de sua Genealogia.

¹² Por ter nascido oito anos antes de Pablo Sarasate, Monasterio é apontado por Klugherz (1998, p.5) como o primeiro virtuose espanhol.

Renaixement)¹³. No campo musical, além da conexão pedagógica no violino que levou Crickboom a residir em Barcelona, podemos citar como demonstrações da importância da Catalunha neste período o fato de que o *Concerto para Violino* de Alban Berg, chamado *A Memória de um Anjo*, teve sua estreia mundial em Barcelona em 1935, e, entre outros exemplos possíveis, as relações do violinista catalão Antoni Brosa i Vives – também aluno de Crickboom – com o compositor britânico Benjamin Britten e o russo Sergei Prokofiev – Brosa fez a estreia mundial do *Concerto para Violino* de Britten, op. 15, em 1940 no Carnegie Hall, em Nova York, e do *Quarteto nº 1* de Prokofiev, em 1931¹⁴.

Em seu *Curriculum Vitae*¹⁵, Soler escreveu ter estudado com Joan Massià entre 1944 e 49 no curso de *Virtuosismo Violinístico* do Conservatório Superior de Música de Barcelona, e destaca este como seu mais importante professor¹⁶, afirmando ter aprendido com ele que “as dificuldades de tocar violino estão muito mais no corpo do instrumentista do que no instrumento e somente serão resolvidas através do treinamento do corpo em seu relacionamento com o violino”¹⁷, descrição que encontra eco no prefácio do seu ainda inédito método de iniciação violinística, objeto de análise deste trabalho. Lá, o professor escreveu, da forma como citada abaixo, incluindo os destaques em maiúsculas:

O estudo do violino deve começar por um PRÉVIO E TOTAL ENTROSAMENTO FÍSICO ENTRE O CORPO DO ESTUDANTE E O CORPO DO INSTRUMENTO. Isto é, pela explicação e treino das ATITUDES CORPORAIS MAIS CONVENIENTES aos mecanismos da execução violinística (SOLER, *Estudo Racional do Violino – A Iniciação Violinística*, p. 1)¹⁸.

Soler dizia frequentemente aos alunos que, nos exercícios do violino, as notas musicais “são um mero pretexto” para o treino dos movimentos e devem ser escolhidas, portanto, para que o aluno condicione os movimentos corporais corretos para determinado aspecto técnico. Esta afirmação nos leva de volta à página de exercícios recebida na aula

¹³ O próprio Soler apresenta um panorama histórico desse período no prefácio de *4 Poetas da Catalunha* (SOLER, 2010). A *Renascença Catalã* seria brutalmente interrompida pela Guerra Civil Espanhola e a longa ditadura subsequente.

¹⁴ Estas informações sobre o violinista Antoni Brosa podem ser encontradas no sítio <http://www.eduardtoldrasoler.info/index/life/friends/antoni-brosa> (acesso em 10/01/2018).

¹⁵ Conjunto de oito folhas datilografadas, apenas frente, com informações pessoais de Soler. Arquivo Pessoal de Luis Soler.

¹⁶ De fato, no período em que o autor foi aluno de Soler, ele nunca citou outro professor de violino além de Massià. As informações sobre outros professores vêm de seus programas de concerto.

¹⁷ Soler e suas Aulas Coletivas de Violino. *O Globo*, Rio de Janeiro, 23 nov. 1982. Primeiro caderno, p. 26.

¹⁸ As maiúsculas são originais de Soler. Por ser ainda inédito, não é possível referenciar este material aqui pela norma padrão de ano de publicação. A partir de agora, utilizaremos o título resumido *Iniciação Violinística*.

descrita no início deste capítulo: o professor analisou os movimentos a serem treinados, converteu-os em notas e arcadas e com isso construiu o exercício.

Soler veio para a América do Sul em 1952, como reação à violenta perseguição política que assolava a Catalunha na época. Soldado na Guerra Civil Espanhola, ele viu seu irmão, Miguel, falecer no confronto¹⁹. Finda a guerra em 1939, com a vitória das forças que haviam dado um golpe de Estado três anos antes, inicia-se o período conhecido como franquismo, nome derivado do ditador Francisco Franco.

Entre o final da Guerra e a vinda para a América do Sul, o violinista dividiu espaço com o poeta. Soler escreveu, usando pseudônimo, dois livros em catalão, num momento em que publicar no idioma estava proibido. *Poesies de Lluís de Rialp*²⁰, de 1946, e *Baladas i Cançons*, de 1947, circularam clandestinamente, com pequenas tiragens²¹. Samsó (1995) atribui a Soler, como poeta, papel de certa liderança na resistência cultural catalã naquele momento²².

Após um breve período no Uruguai, onde tocou na Orquestra Sinfônica de Montevideu e fez apresentações nos cassinos da cidade²³, Soler viria para o Brasil, primeiro a Porto Alegre, depois, Recife, onde assumiu o posto de professor de violino da UFPE.

Em Pernambuco, violinista e poeta seguiram suas carreiras. O violinista gravou um LP de música espanhola, deu vários recitais – inclusive na Espanha natal, em 1966, e na Escola Superior de Música de Detmold, na Alemanha, em 1964²⁴ – e solos, inclusive a estreia mundial da versão para violino e cordas do *Desafio* de Marlos Nobre, sob a regência do compositor²⁵. O poeta publicou obras autorais e traduções. O acadêmico publicou um ensaio, que se tornou referência no tema, sobre as influências árabes no folclore do sertão nordestino (SOLER, 1995). Mas, no Recife, a atividade pedagógica tornou-se a prioridade de Soler. Lecionando em uma Universidade, dono de forte personalidade, perfeccionismo técnico e amparado na formação de sua Escola, Soler dedicou-se intensamente ao ensino, e ali o *Estudo*

¹⁹ As informações do início deste parágrafo, presumivelmente transmitidas pelo próprio Soler, constam em <http://editora.ufsc.br/2016/07/05/4-poetas-da-catalunha-1-ed-2010/> (acesso em 20/01/2018).

²⁰ Esse pseudônimo, convenhamos, não o ocultava. Provavelmente era apenas um nome artístico.

²¹ Há um exemplar um pouco danificado de *Baladas i Cançons* no Arquivo Pessoal de Soler, e o autor comprou um exemplar das *Poesies* pela internet. Há uma informação na internet segundo a qual *Baladas i Cançons* teria tido cerca de 65 exemplares e *Poesies*, 150.

²² O livro de Samsó traça um panorama da resistência cultural catalã exatamente entre 1939, final da Guerra, e 1951, ano anterior à saída de Soler. O autor pensa existir uma razão para esta coincidência do período abrangido pelo livro e a saída de Soler da Espanha. Talvez um novo recrudescimento da perseguição política.

²³ O arquivo de Soler tem fotos dele tocando em um cassino.

²⁴ O arquivo de Soler contém exemplares de dezenas de programas, e conseguimos adquirir outros pela internet.

²⁵ A versão para violino e piano do *Desafio* seria estreada meses depois pelo violinista Ayrton Pinto e a pianista Sônia Muniz.

Racional do Violino, nome com que ele batizou seu material, deve ter sido gestado pouco a pouco.

Talvez a realização de entrevistas com ex-alunos pernambucanos de Soler, bem como a análise das cópias de material que eles ainda devem possuir, permitisse estabelecer um cronograma aproximado de criação do método. Mas cremos que ele terá vindo inicialmente de páginas – e ideias – soltas, como a descrita no início deste capítulo, que aos poucos foram organizadas nos volumes que tiveram sua forma final no final dos anos 1980, já em Florianópolis: ele publicou na Espanha em 1993 um livro de *Escalas e Arpejos*, três volumes de *Estudos Abreviados* e o material de cordas duplas – este possivelmente não foi impresso, embora tenha um número de catálogo na *Editora Real Musical* de Madri²⁶ – e, além destes, restam ainda inéditos: o material de *Iniciação Violinística*, cuja análise é parte deste trabalho; os volumes intitulados *Mecanismo Básico* e *Mecanismo Superior do Violino*, ambos divididos em arco e mão esquerda; um *Estudo de Posições fixas*, que abarca da segunda até a quarta posições; um volume não finalizado com seleções de exercícios para articulação da mão esquerda; uma revisão abreviada dos *24 Caprichos* de Rode²⁷; certa quantidade de material avulso que trabalha grande variedade de questões técnicas, incluindo um conjunto de estudos em primeira posição para trabalhar golpes de arco²⁸; e um conjunto de folhas soltas, também não finalizado, de suas *Ginásticas Violinísticas*.

Certamente, um elemento motivador para a finalização do material de iniciação violinística presente neste grande compêndio terá sido a escolha de Soler para coordenar, a partir de 1979, a seção pernambucana do *Projeto Espiral*, ação da FUNARTE que tinha por objetivo formar músicos de cordas para as orquestras brasileiras²⁹. Tendo chegado em Pernambuco em 1960, é provável que antes do Projeto o professor já houvesse trabalhado com iniciação violinística. Mas a natureza do projeto, com aulas coletivas dirigidas prioritariamente a um grupo de adolescentes de baixa renda e o objetivo expresso de abrir a eles uma oportunidade profissional, deve ter impulsionado seus esforços com o método.

Soler compartilhou algumas vezes com o autor deste trabalho sua visão sobre o ensino de violino no Brasil: para ele, os alunos com melhores condições econômicas geralmente não se interessavam pela carreira musical por ver nela poucas perspectivas

²⁶ Falamos sobre isto em nossa Dissertação (LÜCKMAN, 2012, p.70).

²⁷ Mais adiante, neste trabalho, fica claro o conceito de “revisão abreviada”. Em sua seleção de estudos, Soler não aproveitou os *Caprichos* de Rode em nenhum volume, ficando esta revisão avulsa em seu material.

²⁸ Estudos compostos por Soler, cremos que inspirados pelo *op. 2* de Sevcik.

²⁹ Santos (2016) apresenta um quadro geral das atividades deste projeto, e o compositor e maestro Marlos Nobre, seu coordenador na época, afirma com alguma frequência nas redes sociais que o *Projeto Espiral* poderia ter tido alcance comparável a *El Sistema* venezuelano, se tivesse tido continuidade.

financeiras, e as poucas exceções viam um eventual interesse pela carreira artística ser rejeitado pela família. Ele também destacava o fato de que os alunos com melhores condições financeiras em geral tinham muitas outras atividades³⁰, que limitavam seu tempo de dedicação ao violino. Já nas classes sociais mais baixas ele encontrava alunos com maior tempo e interesse, mas as limitações financeiras dificultavam o desenvolvimento do aluno e o investimento em aulas e, posteriormente, instrumentos. Certa vez, ele sintetizou esta visão em uma frase: “[Os] Ricos não querem se profissionalizar em música e os pobres não podem”³¹.

Tendo conseguido apoio do poder público³² para disponibilizar bolsas de estudos para os alunos, Soler pode trabalhar no *Projeto Espiral* com uma classe de alunos iniciantes selecionados previamente pela aptidão musical, com tempo e interesse pela música, e recebendo um valor exclusivamente para estudar, valor que se tornava essencial no orçamento de uma família de baixa renda.

A velocidade e qualidade dos resultados atingidos por Soler neste trabalho foi impactante. A história foi contada em um *Caso Verdade*³³ intitulado *Os Meninos do Recife* e uma matéria da afiliada da TV Globo no Recife está disponibilizada na internet³⁴, além da entrevista ao jornal *O Globo* citada frequentemente neste trabalho. Soler falou inúmeras vezes a seus alunos de Florianópolis com orgulho e satisfação do *Projeto Espiral*. Em certo momento, porém, ele foi excluído do Projeto³⁵, o que o entristeceu muito e se tornou fato determinante para ele solicitar sua aposentadoria da UFPE e mudar para Florianópolis, onde, recomendado por Edino Krieger, passou a lecionar na UDESC.

O autor conheceu Soler em maio de 1985, dias após sua chegada a Florianópolis e, já no primeiro encontro, viu-o trabalhando em uma nova revisão para o *Concerto n° 3, K. 216*, de Mozart. Após as apresentações e uma conversa de boas-vindas em tom cordial, Soler mostrou que estava com duas partes do concerto na estante: uma antiga, já com suas

³⁰ Ele geralmente citava “aulas de idiomas” e uma ou outra atividade esportiva, especialmente natação.

³¹ Soler e suas Aulas Coletivas de Violino. **O Globo**, Rio de Janeiro, 23 nov. 1982. Primeiro caderno, p. 26.

³² Nunca ficou claro para o autor deste trabalho se o apoio era da prefeitura do Recife ou do Governo do Estado de Pernambuco.

³³ Programa da TV Globo do início dos anos 80, em que histórias do cotidiano eram reproduzidas com atores, em minisséries que duravam geralmente uma semana. O programa *Os Meninos do Recife* foi transmitido entre 11 e 15/04/1983. Há anos o autor desta Tese tenta, em vão, conseguir uma cópia do programa, que assistiu na época, sem imaginar que conheceria Soler apenas dois anos depois.

³⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=aFG4dTXYE4k>, título “Vídeo 1, Teatro Santa Isabel”. Após imagens de um concerto da Orquestra do projeto, são entrevistados Israel de França e Ebenezer Florêncio, dois dos alunos mais bem-sucedidos de Soler no *Projeto Espiral*, além do próprio Soler ao final do vídeo. Acesso: 20/01/2018.

³⁵ A saída de Soler do *Projeto Espiral* se deu entre 1984 e 1985. Seu forte temperamento pode ter levado a um desgaste na sua relação com os administradores. Mas a causa imediata provavelmente foi a “tradição” brasileira de, a cada novo ciclo político, encerrar as iniciativas do governo anterior. Naquele momento específico de transição do regime militar para o civil esse *modus operandi* terá sido ainda mais ostensivo.

anotações, e outra nova, *Urtext*. Ele explicou que comprara esta nova edição em recente viagem à Espanha³⁶ e estava aproveitando aquela tarde para anotar suas arcadas e dedilhados. O autor e outro amigo violinista que participava da conversa o ouvimos explicar que “não se pode mais tocar estes grandes concertos com as edições que usávamos na idade de vocês”, “a interpretação musical evolui”³⁷, além de vê-lo comparar o resultado sonoro de diversas passagens nas duas revisões.

Com o passar do tempo, esse primeiro contato, sempre recordado, fixou a percepção do quão a sério ele levava seu ofício. Soler nasceu e estudou violino em uma época onde ainda havia grande liberdade interpretativa e as revisões feitas pelos grandes violinistas eram fortemente pessoais, como explica Bosísio (2005, p.108), na tradução de uma palestra da professora Berta Volmer:

Flesch e sua geração não podem ser por isso condenados, por não terem dado muita atenção ao “*Urtext*” (texto original). Aquele foi um tempo onde editor, público e estudantes ansiavam por edições que trouxessem arcadas, dedilhados e fraseado de algum grande e aclamado violinista (BOSÍSIO, 2005, p.108).

Tendo saído da Espanha e vindo lecionar no Brasil, Soler poderia ter deixado de se atualizar, especialmente a partir de uma certa idade, brioso da sua formação. Mas, ao contrário, continuou acompanhando a evolução do pensamento estético no violino e, aos 65 anos, ele estava fazendo uma nova revisão de um concerto canônico do instrumento³⁸, que o autor deste trabalho estudaria com ele pouco tempo depois.

Os grandes instrumentistas são forjados em um processo de estudo consciente e meticuloso, que toma várias horas diárias ao longo de muitos anos e sob supervisão de mestres igualmente habilidosos técnica e pedagogicamente. A realidade por trás desta formação diverge absolutamente da imagem ainda muito disseminada no público leigo, do talento inato que parece desabrochar naturalmente.

Os programas de concerto que Soler conservou em seu arquivo pessoal³⁹ mostram que ele foi um grande *virtuose* no seu instrumento, patamar atingido pela qualidade da

³⁶ Enquanto sua saúde permitiu, Soler viajou frequentemente a seu país natal, em especial no fim do ano, evitando nossos meses mais quentes. Em uma viagem que sabia ser a última, escreveu *Adeus* (SOLER, 1999, p.82), um melancólico poema de despedida.

³⁷ As duas frases entre aspas são aproximadas, reminiscências de um diálogo ocorrido há mais de trinta anos.

³⁸ Encontramos no repertório de todos os instrumentos obras que se tornam as mais consagradas e executadas. Além disso, existem obras que são consideradas muito importantes pedagogicamente para a formação técnica e artística do músico. Este concerto de Mozart pertence às duas categorias.

³⁹ Alguns deles estão nos anexos deste trabalho.

formação que obteve com seus professores – especialmente Massià, o próprio Soler alegava – e da dedicação aos estudos. Esse mesmo perfeccionismo e atenção aos detalhes ficaram registrados em seu método de violino e foram responsáveis pela qualidade de seu trabalho no *Projeto Espiral*. Provavelmente motivado pelo desafio, ele finalizou os volumes analisados no presente trabalho, que transportam seu rigor técnico ao âmbito da iniciação instrumental. É esta seção de seu método que será analisada a partir de agora.

2) Uma Iniciação Violinística *Racional*: o método escrito por Luis Soler Realp.

2.1) Comentários sobre alguns métodos anteriores de Iniciação Violinística.

A pesquisa de métodos de ensino de instrumento – e de partituras em geral – foi impactada nos anos recentes pelo surgimento de portais na internet, contendo grande quantidade de partituras e livros de música que já estão em domínio público. Graças a tais avanços, um acadêmico que queira pesquisar – por exemplo – métodos de iniciação violinística pode começar com uma grande amostragem de autores e, a partir de sua casa, obter e analisar materiais que caíram em desuso e seriam muito difíceis de encontrar à venda nos dias de hoje.

Esta facilidade de acesso torna particularmente relevante o resultado obtido por Bergmann (2010, p. 82-118), que analisou quatro métodos de iniciação violinística de diferentes escolas e mostrou que, em todos eles, os pontos técnicos iniciais foram abordados aproximadamente na mesma sequência e de modo semelhante. Bergmann salienta as diferentes origens dos métodos abordados: um deles é o *Método Suzuki* (SUZUKI, 1995), formulado no século XX pelo pedagogo japonês Shinichi Suzuki (1898-1998), enquanto os outros são anteriores e têm autores pertencentes a proeminentes escolas violinísticas dos séculos XIX e XX: Christian Hohmann (HOHMANN, 1910 - Escola *Alemã*), Nicolas Laoureux (LAOUREUX, 1907 - Escola *Franco-Belga*) e Maia Bang (BANG, 1919 - Escola *Russa*).

Bergmann demonstra que, apesar da diversidade de escolas, que poderia fazer supor grandes diferenças na abordagem dos primeiros passos no violino, estes são apresentados basicamente na mesma sequência, formada por exercícios: 1) em cordas soltas, sem mudança de cordas; 2) em cordas soltas, com mudança de cordas; 3) para colocação do primeiro dedo; 4) para colocação dos demais dedos.

As conclusões de Bergmann⁴⁰ foram baseadas em quatro métodos. Para reforçar o mérito de sua pesquisa, apresentaremos agora exemplos de dois outros métodos publicados em meados do século XIX, um por Charles de Beriot (1802-1870), que já foi citado neste trabalho e é fundador da *Escola Franco-Belga* de violino, da qual também deriva o método de Laoureux, e outro por Franz Wohlfahrt (1833-1884), violinista e professor alemão que

⁴⁰ Seu trabalho pode ser acessado no link

<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/23000/Dissertacao%20-%20Juarez%20Bergmann%20Filho.pdf;jsessionid=CD8597EC676A48848520F6A228A973D7?sequence=1> (acesso em 20/01/2018).

estudou com Ferdinand David (1810-1873) (WOHLFAHRT, 1882, p.1), músico responsável pela estreia do *Concerto para Violino* de Mendelssohn.

O Método de Beriot (BERIOT, 1899) inicia com um exercício (fig. 2) em cordas soltas, já com mudanças de corda. Ele começa na quarta corda, vai até a primeira e retorna à quarta. O exercício prossegue trabalhando exclusivamente cordas soltas até o final, tornando as mudanças de corda cada vez mais frequentes (fig. 3).

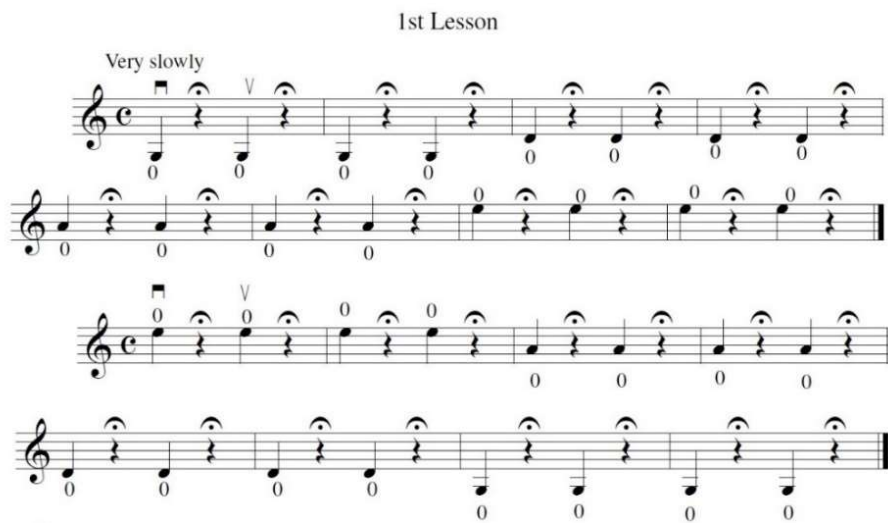


Figura 2: Beriot, *Método de Violino*, exercício 1, início.

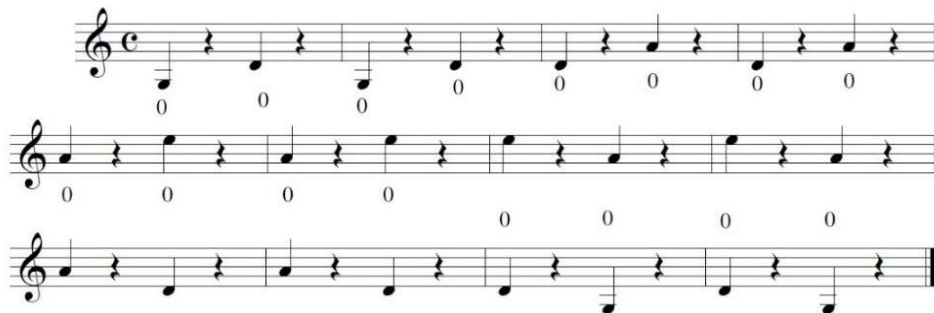


Figura 3: Beriot, *Método de Violino*, exercício 1, final.

Já o segundo exercício introduz o mecanismo da mão esquerda, começando, como os analisados por Bergmann, a partir do primeiro dedo (fig. 4). Em seguida, Beriot vai acrescentando os demais dedos da mão esquerda, inclusive o quarto.

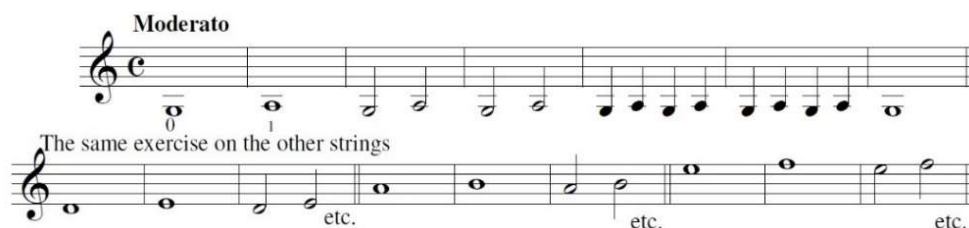


Figura 4: Beriot, *Método de Violino*, início do Exercício 2.

Quase todos os métodos analisados por Bergmann, bem como o de Beriot mostrado agora, apresentam um acompanhamento para ser tocado por outro violino – em geral, pelo professor⁴¹ – em parte de seus exercícios e melodias. Este acompanhamento, quando aproveitado pelo professor, torna-se um elemento de estímulo para o aluno iniciante que, neste momento, está quase forçosamente tocando poucas notas, em um processo que pode facilmente se tornar maçante. Wohlfahrt demonstra dar grande valor a este aspecto, tendo todo o seu material (WOHLFAHRT, 1882), desde os primeiros exercícios, escrito a duas vozes.

Com relação à sequência-padrão apontada por Bergmann, Wohlfahrt a mantém. Após apresentar alguns conceitos de leitura de notas e ritmos, as duas primeiras lições do método colocam o aluno tocando apenas cordas soltas, já em duas cordas: o par agudo no exercício 1, o par grave no exercício 2 (fig. 5). Embora haja o cuidado de não tocar em um mesmo exercício nas quatro cordas, vê-se que já há exercícios em todas elas desde o início.



Figura 5: Wohlfahrt, *Easiest Elementary Method for Beginners*, op. 38, exercícios 1 e 2.

⁴¹ A exceção é o método Suzuki que, embora seja possível encontrar com adaptações onde há um segundo violino, originalmente possui acompanhamento de piano em todas as suas músicas.

Mantendo o padrão de um exercício no par de cordas agudo e outro no par grave, os dois exercícios seguintes (fig. 6) já iniciam o primeiro dedo. Os passos seguintes serão acrescentar os demais dedos em ordem numérica, com exercícios mais variados e incluindo desenhos também no par central de cordas.

Assim, acrescentamos dois novos métodos que reiteram os resultados encontrados por Bergmann em sua pesquisa.



Figura 6: Wohlfahrt, *idem*, exercícios 3 e 4.

Esta sequência-padrão se mantém em todos os métodos citados neste trabalho, apenas com pequenas alterações de abordagem, motivadas por escolhas de cada autor. Por exemplo, em contraste com Beriot, vemos que Hohmann, o método mais antigo da seleção de Bergmann, começa simplesmente propondo exercícios em cordas soltas nas quatro cordas, mas do agudo para o grave, e sempre em semibreves. Em seguida, já apresenta combinações com mudanças de corda e arcos mais rápidos – mínimas –, além de cordas duplas.

Uma diferença entre os métodos, porém, mostra-se relevante: a *tonalidade* utilizada nos primeiros exercícios da mão esquerda. Embora todos os autores pesquisados por Bergmann, bem como Beriot e Wohlfahrt, comecem o trabalho de mão esquerda sempre pelo primeiro dedo, a tonalidade inicial varia ao longo do tempo, e é possível perceber um critério por trás disso.

Hohmann e Wohlfahrt apresentam os primeiros exercícios de mão esquerda já nas quatro cordas e em dó maior, o que de imediato obriga um aluno iniciante a trabalhar três *fôrmas* diferentes de mão esquerda: semitom entre dedos 2 e 3 na quarta corda; entre dedos 1 e 2 nas cordas centrais; e entre corda solta e dedo 1 na primeira corda. Embora Wohlfahrt não

comece trabalhando as quatro cordas no mesmo exercício, já as utiliza todas nas primeiras abordagens.

Já Maia Bang, Laoureux e Beriot começam também nas quatro cordas, mas em sol maior, tonalidade que exige semitom entre dedos 2 e 3 nas cordas graves e entre dedos 1 e 2 no par agudo. Esta escolha pode ser vista como um avanço pedagógico, pois reduz a quantidade de fôrmas na mão esquerda, facilitando a abordagem inicial do aluno.

Em relação a isso, Suzuki vai além: começa em lá maior e não utiliza as quatro cordas de início, trabalhando apenas o par agudo durante as seis primeiras músicas, o que restringe a fôrma de mão esquerda a exclusivamente semitom entre dedos 2 e 3. Quando ele começa a trabalhar a corda ré, na música 9, usa a tonalidade de ré maior e, em consequência, conserva ainda a mesma fôrma de semitom, que só será alterada na música 12, com a introdução de dó e sol naturais nas cordas agudas (baixando em um semitom a posição do segundo dedo), na primeira melodia em sol maior.

Esta sucessão de tonalidades iniciais, aqui apresentadas em ordem cronológica – dos métodos mais antigos aos mais recentes – mostra uma gradual inserção de aspectos de anatomia e fisiologia no estudo e ensino do violino. Para uma boa afinação nos instrumentos de arco em geral, é necessária grande precisão no ponto de queda dos dedos da mão esquerda na corda. Assim sendo, é mais simples iniciar um estudante com apenas uma fôrma para a mão esquerda, caso de Suzuki, do que duas ou até três simultâneas.

À maior compreensão fisiológica, une-se uma abordagem diferenciada na relação entre as iniciações ao instrumento e à teoria musical: ao iniciar seus métodos em dó maior, Hohmann e Wohlfahrt provavelmente planejaram apresentar as tonalidades a partir da mais simples, ou seja, submeteram a didática violinística à teoria musical. Ora, se pensamos na quantidade de movimentos distintos, de arco e mão esquerda, necessários para tocar uma escala de uma oitava no violino, ou para percorrer o arco através das quatro cordas, dó maior não é das tonalidades mais simples, com fôrmas distintas na mão esquerda, sem considerar que, para eventualmente completar uma segunda oitava, haveria que se usar extensão do quarto dedo na corda mi, expediente desconfortável e certamente não recomendável a um iniciante que sequer estabeleceu com segurança as distâncias básicas entre os dedos.

Beriot e Bang, embora ainda mantenham o modelo de tocar desde o início nas quatro cordas, já diminuem a dificuldade de mão esquerda em relação a Hohmann e Wohlfahrt. A alteração da tonalidade prioriza a abordagem fisiológica no instrumento ao invés da teoria musical.

A partir desta mudança de paradigma, Suzuki avança ainda mais ao limitar os primeiros exercícios e melodias a apenas duas cordas e, em consequência de uma boa escolha da tonalidade, restringir a iniciação da mão esquerda à combinação digital fisiologicamente mais simples: semitom entre dedos 2 e 3 em ambas cordas.

Além de beneficiar o início da mão esquerda, o fato de Suzuki começar seu método em apenas duas cordas também representa um avanço com relação ao arco. Nos métodos anteriores, há um padrão em trabalhar desde os primeiros exercícios nas quatro cordas, com a ressalva de Wohlfahrt começar trabalhando as cordas aos pares, alterando o par de exercício para exercício. Especificamente nas mudanças de corda, o método de Maia Bang é mais cuidadoso, pois inicialmente trabalha em apenas uma corda de cada vez, com numerosas variantes rítmicas. Mas Suzuki, tocando sistematicamente em duas cordas durante parte considerável do primeiro volume, simplifica a abordagem inicial da condução do arco.

Portanto, desconsiderando toda a discussão possível – e válida – da Educação Musical e seus *Métodos Ativos*⁴², bem como da filosofia envolvida no Método Suzuki com a chamada *Educação do Talento*, e restringindo a análise exclusivamente a aspectos técnicos da iniciação violinística, fundamentados na premissa de que os primeiros contatos com o violino sejam fisiologicamente o mais simples possível, pode-se ver no método Suzuki, em relação aos demais métodos elencados anteriormente, uma evolução considerável⁴³.

Agora será apresentado outro método, publicado poucos anos antes do *Suzuki* e que com ele apresenta convergências interessantes sob o ponto de vista técnico. Não temos elementos para saber se Suzuki o utilizou em algum momento, ou se foi por ele influenciado. Mas este material, publicado na Espanha, influenciou o que Soler faria posteriormente.

2.2) Uma pequena alteração, com grande diferença no resultado, na sequência-padrão da Iniciação Violinística: *El Violin*, de Mathieu Crickboom.

Aluno de Eugene Ysaÿe – portanto, também oriundo da *Escola Franco-Belga*, como Beriot e Laoureux –, que lhe dedicou a *Sonata n.º 5* para violino solo, Mathieu Crickboom (1871-1947), com o método de iniciação denominado *El Violin* (CRICKBOOM,

⁴² Hübner (2010, p.33) apresenta uma ampla explanação sobre os *Métodos Ativos*, definindo-os como “conteúdos obrigatórios no que tange a Educação Musical” (apud PEREIRA, 2010) e afirmando que as propostas destes métodos “descartam a aproximação da criança com a música como procedimento teórico, preferindo que entre em contato com ela como experiência de vida” (apud FONTERRADA).

⁴³ E o autor assume tacitamente que essa amostragem dos métodos anteriores ao Suzuki seja bastante representativa do todo. Isso torna ainda mais interessante o método abordado em seguida.

1933), propõe um novo paradigma na iniciação violinística, ao alterar a sequência básica vista nos métodos apresentados até agora: ele constrói a fôrma básica da mão esquerda apenas em uma corda, adiando ao máximo a mudança de corda em si.

Seus primeiros exercícios de arco, diferentemente dos demais métodos vistos, restringem-se à corda lá. A escolha da tonalidade em Suzuki prioriza a fisiologia, e pode-se dizer o mesmo desta escolha da corda para iniciar os exercícios no violino em Crickboom, pois a corda lá não obriga a erguer em demasia o braço direito – como as cordas ré e sol – nem tampouco o coloca colado ao corpo – como a corda mi.

A figura 7 apresenta uma parte destes exercícios – que no método são numerados de 1 a 11 –, que, à parte a singularidade de se restringir a uma corda, apresentam ritmos variados, como nos métodos anteriormente abordados. Após estes exercícios, e antes de fazer o aluno tocar em outra corda, Crickboom introduz extensamente todo o dedilhado básico de mão esquerda: começa com o primeiro dedo, como todos os autores apresentados até aqui, e logo inclui o segundo dedo.

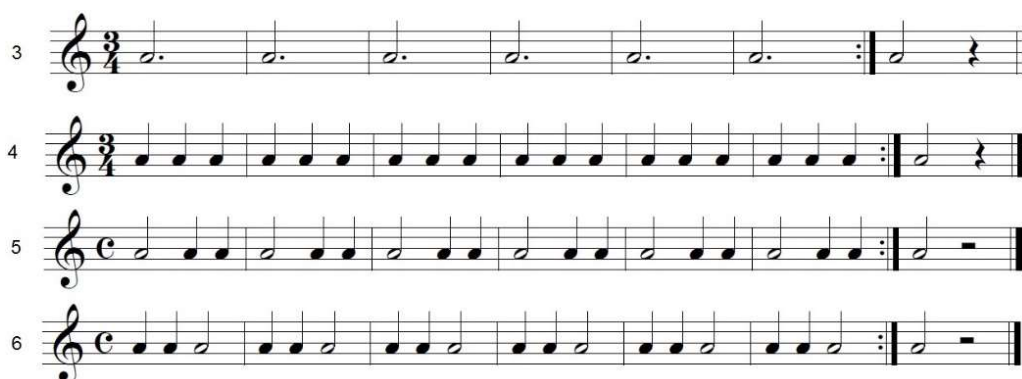


Figura 7: Crickboom, *El Violin*, ex. 3 a 6.

Após os exercícios em corda solta e mais 14 exercícios para iniciar a coordenação de 1º e 2º dedos da mão esquerda, Crickboom apresenta uma melodia simples, que chama de *Estudo*, acompanhada por uma segunda voz a ser tocada pelo professor (figura 8), expediente que, como já foi destacado, aparece frequentemente nos métodos de violino.

Study - Estudio

60 -88

The Pupil
El Alumno

1

The Teacher.
El Professor

Figura 8: Crickboom, *El Violín*, p. 15, *Estudio*, início.

Após este *Estudo*, veem-se sete exercícios que incluem também o 3º dedo, seguidos do *Estudo 2*. Ao quarto dedo e sua relação com os demais, são dedicados cinco exercícios, e logo após aparece o *Estudo 3*. Antes de, enfim, começar exercícios em outra corda – no caso, a ré –, ainda é apresentado mais um exercício, aprofundando o domínio do estudante sobre a digitação da mão esquerda, e uma *Melodia*, em formato de duo, como os *Estudos* anteriores (fig. 9). Enquanto *Exercícios* e *Estudos* são numerados desde o início, esta *Melodia* tem um título e é incluída no método sem numeração.

The Pupil
El alumno

The Teacher
El Professor

Figura 9: Crickboom, *El Violín*, *Melodia Petit Noel*, início.

Tendo apresentado ao aluno, na corda lá, o dedilhado completo, Crickboom inicia a corda ré já usando todos os dedos da mão esquerda, e, após poucos exercícios, apresenta outra melodia (fig. 10). Apenas depois de todo este processo ele dá os primeiros passos nas mudanças de corda, e ainda assim somente entre as cordas lá e ré, já trabalhadas.

The Jolly Student - El Chiquillo Alegre.



Figura 10: Crickboom, *El Violin*, Melodia em Ré Maior, início.

Crickboom, portanto, introduz uma nova sequência para os pontos técnicos iniciais no violino: 1- Exercícios de arco sobre a corda lá, solta; 2- Colocação do primeiro dedo; 3- Colocação dos demais dedos; 4- Corda ré, já com dedilhado completo; 5- Mudanças de corda, a princípio apenas entre as cordas lá e ré.

Crickboom, violinista belga, teve seu método adotado pelos principais conservatórios da Espanha. Soler provavelmente estudou violino orientado com base neste método, e foi por ele influenciado nas ideias e na estruturação que acabou por dar ao seu próprio material. Agora, serão analisados alguns tópicos do método de Luis Soler.

2.3) A Iniciação Violinística por Luis Soler.

As conclusões obtidas nesta breve análise de alguns métodos de violino não implicam que a construção de uma iniciação violinística cada vez mais eficiente tenha ocorrido de modo linear. Não há a pretensão aqui de abranger todos os métodos, nem de chegar a qualquer conclusão definitiva. Porém, os aspectos analisados mostram que, em alguns aspectos, a iniciação violinística progrediu: em certo momento, a seleção das tonalidades iniciais vem em busca de uma mecânica mais acessível. Ou seja, se dó maior não é a armadura fisiologicamente mais simples de tocar no violino, por que começar por ela? Especificamente nesta questão, fica a dúvida se Suzuki conheceu o método de Crickboom e foi influenciado por ele, ou se chegou de modo independente na sua escolha de tonalidade.

Aproximadamente na mesma época, eles apresentam em relação a isso uma solução verdadeiramente nova em relação aos materiais anteriores.

Crickboom, porém, vai além, ao fazer o mecanismo básico de mão esquerda em apenas uma corda, sem alterá-la durante os primeiros exercícios e melodias, e apenas depois, quando o ato de tocar na corda lá está bem condicionado no aluno iniciante, introduz a corda ré e em seguida o movimento da mudança de corda.

Essas diferenças convergem aos poucos até um conceito: se os movimentos utilizados para tocar violino são fisiologicamente complexos, e o são, então as abordagens iniciais devem ter esta complexidade reduzida até onde na medida do possível. De fato, buscar uma tonalidade inicial na qual o posicionamento dos dedos da mão esquerda seja o mais simples, bem como exercitar por um tempo mais longo a condução do arco em apenas uma corda, são atitudes que caminham nesta direção.

Soler também apresenta em sua iniciação esses dois conceitos em relação a arco e mão esquerda, e explica sua importância. Contudo, sua abordagem inova em outros aspectos. Serão apresentados em seguida alguns dos mais significativos, detendo-se especialmente nos primeiros passos para traçar um paralelo com os métodos anteriores, mas também avançando um pouco mais em sua abordagem.

O método de Soler, que tem na primeira página o ambicioso título *Estudo Racional do Violino – A Iniciação Violinística*, ainda não foi publicado. Seu conteúdo, na cópia que foi utilizada como base para este trabalho, está inteiramente compreensível, com todos os textos explicativos característicos dos demais volumes. Porém, o material não foi completamente finalizado e contém pequenas falhas de diagramação, redação e paginação. Por isso, nos exemplos apresentados adiante, um exame mais acurado na numeração das páginas pode detectar pequenas incongruências, que se devem ao estado do material.

Quando o autor deste trabalho teve acesso ao material de iniciação de Soler, o professor negociava a publicação do método pela Editora Real Musical, de Madri e, por fim, publicou alguns volumes em 1993: *Escala e Arpejos no Violino – Um Estudo Racional* (SOLER, 1993-2); e os três volumes dos *Estudos Abreviados* (SOLER, 1993). Também há um número de catálogo para o método de cordas duplas, que foi abordado em nossa Dissertação⁴⁴, mas, como Soler nunca o apresentou publicado a nenhum aluno, o autor deste trabalho supõe que ele não tenha sido efetivamente impresso. A expressão *Estudo Racional* aparece aqui no título do livro de *Escala e Arpejos*, como no método de *Iniciação*

⁴⁴ LÜCKMAN, 2012.

Violinística e provavelmente foi pensada por Soler como um título geral para o método. Agora será examinada a abordagem do professor catalão para alguns tópicos de iniciação.

2.3.1) As *Ginásticas Violinísticas*.

Ginásticas Violinísticas é o título de um volume no método de Soler, citado tanto no *Curriculum Vitae*⁴⁵ que ele apresentou à UDESC quando de seu ingresso na instituição quanto em partes da sua *Iniciação Violinística*. Na página 7 do *Curriculum* vemos o título, em maiúsculas como reproduzido aqui, “APÊNDICE: A METODOLOGIA INÉDITA DO PROFESSOR L. SOLER, USADA PARA A FORMAÇÃO DOS VIOLINISTAS DO PROJETO ESPIRAL PERNAMBUCANO”.

Em meio às aulas do *Projeto Espiral*, Soler concedeu uma entrevista ao jornal *O Globo*, na qual as *Ginásticas* são citadas. Assim inicia a matéria:

“‘Ginástica Violinística’ é a expressão [com] que o violinista espanhol Luis Soler, 62 anos de idade, ex-aluno de Joan Massià, define o método revolucionário de ensino de instrumentos de arco que lhe permitiu formar com trinta adolescentes, em apenas dois anos e meio, três horas de aulas coletivas por dia, um conjunto capaz de realizar obras de Vivaldi e Veracini” (Soler e suas Aulas Coletivas de Violino. *O Globo*, Rio de Janeiro, 23 nov. 1982. Primeiro caderno, p. 26).

A forma como é descrita no *Curriculum* permite concluir que estas “Ginásticas” seriam publicadas em um volume preparatório à “Iniciação” propriamente dita, ou como seu prefácio, e o *Curriculum* afirma⁴⁶ que o método a esta altura⁴⁷ estaria “inteiramente realizado”, embora ainda inédito.

As *Ginásticas* iniciam com exercícios nos quais sequer há a necessidade de contato com o instrumento, e, mesmo quando o contato é iniciado, vários exercícios não têm o objetivo de produzir som, e sim preparar os movimentos do aluno e condiciona-lo de modo consciente na relação com o violino. A figura 11 exemplifica este ponto. Segundo uma pessoa presente na fotografia, ela foi feita na primeira aula da unidade pernambucana do *Projeto Espiral*⁴⁸. Nela vemos o professor ensinando, com varetas, as primeiras noções de como segurar corretamente o arco a um grupo de alunos.

⁴⁵ Ver nota de rodapé 15, na página 24.

⁴⁶ Na página 7, primeiro parágrafo.

⁴⁷ 1985. Ano de chegada de Soler a Florianópolis.

⁴⁸ Israel de França, o rapaz mais baixo na fileira da frente na fotografia, nos passou esta informação.



Figura 11: Aula do *Projeto Espiral* do Recife. Soler (de branco, de costas) ensinando o primeiro grupo de alunos do Projeto. Fonte: Arquivo Pessoal de Luís Soler.

Soler afirma, no prefácio da *Iniciação Violinística* propriamente dita, que esta deve ser começada quando o estudante dominar as primeiras treze *Ginásticas* relacionadas ao braço direito e as primeiras cinco do braço esquerdo.

As *Ginásticas Violinísticas* representam, na opinião do autor, um aspecto notável da metodologia de Soler. Porém, desse material, que o professor catalão mais de uma vez descreveu como “revolucionário”, “responsável pelo sucesso do *Projeto Espiral*”, só foi encontrada até agora uma cópia não concluída, armazenada dentro de uma pasta de rascunhos, que Soler deu a outro ex-aluno anos atrás, junto com uma série de partituras e exercícios. Segundo o aluno contou, Soler pediu que esta pasta fosse descartada⁴⁹. Felizmente não o foi, porque não parece ter restado outra cópia deste conteúdo essencial para compreendermos o pensamento didático de Soler em sua totalidade.

O autor pretende, como parte das ações dessa pesquisa sobre Soler, editar este material e, se for possível compreendê-lo a partir desta versão não finalizada, publicá-lo.

⁴⁹ O autor agradece a Luiz Fernando S. Thiago pela informação a respeito e pelo empréstimo do material.

2.3.2) O início da mão esquerda pelo terceiro dedo.

Recordemos novamente a sequência técnica detectada por Bergmann nos métodos de iniciação: cordas soltas, sem mudança de corda; idem, com mudança de corda; colocação do *primeiro dedo*; colocação dos demais dedos. Crickboom altera a posição da mudança de corda, mas continua iniciando a mão esquerda pelo primeiro dedo. Soler acompanha a proposta de Crickboom quanto à mudança de corda, estabelecendo antes o dedilhado, e vai além, ao propor, no *Tema 1*⁵⁰ da Iniciação, que o dedilhado do violino não seja iniciado pelo primeiro, e sim pelo terceiro dedo.

A breve justificativa sobre este ponto, inserida no método, não faz jus à argumentação que Soler transmitiu ao autor diretamente. Seu argumento era que o primeiro dedo pode ser colocado afinado na corda sem que mão e braço esquerdos estejam posicionados adequadamente para a colocação dos demais dedos. Se feito desta forma, tal atitude criará um condicionamento incorreto que poderá prejudicar permanentemente a afinação do aluno.

Já o terceiro dedo, ao ser colocado em primeiro lugar, estimula naturalmente o estudante a fazer o movimento de *supinação* do braço esquerdo, aproximando os demais dedos da corda e permitindo a boa colocação de todos, auxiliando a manter mão e braço quietos e os mais descontraídos possível. Além disso, a nota tocada com o terceiro dedo faz um intervalo de oitava com a corda solta anterior, permitindo ajustar a própria afinação com certa facilidade, enquanto o primeiro dedo forma um intervalo de sexta maior com a corda mais grave e de quarta justa com a corda mais aguda, intervalos que um aluno iniciante pode não reconhecer tão facilmente. Soler afirmava que, com esta abordagem, a audição pode ser mais bem desenvolvida desde os primeiros exercícios.

A figura 12, na próxima página, apresenta três linhas de um dos primeiros exercícios de mão esquerda do método de Soler. O autor optou por colocar aqui uma cópia direta do original do professor catalão. A qualidade da diagramação da maioria das partes escritas por Soler enfatiza seu senso de organização⁵¹.

⁵⁰ Todo o material da Iniciação Violinística é dividido em capítulos que Soler denominou **Temas**. Nem todos são absolutamente separados entre si; há pontos no método em que aparece uma instrução no meio de um tema informando que o seguinte já pode ser iniciado.

⁵¹ O autor já escreveu na Dissertação (LÜCKMAN, 2012, p.102): Soler produziu todo este material em máquinas de datilografia e escrevendo à mão boa parte das partituras. Quando aproveitou partituras de outros métodos, ainda assim teve o trabalho de, ao escrever os textos, separar nas folhas o espaço onde colaria as partituras, fossem suas ou de terceiros. Depois dessa diagramação, ele fazia cópias e encadernava o material resultante. Quando decidia acrescentar ou suprimir algo, frequentemente tinha que refazer toda a diagramação de duas

Cada célula deste exercício tem dois compassos. Ao invés de assinalar barras de repetição, o professor colocava ou um signo “X” ou barras duplas, ambos vistos na figura, com o objetivo de deixar claro que cada fragmento deveria ser tocado não duas vezes, mas quantas fossem necessárias.



Figura 12: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 1, exercícios de mão esquerda.

Observe-se que, desde o início, Soler disciplina o aluno em dois aspectos: não escreve dedilhado algum no exercício, para que o estudante associe de memória, desde o princípio, as notas aos dedos correspondentes, e, por outro lado, avisa com um pontilhado na parte inferior da pauta as notas cujos dedos devem naquele momento permanecer na corda. Logo adiante, será mostrada outra questão importante que Soler relacionava diretamente com a manutenção de dedos na corda, e que chamou *Ponte de Dedilhado*.

Soler inicia o violino nas mesmas cordas que Crickboom, lá e ré, mas o faz nas duas cordas simultaneamente. O fragmento da fig. 12 está escrito na corda lá, e logo em seguida aparece um exercício na corda ré com o mesmo dedilhado. Escritos inteiramente em semínimas, Soler orienta que eles sejam executados numa região central e cômoda do arco. Concomitantemente, está sendo praticado o arco inteiro de dois tempos – abordado aqui em seguida – e neste mesmo tema será apresentado um exercício para aprender a colocação do quarto dedo na corda.

O exercício apresentado está em ré maior. Portanto, pensando nas cordas centrais do violino, a colocação dos dedos da mão esquerda obedece ao padrão de semitom entre dedos 2 e 3, já citada anteriormente como a posição mais simples para iniciar a mão esquerda

no instrumento. Soler apresenta cinco fôrmas básicas de mão esquerda⁵², e as denomina pela posição dos semitons. Assim, esta é a *colocação de semitom 2.3*, ou *col. sem. 2.3*, como ele abrevia, e as outras serão as *col. sem. 1.2*; *3.4*; *0.1*; e *0.1-3.4*. Nas 27 primeiras páginas do método, todo o material virá com a *col. sem. 2.3*, e autor deste trabalho considera esta como a primeira seção do livro.

Também cabe observar que, neste início, todo o dedilhado apresentado é em graus conjuntos. Quando aparece um intervalo de terça ou quarta, é entre a corda solta e determinado dedo. O que Soler chamou de pisadas descontínuas só virá após as mudanças de corda, abrindo o *Tema 3*.

2.3.3) A atenção dada desde o início à técnica de arco.

Nos demais métodos de iniciação violinística citados anteriormente, há pouca informação nos primeiros exercícios sobre quanto arco passar na corda, ou com que velocidade. Hohmann, por exemplo, simplesmente indica *Arco Inteiro (Whole Bow)*, enquanto Maia Bang vai um pouco além, propondo regiões diferentes de arco conforme o ritmo de cada exercício.

Enquanto os exercícios de mão esquerda de Soler que foram apresentados são feitos em uma região cômoda do arco – ele sugere o centro –, para o arco em si ele escreve exercícios específicos, para serem feitos de modo concomitante. Também aqui há uma orientação relacionada diretamente com as *Ginásticas*. Soler defende, com sua escrita sempre muito pessoal e diversos destaques em maiúsculas, um posicionamento um tanto radical para o braço esquerdo enquanto se desenvolvem os primeiros exercícios de arco:

“Com referência à colocação correta da mão no mastro⁵³ [sic], temos comprovado que o costume de começar as práticas do arqueio [sic] sobre cordas vazias [sic], sem mais precauções, não é bom porquanto, ao se deixar desocupados os 4 dedos da mão esquerda, os mesmos tendem a ficar ESTICADOS PARA O ALTO, A PALMA DA MÃO SE AFASTANDO PROGRESSIVAMENTE DO ESPELHO. Para se evitar estes hábitos (cujas nefastas consequências virão [a] ser sentidas logo mais, ao iniciar a dedilhação efetiva das cordas), nós recomendamos que, ao longo de todas as práticas preliminares de arqueio[,] OS DEDOS FIQUEM SEMPRE PRESOS NO CANTO DO ESPELHO ALÉM DA CORDA IV, ligeiramente separados uns dos outros e cada um formando uma ponte com o conjunto de suas 3 falanges. Ponte sob a qual a corda II ficará vazia, livre de qualquer

⁵² Soler afirma em outro livro do seu método que estas “colocações de semitom” foram estabelecidas por Sevcik. De fato, elas aparecem no método de iniciação de Sevcik, que é seu op. 6 (SEVCIK, 1901, p.3).

⁵³ Evidentemente, ele se refere ao braço do violino.

contato digital, pronta para ser tocada. Ao mesmo tempo [em] que o antebraço, a palma da mão e os próprios dedos ver-se-ão compelidos a se habituarem às atitudes corretas que logo mais deverão assumir para dedilhar as cordas” (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 2-3).

O exercício (fig. 13) já demanda que o estudante consiga, mesmo que com alguma dificuldade, passar o arco inteiro na corda, o que em geral pressupõe práticas prévias sobre diferentes segmentos do arco. Soler tinha seus critérios a respeito, expostos no conteúdo das *Ginásticas Violinísticas*, mas o exercício apresentado aqui prescinde dessas orientações. Cada célula do exercício, como é padrão do método, deve ser repetida várias vezes. A letra A, que aparece logo no início do exercício, envolto com um círculo no original de Soler e um quadrado nesta digitalização, indica, em todo o método do professor, que naquela nota deve ser usado arco inteiro.

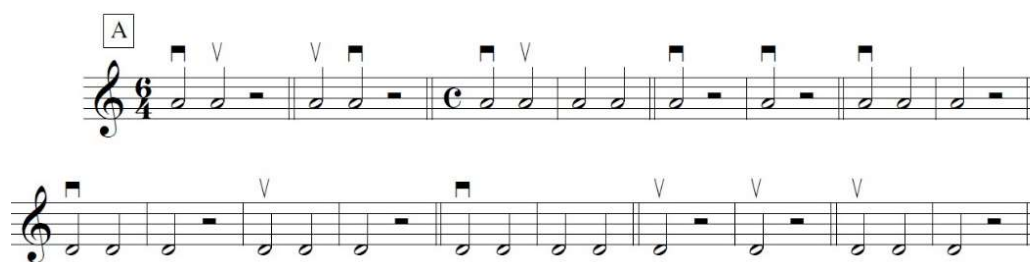


Figura 13: Soler, idem, página 1, primeiro exercício de arco.

Para a prática inicial da arcada inteira, Soler recomenda inserir uma marcação no arco do aluno, exatamente na metade do comprimento da crina⁵⁴, e alerta que o 2º tempo deve coincidir com a marca no meio do arco. Referindo-se ao fato de que a nota de dois tempos encontra sua metade quando contamos **dois** e a nota de quatro tempos quando contamos **três**, ele costumava brincar com seus alunos: “Por que em música metade de dois são dois e metade de quatro são três”? Abaixo, a explicação *sui generis* do professor, registrada no método:

A contagem musical, curiosamente, difere da contagem numérica. Na matemática, qualquer valor parte de 0 e se completa no 1: UM metro, UM litro, são unidades já manifestadas. Na música, pelo contrário, fala-se “UM” ao promover o início de um compasso do qual nada soou, ainda. Tempo “UM” que só ganhará existência real, completa, na hora de se dizer “DOIS”, quando o tempo dois deverá começar por sua vez. Isto, em termos de divisão do arco do violino, significa que ao contar “DOIS” devemos nos encontrar exatamente NA METADE DE UMA ARCADA DE DOIS TEMPOS. Noção não esclarecida no aluno – que inconscientemente repele o fato de a metade

⁵⁴ Até hoje o autor mantém esse hábito com alunos iniciantes.

de 2 poder ser 2, na contagem musical – e que frequentemente origina irregularidades na divisão da arcada⁵⁵ (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 2).

Observe-se a importância dada às pausas no exercício: primeiro, exercitam-se arcos inteiros dois a dois, iniciando no talão e em seguida na ponta, para apenas depois serem propostas arcadas contínuas. As pausas, segundo Soler, servem para o aluno avaliar se executou o fragmento corretamente e corrigir eventuais imprecisões na próxima repetição. Esta é mais uma razão para os exercícios serem curtos. Soler queria que o estudante lesse cada célula do exercício e daí a ficasse repetindo de memória. Alegava, entre outras coisas, que “a vista [sic], liberada do pentagrama, pode se dedicar ao controle das articulações do braço, da conduta do arco, etc.”. (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 7).

Já se veem retomadas de arco neste exercício. Em relação a elas, o professor insistia na duração exata da nota e da pausa, para que uma não ficasse mais longa que a outra, e alertava para o fato de que a velocidade do arco deve ser maior na retomada, para o aluno ter tempo de relaxar o braço e preparar corretamente o início da próxima arcada. A conscientização desta diferença de velocidade é auxiliada pelo último exercício (de dois compassos) de cada linha da figura.

Após os exercícios aqui reproduzidos, Soler já apresenta outros semelhantes em semínimas, propõe que tais exercícios sejam trabalhados nas metades da ponta, do talão e central do arco, também com retomadas, e apresenta as respectivas abreviaturas, MP, MT e MC, para estas metades⁵⁶.

Em seguida, há um exercício que combina arcos inteiros com dedilhados na mão esquerda (fig. 14); arcadas combinando mínimas e semínimas; e, finalmente, as primeiras *Duas Melodias* (fig. 15), que finalizam o *Tema I* do método. Coerentemente, ambas iniciam com o terceiro dedo e ainda não contêm mudanças de corda. Observe-se nelas a indicação das arcadas inteiras – “A”, dentro de um círculo – e das metades – “MT” e “MP”. Soler utilizava estas marcações, e outras, em todas as suas revisões de obras do repertório, e era muito rigoroso com os alunos na obediência destes esquemas de arco. A primeira melodia contém

⁵⁵ Atento à orientação de Soler para se elucidar esta questão com os alunos, o autor, aos alunos iniciantes, compara a divisão dos tempos no arco com medidas efetuadas em uma régua. Para compreender a contagem do tempo, basta que as medições na régua não partam do “0” cm, mas do “1”. Dois centímetros medidos a partir do “1” vão até o “3”, e o “2” fica exatamente no meio. Parece uma solução simples para a questão.

⁵⁶ Numa cópia antiga do material de Soler pode-se ler “MA”, Metade Alta, “MB”, Metade Baixa, que o professor explica serem equivalentes a Metade Superior e Inferior, respectivamente, e “MC”, Metade Central. Mais tarde, Soler passou a rejeitar estas expressões. Disse mais de uma vez ao autor que “quando o arco está na metade superior, o braço está na região inferior, e vice-versa. Isto confunde o aluno”, mas não registrou esta explicação em nenhum lugar do método.

duas frases de cinco compassos, o que chama a atenção desde quando o autor utiliza o material.

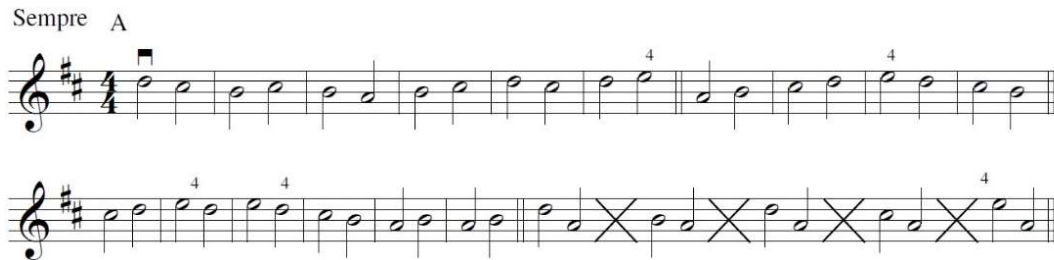


Figura 14: Soler, idem, final da página 2.

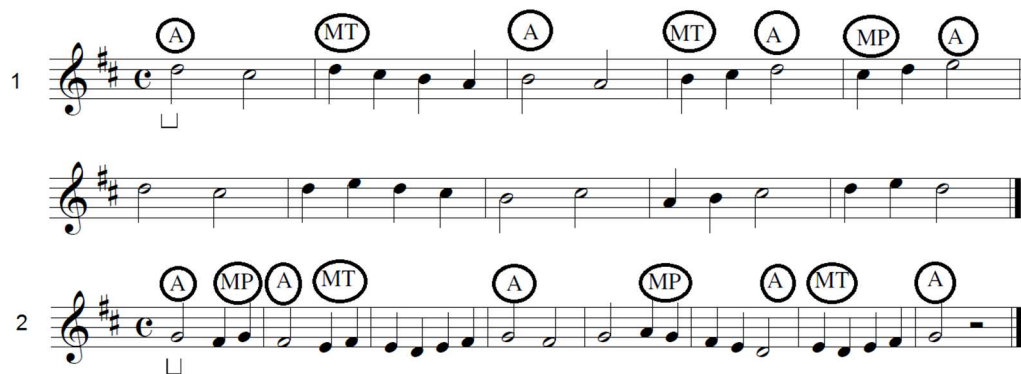


Figura 15: Soler, *Duas Melodias*. Final do Tema 1 da *Iniciação Violinística*.

2.3.4) O início das mudanças de corda.

Em todo o *Estudo Racional*, Soler trata a questão das mudanças de corda como um aspecto essencial da técnica violinística. Compreender seu mecanismo é, para o professor, condição fundamental para a manutenção da qualidade sonora e padrão de afinação. No *Tema 2* da *Iniciação*, Soler ressalta que:

Cada corda do violino pede ao violinista adotar um nível determinado tanto do seu braço direito – para o arco deslizar exclusivamente por ela, sem tocar nas vizinhas – quanto do seu braço esquerdo – para os 4 dedos ficarem na posição mais favorável para realizarem uma boa percussão. Ora, deixar de tocar numa corda para passar a tocar na corda contígua exigirá certamente que um e outro nível sejam rápida e simultaneamente adaptados ao plano da nova corda (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 11).

Ele começa as mudanças de corda com os exercícios apresentados em seguida (fig. 16), apenas para o arco, onde as flechas indicam o momento em que o cotovelo direito

deve ser adaptado à nova corda. Preocupação semelhante ele teve com a mão esquerda, criando exercícios para auxiliar o aluno a adaptar, segundo suas palavras, o “nível do cotovelo” para as quatro cordas⁵⁷.

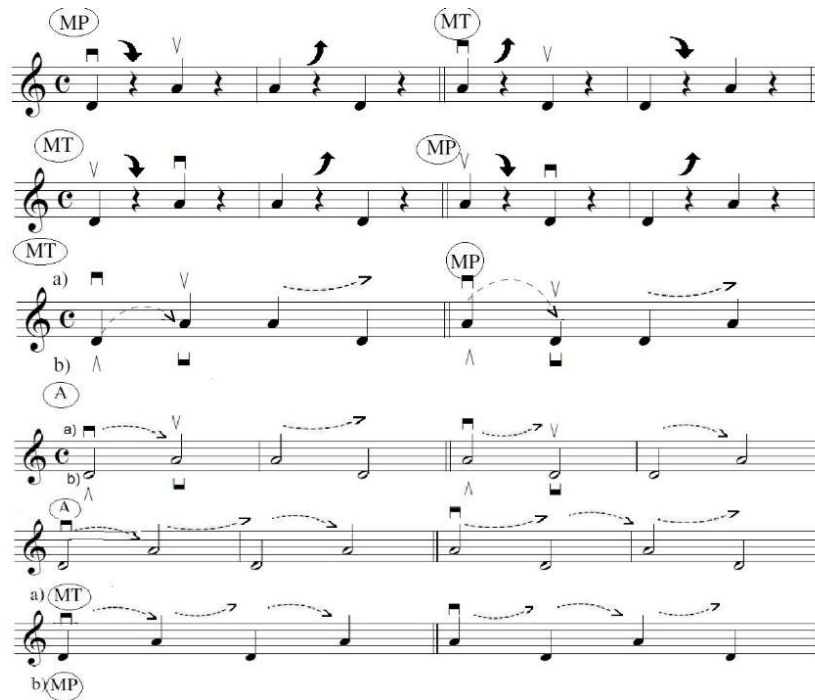


Figura 16: Soler, *Iniciação Violinística*, mudanças de corda, p. 4.

Após o preparo distinto de braço direito e esquerdo, Soler os une no seguinte exercício (fig. 17): duas escalas usando o mesmo dedilhado, ascendente em uma corda e descendente em outra. No momento da mudança de corda, faz-se nas primeiras práticas uma pequena pausa, mais tarde suprimida, e arco e mão esquerda devem ser conduzidos, simultaneamente, pelos movimentos “do cotovelo”.



Figura 17: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 5.

⁵⁷ Não obstante o rigor com que Soler escolhia as palavras, ele também se referia a este movimento como sendo “do cotovelo esquerdo”, expressão estereotipada na prática violinística e que, embora pedagogicamente válida – pois fornece uma articulação onde o violinista vai focalizar seu movimento –, é incorreta sob o ponto de vista fisiológico: o cotovelo não tem flexão lateral como o pulso, e tanto antebraço como braço o acompanham no movimento, que na verdade é resultado da rotação externa e interna do *ombro* esquerdo. Paulo Bosísio elucidou ao autor esse ponto em uma aula.

Soler toma grande cuidado para não introduzir em uma melodia um conceito ainda não “treinado” em exercícios. Aqui aparecem três melodias, a última com um nome lúdico, *Pé pra Frente* (fig. 18). Observe-se a indicação abreviada “cots” para os momentos onde ambos os cotovelos devem mover-se, reposicionando arco e mão esquerda.

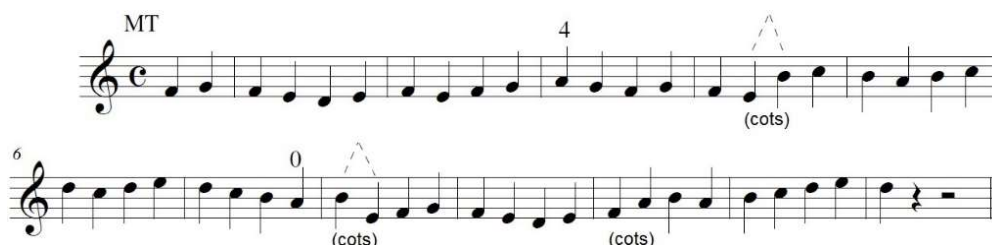


Figura 18: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 5, melodia *Pé pra Frente*.

O nome da melodia lembra um hábito recomendado por alguns métodos de violino, inclusive o Suzuki, de, ao tocar violino, colocar um pé à frente – geralmente o esquerdo. Soler não gostava do método Suzuki e, até onde o autor recorda, não utilizava tal expediente. Mas o nome adotado aqui, bem como os que seguirão ao longo do método, mostra sua atenção a este aspecto lúdico, tão importante nos métodos de iniciação.

Logo em seguida, temos a mesma melodia em uma variante rítmica (fig. 19), com o objetivo de introduzir o ritmo de colcheias no arco. Observe-se a indicação “c” para o uso do centro do arco nas colcheias, e “MP” para as semínimas.

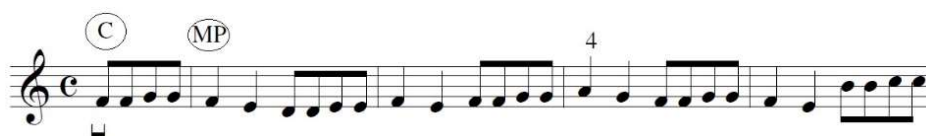


Figura 19: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 6, *Pé pra Frente*, início da variação.

2.3.5) Teoria Musical, Prática Violinística e Prática de Conjunto, todas interligadas.

Certa vez, o autor deu-se conta de um fato ao chegar exatamente neste ponto do método: Soler concebeu o material para ser utilizado com alunos que não necessitavam sequer ter tido contato com os fundamentos de teoria musical, percepção e solfejo. Começar a mão esquerda a partir do intervalo de oitava, bem como iniciar o arco apenas com mínimas e semínimas, com a parte motora – manutenção da velocidade do arco – auxiliando a percepção rítmica – manutenção da pulsação –, são atitudes planejadas para que a teoria musical e a prática violinística caminhem paralelamente.

De certa forma, todos os métodos de iniciação violinística – inclusive os abordados pela pesquisa de Bergmann e aqueles que acrescentamos neste trabalho – vão trabalhando questões de percepção rítmica junto com a técnica de violino. Por exemplo, apresentamos na figura 20 a cópia de uma página do método de Maia Bang, com uma curiosa comparação entre as divisões de figuras rítmicas e a partição de uma fruta.

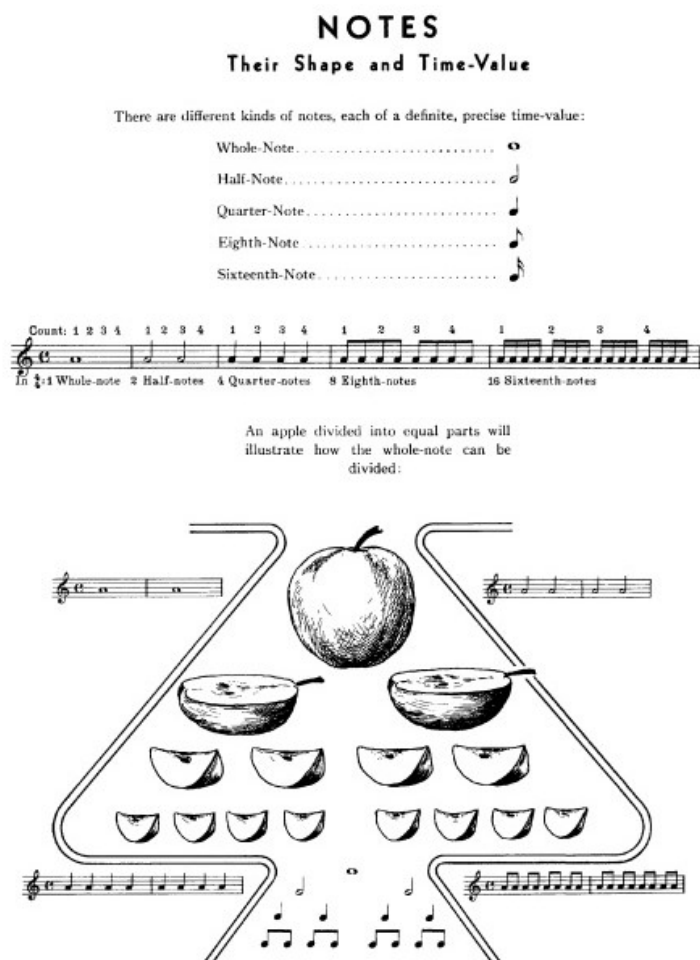


Figura 20: Maia Bang, *Violin Method*, p. 17.

Aqui, o diferencial de Soler é abordar essas questões de modo tão progressivo e cuidadoso quanto a técnica violinística em si. Ele começa com apenas duas figuras rítmicas em andamento *moderado*, ao invés de expor já de início diversas subdivisões rítmicas, como a figura acima. Assim, ele ensina a relação dobro-metade, tanto para a pulsação quanto para a divisão de arco – por assim dizer, correlacionando tempo e espaço na execução – e, quando introduz a figura rítmica seguinte, no caso a colcheia, apresenta-a como acaba de ser mostrado, em uma variante sobre melodia que o aluno acabara de estudar, tornando mais fácil a apreensão da figura.

No Tema 4⁵⁸, ao iniciar a corda mi, Soler insere um cânone, que intitula como *Sinos de Vendôme*. Este cânone aparece com duas figuras rítmicas diferentes (fig. 21 e 22) e com a instrução de que o aluno pratique a segunda versão utilizando a região central do arco.



Figura 21: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 8, *Sinos de Vendôme*, versão 1.



Figura 22: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 9, *Sinos de Vendôme*, v. 2.

O tema 4 é encerrado com a melodia *Fahret Hin*, do folclore germânico (fig. 23), que é, em outra tonalidade, a segunda música do *Método Suzuki*. Soler adapta a melodia para dois violinos, com uma elaboração contrapontística pouco convencional. Há a orientação de que os alunos estudem as duas vozes, e uma leitura leva a perceber que com frequência os arcos estão em regiões e/ou direções opostas. A primeira voz restringe-se à corda mi, enquanto a segunda percorre as cordas mi, lá e ré. Numa espécie de síntese – a primeira: virão outras ao longo do método –, podem-se ver, em uma ou outra voz, todos os aspectos técnicos estudados até este ponto: mínimas, semínimas e colcheias; retomadas de arco na direção do talão, ponta e meio; e mudanças de corda, inclusive com quintas justas⁵⁹.

A partir deste ponto do método, aos aspectos de teoria musical e prática violinística, vêm se juntar elementos de prática de conjunto para os alunos, através especialmente dos cânone – o primeiro havia sido apresentado pouco antes do recém ilustrado – e de diversos arranjos a duas vozes, para serem tocados por dois estudantes ou grupos deles. É importante lembrar que o *Projeto Espiral*, onde este método deve ter sido utilizado, era uma ação de ensino coletivo de instrumento. Soler escreveu acompanhamentos de piano para várias melodias do método⁶⁰, mas, com uma classe, e todos aproximadamente do mesmo nível, seria natural incluir duos e cânone.

⁵⁸ O tema 3 foi pulado propositalmente. Não serão apresentados todos os temas nesta análise, mas apenas pontos que parecem especialmente relevantes.

⁵⁹ Cabe ressaltar novamente, por clareza, que nem todos os aspectos técnicos elencados agora foram apresentados nesse trabalho, mas são abordados no método anteriormente a essa melodia.

⁶⁰ Quando o autor deste trabalho fez cópias do material de iniciação de Soler, o professor tocou, ao piano, vários destes arranjos, que não foram incluídos na versão padrão do método. Infelizmente, apenas alguns foram guardados por ele.

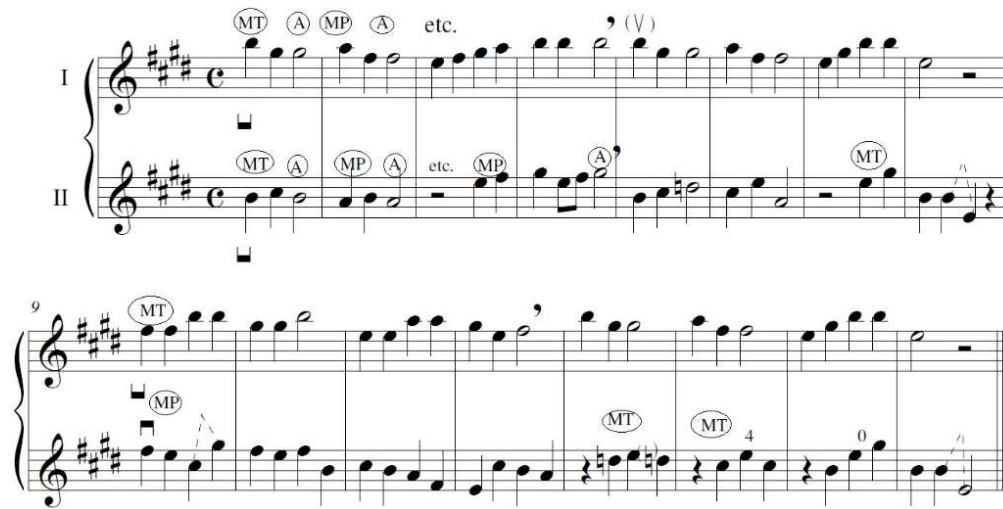


Figura 23: Soler, *Iniciação Violinística*, melodia *Fahret Hin*, p. 9.

Na parte rítmica, o método traz em seguida arcos inteiros de 4 tempos e suas subdivisões, e um pouco mais tarde arcos de 3 tempos, também com subdivisões. Ao longo do método, várias figuras rítmicas são explicadas em função de proporções de arco, sempre fazendo teoria e prática caminharem juntas. Mas não é possível apresentar a totalidade do material de iniciação do Soler com o nível de detalhamento que utilizamos até aqui. Vamos nos deter agora em mais três aspectos técnicos abordados nas primeiras páginas do método.

2.3.6) As Pontes de Dedilhado.

Há uma falha corriqueira na produção sonora de alunos de violino quando, ao trocar de corda, o estudante tira de modo precipitado o dedo da mão esquerda que está dedilhando a corda naquele momento, produzindo, junto com a nova nota a ser tocada em outra corda, um audível *pizzicato* sobre a corda que ele está deixando. Como exemplo, o autor viu acontecer frequentemente esta nota “estranha” na canção nº 6, *May Song*, do primeiro volume do *Método Suzuki* (fig. 24). Quando o aluno termina o **dó#**, segunda nota, tocado com o dedo 2, e vai para a nota **mi** corda solta, terceira nota, em geral tira o segundo dedo rápido demais, antes do arco ter efetivamente deixado a corda, e acaba fazendo soar um *pizzicato* involuntário na corda **lá**.



Figura 24: *Método Suzuki, Volume I, Música 6, May Song, início.*

Essa falha se deve a uma dificuldade de coordenação entre as mãos direita e esquerda. O ideal seria que o aluno retirasse o segundo dedo – no exemplo – da corda um instante *após* o arco deixar a corda lá. Daí esta nota estranha poderia não ser ouvida.

Se esse exemplo trata da necessidade de *retardar* levemente a retirada de um dedo da corda, também é conveniente às vezes *antecipar* a colocação de algum dedo na corda em relação à chegada do arco, procedimento do qual Flesch (1939, p.25) fala a respeito, exemplificando sobre um fragmento do *Concerto nº 1 para violino*, op. 26, de Max Bruch. No fragmento musical abaixo (fig. 25), reproduzido diretamente do livro e página mencionados, os losangos brancos indicam os dedos cuja pisada deve ser antecipada para, segundo Flesch, garantir a continuidade sonora nas mudanças de corda desta passagem⁶¹.



Figura 25: Flesch, *The Art of Violin*, p. 25, ilustração sobre fragmento do *Concerto nº 1* de Max Bruch.

Soler denomina *Ponte de Dedilhado* a estas duas atitudes de coordenação da mão esquerda em relação ao arco e, mostrando mais uma vez a importância que dava às mudanças de corda na técnica violinística, apresenta o conceito e insere exercícios muito cedo em seu método, como *Tema 6*. Nas suas palavras, a Ponte de Dedilhado é “um mecanismo digital destinado a, nas mudanças de corda, garantir perfeita continuidade das linhas melódicas e evitar possíveis atritos [sic] que podem ocorrer entre dedos que passam de uma corda para outra” (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 15). Ele distingue três tipos de Pontes: passar a uma corda solta⁶² vindo de uma corda dedilhada, como na canção nº 6 do método Suzuki; passar a dedilhar uma corda, vindo de uma corda solta; e passagem entre duas cordas, ambas dedilhadas, como no *Concerto* de Bruch. Para os três tipos ele apresenta exercícios no método

⁶¹ Entre numerosos exemplos onde se pode observar violinistas adotando este procedimento, o autor deste trabalho tem especial predileção por um vídeo de 1982 com Henryk Szeryng (aluno de Flesch), Zubin Mehta e a Filarmônica de Israel executando o *Concerto para Violino* de Tchaikovsky. Entre 32’25” e 32’35”, Szeryng antecipa por duas vezes o quarto dedo, em uma frase que é tocada três vezes seguidas. O vídeo está disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=10LEWQe7EQ> (acesso em 10/01/2017).

⁶² Soler se referiu às cordas soltas, aqui e em vários pontos do método, como “cordas vazias”.

onde mais uma vez aparecem setas indicativas. O primeiro exercício (fig. 26) serve para exercitar o ato de retardar a retirada do dedo da corda, representado pela seta anotada na figura. Neste exercício o dedo deve ser mantido na corda até o momento em que a nota seguinte, corda solta, está sendo tocada há mais ou menos um tempo. O exercício seguinte (fig. 27) desenvolve a atitude de antecipar a colocação de um dedo, o que Soler também recomenda, como exercício, fazer com bastante antecedência, quando o estudante mal iniciou a nota anterior, corda solta. Em seguida (fig. 28), ocorre a combinação das duas práticas.

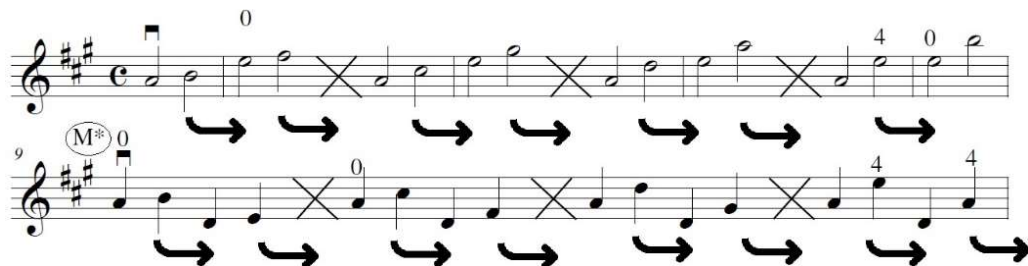


Figura 26: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 16, *Pontes de Dedilhado*, ex. 1.

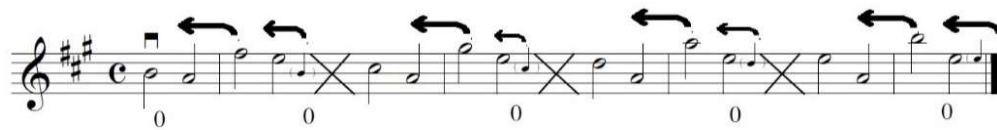


Figura 27: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 16, *Pontes de Dedilhado*, ex. 2.

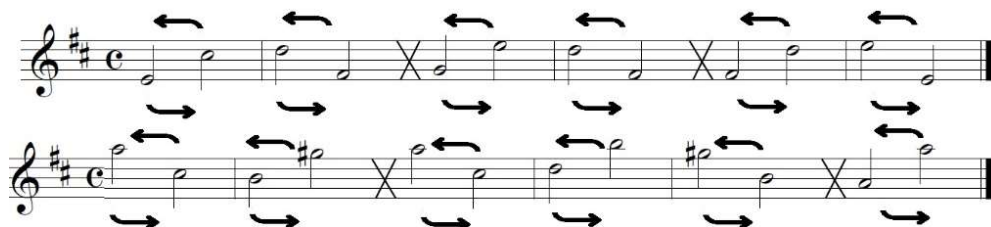


Figura 28: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 16, *Pontes de Dedilhado*, ex. 3.

O autor deste trabalho já utilizou os exercícios apresentados acima – e o restante do tema – com alunos relativamente avançados, por perceber que havia certas dificuldades destes com a limpeza do som nas mudanças de corda. Não sem surpresa, observamos alguns deles terem grande dificuldade em fazer as *Pontes de Dedilhado*, em especial o “tipo 2”, de antecipação da pisada, apresentado na figura 27. Desta utilização do material, ficou claro que a independência entre mãos direita e esquerda advinda desta prática incrementa a coordenação motora do aluno e auxilia na construção de uma técnica mais sólida, e a precocidade com que Soler trabalha o tema certamente pode contribuir muito para tal.

2.3.7) Finalizando a primeira parte do método: duas canções, seguidas pelo primeiro *Mecanismo Básico da Mão Esquerda*.

No final do que consideramos a primeira parte do método de iniciação de Soler temos duas obras para dois violinos, que constituem mais uma síntese dos elementos técnicos trabalhados até este ponto: a *Canção para a Noite de Verão*, que é o quarto dos *44 Duos* do compositor húngaro Béla Bartok (BARTOK, 1931), e a canção *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga, uma das doze melodias que Soler arranjou e publicou sob o título *Descantes sobre Toadas Populares Brasileiras* (SOLER, 1997). A palavra *descante* designava, na Idade Média, uma espécie de polifonia, e também significa “Canto em forma de Desafio”⁶³, remetendo à tradição nordestina dos repentes. Provavelmente era esta acepção que Soler tinha em mente ao denominar assim este conjunto de doze duos, publicados com um curto e elogioso prefácio de Paulo Bosisio e apresentados em seguida pelo próprio Soler, num texto, como “despretensiosamente inspirados” nos duos de Bartok⁶⁴.

A figura 29, na próxima página, apresenta as duas melodias, sendo que em ambas o aluno estuda apenas a primeira voz. O duo de Bartok é vivo, rítmico e alegre, com o tema principal exposto três vezes, com uma harmonia progressivamente mais elaborada e dissonante. Na terceira exposição, o tema está em Lá Maior e o acompanhamento, se considerarmos as enarmonias, em Fá maior⁶⁵. Já *Asa Branca*, que estamos habituados a ouvir em ritmo de baião, é metamorfoseada pelo arranjo de Soler. A melodia, também em lá maior, é contornada por um descante que cria uma ambiência em tom menor, carregando de melancolia o canto original⁶⁶, que deve ser tocado em andamento *calmo*.

Após os duos, temos a primeira versão do que Soler chamou *Mecanismo Básico da Mão Esquerda*. Se antes haviam melodias que promoviam uma síntese do que fora estudado até aquele ponto, agora a síntese torna-se um conjunto de exercícios que também prepara o estudante para as próximas etapas do método, e que o professor orienta que seja estudado concomitantemente aos próximos Temas.

⁶³ Em <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/Descante/> (acesso em 21/01/2018) aparecem as duas definições mencionadas.

⁶⁴ Nas duas versões que o autor possui de *Asa Branca* arranjada por Soler – a do livro de iniciação violinística, reproduzida aqui, e a publicada com os demais *Descantes* – o descante em si, ou seja, a parte de segundo violino, é diferente.

⁶⁵ Soler aproveitou diversos outros duos de Bartok no seu método.

⁶⁶ Tocamos os *Descantes* diversas vezes com Soler, o vimos trabalhar o material com diversos alunos, e o utilizamos eventualmente com os nossos. As duas suítes contêm melodias do nosso cancioneiro.

Risoluto $\text{♩} = 92-104$ Canção da noite de verão Béla - Bartok 23

Asa branca L. Gonzaga - Realp

Figura 29: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 23, Bartok e L. Gonzaga-Realp. Cópia da transcrição feita pelo próprio Soler, que corresponde à página 23 no material em posse do autor deste trabalho.

O Mecanismo Básico se divide em quatro seções, sendo que a primeira e a terceira apresentam exercícios de escalas. A seção **B** tem o título “Prática individualizada de todos os

intervalos dedilháveis sobre uma corda” e a seção **D**, “Passagem ligada e regular do arco sobre três cordas”. O autor usa frequentemente com alunos, há muitos anos, o primeiro exercício da seção **B** deste mecanismo básico (fig. 30) para aquecimento de mão esquerda. Ritmicamente falando, o exercício é claramente inspirado nos primeiros exercícios do op. 1, parte 1, de Sevcik, mas em nível mais elementar, pois trabalha um intervalo de cada vez. O exercício apresenta uma sequência de intervalos alternadamente descendentes e ascendentes, com todas as possibilidades de segundas, terças e quartas, nesta ordem, passíveis de serem tocados em uma corda.

Com alunos de nível intermediário, a sequência pode ser executada em todas as “colocações de semitom” sugeridas pelo professor. Muito simples de executar e memorizar, este exercício tem auxiliado o autor a fazer uma revisão básica da afinação com alunos que chegam vindos de outros professores, e se torna com eles um primeiro material de aquecimento de mão esquerda.

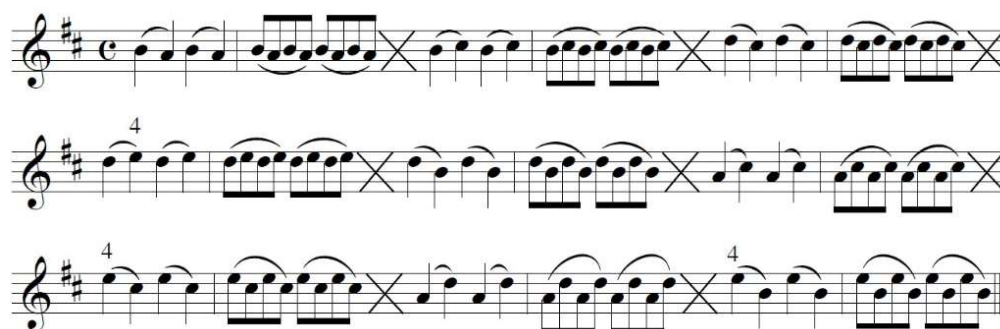


Figura 30: Soler, *Iniciación Violinística*, p. 24, *Mecanismo Básico de Mão Esquerda*, ex. B-1.

Após expor a sequência na corda lá, Soler orienta para a opção de fazê-la também com arcadas de quatro tempos, e por último reduz o exercício ao seu dedilhado, para o aluno poder executá-lo nas quatro cordas. A este dedilhado, o professor catalão dá o pomposo nome de *Extrato Numérico-Digital*.

O último exercício da seção **B** (fig. 31) apresenta combinações com mais dedos. Aqui a semelhança com o início do op. 1 de Sevcik torna-se ainda mais evidente, com a diferença que Soler inclui cordas soltas em todos os compassos para manter a referência da afinação.

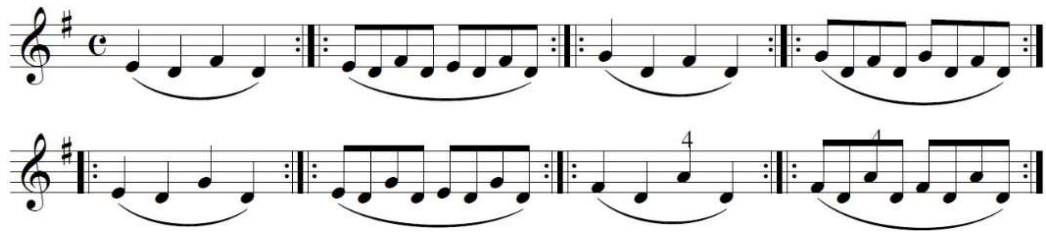


Figura 31: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 25, *Mecanismo Básico*, ex. B-3, início.

Além das escalas, também temos a anteriormente mencionada seção **D**, de arcadas ligadas entre cordas (fig. 32). Soler orientava a execução deste exercício com um movimento continuamente curvo do braço direito para a mudança de cordas, ou seja, sem que o arco “estabilize” no plano de nenhuma corda.

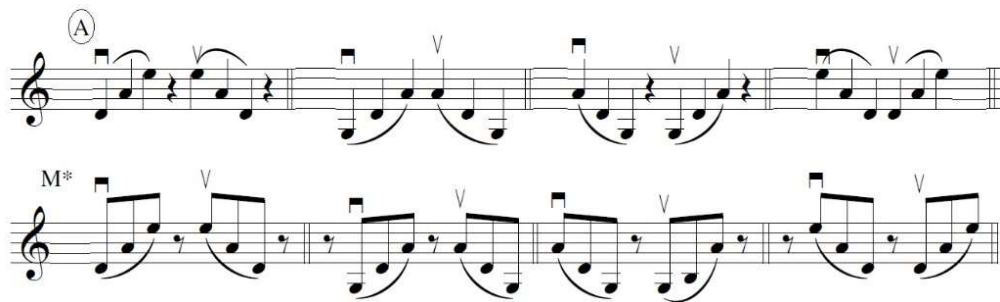


Figura 32: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 26, *Mecanismo Básico*, seção D.

Após a apresentação do *Mecanismo Básico*, Soler sugere que, como a partir deste ponto do método se iniciam os exercícios em colocação de semitom 1.2, todo este conjunto de exercícios seja feito com ambas as colocações de semitom.

2.3.8) O Tema 11 – Arcadas inteiras de Um Tempo.

Após disciplinar o estudante com arcos de velocidade de dois, quatro e três tempos, a próxima etapa concebida por Soler para o arco é um conjunto de práticas sobre um *Tema em Semínimas*, onde o objetivo final é tocar este tema com arco inteiro. Soler trata esse tema como um definitivo marco para o amadurecimento do braço direito, propondo uma série de processos, que não são variações para ser feitas *a posteriori*, mas sim exercícios preparatórios para a boa execução.

Inicialmente, há a orientação para que o tema, escrito na colocação de semitom 1.2 e com apenas 16 compassos, seja estudado na região central do arco e obrigatoriamente

decorado para que o aluno possa “treinar arcadas controladas VISUALMENTE, a vista⁶⁷ [sic] liberada da leitura de notas” (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 41).

Após o estudo ser memorizado, o professor orienta para a execução completa do estudo com arcos inteiros e todas as arcadas na mesma direção, intercaladas com pausas de um tempo: todos os arcos para baixo e, em seguida, todos os arcos para cima. Antes de tocar o estudo desta forma, deve-se, segundo a instrução que consta no método, trabalhar ambas as arcadas sobre notas fixas, em cada uma das quatro cordas, para aprimorar a qualidade do ataque nos extremos talão e ponta.

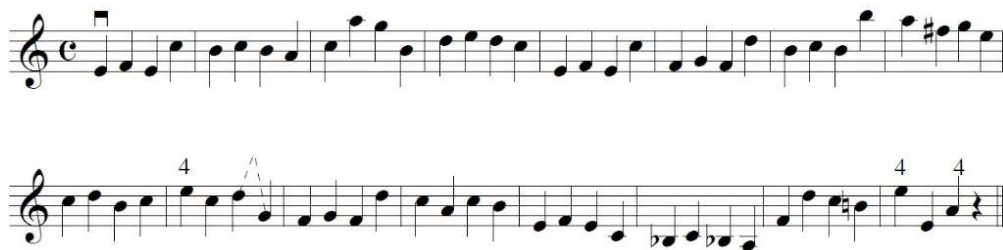


Figura 33: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 41, *Estudo em Semínimas*.

Também neste tipo de processo Soler tinha um critério pessoal: alegando que a corda solta tem uma “elasticidade peculiar”, ele defendia que, ao fixar uma nota para trabalhar qualquer questão de arco sobre uma corda, não se utilizassem cordas soltas, e sim notas dedilhadas. Portanto, quando nos referimos a exercitar o arco sobre “notas fixas”, a ideia proposta é tocar várias vezes a mesma nota – que não seja corda solta – em determinada corda, e depois repetir o procedimento com outras notas – e outros dedos – nas demais cordas.

Trabalhado o tema completo em arcadas para baixo e depois em arcadas para cima⁶⁸ – intercalando cada nota com pausas, como dissemos –, ainda consta no método a orientação de, ao começar a estudar o tema com arcadas alternadas “normais”, toca-lo parando a cada duas notas – tanto após as notas ímpares quanto as notas pares –, e depois parar de compasso em compasso. Todos os passos estão exemplificados no método, baseados nos primeiros compassos. Por fim, deve-se tocar o tema completo, com leves separações entre os arcos – ele fala em estudar “destacando cada semínima” com “uma breve separação” (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 43) e também “sem separações” (IDEM).

⁶⁷ A caixa alta é do próprio Soler. Mais uma vez vemos que o professor usa a expressão coloquial “vista” para se referir aos olhos.

⁶⁸ Com o mesmo alerta dado nos exercícios de retomada no início do método, de que a nota e a pausa subsequente têm que ser rigorosamente iguais.

Como em todo o restante do método de iniciação, também aqui temos uma melodia, neste caso um *Minueto* extraído de uma *Sinfonia* de Albinoni⁶⁹, que aplica o conceito ora estudado.



Figura 34: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 43, *Minueto de uma Sinfonia de Albinoni*, início.

Aqui finalizamos nossa descrição de parte do método de iniciação violinística escrito por Luis Soler. Vamos agora a algumas reflexões sobre o material.

2.4) A *Iniciação Violinística* proposta por Soler – algumas considerações e comparações.

2.4.1) A mão esquerda pensada a partir do terceiro dedo.

Dentro de um método tão peculiar como o de Soler, diversos aspectos chamam a atenção e merecem comentários. Vamos começar por sua proposta da iniciação da mão esquerda pelo terceiro dedo, que se contrapõe à prática de iniciar pelo primeiro dedo, que os métodos analisados por Bergmann (2010, p.82-118) – bem como os que o autor apresentou nesta Tese – apresentam de modo unânime.

Em primeiro lugar, pensemos na preocupação do professor com a manutenção de uma boa posição da mão esquerda no violino, mesmo no momento em que se está exercitando o arco. A descrição feita por Soler de que, quando o violinista iniciante está exercitando o arco sobre cordas soltas, tende a esquecer a mão esquerda, erguendo os dedos e afastando progressivamente “a palma da mão” do espelho do violino, corresponde à realidade que o autor encontrou diversas vezes em aulas.

Cabe ressaltar que, aparentemente, Soler comete um pequeno deslize na descrição do movimento da mão esquerda. Efetivamente, a palma da mão se afasta do espelho. Mas o movimento é do antebraço, e não da mão em si. O antebraço, para aproximar a palma da mão do violino de modo adequado para tocar, realiza o movimento chamado *supinação*, e o afastamento da mão ocorre ao desfazer o mesmo movimento.

⁶⁹ O autor ainda procura descobrir qual é esta sinfonia.

É importante observar este detalhe porque Soler estudou Medicina. Em aulas para o autor deste trabalho, ele disse que chegou a ter dúvida sobre qual carreira seguir, e numa página da Editora da UFSC na internet pode-se ler esta informação abaixo:

Convocado para lutar na Guerra Civil Espanhola, ao lado dos republicanos, poucos meses antes de completar 18 anos, Soler fez um curso de enfermagem e, também, já estudante de medicina, acabou tornando-se o médico principal de um batalhão de 5 mil homens na frente de combate de Lérida ⁷⁰.

Assim, a utilização de uma terminologia imprecisa para descrever um movimento corporal chama a atenção.

Por outro lado, embora o esforço exigido ao braço esquerdo para atingir o canto do espelho, na orientação de Soler anteriormente apresentada, represente uma tarefa extra, que pode ser árdua dentro de uma posição já incomum, esta atitude do braço para corrigir o problema dos dedos é eficaz. Pelo fato da posição ser cansativa e potencialmente tensa, esta configuração é por vezes difícil de implementar e um aluno iniciante não a manterá no início por muito tempo, precisando descansar frequentemente, mas o autor já a utilizou com alguns alunos e percebe-se que, nesta região do instrumento, só se consegue colocar os dedos da mão esquerda na corda – ou no canto do espelho, como sugere Soler – com a angulação mais adequada violinisticamente, o que ajuda a criar um bom condicionamento no aluno.

Outro aspecto positivo é habituar o quanto antes o aluno iniciante com essa posição “radical” do braço esquerdo, em que, em relação à mão, o cotovelo aponta “para dentro” do corpo. Isso exige cuidados – em especial, o controle do ombro esquerdo, para que não suba, e a manutenção da flexibilidade em uma posição inusual –, mas é um conceito que apresentou resultados interessantes na experiência do autor e merece ser avaliado por mais colegas professores.

O posicionamento do braço esquerdo a partir da colocação do terceiro dedo na corda é uma questão ergonômica do ponto de vista angular: os eixos do braço do violino e do alinhamento dos dedos são diferentes. Nessa situação, o terceiro dedo está na mediana das orientações angulares da mão esquerda⁷¹, ajudando a encontrar a melhor posição para o braço.

⁷⁰ A informação consta no sítio <http://editora.ufsc.br/2016/07/05/4-poetas-da-catalunha-1-ed-2010/> (acesso em 09/01/2018).

⁷¹ O início deste parágrafo corresponde a uma consideração feita pelo prof. Dr. Guilherme Romanelli, membro da banca de defesa deste trabalho e por muitos anos violinista e violista profissional de orquestras, em seus comentários sobre a tese. O autor deste trabalho agradece em especial a clareza desta descrição, transcrita exatamente como anotada em seu parecer.

Como já foi dito, Soler aponta o fato de que é possível colocar o primeiro dedo afinado na corda mesmo que braço e mão esquerdos estejam em uma posição inteiramente inadequados para a colocação dos demais dedos. Muitos alunos iniciam assim e, depois da musculatura condicionada, torna-se muito difícil corrigi-la. Tais alunos provavelmente serão incapazes de manter o braço esquerdo relaxado e quieto, mudarão sua posição continuamente ao colocar cada dedo da mão esquerda, e isso irá impor um grande limite ao seu desenvolvimento técnico. Priorizar a colocação do terceiro dedo, porém, estimula o estudante a iniciar com uma posição mais adequada para o braço esquerdo. A supinação do antebraço e o posicionamento do cotovelo esquerdo – e do braço todo, por consequência – tornam-se mais naturais. Conquistar a estabilidade da afinação torna-se um desafio ainda grande, porém menor do que seria por outro caminho.

A prática de iniciar a partir do primeiro dedo, ainda presente na maior parte dos métodos, vem sendo questionada. Max Rostal⁷² (1905-1991) ensinava, segundo Bosísio (2005, p. 109) “a armação da mão esquerda do quarto para o primeiro dedo (naturalmente, não no caso do violinista iniciante)”⁷³. Logo, os ensinamentos de Rostal – mesmo com o adendo da inadequação do conceito a iniciantes – e Soler convergem para obter uma mão esquerda mais eficiente, abandonando para isso o paradigma de baseá-la no primeiro dedo. O posicionamento da mão esquerda a partir do terceiro dedo permite que esta eficiência seja construída no aluno desde a iniciação⁷⁴.

Recentemente, Stephen (2017) também falou a respeito deste tema em um artigo. Ao abordar mecanismos para uma colocação mais relaxada e natural do quarto dedo, ele argumenta que a tensão no quarto dedo muitas vezes se deve ao fato de que, ao iniciar a mão esquerda pelo primeiro dedo e aos poucos acrescentar os demais, os dedos “inferiores” – ele se refere à numeração – acabam por ficar muito próximos, distanciando os dedos “superiores” das cordas. A partir desta constatação ele afirma que “Começar com o terceiro dedo, ao invés do primeiro, pode ajudar a estabelecer uma forma de mão mais saudável”⁷⁵ (STEPHEN, 2017).

⁷² Violinista austríaco naturalizado britânico, importante professor de violino no século XX.

⁷³ O trecho entre parênteses da citação pode tanto ser parte da informação de Rostal quanto uma ponderação de Bosísio.

⁷⁴ Em maio de 2014, durante uma aula para o autor deste trabalho, registrada em vídeo, Bosísio colocou que “um método de iniciação violinística que começasse pelo terceiro dedo seria uma grande coisa”. Bosísio tem sido um dos maiores incentivadores do autor na divulgação do trabalho de Soler.

⁷⁵ No original: “Beginning with the third finger, rather than the first, can help to establish a healthier hand shape”. Uma parte do artigo, publicado integralmente na revista *The Strad* de fevereiro de 2017, está disponível no sítio <https://www.thestrad.com/playing-with-a-relaxed-fourth-finger-by-violinist-ros-stephen/4360.article> (acesso em 21/01/2018).

O autor desta Tese costuma dizer aos alunos que começar o trabalho de mão esquerda pelo primeiro dedo “desloca o centro de gravidade da mão esquerda”. Claro que a expressão *centro de gravidade* está sendo usada com liberdade. Iniciar pelo primeiro dedo tende a reforçar a “pinça” formada pelo dedo indicador e polegar, tensionando a mão esquerda como um todo e dificultando a uniformidade de articulação dos dedos, bem como prejudicando a soltura do polegar, e é a isso chamamos figuradamente “deslocamento do centro de gravidade”, correspondendo ao que Stephen descreve no artigo mencionado.

As colocações de Stephen e Rostal – este, citado por Bosísio – deixam claro, portanto, que um modo mais eficiente de iniciar a mão esquerda no violino vem sendo refletido por mais pedagogos nas últimas décadas, mesmo que tais reflexões ainda estejam registradas, no formato de exercícios de iniciação, em poucos métodos.

Um questionamento que o autor deste trabalho faz com certa frequência: por que o paradigma do primeiro dedo é tão forte e demorou tanto a ser questionado/modificado? Sem ter a pretensão de uma resposta definitiva, vem-nos a percepção de que o primeiro dedo é costumeiramente utilizado como referência para mudar de posição no violino. Assim, parece natural que um violinista já com certo nível técnico e com a baliza do primeiro dedo estabelecida não questione sua utilização nos estágios iniciais do instrumento⁷⁶.

Outra questão dessa pesquisa que ainda está em aberto é se Soler pensou na iniciação com o terceiro dedo por conta própria ou se isso faz parte de uma tradição não anteriormente registrada de algum de seus professores. O fato de que boa parte do ensino cotidiano de instrumento se dá pela tradição oral, sem ser registrada pelos critérios científicos da academia, cria lacunas históricas difíceis de serem preenchidas.

2.4.2) O enfoque dado ao arco desde o início do método.

O violinista italiano Emmanuelle Baldini, *spalla* da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESF), escreveu um texto sobre a importância do arco na técnica violinística, como referencial para a pesquisa acadêmica da violinista carioca Taís Soares. Reproduzimos aqui parte do texto:

“Desde os primórdios da música para instrumentos de corda o arco (e sua técnica) foi considerado o maior desafio e ao mesmo tempo o principal recurso para se fazer MÚSICA. Temos uma carta interessantíssima que o

⁷⁶ Cabe ainda observar que questionar certos paradigmas deve ser difícil para quem estudou sob eles e não encontrou dificuldades. Afinal, os métodos de iniciação não foram escritos POR, mas PARA iniciantes.

virtuoso, compositor e didata barroco Giuseppe Tartini escreveu para sua aluna “Signora Lombardini” na qual o mestre recomenda o estudo incansável do ataque entre o arco e as cordas. Mais tarde, G. B. Viotti chegou a escrever que ‘o violino é o arco! (...)’⁷⁷

A enfática frase de Viotti, citada por Baldini, sintetiza o fato de que o arco é o real meio de expressão do músico de cordas friccionadas. A qualidade do resultado sonoro que produzimos no violino está ligada à nossa consciência dos movimentos de braço direito, porque é da prática sobre ele que virá o domínio do arco, e daí o melhor som do instrumento. A esse respeito, Paulo Bosísio e Marco Antônio Lavigne, professores da UNIRIO, alertaram para certa desatenção à técnica de arco em comparação à mão esquerda na prática cotidiana dos estudantes:

“Podemos afirmar que a tendência geral estaria na valorização de aspectos relativos ao comportamento da mão esquerda, em detrimento de outros, pelos quais o arco seria responsável. Se fosse possível fazer uma estatística entre alunos de quanto tempo de estudo diário é dedicado à mão esquerda e quanto ao arco, constataríamos, com toda certeza, uma preocupação desproporcional com as técnicas de mão esquerda” (BOSÍSIO e LAVIGNE, 1999, p. 3).

O violinista norte-americano Aaron Rosand (1927-) também publicou há pouco tempo um artigo que pode ser intitulado, em tradução livre, como “Seu estudo deveria estar prioritariamente focalizado no arco” (ROSAND, 2016)⁷⁸.

Estes depoimentos, vindo de violinistas e professores de diferentes escolas, salientam a importância do desenvolvimento da técnica de arco e afirmam que, com frequência, tal importância é negligenciada por estudantes e profissionais. Baseado nestes depoimentos, será melhor inculcar tal hábito nos estudantes desde as primeiras práticas no violino.

Os métodos de iniciação ao violino citados neste trabalho não trazem informações significativas sobre como seus autores auxiliavam o estudante a aprender os movimentos corretos do arco. Porém, eles têm fotos ou imagens apresentando o modo de segurar o arco e apoiar o instrumento no ombro. Tais “tutoriais” sobre como posicionar o violino e segurar o arco são uma forte tradição dos métodos. Se parte significativa do ensino do instrumento está restrita à tradição oral, as imagens representam uma exceção, visto que registram visualmente

⁷⁷ O texto está no sítio <https://taisviolino.wixsite.com/pontosdecontato/opinioes-sobre-o-tema> (acesso em 21/01/2018).

⁷⁸ No original: “Your principal practice should be confined to the use of the bow”. Parte do artigo pode ser lida no sítio <https://www.thestrads.com/your-principal-practice-should-be-confined-to-the-use-of-the-bow-says-violinist-aaron-rosand/6673.article> (acesso em 21/10/2018).

uma informação que é parte essencial daquela escola e que, de outro modo, poderia se perder no tempo. E a exceção é justificável, se pensamos que a publicação de um método de iniciação faz com que as informações daquele professor transcendam o círculo dos seus alunos diretos, bem como, potencialmente, seu tempo de vida. Assim, juntamente com os exercícios apresentados, os autores dos métodos consideraram importante transmitir suas informações básicas de postura do instrumento e manejo do arco.

Por outro lado, essas informações tornam-se dispensáveis quando percebemos que utilizar os exercícios de um método em geral não depende de adotar os posicionamentos básicos – especialmente de arco – defendidos por seus autores. Uma pega de arco que atenda a certos princípios gerais de flexibilidade e pareça com a apresentada no método X não impede a utilização dos exercícios básicos do método Y. Então, saber através de gravuras como era a pega de arco sugerida por aquele professor é uma informação importante historicamente, mas eventualmente dispensável com o passar dos anos.

Portanto, as imagens nesses métodos registram uma informação, mas ainda assim não permitem saber com certeza como seus autores ensinavam a condução do arco na corda, que, em última análise, é o responsável pela qualidade do som produzido. Em relação a isso, Soler inova de duas maneiras.

Em primeiro lugar, no prefácio do seu método, ele transforma imagens em palavras. Comenta, certamente tendo em mente as ilustrações dos métodos anteriores, que “É próprio de toda iniciação instrumental ensinar como posicionar o corpo e sustentar o instrumento respectivo” (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 1). Em seguida, assevera que esse cuidado deve ser ainda maior no caso do violino porque, segundo ele, é o instrumento que se toca de maneira mais anticonvencional e antinatural (IDEM). Mas, ao final do raciocínio, pondera que não irá tratar deste assunto da forma tradicional, porque nos “preparos iniciais específicos” cada professor “irá usar seus próprios critérios para iniciar o aluno à sua maneira” (IDEM), o que vem ao encontro do que acabamos de falar: os exercícios básicos em um instrumento prescindem das imagens de cada escola sobre como “sustentar o instrumento” ou segurar o arco. Em seguida, Soler coloca que eventuais interessados em seu modo particular de compreender a questão podem recorrer às suas *Ginásticas Violinísticas*.

Porém, se por um lado Soler apresenta nas *Ginásticas* suas posições básicas para o violino e afirma que os exercícios da *Iniciação Violinística* não precisam estar amarrados às *Ginásticas* em si, por outro lado ele disciplina o estudante desde o primeiro Tema do método sobre a importância do arco. Ou seja, para ele o essencial não é que técnica ou escola de arco se utilize, mas sim que se estude o arco desde o princípio.

Soler trabalha inicialmente os dois braços de modo separado – no limite do possível, pois para tocar os exercícios de mão esquerda o arco é usado na região central – e em seguida une os conceitos apresentados, movendo arcos inteiros de dois tempos conjugados com um dedilhado já completo; logo após, apresenta movimentos de metade de arco, estimulando o estudante a desenvolver sua percepção sobre a manutenção da velocidade do braço direito do talão até o meio e do meio até a ponta; auxilia o estudante na resolução da mudança de corda sem perda de qualidade sonora; e, à medida que o aluno adquire maturidade nestas etapas, ele vai agregando novas, atribuindo diferentes velocidades à arcada inteira, combinando arcadas de velocidades diferentes, ou explicando como subdividir o arco em certas figuras rítmicas.

Ao dar, desde o início, o mesmo grau de importância ao desenvolvimento de braços direito e esquerdo, Soler evita a atitude um tanto descuidada que pode acometer aqueles professores de violino que trabalham com iniciação e aceitam como suficiente o progresso de um estudante que esteja tocando razoavelmente afinadas as lições – de que método for –, mas ainda está com o arco conduzido na corda de modo indisciplinado e – o que é praticamente a mesma coisa – mal coordenado. Mostrando-se em concordância com as citações que apresentamos no início deste tópico, o professor catalão mantém este cuidado desde o início e em todo o seu método, com um nível de consciência e detalhamento, inclusive nos textos, que não se costuma encontrar.

2.4.3) A possível (?) aplicabilidade do método de Soler a crianças. Uma análise de alguns aspectos do seu trabalho sob a ótica da Educação Musical.

Até onde sabemos, Soler nunca ensinou violino a crianças. Ele começou os estudos do instrumento aos sete anos⁷⁹, mas desconhecemos em que tipo de ambiente pedagógico. Além disso, seu modo de ensinar e atuar como professor deixa evidente que seus princípios norteadores eram distantes do espírito característico da moderna Educação Musical, que é muito adequado para o trabalho com crianças.

Ao colocar seu método e sua forma de ensinar lado a lado, por exemplo, com a filosofia e o método Suzuki – o mais famoso método de ensino infantil de violino –, dificilmente teremos dois exemplos mais díspares. Claro, os objetivos de um e outro eram totalmente diversos. Soler deixa clara uma visão de produtividade e eficácia no ato de ensinar

⁷⁹ A informação consta no sítio <http://editora.ufsc.br/2016/07/05/4-poetas-da-catalunha-1-ed-2010/>, e a fonte primária decerto é seu depoimento direto.

violino, enquanto em Suzuki, nas palavras de Fonterrada (2008, *apud* HÜBNER, 2014, p. 77), “o objetivo do método não é formar instrumentistas, mas seres humanos completos e felizes, com o auxílio da arte”.

Soler manifestou muitas vezes aos seus alunos uma grande rejeição ao método Suzuki. Sem citá-lo diretamente, ele expressa esta rejeição de modo pouco sutil no texto abaixo:

“Alguns professores, aliás, receiam cansar o aluno estreante [sic] com exigências prévias de natureza mais ginástica do que musical. Receio infundado, porquanto as dificuldades iniciais de adaptação às duas partes do instrumento – violino e arco –, assim como de coordenação das primeiras movimentações do braço direito e da mão esquerda, são inevitavelmente sentidas pelo iniciante, e um breve período de ginásticas preparatórias é precisamente o caminho mais curto para ele passar logo às suas primeiras experiências de tocar com som limpo e dedilhação razoavelmente afinada. O qual [sic] estimula os alunos muito mais do que, semanas e meses a fio, pretender tocar musiquinhas [sic] ‘divertidas’ com som feio, cheio de impurezas e uma dedilhação penosa e desafinada” (SOLER, *Iniciação Violinística*, p. 1-2).

Na parte final desta citação vemos uma descrição estereotipada do estudante de violino mal orientado, que Soler associava em especial a alunos do método Suzuki. A imagem pré-concebida justifica-se por certa massificação do uso do método, que às vezes nivela por baixo os resultados obtidos por professores despreparados.

Somos da opinião de que o *Método Suzuki* pode ser bem aplicado por um professor bem formado, e já o utilizamos em certas ocasiões. Mas recordamos aqui essa reserva do professor porque nos parece, pela racionalidade de seu modo de dar aula, que Soler não contemplou a possibilidade de utilizar seu método com crianças. Como professor, ele sempre direcionou seu “público-alvo” a partir da adolescência e, sob o aspecto de forma, seu material não inova em relação aos anteriores que citamos da mesma escola violinística: Beriot, Laoureux e Crickboom são livros constituídos de exercícios, melodias e, por vezes, estudos, com o objetivo primordial de formar instrumentistas tecnicamente sólidos, e onde a presença de elementos lúdicos é eventual.

Porém, também é importante nos determos sobre onde o método de Soler abre espaço para elementos que têm sido desenvolvidos pela Educação Musical contemporânea.

Com relação ao formato das melodias do método, já citamos aquela chamada *Pé pra Frente* e, pouco adiante, encontramos outra de sua autoria, chamada *Caixinha de Música* (fig. 35). Nela, a parte do primeiro violino, a cargo do aluno, é um acompanhamento a duas vozes simples e engenhoso para uma melodia tocada pelo professor, no segundo violino.

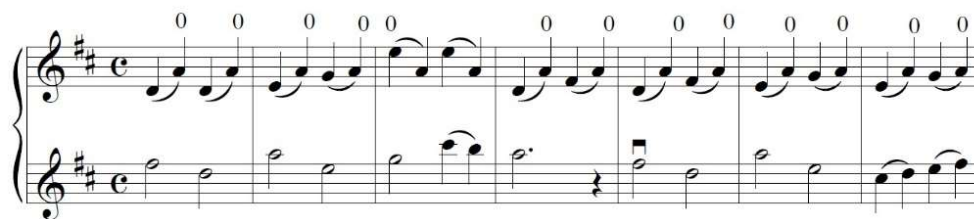


Figura 35: Soler, *Iniciação Violinística*, p. 12, *Caixinha de Música*, início.

Também cabe uma reflexão quanto aos *Descantes*. O material pode ser utilizado com crianças, mas os arranjos, com elaboradas técnicas de composição, de certa forma distanciam as melodias do universo infantil. Ao se apropriar deste cancionário, Soler, assim como provavelmente aprendeu desde criança a tocar violino com métodos “de adultos”, enxerga essas peças infantis com olhos adultos, e parece querer, mesmo em crianças, estimular um senso estético “de adultos”⁸⁰.

Por outro lado, tais arranjos para dois violinos e outras melodias do método, em que pese sua elaboração “adulta”, quando utilizadas com crianças levam-nas a um universo além da música tonal, preceito considerado importante por François Delalande (1984). O educador francês afirma que crianças educadas apenas na prática tonal “(...) têm dificuldades posteriores de escutar música não europeia e música contemporânea. Ao mesmo tempo em que as familiarizamos com um domínio, construímos em torno delas barreiras difíceis de serem transpostas”⁸¹. Amparado no ponto de vista de Delalande, o autor deste trabalho pode atribuir outro valor a arranjos como os dos *Descantes*, visto que vários deles ultrapassam as fronteiras tonais, e ver ainda mais mérito na utilização dos Duos de Bartok no ensino violinístico.

Também foram descritos neste trabalho alguns dos cânones e duos compostos ou arranjos por Soler, que aparecem com muita frequência e contribuem para amenizar a relativa aridez do método. Se bem estudados e aplicados, eles promovem o desenvolvimento técnico e auditivo dos alunos, além de serem úteis pedagogicamente em classes de ensino coletivo.

Apesar do paradigma de Soler para o ensino coletivo ter sido a produtividade, e não o elemento de integração e estímulo, ainda assim talvez seja a utilização com crianças, se

⁸⁰ Por vezes enxergamos os *Descantes* como aqueles desenhos animados que, em tese, são feitos para crianças, mas contêm anedotas que só os adultos compreendem plenamente.

⁸¹ DELALANDE, François: *La Musique est un jeu d'enfant*. O livro original é de 1984, e aqui o autor deste trabalho se apoia na tradução de Guilherme Romanelli e Danilo Ramos. Por essa tradução ainda não ter sido publicada, não incluímos numeração de página.

não deste material em si, ao menos das ideias contidas nele, desde que nas mãos de um professor com boa técnica instrumental e formação em Educação Musical, adaptando ao universo infantil os conceitos técnicos apresentados.

O autor deste trabalho poucas vezes deu aulas de violino a crianças e, evidentemente, reconhece a necessidade de uma abordagem diversa. A partir da eventual publicação do método, talvez surjam iniciativas neste sentido.

2.4.4) Aplicando o Método de *Iniciação Violinística*. Experiências pessoais do autor.

Conhecemos suficientes alunos de Soler para acreditar na qualidade do seu trabalho como professor. Seu método escrito, a priori, deve refletir tal qualidade, e os textos explicativos que acompanham os exercícios nos permitem compreender as intenções de cada parte do material.

É interessante observar que este detalhamento do modo de utilizar um método, a *metodologia*, como falado na Introdução desta Tese, não é comum no violino. Hübner (2014, p.35) fala a respeito, citando outros autores:

Na área de música, a autora [Maura Penna] questiona o uso do termo “método” que se restringe ao material didático contendo uma sequência progressiva de exercícios e/ou repertório para o estudo de um instrumento. Segundo explica, princípios e finalidades por trás desse tipo de material “não costumam ser explicitados, ou, muitas vezes, acreditamos, não são sequer conscientizados por seus autores, e muito menos por quem os adota e os aplica em sua prática pedagógica” (PENNA In: MATEIRO; ILARI, 2011, p. 15).

Esta lacuna de informações é preenchida por Soler com os textos que abrangem todo seu método. Já dissemos em nossa Dissertação (LÜCKMAN, 2012, p.116) que, pela forma como organizou seu método, Soler promove uma síntese entre os métodos de violino, que trazem exercícios práticos, e os grandes tratados do século XX – como os de Flesch e Galamian –, que refletem sobre a teoria da performance e pedagogia instrumentais voltados para o instrumento.

Posto isso, ainda assim consideramos que a prova definitiva da qualidade de seu método, conforme foi registrado no papel, só virá quando professores que não tenham tido contato direto com o autor consigam utiliza-lo com êxito. Citamos novamente nossa Dissertação (LÜCKMAN, 2012, p.120), onde dissemos que esperamos ver este grande compêndio técnico escrito por Soler ser publicado e passar pelo “crivo da história” e, baseado

nisso, não vemos os resultados que temos alcançado na utilização de certas partes deste material como demonstração cabal de sua qualidade.

Uma aluna do curso de Licenciatura em Educação Musical do Departamento de Música da UEM – onde o autor desta Tese leciona – experimentou utilizar o método de iniciação violinística de Soler e encontrou certas dificuldades, que estão relatadas em seu trabalho final⁸². Porém, foi uma experiência curta, com pequena quantidade de alunos, e algumas demandas do autor não permitiram que a acompanhássemos na experiência. cremos que ela, a partir de uma orientação mais ampla e com mais experiência no uso do método, poderia atingir outros resultados.

Julgamos importante também compartilhar nossa própria experiência na utilização do método, especialmente da *Iniciação Violinística*. Aplicamos este material esporadicamente ao longo dos anos, tanto com alunos totalmente iniciantes quanto com alguns que haviam tido um curto período de contato com o violino e aceitaram começar um método inteiramente novo.

Em geral, comparando nossos alunos que estudaram pelo método de Soler com aqueles que estudaram conosco sob outros métodos, a diferença mais significativa que percebemos naqueles é um domínio precoce do arco, certamente pela disciplina orientada desde o começo que Soler promove em relação a isso. Este domínio traduziu-se em especial no controle da condução do arco, que proporcionou uma sonoridade mais homogênea e bem planejada, e nas mudanças de corda. Também observamos uma estabilidade maior de mão e braço esquerdos, embora nem sempre resultando em uma afinação mais precisa.

Tais resultados também nos estimulam a tentar a publicação integral do método de Soler e posteriormente criar um projeto para aplicação deste material com grupos de alunos iniciantes, mais ou menos nos mesmos moldes que ele fez no Recife: aulas coletivas, diárias se possível, senão ao menos duas ou três vezes por semana. cremos que será a melhor forma de avaliar o método e ajudará a manter viva a memória do trabalho realizado em nosso país por esse músico catalão.

⁸² Disponível no sítio <http://www.eaic.uem.br/eaic2016/anais/artigos/1532.pdf> (acesso em 10/10/2017).

3) Os *Estudos* em 1ª posição compostos por Luis Soler.

3.1) O conceito de Estudo e seu papel dentro da prática e pedagogia instrumentais.

Bergmann (2010, p. 59) define o *Estudo* como “composições escritas com o objetivo específico de se trabalhar uma ou mais partes isoladas da técnica violinística”. Soler caminha na mesma direção ao afirmar que “sua gestação [dos *estudos*] obedeceu ao propósito de apresentar e desenvolver um determinado problema técnico-musical (dois alguma vez; raramente mais)” (SOLER, 1993, p.5) ⁸³.

Sendo este o objetivo dos *Estudos*, podemos vê-los como uma ponte entre a mecânica do violino – ou seja, os exercícios técnicos característicos de cada professor ou escola violinística – e a prática de repertório – ou seja, o desenvolvimento do estudante e do profissional para transformar a mecânica, os exercícios, em Arte.

Em geral, os estudos são publicados pelos seus autores em coletâneas. Podemos citar os *Etudes ou Caprices* (KREUTZER, 1894), de Rudolph Kreutzer (1766-1831), publicados em 1796, e os *24 Caprichos* (RODE, 1895), de Pierre Rode (1774-1830), de 1824, como um marco para o ensino de violino. Kreutzer e Rode lecionaram no Conservatório de Paris, cidade onde o violino e o arco passaram pelas transformações que os modernizaram, e estes foram – para muitos professores, ainda são – dois livros fundamentais no processo de criação sonora do “novo” instrumento.

Muitos outros autores compuseram *Estudos* para o violino, com diferentes níveis de dificuldade. Parte significativa destes livros foi composta no período Clássico e Romântico e são utilizados até hoje. Em nível básico, citamos em especial os *100 Estudos, op. 32*, de Sitt (SITT, 1907), os *60 Estudos, op. 45*, de Wohlfahrt (WOHLFAHRT, 1905)⁸⁴, e os *36 Estudos, op. 20*, de Kayser (KAYSER, 1915). Jakob Dont publicou três coletâneas de Estudos: *seu op. 35* (DONT, 1971) é de grande dificuldade técnica, sendo abordado em geral após os *Caprichos* de Rode; seu *op. 37* (DONT, 1967), ao contrário, é de nível intermediário e foi designado pelo próprio Dont como “preparatório para os *Estudos de Kreutzer* e os *Caprichos* de Rode”; e, além destes, ele publicou também o *op. 38* (DONT, 1897), de nível elementar e o menos utilizado⁸⁵. Citaremos outras coletâneas importantes ao longo deste capítulo.

⁸³ No original: “Su gestación ha obedecido al propósito de presentar y desenvolver un determinado problema técnico-musical (dos alguna vez; raramente más)” (SOLER, 1993, p.5). Tradução nossa.

⁸⁴ Autor de um dos métodos de iniciação violinística abordados no capítulo anterior.

⁸⁵ Kreutzer e Rode também publicaram outros livros de estudos menos conhecidos, com 19 e 12 estudos no total, respectivamente. Soler aproveitou estudos destas coletâneas menos conhecidas dos autores.

3.2) Visão Geral dos *Estudios Abreviados* publicados por Soler.

Iniciada com um estudo composto pelo próprio Soler e encerrada com o *Estudio-Capricho*, op. 18, nº 4, chamado *Tempo di Saltarella, ma non troppo vivo*, de Henryk Wieniawski, a coletânea publicada na Espanha por Luis Soler com o título *Grandes Maestros del Violín: Estudios Abreviados* (SOLER, 1993, 3v), com 225 estudos de 42 autores diferentes, representa por si só, dentro do trabalho do professor catalão, um considerável esforço de pesquisa. É dividida em três volumes, tendo os dois primeiros 79 estudos cada e o terceiro, 68⁸⁶. Após pesquisar e selecionar tal coleção, Soler organizou o material com a intenção de que fosse progressivo. Além disso, manteve o padrão dos demais volumes do seu método, acrescentando a cada estudo um pequeno texto, que serve como guia para a prática em casa pelo aluno, bem como para a utilização do método pelo professor.

O material ainda tem outros pontos de originalidade: em primeiro lugar, Soler *abreviou* os estudos, ou seja, editou-os estudos, cortando trechos que achava repetitivos, limitando a quantidade de variantes e modulações e reduzindo cada estudo ao material que considerava essencial. Na *Justificativa* que aparece, sempre com o mesmo texto, no início de cada volume, lemos que o professor “pretende basicamente encurtar o tempo que o estudante de violino dedica à prática dos chamados ‘Estudios’ sem por isso prejudicar a qualidade dos resultados que esta prática comporta”⁸⁷ (SOLER, 1993, p. 5).

Com este objetivo em mente, Soler se permitiu reduzir bastante o tamanho de vários estudos do repertório violinístico. Há casos de estudos que normalmente são diagramados em três páginas e ficaram com uma página em sua revisão.

Quando necessário, Soler também interferiu no material de outras maneiras. Em alguns estudos do primeiro volume, ele aproveitou apenas o tema principal do autor, e desenvolveu o material de modo completamente diferente⁸⁸. Eventualmente, compôs um ou dois compassos, ou alterou uma harmonia de final de frase, para conectar de modo musicalmente coerente frases que originalmente não apareciam juntas. Também pegou algum estudo longo, dividido originalmente em duas ou mais seções contrastantes, e aproveitou apenas uma. Em outros estudos, alterou o golpe de arco em relação ao formato mais frequente nas edições tradicionais.

⁸⁶ A soma dá 226 estudos, mas, por um erro de revisão, um mesmo estudo de Rode – de outro livro que não os *24 Caprichos* – aparece no segundo e no terceiro volumes. Por isso tratamos o total como 225.

⁸⁷ No original: “pretende básicamente acortar el tiempo que el estudiante violinista dedica a la práctica de los llamados ‘estudios’ sin por eso perjudicar la calidad de los resultados que esta práctica comporta”.

⁸⁸ Embora isso possa ser considerado uma “composição”, não os incluímos na análise detalhada de alguns estudos, na próxima seção.

A própria organização interna dos *Estudios Abreviados* segue critérios pessoais. Vemos, por exemplo, o *Estudo op. 37, n° 12*, de Dont, na posição 57 do terceiro volume, quase ao final do material e à frente de vários estudos de Kreutzer⁸⁹. Também chama a atenção o n° 12 dos *42 Estudios* de Kreutzer, ocupando a posição 61 no terceiro volume⁹⁰.

Em uma seleção tão extensa de fontes, encontramos outras particularidades além da sequência com que alguns estudos aparecem. Por um lado, vários autores bastante frequentes na coletânea, pela sua importância universal, são previsíveis. De Kreutzer, Soler aproveita 13 estudos; de Mazas, 24; de Kayser, 22; Dont aparece 17 vezes e Fiorillo, 15. Por outro lado, há ausências interessantes: não temos um único estudo de Wohlfahrt, e relativamente poucos de Sitt, autor do qual Soler aproveita apenas um pequeno núcleo do primeiro volume, ignorando os estudos em posições. Dezoito dos autores aparecem apenas uma vez, incluindo Pierre Rode, Alessandro Rolla, Ferdinand David, Mathieu Crickboom – falaremos mais tarde sobre este estudo – e Pierre Baillot.

Outros autores que precisam ser mencionados são Jean-Delphin Alard e Bartolomeo Campagnoli, aparecendo seis vezes cada um nos livros de Soler. Campagnoli (1751-1827) é um pedagogo que Soler apreciava muito e está bastante presente no material de cordas duplas, enquanto Alard (1815-1888), sucessor de Baillot no Conservatório de Paris e professor do virtuose espanhol Pablo Sarasate (1844-1908), escreveu numerosos cadernos de estudos para violino em diferentes níveis de dificuldade.

Além dos anteriores, a presença de três outros autores reflete relações de escola com Soler. Nicolas Laoureux, do qual já falamos na parte de iniciação violinística, aparece com sete estudos no primeiro volume; Hubert Leonard (1819-1890) consta nove vezes na relação de estudos; e Charles de Beriot, autor extremamente caro a Soler e cujo material de iniciação também citamos anteriormente, tem dezessete estudos na coletânea do professor catalão⁹¹. Esses três violinistas foram expoentes da *Escola Franco-Belga*. Laoureux teve seu método de iniciação violinística adotado como oficial no início do século XX no Conservatório de Bruxelas, onde, no século XIX, Beriot e depois Leonard foram professores. Os estudos de Leonard escolhidos por Soler trabalham questões técnicas às quais o professor dava especial atenção⁹², e Beriot é um autor bastante presente em vários livros do método de

⁸⁹ Na seleção que Soler publicou de estudos em cordas duplas, dos quais falamos em nossa Dissertação de Mestrado (LÜCKMAN, 2012), os exemplares extraídos do op. 37 de Dont também vêm após os de Kreutzer.

⁹⁰ É um dos poucos estudos que Soler preservou integralmente.

⁹¹ Sem considerar os estudos do método de cordas duplas, que também contém muito material de Beriot.

⁹² Em especial, arcadas inteiras de um tempo, tema para o qual Soler compôs o *Tema na Iniciação Violinística*, já abordado neste trabalho, e um estudo, do qual falaremos em seguida.

Soler. Além disso, Soler atribuía grande importância pedagógica ao *Concerto IX, op. 104*, de Beriot, obra que o autor deste trabalho estudou com ele⁹³.

Uma ausência nos *Estudos Abreviados* que reflete outro aspecto do trabalho de Soler são aqueles estudos em *moto perpetuo* que costumam, em outras coletâneas, vir com diversas variações rítmicas e de golpes de arco, por exemplo, o *Op. 32, nº 5*, de Sitt, os Estudos nº 2, 3 e 5⁹⁴ dos *42 Estudos* de Kreutzer, e os Estudos *op. 45, nº 1, 2, 3, 5 e 7* de Wohlfahrt. Para este trabalho de golpes de arco, Soler compôs um conjunto de estudos à parte, que não publicou nesta coletânea, espalhando-os estrategicamente pelos demais volumes do seu método. Não abordaremos aqui este material específico.

A presença de numerosos estudos nos demais volumes do *Estudo Racional do Violino* serve como conexão entre as diferentes partes do método de Soler. É possível detectar outras conexões entre o material técnico do professor e sua coletânea de Estudos, mas o autor deste trabalho não conseguiu identificar um ponto dentro do método de *Iniciação Violinística* em que seria ideal iniciar os *Estudos Abreviados*. Não parece necessário finalizar aquele para iniciar este, e Soler pode ter planejado um ponto exato de conexão entre um e outro livro. mas ele não deixou isso registrado.

Em nossas reflexões finais deste trabalho, discutiremos alguns dos dados apresentados nesta seção. Agora passamos à descrição dos estudos compostos por Soler.

3.3) Os Estudos Abreviados compostos por Soler.

Os dezessete estudos compostos pelo professor catalão, todos em primeira posição, compõem um quadro heterogêneo. Certos temas técnicos abordados são recorrentes em diversas coletâneas do violino, o que significa, portanto, que Soler considerava insuficiente ou inadequado o modo como foram trabalhados. Outros atendem a questões técnicas e musicais bastante específicas, e daí é possível que estes temas realmente não tenham sido abordados anteriormente. Vamos agora a uma descrição destes estudos, na sequência e com a numeração com que cada um aparece no primeiro volume do método.

⁹³ Soler a tratava como obra preparatória para o repertório dos grandes concertos românticos, como Max Bruch nº 1 e Mendelssohn. Neste contexto, ele preferia Beriot a outro concerto canônico do violino, o *Concerto nº 22* de Viotti, do qual o ouvimos tecer críticas que não endossamos.

⁹⁴ Em algumas edições, Estudos nº 1, 2 e 4.

3.3.1) Primeiro Volume, Estudo nº 1: *A Distribuição Estratégica do Arco.*

Soler já abre a coletânea com um estudo da própria lavra, para trabalhar questões relacionadas ao arco: estabelecer relações entre duração da nota e quantidade de arco utilizada; velocidade de arco: quando se deve manter, aumentar ou diminuir; retomadas: quando e por que fazer, e para que região do arco. Ao invés da expressão *Divisão* do arco, ele preferia *Distribuição*, e ainda hoje damos preferência a este termo.

Este estudo aparece descrito com mais detalhes numa próxima seção deste trabalho, comparado com um estudo de Sitt de temática semelhante.

3.3.2) Estudo nº 6: *Prática de Semínimas em arco inteiro.*

O *Tema em Semínimas*, que aparece na *Iniciação Violinística* de Soler para praticar arcadas inteiras em um tempo, foi apresentado anteriormente neste trabalho. A presença de mais um estudo composto por ele (fig. 36) sobre a mesma questão técnica reitera a importância que o professor lhe atribuía. Soler insistia que o violinista deveria sempre manter exercícios para o arco em velocidades moderada, lenta – o arco chamado *filé* – e rápida. O autor deste trabalho ouviu em aulas que cada uma destas práticas, já benéficas individualmente, ajudava e complementava a outra.

Não encontramos outros estudos em nível tão elementar que contemplem esta questão. Podem ser feitas variações em ritmo de semínimas sobre diversos estudos em semicolcheias, inclusive os estudos nº 2 e 3 dos *Estudos* de Kreutzer. Mas, em um estudo de semicolcheias, simplesmente tocar cada nota em semínimas pode fazer com que as mudanças de corda fiquem muito espaçadas⁹⁵, e Soler considerava isso inadequado. Então, ele preferiu dedicar estudos específicos a esta prática.



Figura 36: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 6, início.

⁹⁵ Por outro lado, Soler rejeitava que as primeiras abordagens de os golpes de arco fossem em estudos com mudanças de corda muito frequentes. O autor recorda críticas dele especificamente ao *Estudo nº 2* de Kreutzer, por mudar de corda já na segunda semicolcheia. Golpes de arco entre duas e três cordas receberam uma abordagem separada nos livros de *Mecanismo Básico* e *Superior*.

Em nível mais avançado, há alguns estudos no repertório do violino criados para a prática de arcadas inteiras rápidas. Pensando genericamente em longas passagens em semínima, há o *Estudo op. 36, nº 2*, de Mazas (MAZAS, 1898), além de alguns do *op. 40* de Leonard (LEONARD, 1869). O Estudo nº 2 de Mazas (cujo início está na fig. 37) começa com semínimas e a indicação de arco inteiro. Além deste, dois estudos em semínimas de Leonard também aparecem no segundo volume da coletânea de Soler⁹⁶.

Este material demonstra a importância que Soler dava ao tema, e as duas composições em semínimas descritas aqui enfatizam mais uma vez sua preocupação em estabelecer os fundamentos técnicos nos alunos o mais cedo possível e, sempre que necessário, com material especificamente dedicado a cada questão, sem improvisações.



Figura 37: Mazas, *Estudos Melódicos e Progressivos*, op. 36, nº 2.

3.3.3) Estudo nº 7: *Tercinas, arcos longos, intervalos de segunda, fluência rítmica*⁹⁷.

Assim como o estudo nº 1, este está descrito em detalhes em outra seção deste trabalho, comparado a um estudo de Sitt.

3.3.4) Estudo nº 18: *Arcada de notas soltas e curtas sobre cordas vizinhas*.

Figuras em *detaché* entre cordas vizinhas são muito frequentes no repertório do violino, especialmente – mas não apenas – na música barroca. Diversos exercícios do método de Soler trabalham o tópico, e ele quis incluir um estudo específico (fig. 38) em nível básico.

⁹⁶ Com suas anteriormente citadas *Ginásticas Violínicas*, o método de Soler também mostra uma conexão de título com o *op. 40* de Leonard, cujo título em francês significa *Pequena Ginástica do Jovem Violinista*.

⁹⁷ Soler não deu um “subtítulo” a este estudo e ao anterior.

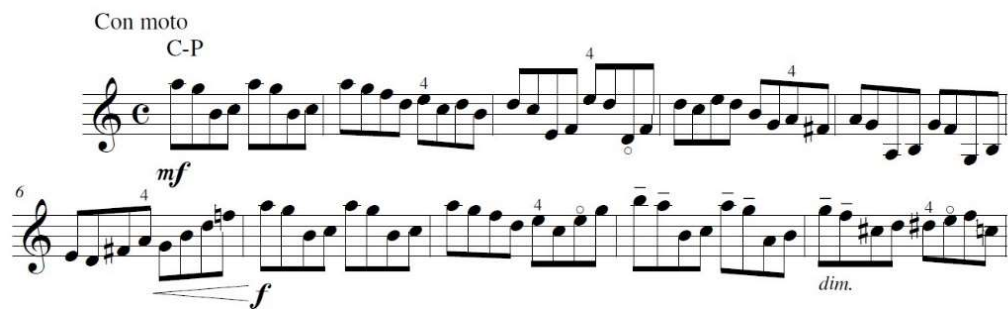


Figura 38: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 18, início.

Nas instruções deste estudo, o professor enfatiza a necessidade de flexibilidade de pulso e dedos, em benefício tanto da regularidade do *detaché* quanto das mudanças de corda.

3.3.5) Estudo nº 23: Distribuição de arcadas.

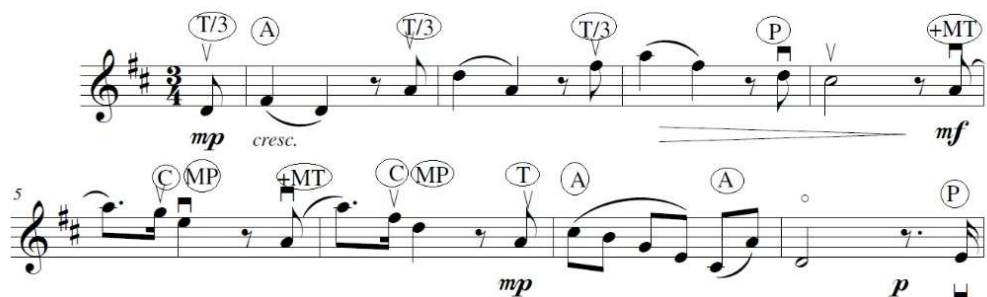


Figura 39: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 23, início.

Esse estudo (fig. 39) desenvolve a mesma temática do estudo nº 1 num patamar técnico pouco mais elevado⁹⁸. Aqui vê-se maior variedade de anacruses, inclusive ligando a nota em anacruse com a próxima, da cabeça do tempo, e se exige mais atenção nas retomadas. Soler preferiu não colocar os dois estudos para distribuição de arco um em seguida do outro, e sempre procedeu deste modo, distanciando os estudos de temáticas afins ao longo dos livros, ao invés de agrupá-los, como Kreutzer fez nos seus *42 Estudos*.

3.3.6) Estudo nº 24: *Spiccato*.

A primeira abordagem do *spiccato* na coletânea se dá neste estudo composto por Soler. A mão esquerda, que já apresentou certa desenvoltura em estudos anteriores, aqui simplifica bastante sua atuação e cede espaço ao arco. Como em tantos outros pontos do

⁹⁸ Foi o primeiro estudo que o autor desta Tese trabalhou com Soler.

método, chama a atenção aqui o modo controlado com o qual são tratadas as mudanças de corda, não aparecendo em *spiccato* nas duas primeiras frases (fig. 40) e sendo depois empregadas de modo gradual. No final do estudo, para propor pequenos desenhos entre cordas que podem ainda ser difíceis para o aluno, Soler “congela” a mão esquerda (fig. 41).

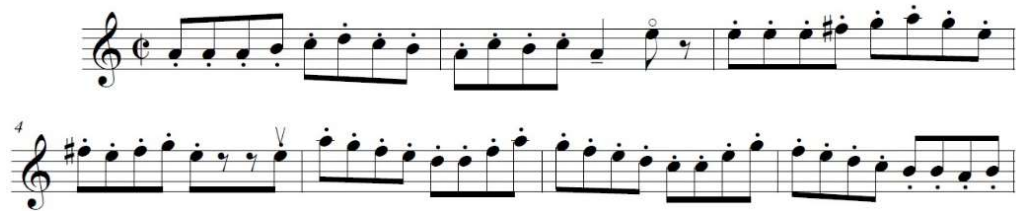


Figura 40: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 24, início.

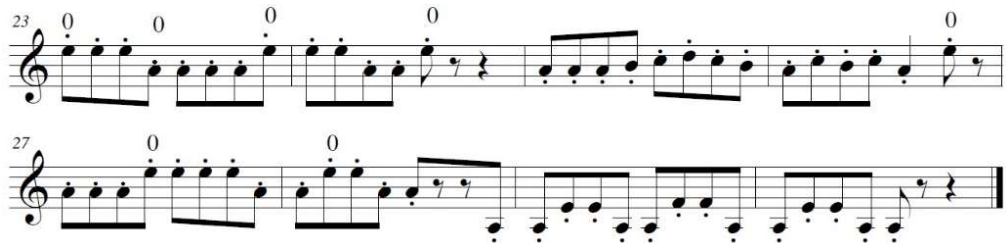


Figura 41: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 24, final.

3.3.7) Estudo nº 29: *Desenhos Arpejados*.

Assim como dois dos estudos anteriores, este será analisado mais tarde e comparado a um estudo de outro autor, neste caso Wohlfahrt.

3.3.8) Estudo nº 30: *Destacados soltos no Talão*.

Soler criou um pequeno estudo para trabalhar colcheias na região extrema do talão (fig. 42), sugerindo três diferentes andamentos de metrônomo e padrões de arco (arcos para cima, semínima = 92; arcos para baixo, sem. = 108; arcos sequenciados para cima e para baixo, sem. = 152). Do mesmo modo que nos estudos em semínimas e em *spiccato*, vemos aqui a preocupação em trabalhar certas questões de arco com material específico, no qual a mão esquerda é simplificada, ao invés de escolher um estudo “genérico”.

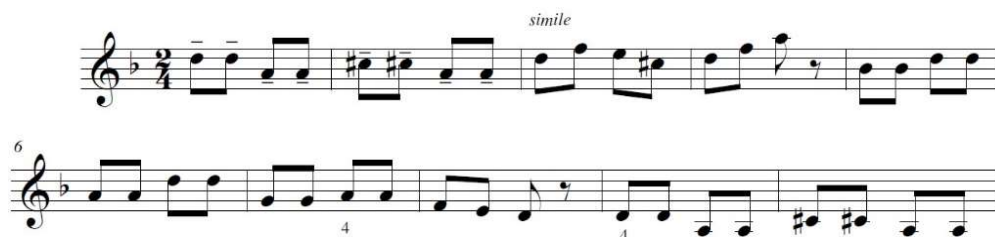


Figura 42: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 30, início.

3.3.9) Estudo nº 34: *Afinação dos intervalos de 6ª*.

Na iniciação violinística, Soler dedica um tema à afinação das sextas e quartas, e aqui compõe um estudo para as sextas (fig. 45, próxima página). Ele explicava a dificuldade de afinação destes intervalos pela obliquidade da mão esquerda em relação ao braço do violino (e às cordas, em consequência – fig. 43⁹⁹), que acarreta a necessidade de, no caso das sextas, aumentar um pouco a distância entre os dedos quando comparada à distância do intervalo de segunda, tocado quando os dedos estão na mesma corda. As setas na fig. 44 mostram as tendências incorretas de subir a afinação do primeiro dedo ou baixar a do segundo¹⁰⁰.

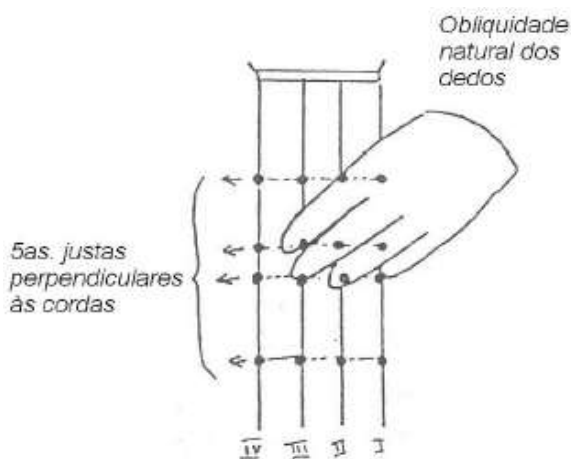


Figura 43: Soler, desenho ilustrativo da obliquidade dos dedos da mão esquerda em relação à corda, extraído de seu *Mecanismo Básico de Mão Esquerda*, p. 11 (material não publicado).

⁹⁹ Esta figura basilar para compreender o pensamento técnico e metodológico de Soler já foi usada pelo autor na Dissertação (LÜCKMAN, 2012, p.33). No desenho, as cordas aparecem paralelas, o que não corresponde à realidade do violino – o instrumento no desenho, aliás, parece um cavaquinho ou algo da família do violão. Porém, a obliquidade dos dedos em relação às cordas não depende deste detalhe.

¹⁰⁰ A maior distância entre os dedos nesta “diagonal” pode ser vista como um problema trigonométrico, se se admite que as cordas sejam paralelas. O intervalo de sexta torna-se a hipotenusa de um triângulo retângulo.

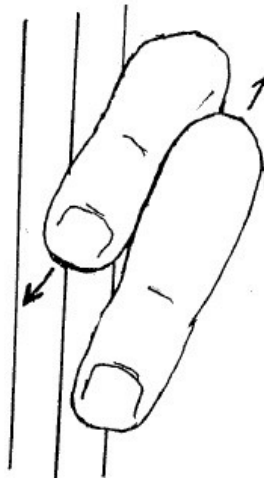


Figura 44: Soler, *Estudo das Cordas Duplas no Violino*, p. 20: explicação da tendência de desafinação das sextas.

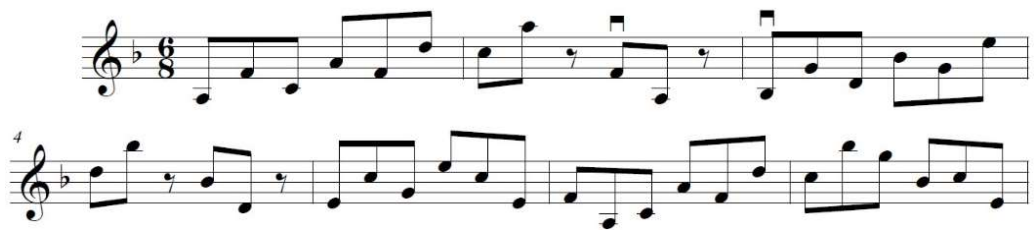


Figura 45: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 34, início.

3.3.10) Estudo nº 38: *Arcadas retomadas*.

Mostramos antes que Soler trabalha retomadas de arco desde o início do método. Os exercícios em sextas têm um complemento no estudo que acabamos de mostrar, e o mesmo ocorre neste (fig. 46), com as retomadas.

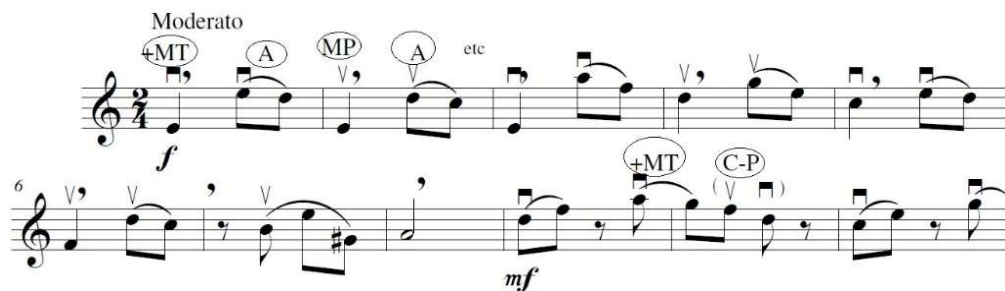


Figura 46: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 38, início.

Como podemos ver no exemplo, Soler não se restringe a um modo de trabalhar as retomadas, variando-as logo na segunda linha. Sem perder a concisão, que tratava como fundamental nos estudos – tanto que abreviou quase toda a seleção –, ele buscava abordar de modo amplo a questão chave de cada um deles.

3.3.11) Estudo nº 40: *Sem título.*

Um dos estudos favoritos do autor deste trabalho, concebido para ser tocado na região central do arco (fig. 47). Este estudo, do mesmo modo que o nº 18, anteriormente apresentado, e o nº 60, que aparece mais adiante, é ritmicamente simples, mantendo um único padrão do início ao fim. Nos três estudos, porém, Soler exigia do aluno, em meio a essa monotonia rítmica, o desenvolvimento do fraseado, a condução de cada frase e o claro estabelecimento de pontos culminantes de períodos.

Embora se possa dizer que devemos buscar o aprimoramento artístico – e não apenas o técnico – do aluno em cada estudo praticado, há certos estudos na coletânea de Soler – geralmente em ritmo *ostinato* – nos quais este “toque final”, que dá um ar de *capriccio* ao estudo – não obstante, neste caso, sua simplicidade – é indispensável, ou o objetivo dele não terá sido plenamente atingido.

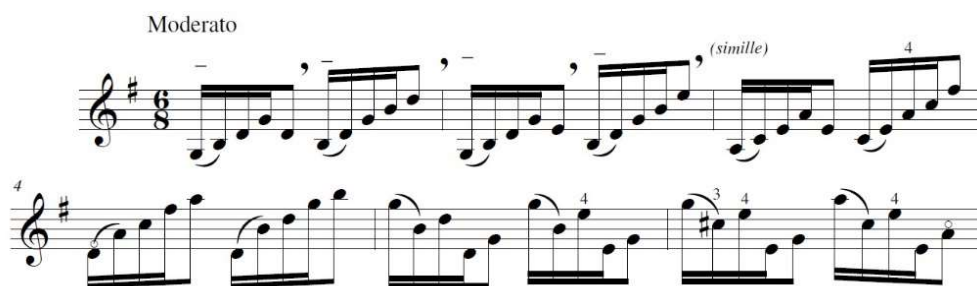


Figura 47: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 40, início.

3.3.12) Estudo nº 42: *Valorização incorreta de pausas curtas e seu reflexo na execução.*

Para o autor, este é o estudo mais interessante dos compostos por Soler (fig. 48). Em compasso 2/4, ele foi concebido quase inteiramente sobre motivos rítmicos iniciados na segunda semicólcheia, para solucionar um problema que o professor detectou: a tendência de o estudante alongar a pausa da primeira semicólcheia, na cabeça do tempo, atrasar o ataque da primeira nota e, em consequência, acelerar o restante da figura, para enquadrá-la no que resta antes do início do próximo tempo.



Figura 48: Soler, *Estudios Abreviados*, estudio nº 42, início.

A “relação” do autor com este estudo – pratica-lo com Soler, compreender o fato gerador do estudo, amadurecer a visão sobre o ponto técnico abordado, detectar o mesmo problema em diversos colegas músicos ao longo da nossa vida profissional, e por fim trabalhar o estudo com alguns alunos – trouxe diversos *insights* sobre como Soler foi desenvolvendo seu método.

3.3.13) Estudo nº 60: *Destacado curto, cantabile.*

Este estudo (fig. 49), conforme já foi dito, se relaciona com o nº 40 e o nº 18, ambos relativamente simples, mas de grande interesse artístico neste estágio do desenvolvimento dos alunos. Aqui, Soler exige do estudante uma clara diferenciação sonora entre o *detaché* das semicolcheias e a leve separação – por ele chamada *destacado curto* – entre as colcheias. Esta diferenciação sonora, ele ressalta, só pode vir de uma atitude radicalmente diferente do braço direito nas duas figuras, tendo inclusive nos apontado um fato quando o praticamos: para Soler, a primeira colcheia de cada grupo *pertence musicalmente* – suas palavras – ao grupo de quatro semicolcheias anterior, e sua sonoridade se relaciona mais com elas do que com as colcheias seguintes. Observe-se também que o estudo é finalizado com uma escala em tons inteiros (fig. 50).

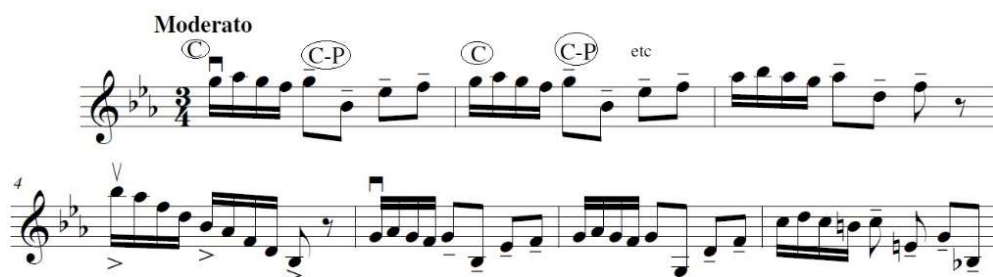


Figura 49: Soler, *Estudios Abreviados*, estudio nº 60, início.



Figura 50: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 60, final.

3.3.14) Estudo nº 62: *Síncopas ligadas*.

Estudos em síncopas não são comuns. Em nível elementar, temos o *Estudo op. 32, nº 8* de Hans Sitt, que Soler, após abreviar, incluiu como nº 15 deste primeiro volume. Após alguma pesquisa, o autor deste trabalho encontrou também os estudos nº 17 e 19 de Adolf Grünwald¹⁰¹, músico do qual Soler aproveitou alguns estudos em sua coletânea, mas não estes, especificamente. Esta composição de Soler trabalha síncopas ligadas (fig. 51).

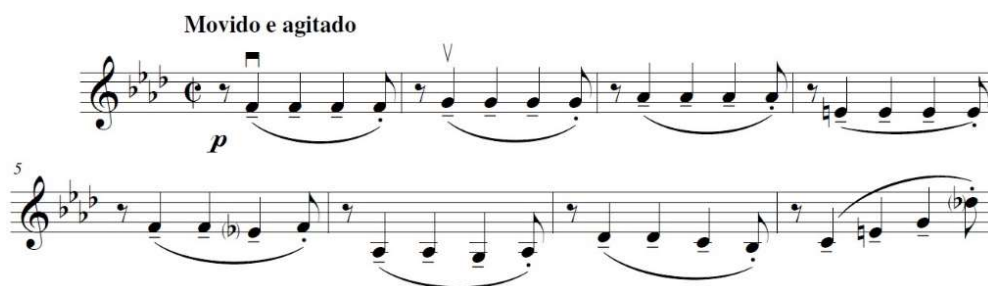


Figura 51: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 62, início.

Ao compor o estudo desta forma, Soler provavelmente pretendeu trabalhar uma figura rítmica que aparece frequentemente no repertório do violino – especialmente orquestral – e não é contemplado nos estudos. Novamente vemos sua preferência em compor um estudo com as figuras melódicas características de determinado ritmo ao invés de exercitar o tópico sobre um estudo genérico.

3.3.15) Estudo nº 64: *Pizzicato*.

Se o estudo 42 é o mais interessante, este (fig. 52) é o mais pitoresco. Soler, mais uma vez, evita utilizar um estudo genérico e ambienta a questão a ser trabalhada em figuras rítmicas e mudanças de corda que, neste caso, são costumeiramente tocadas em *pizzicato* – como no estudo anterior, situação típica do repertório orquestral.

¹⁰¹ Nome do qual a única referência que conseguimos é a que consta no portal imslp.org, segundo a qual ele nasceu em 1826 e faleceu em 1901.

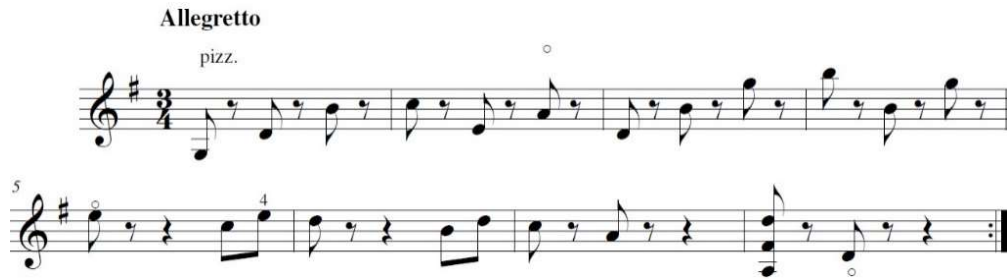


Figura 52: Soler, Estudos Abreviados, estudo nº 64, início.

Com o costumeiro cuidado com os detalhes, Soler recomenda nas instruções que o estudo seja trabalhado segurando o arco e também sem segura-lo.

3.3.16) Estudo nº 76: Sequência de arcadas rápidas de duração desigual.

Um estudo com certo caráter de bravura, em andamento *vivace*, quase no final do primeiro volume. Nele, o foco é o desenvolvimento sonoro em semicolcheias ligadas nos formatos 1+3 ou 3+1 (fig. 53). Antes e depois deste estudo, nos três volumes de sua coletânea, o professor catalão incluiu diversos estudos para trabalhar combinações de ligados curtos e notas em *detaché*.

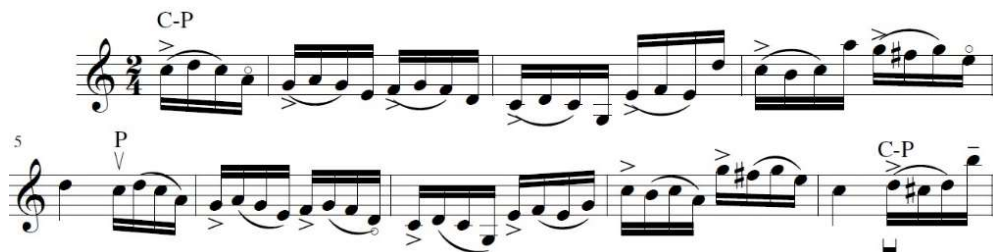


Figura 53: Soler, Estudos Abreviados, estudo nº 76, início.

3.3.17) Estudo nº 78: Manutenção de dedos da mão esquerda na corda.

Soler se referia à manutenção de dedos na corda como “pisadas fixas”, expressão com que o autor se habituou quando aluno, mas que hoje percebe ser pouco usual.

O ato de conservar os dedos da mão esquerda quando mudamos rapidamente de corda, retornando à mesma nota em seguida, remete à independência – ou interdependência – da mão esquerda trabalhada por Soler desde o início do método, e que foi apresentada neste trabalho em especial no primeiro exercício de mão esquerda, onde consta a orientação para manter certos dedos na corda, e nas *Pontes de Dedilhado*.

Esse estudo, com duas páginas, chama a atenção na coletânea de Soler por ser especialmente longo.

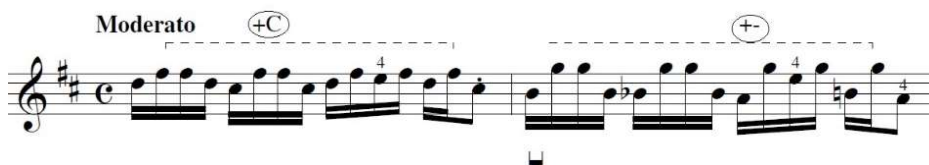


Figura 54: Soler, *Estudios Abreviados*, estudo nº 78, início.

3.4) Considerações sobre os Estudos compostos por Soler.

3.4.1) Por que todos os seus *Estudios* estão em primeira posição.

O autor desta Tese, conhecendo desde muito jovem o material de Soler, habituou-se à presença de composições do professor em todos os volumes do método. Por isso, apenas recentemente percebeu que os estudos compostos por ele ficaram concentrados no primeiro volume, dos estudos em primeira posição.

Soler afirma em sua *Justificativa* que compôs alguns estudos da coletânea “porque em primeira posição e focalizando um determinado núcleo técnico, não encontramos algum estudo que nos satisfizesse plenamente”¹⁰². Esta explicação de Soler é incompleta: não importava apenas o ponto técnico em si, mas o quão precocemente ele deveria ser abordado.

Observe-se, por exemplo, seu estudo de semínimas em arco inteiro. Há estudos nos livros consagrados que trabalham o tema, e Soler aproveitou alguns. Mas ele achava necessário iniciar o tema em patamares mais básicos, não apenas nos estudos de Mazas e Leonard¹⁰³, tanto que incluiu o *Tema em Semínimas* no material de iniciação e, com a mesma temática, o *Estudio nº 6* neste primeiro volume dos Estudos.

É parte do paradigma de eficácia de Soler abordar o mais cedo possível certos tópicos técnicos, e isso fica claramente demonstrado pelos estudos compostos por ele.

¹⁰² No original: “porque en la 1ª posición y focalizando un pretendido núcleo técnico, no supimos encontrar algún Estudio que nos satisficiera plenamente”.

¹⁰³ Sendo Leonard um expoente da Escola Franco-Belga, a mesma do professor catalão, é provável que a importância dada por Soler a esta prática seja uma questão de escola.

3.4.2) Três comparações entre estudos que abordam questões técnicas semelhantes, compostos por Wohlfahrt, Sitt e Soler.

É interessante que, embora em geral possamos estabelecer a finalidade de um estudo pela análise do seu material, não é comum que os autores das coletâneas tenham deixado por escrito tal finalidade, como Soler fez. Em consequência, professores diferentes podem priorizar distintas questões técnicas em alguns estudos.

Para esta seção do trabalho foram escolhidos três estudos de Soler cujas finalidades podem – evitando tal subjetividade pedagógica – ser associadas diretamente com três outros estudos: dois do op. 32 de Sitt e um do op. 45 de Wohlfahrt. O objetivo é apontar as questões abordadas em cada estudo, com suas convergências e divergências.

Essa comparação parte do início dos dois livros, Soler e Sitt. O estudo nº 1 de Soler trabalha o que ele chamou “distribuição estratégica do arco”. No *op. 32* de Sitt, os três primeiros estudos podem ser utilizados para o mesmo objetivo, e destes a comparação será com o primeiro, cujo início aparece na figura 55.

Percebe-se que o estudo contém ligaduras de dois e quatro tempos, alternadas continuamente. Talvez se pudesse pensar em manter a velocidade do arco constante sempre que possível, fazendo as ligaduras de quatro tempos em arco inteiro e as de dois tempos em meio arco. Mas os compassos 9, 11, 13 e 15 só podem ser conectados com os de nº 10, 12, 14 e 16 mudando, a cada compasso, a velocidade do arco de “inteiro de dois tempos” para “inteiro de quatro tempos”. Constatado esse fato, o autor acredita que Sitt planejou o estudo para trabalhar essa alternância de velocidade, e por isso trabalha com os alunos o estudo com arco inteiro, variando a velocidade, nos seis primeiros compassos.

As mudanças na velocidade do arco que se tornam uma constante do estudo precisam ser estabelecidas no ponto inicial de cada arcada. Caso contrário, a sonoridade ficará cheia de irregularidades dinâmicas – em especial, aquela que já ouvimos diversos professores, inclusive Soler, denominarem *som com barriga* – resultantes da adaptação posterior que se fará na velocidade do arco para utilizar a quantidade de arco adequada para aquele momento.

No compasso nº 7 do estudo, pela primeira vez, vemos duas semínimas soltas, que, dentro desta abordagem, devem ser tocadas com aproximadamente meio arco, neste caso na região da ponta. O restante do estudo, com exceções em apenas dois compassos, desenvolve esta relação entre duas velocidades de arco, que Soler chamaria “arcos de quatro

tempos” e “arcos de dois tempos”, sendo que este último inclui eventualmente semínimas soltas para ser tocadas em meio arco.



Figura 55: Sitt, *100 Estudos*, op. 32, nº 1, início.

O autor conseguiu atingir níveis razoáveis de execução deste estudo com a maior parte dos alunos, mas quase sempre com alguma dificuldade na conscientização de algumas alterações de velocidade do arco.

Deste volume de Sitt, Soler utiliza os estudos de nº 8 até 11 e nº 15 até 18 em sua coletânea, distribuídos ao longo do primeiro volume e numa sequência pessoal. Seu critério de seleção excluiu os três primeiros estudos, e uma razão provável para sua rejeição do estudo nº 1 está na relação basicamente entre velocidades mais lentas de arco – dois e quatro tempos, no caso – e a necessidade de reduções um tanto bruscas da velocidade do arco em alguns momentos. Especificamente, é difícil a relação entre os compassos anteriormente citados: nº 9, 11, 13 e 15, tocados em velocidade “dois tempos”, com os de nº 10, 12, 14 e 16, em velocidade “quatro tempos”. É uma passagem em que frequentemente há certa dificuldade com os alunos.

Quanto ao estudo nº 1 de Soler (fig. 56), está fundamentado em arcadas inteiras de dois tempos e suas subdivisões. Utiliza notas de três tempos em certos finais de frase, sugerindo a redução da velocidade, e propõe também que a mesma frase seja executada em dinâmicas diferentes, gastando para isso mais ou menos arco.

Embora também possa ser considerado tecnicamente elementar, o estudo de Soler é ritmicamente mais complexo do que o primeiro estudo de Sitt, por causa das diversas frases – inclusive a primeira – iniciando em anacruse, e da presença de diversas notas sincopadas de dois tempos – entre o quarto tempo de um compasso e o primeiro tempo do compasso

seguinte¹⁰⁴. Note-se também nele a minuciosa descrição das regiões do arco a serem utilizadas, que reforça o aprendizado das relações entre a quantidade e a velocidade do arco, por um lado, e a qualidade do som e do fraseio, pelo outro. As figuras rítmicas e o andamento escolhido permitem arcos mais amplos, em velocidades moderadas, sem necessidade de trabalhar arcadas muito lentas para neste estágio de desenvolvimento do estudante. Além disso, temos já no primeiro compasso uma dupla *Ponte de Dedilhado*, procedimento que também concorre para a qualidade sonora. No texto explicativo, Soler salienta todos estes aspectos.

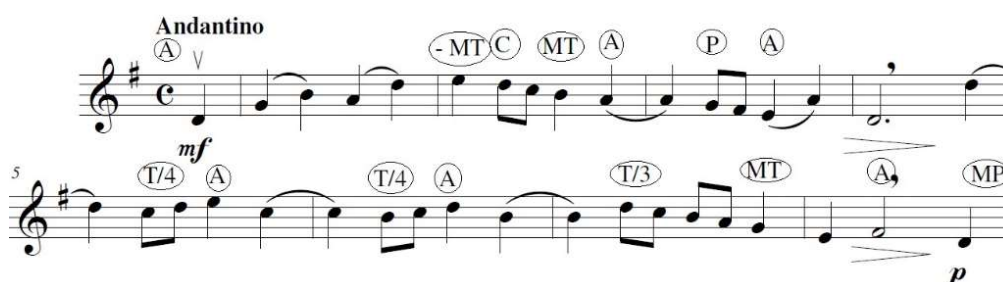


Figura 56: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 1, início.

A próxima comparação é entre dois estudos que aparecem com o nº 7, o da coletânea de Soler (fig. 57) e o composto por Sitt em seu primeiro volume (fig. 58). Embora soem bastante diferente um do outro, há muitos pontos em comum entre estes estudos: ambos trabalham a fluência rítmica e usam ligaduras de compasso – ternário em Sitt, quaternário em Soler – sobre uma figura em tercinas com a nota central como *apogiatura*, ora superior, ora inferior. Os dois estudos começam na primeira corda, com a dominante das respectivas tonalidades¹⁰⁵. Estas semelhanças sugerem ao autor que Soler pode ter se baseado no estudo de Sitt para escrever o seu.

Frequentemente, vimos nossos alunos terem dificuldade no padrão rítmico destes estudos, o que, para nós, justifica a presença deste estudo na coletânea de Sitt e a iniciativa de Soler de escrever algo que trabalhe a mesma questão.

Soler registrou em espanhol as seguintes instruções, aqui traduzidas, para o estudo composto por ele, que podem ser aplicadas ao estudo de Sitt:

¹⁰⁴ Na verdade, uma rápida leitura permite observar que esse estudo de Soler é mais complexo ritmicamente do que todo o primeiro volume do op. 32 de Sitt, e vale citar por curiosidade que Sitt inicia apenas um dos 100 *Estudos* – o 98 – em anacruse.

¹⁰⁵ Um dos erros mais frequentes que o autor deste trabalho presenciou em alunos é tocar fá# no segundo tempo deste estudo. No primeiro volume dos *Estudos* de Sitt, apenas este e o estudo nº 14 não iniciam pela tônica, o que pode explicar erros frequentes de notas nos dois estudos.

“Procurar regularizar ao máximo o fluxo rítmico das notas e o volume e qualidade do som.

- Percutir os dedos no espelho com força e elasticidade, especialmente o 4º.
- Depois de se familiarizar com as notas tentar, em vezes sucessivas, velocidades maiores, sem ultrapassar limites que possam prejudicar a regularidade rítmica e a sonoridade” (SOLER, 1993, p. 15).

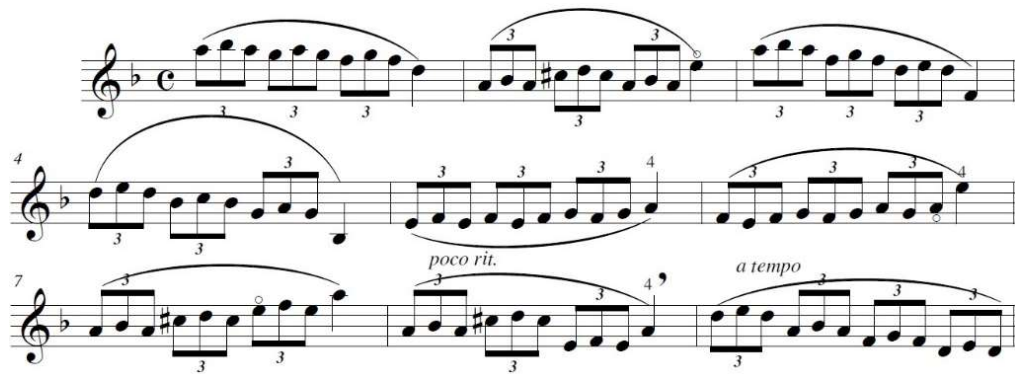


Figura 57: Soler, *Estudios Abreviados*, estudio nº 7, início.

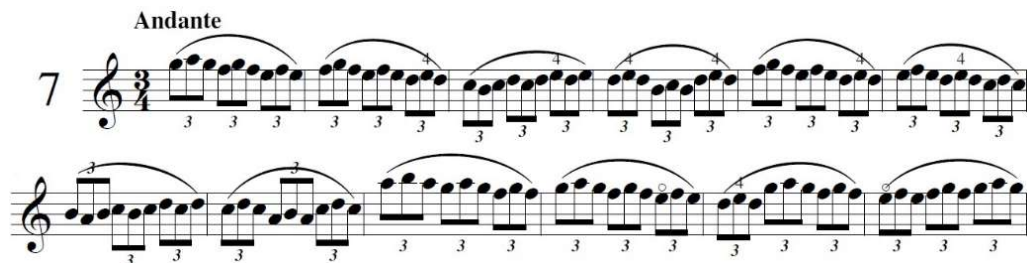


Figura 58: Sitt, op. 32, estudio nº 7, início.

Para o autor, hoje, *força* e *elasticidade* são palavras quase contraditórias para descrever a colocação dos dedos na corda. Mas Soler tinha a mão grande, dedos muito fortes e denominava aqueles exercícios, que outros professores chamam de *articulação*, como de *percussão digital*. Para ele, era coerente, mas é uma instrução a ser bem compreendida, e transmitida aos alunos possivelmente caso a caso.

Como pode-se ver na figura, o estudo de Soler não é escrito em *moto perpetuo*. São pontuais os compassos que não encerram com uma semínima, permitindo ao aluno, ainda razoavelmente iniciante, descansar a mente e parar a digitação por um momento.

No estudo de Sitt, o autor sempre teve dificuldades para obter dos alunos um comportamento regular do arco. A divisão ternária, por si, já costuma ser um obstáculo para alunos nesse patamar técnico. Sendo o estudo um “ternário sobre ternário”, por causa das

tercinas, esta dificuldade com a manutenção da velocidade do arco torna-se ainda maior. Além disso, o estudo é inteiro em *moto perpetuo*, gerando mais dificuldades ao estudante se em algum momento ele perder a regularidade na condução do arco ou na articulação – percussão, diria Soler – da mão esquerda.

O autor também considera este estudo de Sitt um tanto enfadonho – ficou sempre evidente a impaciência de diversos alunos para concluí-lo de modo satisfatório –, enquanto o de Soler, pela presença das semínimas e pelo fraseio, é mais dinâmico e mais agradável.

Se no par anterior de estudos Soler pode ter se baseado de alguma forma em Sitt, neste último par, o estudo de Soler (fig. 59) tem uma nítida semelhança com o *op. 45, n° 17*, de Wohlfahrt¹⁰⁶ (fig. 60).



Figura 59: Soler, *Estudos Abreviados*, estudo nº 29, início.

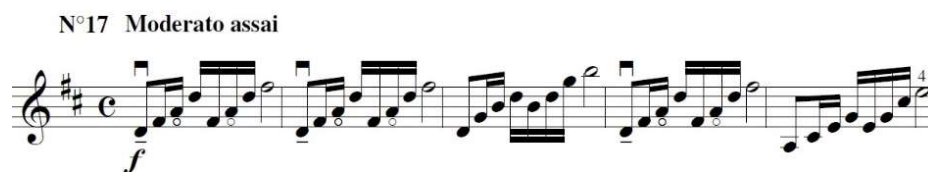


Figura 60: Wohlfahrt, *Estudo op. 45, nº 17*, início.

Analisando o estudo de Wohlfahrt, em compasso quaternário, percebe-se que em cada compasso é necessária a utilização de arco inteiro na última nota, uma mínima, seguido de outro arco inteiro na colcheia que inicia o próximo compasso – para tocar as semicolcheias na ponta e executar, no final do compasso seguinte, novo arco inteiro. Essas duas arcadas consecutivas – mínima do final do compasso e colcheia do início do compasso seguinte – em arco inteiro e com velocidades muito diferentes podem ocasionar grande desequilíbrio sonoro em alunos relativamente iniciantes.

Pode-se observar que, ao trocar o compasso quaternário pelo ternário, Soler mantém o arco sempre na metade da ponta e evita a necessidade de arcos inteiros. Essa solução rítmica, portanto, reduz a quantidade necessária de arco para a boa execução do

¹⁰⁶ Como já foi dito, Wohlfahrt é uma notável ausência na coletânea de estudos de Soler. Dele, em todo o seu método, Soler aproveita um único estudo, o *op. 45, nº 40*, para a prática de *ricochet*, em seu livro *Mecanismo Superior do Violino: Arco*, e não há outra menção a Wohlfahrt em todo o *Estudo Racional*.

estudo. Além disso, enquanto a substituição do ternário no estudo nº 7 de Sitt pelo quaternário no estudo nº 7 de Soler deu a este mais vivacidade em relação àquele, aqui o compasso ternário de Soler deixa o estudo mais leve comparado com o quaternário de Wohlfahrt.

Especificamente nas comparações aqui apresentadas, o autor sustenta que os compostos por Soler apresentam vantagens técnicas e artísticas em relação aos seus pares, o que não diminui a importância histórica e pedagógica dos estudos apresentados, nem dos livros aos quais pertencem: apenas reitera a qualidade e o cuidado com que Soler planejou seu material.

3.4.3) Questões de teoria musical e solfejo resolvidas em conjunto com a técnica violinística.

Quando um professor dedicado à iniciação instrumental trabalha só, ele tem que formar o aluno também na parte teórica e de solfejo. Vários métodos de iniciação violinística apresentam elementos de teoria em seu prefácio e são desenvolvidos de modo que teoria e prática caminhem paralelas, e não com a teoria como pré-requisito da prática. Já mostramos exemplos, e constata-se facilmente – também falamos sobre isso antes – que o método de iniciação de Soler foi concebido de modo semelhante.

Esta possibilidade de, em tópicos específicos, desenvolver de modo simultâneo a teoria musical e a prática instrumental pode ser encontrada em outros métodos. Por exemplo, Sevcik (SEVCIK, 1905, p.1) escreve, em seu *op. 1*, primeira parte (fig. 61), o início dos quatro primeiros exercícios em semínimas e propõe que o material seja gradativamente praticado em colcheias e semicolcheias. Praticar o exercício desta forma não aprimora apenas a técnica violinística, mas também a precisão da subdivisão rítmica.

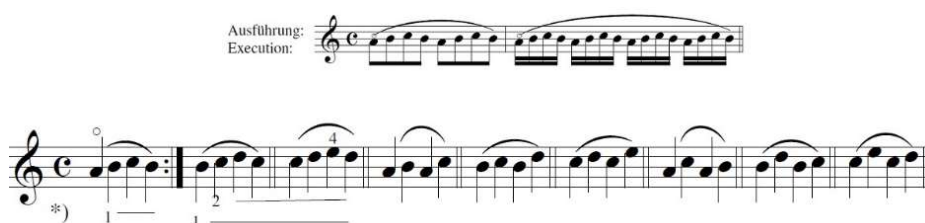


Figura 61: Sevcik, *op. 1*, parte 1, início do primeiro exercício com a indicação de execução.

Não é difícil visualizar a mesma relação entre teoria e prática em certos livros de estudos. Voltemos, por exemplo, ao *Op. 32* de Sitt. A partir do primeiro estudo, vemos a dificuldade rítmica ser progressivamente incrementada ao longo especialmente do primeiro

volume. O planejamento de Sitt com relação à parte rítmica, porém, não se restringe a aspectos tão elementares. Com o tempo, o autor foi observando que praticamente todos os alunos cometem os mesmos erros de solfejo rítmico em passagens de alguns estudos do segundo e terceiro volumes dos *100 Estudos*. Geralmente, isso pode ser relacionado à presença de ritmos que, pela semelhança, dificultam a exatidão por parte dos alunos. A próxima figura apresenta um exemplo simples dessa questão, extraído do *Estudo op. 32, nº 35*. O autor viu com frequência alunos tocarem o início do segundo fragmento igual ao início do primeiro. Sitt provavelmente não criou esta dificuldade rítmica por acidente, mas, antes, planejou-a precisamente para o aluno resolver o problema.

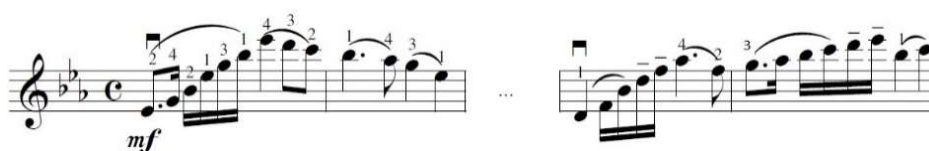


Figura 62: Hans Sitt, *Estudio op. 32, nº 35*, comparação entre os compassos nº 1-2 e nº 9-10.

A seleção de estudos de Soler, sendo tão heterogênea, não trabalha gradualmente o solfejo rítmico, como o início dos estudos de Sitt, mas seu método de iniciação cumpre essa tarefa. Já nos *Estudos Abreviados* compostos pelo professor, são comuns passagens com essa outra característica dos estudos de Sitt: ritmos semelhantes, exigindo do aluno o reconhecimento das igualdades e diferenças, bem como a execução precisa em todas as situações. Por exemplo, observe-se novamente o estudo 42, apresentado anteriormente. Na anacruse para o compasso 7 há uma mudança de ritmo, iniciando o desenho na metade do tempo, ao invés da segunda semicolcheia. Parte significativa dos alunos demora para resolver esta passagem a contento.

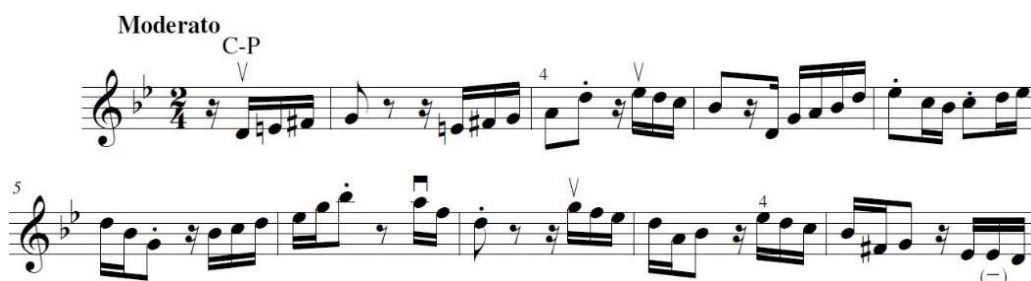


Figura 63: Soler, *Estudios Abreviados*, Estudio nº 42, início.

Os *Estudios Abreviados* de Soler, portanto, abordam aspectos de teoria e solfejo, mas, partindo de uma seleção heterogênea de autores, não o faz com o mesmo critério de

organização que vemos nos *Estudos op. 32* de Sitt. Não há uma progressividade de dificuldade rítmica estudo a estudo.

3.4.4) Estudos diretamente relacionados a questões técnicas trabalhadas no método.

Na descrição dos estudos compostos por Soler, foi explicado que vários deles abordam aspectos técnicos peculiares, e ressaltado quando tais aspectos também foram elaborados como exercícios em outros livros do seu método. Por exemplo, apontou-se que o estudo de semínimas em arco inteiro foi precedido de um tema no método de iniciação, onde esta prática foi elaborada em uma série de variantes. De certa forma, todos os seus estudos são “antecipados” no método, mas merecem destaque: o estudo nº 18, que trabalha arcadas curtas entre cordas vizinhas; o nº 34, com os intervalos de sextas; e o nº 38, que desenvolve as retomadas de arco; como objeto de temas específicos nos livros de exercícios do método.

Além destes, Soler aproveitou diversos estudos de outros compositores que trabalham aspectos técnicos desenvolvidos antes como exercícios. Por um lado, os estudos, tendo origem em livros de vários autores, não se conectam tematicamente uns com os outros para constituir uma sequência. Porém, muito frequentemente eles se conectam com os temas dos livros técnicos do professor catalão, enquadrando-se, neste caso, na definição do *Estudo* como ponte entre os exercícios técnicos e o repertório.

A divisão tripartite da prática instrumental – *Exercícios* (que incluem *Escalas*), *Estudos* e *Repertório* – foi consagrada no violino – ao menos em tratados escritos – por Carl Flesch (1873-1944), importante violinista e pedagogo húngaro, de escola diversa à de Soler¹⁰⁷. Ao escrever exercícios detalhados sobre certos aspectos técnicos e complementar a prática destes aspectos com estudos, o professor catalão demonstra novamente a preocupação com tornar o método coerente e integrado, além de mostrar concordância o modo de ensinar violino preconizado por Flesch.

3.4.5) O desenvolvimento de aspectos relacionados tipicamente ao repertório orquestral.

Enquanto o autor estudava com Soler na UDESC, tocou diversos arranjos feitos por ele para orquestra de cordas. No Recife, com o *Projeto Espiral*, onde dava aulas coletivas de violino desde o zero com o objetivo expresso de formar músicos de orquestra, Soler deve

¹⁰⁷ Flesch escreveu sobre esta divisão, mas cabe considerar que o conceito poderia existir antes dele e não ter sido registrado por escrito.

ter iniciado a prática orquestral de seus alunos bastante cedo, e se deparado com dificuldades não apenas de teoria e solfejo, mas também de sonoridades, dinâmicas e figuras rítmicas características do trabalho orquestral.

Algumas destas dificuldades são sanadas através da própria vivência em orquestra; os métodos e estudos tradicionais não as contemplam. Mais uma vez, o senso de eficácia deve ter impelido o professor catalão a buscar soluções para elas, e a pressa pelos resultados levou-o a encaixar também estas soluções em estudos de primeira posição.

Os casos mais claros de estudos compostos para sanar tais dificuldades parecem ser os de síncopas ligadas e *pizzicato*. Mas outros estudos podem ter sido escritos também nesse contexto: o estudo nº 42, do ataque da segunda semicolcheia; o nº 38, das retomadas; o nº 30, das notas soltas no talão; e o nº 18, que trabalha colcheias entre cordas vizinhas.

Não seria uma surpresa descobrir que Soler tenha trabalhado estes estudos em aulas coletivas ou até em ensaios orquestrais.

3.4.6) Estudos “excedentes”.

Na descrição dos estudos compostos por Soler, foi dito que os tópicos abordados em alguns deles poderiam simplesmente ser trabalhados como variações sobre outros estudos já presentes na coletânea. Mas Soler desenvolve estudos específicos para abordar questões técnicas na situação típica em que aparecem no repertório. Disto, o estudo em *pizzicato* é o perfeito exemplo.

O estudo em *spiccato* e o de destacados soltos no talão mostram outro aspecto da questão: ao propor algo relacionado ao arco que, naquele momento, pode ainda ser desafiador ao estudante, Soler prefere um estudo com uma abordagem mais simples de mão esquerda, do que abordar tal novo aspecto como variante de arco de um estudo já existente e cuja dificuldade de mão esquerda possa se tornar um obstáculo. Estes fatores contribuem para a quantidade de estudos da coletânea de Soler.

3.4.7) Mais uma vez, o terceiro dedo.

Pela influência do senso de organização do método escrito por Soler, o autor, sempre que encontra um novo livro de exercícios ou estudos, tende a analisar e buscar o ponto técnico abordado em cada parte do material, bem como estabelecer qual o direcionamento

global daquele livro. Esse modo de pensar não é exclusivo do autor, claro: todos os professores devem fazer esta análise, mas o formato do método de Soler de certa forma estimula esse processo reflexivo, que, com o tempo, pode levar a perceber padrões que não se pode afirmar se são coincidência ou não.

Como já foi dito, o professor catalão apresenta uma solução interessante – participando de uma mudança de paradigma ainda registrada em poucos métodos – com o início da mão esquerda pelo terceiro dedo. Hoje há mais material publicado com esse mesmo preceito, mas, até onde o autor conseguiu pesquisar, no início da década de 1980, quando Soler já havia finalizado seu método, este ponto não tinha precedentes em métodos publicados¹⁰⁸.

Durante o processo de escrita deste trabalho, o autor percebeu que sete dos oito primeiros *Estudos Abreviados* – o que inclui três compostos por Soler – iniciam com o terceiro dedo na mão esquerda, ou com uma corda solta e colocando inicialmente o terceiro dedo. Isso pode ter sido planejado, tendo em vista o método de iniciação de Soler, mas pode ser apenas uma surpreendente coincidência. Se for coincidência, ela se torna ainda mais interessante quando observamos que os três primeiros estudos do *op. 32* de Sitt, compostos no final do século XIX – e que não aparecem no material de Soler – também iniciam a mão esquerda pelo terceiro dedo.

Constatada a coincidência, é natural questionar: haveria alguma relação? Será que o posicionamento da mão esquerda baseado no terceiro dedo em algum momento fez parte de uma tradição pedagógica do violino, não foi registrada por escrito e se perdeu no tempo? Será que Sitt e Soler estão conectados por uma tradição oral comum? A distância temporal parece maior do que realmente é: Sitt (1850-1922) foi contemporâneo de Ysaÿe (1858-1931), e Soler nasceu em 1920. Assim, pode ter acontecido alguma troca de informações pedagógicas entre Sitt e os professores de Soler.

É uma especulação altamente improvável, uma possibilidade remota. Mesmo assim, o fato de que boa parte – a maior parte? – da tradição pedagógica do violino não ter sido registrada pelo cânone acadêmico faz com que a resposta mais correta pareça ser: “nunca saberemos”.

¹⁰⁸ Essa busca continua, especialmente em função da grande quantidade de material de ensino coletivo publicada na segunda metade do século XX, na esteira do sucesso do *Método Suzuki*.

4) Considerações Finais.

4.1) Uma discussão sobre o processo de abreviar os Estudos: méritos e riscos.

No prefácio do livro *Urstudien Für Violine* (FLESCH, 1911), Carl Flesch discute a dificuldade em um violinista manter, na vida profissional, a forma técnica adquirida em seus anos de estudo. No texto, ele fala sobre a quantidade de novos métodos de violino surgidos nos trinta anos anteriores, que apresentam uma metodologia de estudo detalhada mesmo sobre questões secundárias da técnica. Dito isso, pondera que a grande maioria dos violinistas, “músicos de orquestra, professores e amadores raramente dispõem de mais de uma hora diária para seus estudos. Precisando empregar meia hora para o repertório, resta o mesmo tempo para preservar sua técnica”¹⁰⁹ (FLESCH, 1911, p.3). A partir destas constatações, Flesch propõe – e afirma ser pioneiro nesta iniciativa – “uma série de exercícios formando um extrato condensado do mecanismo do violino”¹¹⁰ (IDEM, p. 4-5), para atender à necessidade destes músicos.

No seu *Sistema de Escalas* (FLESCH, 1986)¹¹¹, o mesmo autor apresenta um conjunto de exercícios de escalas e arpejos, incluindo cordas duplas em diversos intervalos e harmônicos simples e duplos. Bem mais amplo que o conjunto de exercícios apresentado no *Urstudien*, este expõe no prefácio o mesmo objetivo de otimizar o tempo de estudo do violinista, mas neste caso direcionado ao músico em formação e com o objetivo traçado de construir uma carreira no instrumento. Flesch afirma que pretendeu que este material fosse tecnicamente completo, mas também o mais conciso possível.

Assim, em dois exemplos do mesmo autor, célebre violinista e pedagogo do seu tempo, vê-se a preocupação em organizar o tempo de prática do músico ou do estudante – respeitando-se, inclusive, o estágio em que ele se encontra, ou seus objetivos – como parte das suas atenções.

Naturalmente, a abordagem desta questão não se encerra com Flesch. Max Rostal, seu aluno, que já foi citado nesta Tese e é responsável pela edição do *Sistema de Escalas* aqui usado como referência, apresenta outra proposta, baseada na de Flesch, para a otimização da

¹⁰⁹ Do prefácio trilingue, esta tradução está baseada na versão em inglês. No original: “orchestral musicians, teachers and amateurs have rarely more than an hour daily at their disposal for studying purposes. One must employ one half hour for exigencies of repertory – there remains but the same length of time to preserve their mechanism”.

¹¹⁰ No original: “a series of exercises forming a condensed extract of the mechanism of the violin”.

¹¹¹ O *Sistema de Escalas* foi escrito originalmente como um suplemento para o primeiro volume da obra maior de Flesch, *The Art of Violin Playing* (FLESCH, 1939).

prática diária no violino. Conservando, como é o costume, o prefácio original da publicação de seu professor, Rostal a provê de um novo prefácio, em que explica a necessidade de novas opções de dedilhados – que ele inclui diretamente nas escalas, conforme haviam sido anotadas por Flesch – e acréscimos ao *Sistema de Escalas* em si – os quais, em respeito ao texto original, ele publica como um *Suplemento* – tais como escalas em tons inteiros, escalas em quatro oitavas – quando possíveis tecnicamente –, escalas em duas oitavas sobre uma corda, harmônicos artificiais em intervalos diversos da quarta justa, e intervalos de segundas, quartas e sétimas, entre outros, tudo visando atender as exigências criadas pela música do século XX.

Tais acréscimos prolongariam razoavelmente a prática diária, mas Rostal também propõe uma alteração no modo de se utilizar o livro. Sobre a instrução de Flesch de que o sistema deveria ser estudado completo todos os dias e que a tonalidade deveria ser mudada também diariamente, Rostal pondera que este pode ser o objetivo final, em estágios muito avançados, mas considera que antes o estudante pode ficar mais tempo em cada tonalidade, e até sugere um programa de estudo no qual as diversas escalas e arpejos seriam distribuídas ao longo da semana¹¹².

Assim, vemos em Rostal a evolução da tradição pedagógica de Flesch também na preocupação com a produtividade e otimização do tempo de estudo do violinista.

Robert Gerle (1924-2005), violinista e professor pertencente a outra escola, discute a mesma questão. Ele considera (GERLE, 2015, p.15) que “A falta de tempo para o estudo é causada por um número de mudanças graduais, porém implacáveis, no clima sociológico de nosso tempo”. Fala da grande expansão dos meios de comunicação de massa a partir do final da Segunda Guerra Mundial, que fizeram com que “todo tipo de entretenimento seja apresentado muito rapidamente e para um grande número de pessoas ao mesmo tempo, sendo um fácil apelo que interfere no tempo de todos muito mais do que em alguns anos atrás” (IDEM). Gerle ainda afirma que a evolução do sistema de transportes, “estendendo círculos de contatos e fazendo com que calendários de concertos, anteriormente impossíveis, se tornassem possíveis” (IDEM), torna difícil, “mesmo para o mais dedicado e determinado músico, realizar duas ou três horas de bom estudo sem interrupções e/ou incômodos” (IDEM). Depois, pontua outro aspecto que tem atingido “as gerações mais jovens” (IDEM)¹¹³:

¹¹² Como a edição consultada não contém numeração de página nos prefácios, mas apenas nas escalas em si, o autor preferiu não incluir aqui citações diretas.

¹¹³ O livro foi escrito em 1983 (GERLE, p.11), segundo a informação que consta no prefácio escrito pelo tradutor da edição em português, o violinista e professor da UDESC João Eduardo Tilton.

“A tendência dos pais é a de convencer mesmo o mais jovem talento a frequentar um curso acadêmico de tempo integral (com todas as disciplinas possíveis) juntamente com seus estudos musicais, já que o diploma de um curso superior dá a impressão de oferecer um certo nível de segurança que a profissão de músico nem sempre traz” (IDEM, p. 15-6)¹¹⁴.

O resultado deste conjunto de fatores, segundo o autor, “não é somente a redução do tempo disponível para estudo diário, mas também do número de anos em que uma prática concentrada é possível para se aprender o vasto repertório” (IDEM, p. 16).

A partir deste breve panorama, demonstrativo de que a otimização do tempo de estudo do violinista tem sido uma preocupação de diversos pedagogos do instrumento, inclusive em função das mudanças sociais, voltemos uma vez mais à Justificativa – *Justificación* – escrita por Soler para os *Estudios Abreviados*. Nela, o professor catalão escreve no segundo parágrafo (SOLER, 1993, p.5) que é essencial “atender à diminuição do tempo de estudo nos dias que correm, visto que os jovens alunos da atualidade enfrentam um estilo de vida sujeito a uma grande variedade de atividades, acontecimentos e distrações que dispersam extraordinariamente seus horários cotidianos”¹¹⁵. No mesmo parágrafo, ele cita duas características prejudiciais ao estudo “da atualidade”¹¹⁶ que aparentemente se referem em especial ao seu tempo no Recife: fala sobre “as pequenas e mal isoladas acusticamente habitações de hoje” – quem sabe, ele tinha alunos que enfrentavam reclamações de vizinhos quando estudavam violino? – e “as longas distâncias que frequentemente é necessário cobrir para poder entrar em contato com o instrumento” (IDEM)¹¹⁷ – no *Proyecto Espiral* ele atendia alunos da periferia e região metropolitana do Recife.

Soa inclusive poética a justificativa de Soler, escrita sob a ótica do que então era seu universo pedagógico. E, considerando as citações de Flesch, Rostal e Gerle, pode-se ver que, do mesmo modo que na nova revisão do *Concerto k. 216* de Mozart, com edição *Urtext*, que Soler, aos 65 anos, estava preparando no dia em que o autor desta tese o conheceu, argumentando que “não se pode mais tocar Mozart como quando eu tinha a sua idade”; da mesma forma que nos textos que acompanham uma grande quantidade de exercícios de extensão e contração digitais que ele escreveu, também ponderando quanto à evolução da

¹¹⁴ Perceba-se, no comentário de Gerle, que a dificuldade relatada por Soler quanto às resistências familiares, quando de classes sociais mais altas, à profissionalização em música não são exclusividade brasileira.

¹¹⁵ No original: “atender a la disminución del tiempo de estudio en los días que corren, visto que los actuales jóvenes alumnos enfrentan un estilo de vida sujeto a una gran variedad de actividades, acontecimientos y atracciones que dispersa extraordinariamente sus horarios cotidianos”.

¹¹⁶ Início da década de 1990, poucos anos depois de lançado o livro de Robert Gerle.

¹¹⁷ No original, respectivamente: “las reducidas y acústicamente mal aisladas viviendas de hoy”; “las largas distancias que frecuentemente es necesario cubrir para poder entrar en contacto con el instrumento”.

técnica e da execução violinística nesta direção¹¹⁸; também aqui, no trabalho com os Estudos, Soler se mostrou conectado com a evolução do pensamento de como estudar, tocar e ensinar violino.

Porém, a explicação que ele colocou no início da *Justificativa* para abreviar os estudos precisa ser compreendida integralmente. É verdade que, ao empreender o esforço de editar mais de duzentos estudos, Soler reduziu o tempo que o estudante precisa para praticar um aspecto técnico e seguir para o próximo, e sobre isso ele fala. Mas também permitiu, quando for o caso, trabalhar mais estudos simultaneamente. Quando foi seu aluno, o autor deste trabalho recorda ter apresentado dois ou três estudos em algumas aulas. Com o passar dos meses, tal ritmo representa um incremento significativo no desenvolvimento de um aluno. E é exatamente isso que Soler afirma na última frase do texto: no tempo que um aluno conseguiria praticar apenas um dos estudos tradicionais, agora ele pode focalizar mais problemas técnicos simultaneamente, em estudos diversos. Portanto, abreviar os estudos na metodologia de Soler implica em economia de tempo – quando isso é necessário, o que até pode ser a maioria dos casos – ou aumento da produtividade – quando talento e disposição do estudante o permitem.

Mas cabe aqui falar não só do esforço, mas também da certa dose de ousadia necessária para realizar esse trabalho, defender seus princípios norteadores e ao mesmo tempo responder previamente possíveis críticas. Tudo isto Soler também fez na *Justificativa*. Ele coloca a princípio não crer “que a abreviação proposta por nós possa suscitar objeções substanciais” (SOLER, 1993, p.5) porque “Os Estudos são, por definição, composições funcionais, material fundamentalmente didático (apesar da beleza e maestria inerente a muitos deles). Não são obras de concerto”¹¹⁹. Em seguida ele fala algo que já foi citado, que o Estudo objetiva apresentar e desenvolver um determinado problema técnico-musical, eventualmente dois, raramente mais, e prossegue explicando que, após a apresentação do seu núcleo motivador,

“o Estudo geralmente repete em diversas tessituras, varia, contrasta com pequenos episódios alheios ao núcleo e, inclusive, sujeita-se a meras imposições de ‘forma’ que o autor se comprometeu em obedecer: não esqueçamos que as principais coleções de Estudos foram escritas entre a

¹¹⁸ Que acabou por não incluir em nenhum dos volumes mencionados anteriormente, ficando na mesma pasta de rascunhos onde encontramos as *Ginásticas Violinísticas*.

¹¹⁹ Assim constam no original as citações deste parágrafo, na ordem: “(...)que la abreviación propuesta por nosotros pueda suscitar objeciones substanciales”; “Los Estudios son, por definición, composiciones funcionales, material fundamentalmente didáctico (a pesar de la maestría y belleza inherente a buena parte de ellos). No son obras de concierto”.

segunda metade do século passado [XIX] e as primeiras décadas do presente [XX], quando os conceitos escolásticos pareciam intocáveis”¹²⁰ (SOLER, 1993, p.5).

Seu posicionamento quanto à imposição formal das composições da época em que a maior parte dos estudos foi escrita chama a atenção. Soler sustenta sua proposta com um argumento ousado: se os Estudos são obras “funcionais”, podem ser adaptados pedagogicamente a novas realidades e, especificamente no atual momento, deve-se ficar apenas com a razão de ser daquele estudo, o motivo dele ter sido criado, deixando para trás os excessos, os “maneirismos” que ele carrega e pertencem à época em que foram criados.

No fim da Justificativa, Soler afirma saber que “os puristas que nunca faltam chamarão nosso empenho de ‘violência a textos consagrados’” (IDEM). A este respeito, “humildemente, vamos já deixando claro que não é nosso propósito substituir o Estudo original com nossa abreviação. O original continuará aí, perfeito, magistral” (IDEM)¹²¹. Há certa dose de ironia, tanto nesta citação quanto na explicação seguinte, de que o aluno, depois de maduro, poderá estudar as coleções originais tanto quanto queira, e que isso não deve impedi-lo de no momento aproveitar melhor o limitado tempo de aprendizagem que dispõe.

Tendo estudado com Soler durante cerca de sete anos e praticado extensamente sobre os Estudos Abreviados, ocorreu um fato curioso: quando veio a conhecer as coletâneas consagradas de estudos – especialmente o *op. 32* de Sitt e o *op. 37* de Dont, e os *Estudos* de Kreutzer, estudados quase integralmente com Paulo Bosísio, livros dos quais Soler utilizou diversos estudos –, o autor deste trabalho achou vários deles longos, e estranhou as arcadas ou alguma modulação, simplesmente porque sequer conhecia até então os estudos originais. Não obstante, pôde revisar e utilizar tais livros, e inclusive construiu uma percepção bastante pessoal da aplicabilidade destes materiais exatamente porque só os conheceu no formato original quando já possuía certa formação técnica e artística.

Por outro lado, apesar de ter a recordação do quão intenso foi o impulso que experimentou em alguns momentos graças a esta metodologia de Soler, o autor sente-se na obrigação de apresentar alguns questionamentos e preocupações que também decorrem da vivência com este material.

¹²⁰ No original: “el Estudio suele repetir en diversas tesituras, varias, contrastar con pequeños episodios ajenos e, inclusive, sujetar a meras imposiciones de ‘forma’ que el autor se comprometió en obedecer: no olvidemos que las principales colecciones de Estudios fueron escritas entre la segunda mitad dela pasado siglo y las primeras décadas del presente, cuando los conceptos escolásticos parecían intocables”.

¹²¹ No original, respectivamente: “los puristas que nunca faltan tildarán nuestro empeño de ‘violencia a textos consagrados’”; “Humildemente, vamos ya aclarando que no es nuestro propósito substituir el Estudio original con nuestra abreviación. El original continuará ahí, perfecto, magistral”.

Em primeiro lugar, por mais que se possa admirar o esforço de pesquisa, seleção e preparação dos estudos presentes nos três volumes de material, pode-se questionar se a quantidade deles não é excessiva. Não se está pensando aqui nos estudos descritos anteriormente como “excedentes”. É uma pergunta objetiva: dentro da metodologia de Soler realmente são necessários, por exemplo, 79 estudos em primeira posição, ou seria viável reduzir este número? Este questionamento, especificamente, se resolve de modo simples se apenas pensamos na autonomia do professor de violino que pode comprar um método e, de acordo com o seu critério, não o usar integralmente.

Mas uma proposta tão heterodoxa não traz apenas um questionamento. Para compreender melhor o próximo ponto, vejamos antes como Soler descreve seu critério para “recortar Estudos”:

- “- Se apresenta o núcleo (ou núcleos) técnico (s) que é (são) a razão de ser do estudo em questão.
- Se reduzem a um mínimo suficiente as representações e variantes, eliminando no possível os episódios diversificantes.
- Se eliminam também dificuldades alheias ao núcleo que, como uma espécie de propina didática, muitos autores acrescentam em algumas passagens do Estudo (extensões digitais incômodas, sobretudo) e que só servem para um gasto excessivo do tempo do aluno e/ou para obscurecer seus esforços, quando querem encerrar uma boa execução global.
- Não duvidamos em acrescentar algum breve desenho de notas, se o mesmo é necessário para facilitar a modulação entre dois fragmentos que serão unidos. Nem vemos inconveniente, às vezes, em modificar alguma nota de passagem que, sem conexão com o problema tratado, está complicando determinada passagem de modo inoportuno” ¹²² (SOLER, 1993, p.5).

Soler é claro em seus propósitos, e uma análise detalhada dos *Estudos Abreviados* mostraria que ele utiliza esses critérios em todo o trabalho.

Porém, quase toda escolha gera ganhos e perdas. Já se falou dos ganhos, tanto pensando teoricamente quanto compartilhando a percepção pessoal do autor, que foi um aluno submetido a este método. O que pode advir de perdas, ou de riscos, apesar dos ganhos? A este respeito, surgem duas questões.

¹²² No original: “- Se presenta el núcleo (o núcleos) técnico(s) que es (son) la razón de ser del Estudio en cuestión. – Se reducen a un mínimo suficiente las representaciones y variantes, eliminando en lo posible los episodios diversificantes. – Se eliminan también dificultades ajenas al núcleo que, como una especie de propina didáctica, muchos autores añaden en algunos pasajes del Estudio (extensiones digitales incómodas, sobre todo) y que sólo sirven para un sobregasto del tiempo del alumno y/o para deslucir sus esfuerzos, cuando quieren redondear una buena ejecución global. – No dudamos en añadir algún breve diseño de notas, si el mismo es preciso para facilitar la modulación entre dos fragmentos que hay que juntar. Ni tenemos inconveniente, a veces, en modificar alguna nota de paso que, sin conexión con el problema tratado, está complicando inoportunamente determinado pasaje.

A primeira é que a diminuição forçada das “variantes”, como escreveu Soler, limita as modulações trabalhadas dentro de cada estudo. As modulações, que, afinal, estão presentes em todo o repertório instrumental, exigem adaptações motoras – relacionadas às fôrmas de mão esquerda que estavam sendo utilizadas até aquele momento e às que serão assumidas a partir dali – e auditivas, e estas adaptações, conforme a complexidade da alteração, a distância entre as tonalidades, ou a quantidade de notas comuns, entre outros fatores, tornam-se fatores de instabilidade na boa execução. O autor ouviu Paulo Bosísio afirmar diversas vezes que a modulação é um ponto chave a estudar para evitar a ocorrência de desafinações, e, para exemplificar a atenção necessária à manutenção da afinação em meio às modulações, descreveremos agora o sistema de prática de escalas em três oitavas de Bosísio¹²³.

Numa primeira etapa, o aluno é orientado a tocar cada escala de três oitavas – nos modos maior e menor melódico a princípio e, mais tarde, menor harmônico – completa, iniciando da nota Sol quarta corda solta e, cromaticamente, tocando por último a escala iniciada na nota Sol oitava acima, sempre com o dedilhado baseado no padrão Flesch-Rostal onde a tônica, a partir de si bemol, é sempre tocada com o segundo dedo na quarta corda.

Depois que o estudante consegue fazer as escalas desta forma, em velocidade moderada e certa segurança, a próxima etapa proposta por Bosísio é a execução ascendente de uma tonalidade, parando na tônica no agudo e descendo na tonalidade um semitom acima. Ou seja, parte-se de Sol Maior ascendente e, ao chegar no agudo, acrescenta-se a nota lá bemol e se faz a escala descendente em Lá Bemol Maior. Retornando ao grave, a nova escala ascendente será Lá Maior, e assim o sistema prossegue.

A etapa seguinte, na metodologia de Bosísio, é misturar os modos – começar em maior, descer meio tom acima em menor melódico, subir meio tom acima em menor harmônico, e assim sucessivamente – e, por fim, tocar cada oitava da escala mudando de tônica – sol, lá bemol, lá natural, para subir, e si bemol, si natural, dó, para descer – e de modo¹²⁴.

Tendo trabalhado alguns anos sob esta sistemática, exercitando-a pessoalmente, trabalhando com alguns alunos e vendo Bosísio propô-la a muitos outros alunos em cursos ao

¹²³ Agradecemos a generosidade de Paulo Bosísio em autorizar a descrição a seguir de sua metodologia de estudo de escalas explorando modulações.

¹²⁴ Segundo o prof. Dr. Guilherme Romanelli, membro da banca de defesa desta Tese, Bosísio – de quem ele também é aluno – faz procedimento semelhante para as escalas em quatro oitavas. Embora o autor deste trabalho tenha praticado as escalas de quatro oitavas sob orientação de Bosísio, não chegou a estudá-las neste estágio.

longo dos anos, o autor deste trabalho viu estudantes que aparentemente tinham um bom domínio de cada padrão de execução das escalas encontrarem grandes dificuldades no início de cada novo processo. Este ensinamento de Bosísio no sentido de dar especial atenção às modulações revelou-se precioso: é uma prática que educa o ouvido e, ao mesmo tempo, a parte motora, trabalhando a reconfiguração da mão esquerda.

Consciente da importância da educação motora e auditiva sobre as modulações, através de metodologias como a exemplificada, o autor vê a possibilidade de a excessiva redução das modulações em obras como os estudos, que a abordagem de Soler traz, tornar-se um obstáculo no aperfeiçoamento do estudante. É apenas uma especulação, mas que deverá exigir a atenção de um professor que eventualmente utilize o livro de Soler.

Outro aspecto em que o autor se detém, porque o vivenciou ao passar pela orientação violinística de Paulo Bosísio – que com relação aos estudos é mais ortodoxo –, é a necessidade de certo amadurecimento para estudar obras mais longas. Este preparo, que inclui um componente mental, também precisa ser exercitado previamente. Deparar-se com um estudo de três ou quatro páginas e exercitar a disciplina para praticá-lo – ainda mais levando em consideração que os estudos em geral são um tanto monótonos – pode se constituir numa etapa significativa no desenvolvimento deste aspecto psicológico do estudante, enquanto tocar sempre estudos compactos pode prejudicar este mesmo desenvolvimento.

Como um corolário da questão ora colocada, também pode-se pensar que a atitude de Soler de alterar alguma “nota de passagem” que está dificultando o trecho “de modo inoportuno” também pode gerar uma acomodação emocional do estudante diante de uma passagem especialmente desafiadora, em uma obra que no geral seja mais nivelada tecnicamente.

Estes questionamentos colocados sobre o material publicado por Soler, antes de críticas, são hipóteses, reflexões sobre possíveis riscos. Não se constituem em conclusões às quais o autor tenha chegado pela sua utilização dos *Estudos Abreviados*. Mas a vivência com o material, somado a outros pontos de vista pedagógicos sobre os quais refletimos, oriundos de mais professores, levam inevitavelmente à construção de hipóteses, que achamos por bem compartilhar ao falar destes Estudos.

4.2) Mathieu Crickboom: uma decisiva, oculta e controversa influência sobre Soler.

Soler tratava Joan Massià, aluno de Alfred Marchot, como seu principal professor, e disso seu currículo – que só apresenta o nome de Massià – e sua entrevista a *O Globo* – na qual ele afirma que seu maior aprendizado no violino se deve a este professor – dão prova. Mas ele também foi influenciado por Mathieu Crickboom, e é preciso falar deste professor para compreender melhor o método de Soler.

Crickboom começou a estudar violino na Escola de Música de Verviers, cidade belga, e lá recebeu formação em música de câmara, teoria, violino e piano. Aos dezesseis anos formou-se com a medalha de prata, executando o *Premier Concert* de Vieuxtemps¹²⁵ e o *Concerto nº 1* de Max Bruch. No mesmo ano, inscreveu-se na classe de Ysaÿe no Conservatório de Bruxelas e se formou com distinção menos de um ano depois, aos 17 anos. No ano seguinte, assumiu a posição de monitor da classe de Ysaÿe, dando aulas quando este estava em turnê e, a partir de 1889, tornou-se segundo violino no *Quarteto Ysaÿe*, além de, a partir de 1894, ter concomitantemente seu próprio quarteto de cordas.

Em 1896, Crickboom excursionou com seu quarteto pela Espanha, recebendo então um convite para assumir a Direção dos concertos sinfônicos da *Academia de Música* que estava sendo criada em Barcelona. Aceitando o convite, mudou no mesmo ano e residiu oito anos na Catalunha, onde, em 1899, fundou um novo quarteto de cordas com três músicos locais: Emilio Rocabruna (segundo violino), Rafael Galvez (viola – que seria professor de Eduardo Toldrá), e Pablo (Pau) Casals¹²⁶ ao violoncelo. Seu trabalho em Barcelona era intercalado com inúmeras excursões por toda a Europa como um requisitado solista¹²⁷.

Vemos, portanto, que tanto Eduardo Toldrá quanto Mariano Perelló têm conexão com Crickboom. No caso de Toldrá a conexão é indireta, pois Galvez, seu professor, embora não tenha sido aluno de Crickboom, foi colega de música de câmara. Toldrá foi um dos músicos mais importantes da Catalunha no século XX, tendo sido, além de violinista e professor, também um profícuo compositor e maestro. Já aos 16 anos ele fundou, como primeiro violino, o quarteto de cordas *Renaixement* (*Renascença*, em catalão), que se

¹²⁵ Henri Vieuxtemps (1820-1881), violinista, professor e compositor belga que foi, assim como Ysaÿe, aluno de Beriot.

¹²⁶ Pablo Casals (1876-1973), grande violoncelista catalão. *Pau* é o original em catalão para seu nome.

¹²⁷ As informações sobre Crickboom nestes dois parágrafos foram extraídas de PIRENNE (2001).

apresentou por toda a Europa pouco antes da Primeira Guerra Mundial e foi responsável pela primeira execução na Espanha do ciclo integral dos quartetos de Beethoven¹²⁸.

Já Perelló foi aluno pessoal de Crickboom e atuou amplamente como violinista em sua época, além de ter sido professor em importantes conservatórios de Barcelona, inclusive o *Liceu*. Publicou revisões de obras didáticas do violino e apresentou diversos recitais, especialmente em Barcelona e Bruxelas, inclusive tocando junto com Crickboom¹²⁹.

Em meio às atividades como concertista, recitalista e professor, Crickboom acabou publicando bastante material pedagógico, incluindo seu próprio método de violino, do qual apresentamos fragmentos do primeiro volume, de cinco no total, nesta Tese. E a análise do material de Soler descrito aqui – a *Iniciación Violinística* e os *Estudios Abreviados* – demonstra claramente que, ainda que o professor afirme que o *conteúdo*, a visão técnica transmitida, deriva de Massià, a *forma* como ele a transmite baseia-se em Crickboom. Isso não nos surpreende, visto que este foi o método oficial de boa parte dos conservatórios espanhóis durante o século XX. Não sabemos se Soler chegou a fazer alguma aula com Crickboom, mas certamente Toldrá e/ou Perelló usaram este método, o que mais tarde influenciaria sua visão de *como deve ser* um método de violino.

Longe de ser uma decisão aleatória, a alteração crucial promovida por Crickboom na sequência inicial de passos técnicos que Bergmann encontrou em sua amostragem – à qual este trabalho apresentou acréscimos – de métodos de violino, inclusive o *Suzuki*, foi um fato refletido e justificado no prefácio de seu método:

“O costume de tocar na quarta corda desde o princípio dos estudos deve ser abandonado, assim como os exercícios nas quatro cordas soltas, que se encontram no começo de quase todos os métodos. Fazer um aluno tocar, desde a primeira lição, o exercício (...) [fig. 64] é pedir a ele que vença e resolva duas das dificuldades mais indiscutíveis da arte do violino: 1º a posição do braço direito sobre as quatro cordas; 2º a mudança de cordas” (CRICKBOOM, 1923, p. 11)¹³⁰.

¹²⁸ Mais detalhes a respeito, inclusive com cópias digitalizadas dos programas do quarteto, podem ser encontrados no sítio <http://www.eduardtoldrasoler.info/index/life/chronology/1912-1919-the-explosion-of-the-quartet-renaissance> (acesso em 22/01/2018).

¹²⁹ As informações constam no sítio <https://triosalduie.com/discografia/joyas-recuperadas-de-la-musica-espanola/> (acesso em 22/01/2018).

¹³⁰ O original é bilíngue inglês-espanhol. O texto em espanhol é: “La costumbre de tocar en la cuarta cuerda desde el principio de los estudios debe ser abandonada, así como los ejercicios sobre las cuatro cuerdas *al aire*, que se encuentran en los comienzos de casi todos los métodos. Hacer tocar a un discípulo, desde la primera lección, el ejercicio (...) es pedirle que venza y resuelva enseguida dos de las dificultades más indiscutibles del arte del violín: 1º la posición del brazo derecho sobre las cuatro cuerdas; 2º el cambio de cuerdas”.

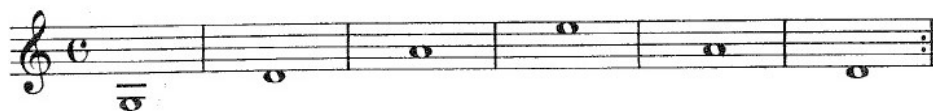


Figura 64: Crickboom, *El Violín*, p. 11, exercício apontado como inadequado.

A crítica ao formato do exercício reproduzido acima atinge todos os métodos de iniciação anteriormente apresentados¹³¹, inclusive os de Beriot e Laoureux, importantes violinistas da mesma *Escola Franco-Belga*. No lugar deste procedimento, Crickboom defende que “se obterá um bom resultado desde o princípio, ensinando primeiramente ao discípulo a *posición típica* do arco, que é a sobre a corda *lá*” (IDEM)¹³². Na continuação do texto, ele sustenta que, após a corda *lá*, deve-se tocar na corda *ré* (IDEM) e também orienta que, nas primeiras práticas do aluno, o professor, segurando o parafuso do talão, ajude-o a conduzir o arco (IDEM).

Todo este procedimento era seguido por Soler. Com muita frequência, ele auxiliava a condução do arco, tocando não só no arco em si, mas também no próprio ombro, cotovelo e mão direita do estudante. Seu método também inicia na corda *lá* e imediatamente começa a fazer exercícios na corda *ré*. Além disso, apenas após estabelecer o dedilhado completo em ambas, inicia as mudanças de corda. Nisso ele difere em relação a Crickboom, que faz todo o processo de mão esquerda em uma corda antes de ir para a outra. Mas quem conhece o método de Soler e conviveu com ele reconhece, nas palavras de Crickboom, o pensamento do professor catalão.

O procedimento de Crickboom em relação à colocação dos dedos da mão esquerda ainda recai no hábito de iniciar pelo primeiro dedo com ritmos lentos, acelerando progressivamente (semibreves, mínimas, semínimas) e acrescentando dedo por dedo na sequência. Esta aceleração rítmica, em nossa opinião, representa uma visão simplista da dificuldade de colocação inicial da mão esquerda. O autor deste trabalho acredita que o processo fisiologicamente mais simples para começar os movimentos do violino é em velocidade moderada, e a partir daí avançar em qualquer direção – tocar mais lento ou mais rápido, tanto para o arco quanto para a mão esquerda – aumenta o grau de dificuldade¹³³. Assim, em que pese seu grande mérito quanto à mudança de corda, aqui Crickboom não teve um pensamento inovador.

¹³¹ E diversos métodos posteriores.

¹³² O original traz em espanhol: “Se obtendrá un buen resultado desde el principio, enseñando primeramente al discípulo la *posición tipo*, que es la del arco sobre la cuerda *la*”.

¹³³ Costumamos dizer aos nossos alunos, mantendo as comparações simplistas, que tocar violino é como andar de bicicleta: a velocidade moderada é a mais simples, e lento demais é tão difícil quanto rápido demais.

Recuando um pouco no texto de Crickboom, ele escreveu na página 7, sob o título *Orientações Gerais*:

“Seria muito extenso detalhar as razões que nos induziram a abandonar o caminho seguido por nossos antecessores, na maneira de escolher as tonalidades, os golpes de arco, as mudanças de corda, etc., e os motivos que nos fazem adotar *posições típicas* para a mão esquerda e o braço direito, mas os professores que leiam o nosso trabalho com algum interesse verão que nosso fim é apresentar as dificuldades uma a uma e exigir do aluno somente *o que ele pode fazer bem*” (CRICKBOOM, 1923, p. 7)¹³⁴.

Para quem conviveu com Soler e conhece seu material, o texto parece dele e poderia ser usado para descrever o início de seu método. Crickboom afirma que diferiu de seus antecessores na *escolha da tonalidade* – dando preferência ao que Soler chamaria *colocação de semitom 2.3* – e nas *mudanças de corda*. Logo em seguida, afirma que “Uma boa posição tem importância primordial; toda uma carreira se ressentia com frequência dos defeitos contraídos no início” (IDEM), concluindo que é “necessário exigir do aluno toda a atenção possível sobre esse ponto, desde as primeiras lições” (IDEM).

Voltando ainda um pouco no texto de abertura de seu método, vemos Crickboom referir-se a novas demandas para o repertório do violino, salientando que a música moderna – de sua época, claro – usa bastantes tonalidades com mais alterações, e que os estudos consagrados – ele cita especificamente Kreutzer e Fiorillo – não trabalham tais tonalidades, indo somente de 4 sustenidos a 4 bemóis, o que, para ele, torna a prática incompleta frente às novas demandas da música. Para ajudar a resolver esta questão, Crickboom afirma ter construído um *Estudo Racional das Tonalidades*¹³⁵. Vê-se Soler novamente em todo este texto, inclusive no título.

Em seguida, Crickboom descreve ter produzido, entre outras obras, um “Estudo aprofundado das mudanças de posição” (CRICKBOOM, 1923, p. 4) e um “Estudo lógico das posições” (IDEM), com o qual ele afirma pouco antes (IDEM, p. 3) ter sido capaz de evitar a dependência excessiva do violinista com as posições ímpares, negligenciando as pares¹³⁶.

¹³⁴ No original: “Muy largo sería detallar las razones que nos han inducido a abandonar el camino seguido por nuestros antecesores, en la manera de escoger las tonalidades, los golpes de arco, los cambios de cuerda, etc., y los motivos que nos hacen emplear *posiciones tipos* para la mano izquierda y lo brazo derecho, pero los profesores que lean nuestro trabajo con algún interés verán que nuestro fin es presentar las dificultades una a una y exigir solo del alumno *lo que puede hacer bien*”.

¹³⁵ Esse parágrafo resume algumas afirmações de CRICKBOOM (1923, p. 3-4). Há uma falha em seu texto que, ao enumerar as tonalidades que aparecem nos métodos citados, não faz constar si bemol maior e sol menor, ambas com dois bemóis. Mas o restante do texto o subentende, mostrando ser apenas um erro de revisão.

¹³⁶ Soler também dava atenção a este ponto. Seu sistema de escalas de três oitavas usa com mais frequência a quarta posição do que a terceira.

Os paralelos apresentados até aqui para os respectivos métodos de iniciação levam a ver Soler claramente como um continuador de Crickboom, *inclusive* no tocante a Crickboom definir-se como alguém que de certa forma rompe com o passado pedagógico. Soler também o faz, absorvendo aquilo que seu senso crítico considera válido, mas, em seu intenso processo de pesquisa, sugerindo uma série de novas atitudes técnicas e pedagógicas muito pessoais.

Analisar os avanços propostos por Soler, bem como os que Crickboom implementara anteriormente, faz pensar nos limites, nos quais ambos caminham, entre os conceitos de *Evolução* – que pressupõe continuidade – e *Revolução* – que sugere ruptura –, conforme Bosísio (2005, p. 107) os apresenta referindo-se a Max Rostal, seu professor, comparado a Carl Flesch (1873-1944), professor de Rostal. No artigo, Bosísio transcreve parte de uma palestra de Berta Volmer, aluna e assistente de Rostal, onde ela afirma que, segundo o próprio Rostal – e ela concorda –, ele não produziu uma *revolução* sobre os conceitos de Flesch, e sim uma *evolução*.

Embora os métodos de Crickboom e posteriormente Soler possam ser vistos como revolucionários, eles não têm o objetivo de romper com o modo de tocar de suas escolas, mas sim de ser mais eficazes pedagogicamente e, em consequência, auxiliar os estudantes a atingir um grau mais consciente de técnica. Assim, estes métodos representam uma evolução dentro da *Escola Franco-Belga*.

Mas os paralelos entre Crickboom e Soler não se restringem aos respectivos métodos de iniciação. Crickboom publicou uma coletânea de estudos, intitulada *Le Maîtres Du Violon* (CRICKBOOM, 1924, 12 volumes).

Da coleção completa, o autor só conseguiu até este momento acesso ao primeiro e quarto volumes, que contêm 24 estudos cada. O primeiro seleciona material de Wohlfahrt, Kayser, Grünwald e Spohr, tudo em primeira posição. Já o quarto apresenta estudos da primeira à quinta posição, compostos por Kayser, Mazas, Beriot, Dont, Fiorillo, Kreutzer, Wohlfahrt e Campagnoli.

Mesmo ainda sem acesso integral ao material, é nítido o paralelo entre ele e os estudos de Soler. Vimos antes que Crickboom intitulou alguns volumes de seu método como *Estudo Racional* e agora temos nova coincidência de títulos, pois a coletânea de estudos de Soler chama-se *Grandes Maestros del Violín: Estudios Abreviados*, donde ambos consistem numa seleção de estudos dos “Grandes Mestres” do passado. Crickboom afirma em seu prefácio:

“Os Mestres do Violino nos deixaram numerosos livros de estudos e caprichos notáveis; mas a própria abundância deste precioso legado faz com que uma parte importante fique sem ser aproveitada, porque não é possível aos alunos adquirir e estudar estes milhares de estudos, divididos em cinquenta copiosos volumes” (CRICKBOOM, 1924, v. 1, p. 3) ¹³⁷.

Ainda no prefácio, Crickboom deixa clara a intenção de auxiliar o aluno na dedicação aos estudos, selecionando o que parece relevante dentre os “milhares” existentes e organizando de modo “progressivo”, conceito ao qual também Soler dava muita atenção.

A inspiração temática é seguida da influência na seleção, mas vemos que, além de editar e abreviar os estudos, Soler não meramente copia a ideia, mas a desenvolve.

Por exemplo: Crickboom inclui dois estudos em quarta posição fixa de Beriot no quarto volume, o que faz supor que tenha incluído outros, inclusive em outras posições, nos demais volumes. Este tipo de estudo, tão comum nos métodos de violino, era rejeitado conceitualmente por Soler. Ele defendia que a maior parte das dificuldades técnicas contempladas nos estudos em posição fixa é artificial e se resolve de modo mais inteligente meramente por extensões ou dedilhados que fiquem *em torno* da posição abordada, ao invés de mantê-la radicalmente. Mesmo na revisão – não aproveitada em sua coletânea – que fez dos *Caprichos* de Rode, ele excluiu o 3º *Capricho*, em sol maior, que se toca em 2ª posição fixa, e alterou o dedilhado em 4ª posição fixa na seção rápida do 9º *Capricho*, em mi maior.

Como únicas exceções a esta rejeição conceitual, Soler incluiu no terceiro volume dos *Estudos Abreviados* dois estudos de Campagnoli, um em quinta e outro em sexta posição fixa. Porém, ele abre exceções no dedilhado e, no texto do estudo em quinta posição, argumenta que “algumas incursões” às posições vizinhas não são “desobediência à exigência” do estudo, mas sim “recursos complementares, lícitos, para ocasiões em que manter-se inflexível pareceria na realidade uma teimosia teórica em desacordo com o mínimo de funcionalidade que deve caracterizar um bom dedilhado” (SOLER, 1993, v. 3, p. 18) ¹³⁸.

Soler também mostra que tem seus próprios critérios, e não simplesmente copia os do seu ilustre antecessor, na seleção dos autores de estudos. Dentre os 24 estudos do primeiro volume de Crickboom, 7 são de Wohlfahrt, autor que Soler não aproveitou em sua coletânea.

¹³⁷ O prefácio está em inglês, francês, espanhol e alemão. No original em espanhol, lemos: “Los Maestros de Violín nos han legado numerosos cuadernos de estudios y caprichos notables; pero la abundancia misma de este legado precioso hace que una parte importante quede sin aprovechar, puesto que no es dado a los alumnos adquirir ni estudiar esos millares de estudios diseminados en cincuenta copiosos volúmenes”. Chama a atenção a definição de “cinquenta” volumes de estudos.

¹³⁸ As passagens entre aspas neste parágrafo aparecem respectivamente com o seguinte texto no original: “algunas incursiones”; “desobediencias a La exigencia”; “recursos complementarios, lícitos, para ocasiones en que mantener a ultranza el precepto aparecería en realidad como una tozudez teórica reñida con el mínimo de funcionalidad que debe caracterizar un buen digitado”.

Dos autores comuns entre os métodos, Soler descarta alguns estudos em relação a Crickboom, e utiliza outros que Crickboom não aproveita – ao menos nos volumes que obtivemos.

Situada cronologicamente entre as coletâneas de estudos feitas por Crickboom e Soler, e atestando a influência do professor belga sobre o ensino de violino na Espanha durante todo o século XX, temos outra seleção de estudos, realizada por Antonio Arias (ARIAS, 1963), dedicada “a mi querido maestro Mathieu Crickboom” e prefaciada pelo violinista polonês naturalizado mexicano Henryk Szeryng (1918-1988). Publicada em seis volumes, cada qual com trinta estudos, e intitulada *Antología de Estudios para Violín*, lemos em seu *Prologo* que Arias pretende com este material economizar tempo “para todos aqueles que queiram alcançar o domínio da técnica violinística”. Mais uma vez, uma publicação direcionada à economia de tempo do estudante. Também não tivemos ainda acesso à *Antologia* completa de Arias¹³⁹. Mas a influência de Crickboom é nítida, e Soler certamente conheceu esta antologia.

Feita também esta comparação de conteúdos entre as seleções de estudos de Crickboom e Soler, pode-se afirmar novamente que o método de Soler, que parece revolucionário em tantos aspectos abordados para a formação de um violinista, apresenta-se como uma evolução, uma linha de continuidade, do método publicado cerca de 70 anos antes por Crickboom e cuja seção de estudos teve, décadas depois, uma espécie de atualização por Arias. Em consequência, pode-se atribuir a Crickboom a inspiração formal para a totalidade do método do professor catalão.

Isso torna muito curioso um fato: com todo o cuidado que Soler teve em atribuir as devidas autorias dos exercícios, estudos e melodias por ele selecionados e publicados, o nome de Crickboom aparece uma única vez, como autor do terceiro estudo no primeiro volume dos *Estudios Abreviados*. Ou seja, o virtuose belga, cujo método de violino claramente serviu de modelo e inspirou o professor catalão, por uma razão não identificada, fica como um *sujeito oculto* em seu método.

Este fato remete a uma passagem do livro do professor catalão, intitulado *Orígenes Árabes no Folclore do Sertão Brasileiro* (SOLER, 1995). Nele, após citar diversos elementos do rico folclore nordestino e o contato pessoal que teve com o *Movimento Armorial*, de Ariano Suassuna, tocando na *Orquestra Armorial* e dando aulas a alguns de seus integrantes – inclusive Antônio Nóbrega –, Soler registra suas reflexões sobre o contato com essa cultura:

¹³⁹ Uma matéria do jornal espanhol *El País* (TARAZONA, 1986) entrevista Arias e afirma que sua seleção de estudos foi definitivamente finalizada em 1986, o que torna esta edição de 1963 uma versão intermediária.

“(...) comecei a notar que, apesar de bem brasileiras, aquelas vivências artísticas e culturais, como um todo, não eram estranhas a minha hispanidade de origem. Um pouco aos tatos primeiro, conscientemente por fim, fui atando cabos. E comecei a reparar que na hora de serem evocadas genealogias e ascendências, dentro de um painel onde não faltavam jesuítas, trovadores, lendas cristãs medievais e tudo o mais, ficava quase invisível uma figura que eu achava que deveria dominar todas as restantes, o árabe. O árabe, com sua inseparável cantilena poética, espécie de necessidade visceral, perenemente sentida; supremo meio de comunicação social e integração racial, para ele. Com sua borbulhante lírica nascendo, mais do que do intelecto, do telurismo que envolve a vida humana, dos excessos do coração e da fantasia. (...)” (SOLER, 1995, p. 14-15).

O paradoxo estabelecido por Soler neste livro – consagrado sobre o tema – aparece em menor proporção em seu método de violino: enquanto a figura invisível do árabe é apresentada com riqueza de detalhes pelo professor como uma influência essencial da cultura popular nordestina, Crickboom, o grande referencial do *Estudo Racional do Violino*, permeia-o e está presente em todo o material, ainda que seu nome quase nada apareça.

O método de Crickboom, com todos os méritos destacados ao longo desta Tese, sofreu uma dura crítica por parte de John Krakenberger em um artigo de 1998 na revista inglesa *The Strad*. Para o professor alemão, que se radicou em Madri em 1973 após residir algumas décadas em Buenos Aires¹⁴⁰, o fato de, naquele momento e segundo suas próprias palavras, 80% dos músicos de cordas em orquestras sinfônicas espanholas eram estrangeiros (KRAKENBERGER, 1998, p.712), devia-se a fatores que haviam deixado a escola espanhola de violino e viola em estado lastimável.

Krakenberger afirma, citando estatísticas do Ministério da Educação da Espanha, que entre 1973 e 1983 os cerca de 100 conservatórios espanhóis diplomaram apenas seis violinistas. Adjetiva o fato como absurdo e afirma que “um resultado tão fraco tinha que ter mais do que razões meramente estruturais, e durante a minha carreira como professor particular encontrei o que estava errado”¹⁴¹ (IDEM, p.713). O que estava errado, ele conclui, era Crickboom, ou melhor, o seu método.

Segundo Krakenberger (IDEM, p.713), desde o final do século XIX, violinistas espanhóis buscavam se aperfeiçoar com Eugene Ysaÿe e César Thompson, professores do Conservatório de Bruxelas. Como a maioria destes alunos, segundo o texto, não tinham

¹⁴⁰ Informações sobre a vida de John Krakenberger, inclusive em primeira pessoa, podem ser encontradas no sítio <http://filomusica.com/curriculum/currikraken.html> (acesso em 11/10/2017).

¹⁴¹ No original: “Such a poor showing had to have more than merely structural reasons and it was during my independent teacher career that I found out what was wrong”.

qualificação para estudar com um destes “gigantes”, eles “tinham que”¹⁴² estudar com Crickboom, que falava um pouco de espanhol.

O texto prossegue afirmando que Crickboom tinha “o mais rígido e tenso método de técnica publicado na época”¹⁴³ (IDEM), e que a manutenção deste sistema na Espanha se deveu a uma espécie de acordo entre editores de partituras e professores de conservatórios, na maioria ex-alunos de Crickboom, que garantiram a exclusividade de utilização do método no país (IDEM). O articulista atribui a este arranjo os “anos de negligência, incompetência e maquinações políticas”¹⁴⁴ (IDEM) que, para ele, mantiveram atrasada a escola de violino e viola na Espanha. Krakenberger inclusive apresenta duas fotos do método de Crickboom que ilustram a posição de talão e, para reforçar sua tese quanto à posição tensa, sugere a comparação com uma foto de Sarasate¹⁴⁵. Na próxima página é incluído um fac-símile das fotos (fig. 65), para facilitar a compreensão do argumento.

O autor deste trabalho não acompanhou *in loco* a situação descrita por Krakenberger, e ele coloca uma série de situações que não se pode acusar de fantasiosas, inclusive citando estatísticas oficiais do governo espanhol. Mas cabem algumas opiniões sobre detalhes de seu texto, que parecem francamente exagerados.

Krakenberger escreve que se mudou para a Espanha em 1973 recomendado pelo violoncelista Claude Viaia, então diretor do Conservatório de Genebra, e ao chegar lhe foi deixado claro, pelo Comissário de Música da Espanha, que, como estrangeiro, ele era *persona non grata* (IDEM, p.713). Em que pese a gravidade da afirmação, que parece muito típica de um país que ainda vivia sob uma ditadura, essa agressiva recepção pode ter influenciado negativamente a visão do violista alemão sobre o panorama musical da Espanha de então.

Quanto à imagem reproduzida na próxima página (fig. 65), extraída do método de Crickboom, são realmente estranhas e aparentemente tensas as posições de talão ali retratadas. Os dedos muito esticados o sugerem, e parece igualmente estranha a posição da mão esquerda na gravura. Mas parece um casuísmo comparar a foto de uma posição de talão, que inclusive pode ser *realmente* de um violinista iniciante, com a posição de ponta, naturalmente mais flexível, de um dos maiores virtuosos contemporâneos de Crickboom, para daí concluir que nesta gravura está retratada a tensão do pulso de todos os violinistas espanhóis do século XX.

¹⁴² A expressão entre aspas, que soa depreciativa, é literal: “had to do”.

¹⁴³ No original: “the most rigid and tense method of technique published at the time”. O título do artigo, “Teaching tension for Spain’s Strings”, ou seja, “Tensão no ensino de cordas na Espanha”, faz um jogo de palavras.

¹⁴⁴ No original em inglês, “years of neglect, incompetence and political machinations” aparece no título da matéria.

¹⁴⁵ Pablo Sarasate (1844-1908), virtuose espanhol.



Figura 65: The Strad, edição de julho de 1998, fac-símile de parte da página 713 (numeração anual, que corresponde à página 35 da edição).

No texto, Krakenberger também afirma (IDEM, p.713) que Crickboom e seus seguidores não produziram um único violinista de nível realmente alto. Tentar contradizê-lo ou não é pouco relevante para este trabalho. Apenas vê-se que esta afirmação reforça a ironia

com a qual ele tratou Crickboom antes, ao dizer que muitos iam a Bruxelas tentar estudar com Ysaÿe ou Thompson e acabavam “tendo” que estudar com alguém, para ele, comparativamente irrelevante. Mas Crickboom, após o período na Catalunha, viria a ser professor dos Conservatórios de Liège e Bruxelas, e teve durante toda a vida uma muito bem-sucedida carreira como solista. Tendo assumido posições pedagógicas que já haviam sido de Beriot e Ysaÿe, terá sido um professor de tão baixo patamar, como Krakenberger nos quer convencer com seu texto? Além disso, na situação politicamente difícil da Espanha de então, que Krakenberger também faz questão de enfatizar, as melhores posições em conservatórios podem ter sido definidas por critérios que não fossem artísticos e pedagógicos. E nem todos os alunos de um grande professor se tornam grandes professores.

Por último, agora novamente restringindo a argumentação ao método de iniciação de Crickboom: o autor desta Tese afirmou que a utilização de um método de violino prescinde da adesão por parte do professor às ilustrações sobre posicionamento do violino, pega de arco e postura em geral. A partir disso, parece que olhar para o trabalho de um professor, exposto em um método de cinco volumes, e que se propôs, em um prefácio altamente técnico e bem argumentado, a rever todos os paradigmas de iniciação violinística em voga até então, e o resumir a uma gravura das primeiras páginas do volume inicial se torna um contrassenso.

Não há motivos para duvidar que Krakenberger presenciou uma situação musicalmente ruim na área de cordas na Espanha. Mas parte significativa de suas críticas ácidas pode ser resultado do tratamento desonroso que recebeu ao chegar à Espanha, que levou a generalizações irrefletidas.

Com todo o respeito à longa carreira de John Krakenberger como professor, o autor defende sua posição quanto aos aspectos originais e altamente positivos pedagogicamente do método *El Violín*, produzido por Mathieu Crickboom, e considera que os argumentos com os quais o violinista belga, no prefácio do método, defende seu material, expostos aqui, são coerentes pedagogicamente e frutos de um artista maduro.

4.3) Conclusões.

Convivi com o método de Soler desde a adolescência, período em que suas aulas foram praticamente minha única referência para o estudo de violino. Depois, tive períodos fazendo aulas com outros professores, sempre sob a influência de Paulo Bosísio, e, neste tempo, o material de Soler muitas vezes pareceu pessoal demais, incompatível com a metodologia na qual havia me inserido, e foi abandonado quase por completo.

A certa altura, porém, voltei a olhar para ele, inicialmente pelo método de cordas duplas e depois, gradualmente, partes de outros volumes, em especial pela necessidade de trabalhar certas questões técnicas com meus alunos mais adiantados. No processo, à medida em que voltava a folhear o material de Soler, percebia, mais maduro, quanto a influência deste método era profunda em meu modo de pensar o ensino do violino. E o material foi se tornando cada vez mais simples de se usar.

Do processo de pesquisa que resultou nesta Tese, há algumas reflexões finais a compartilhar.

Em primeiro lugar, foi dada bastante atenção neste trabalho à forma como Crickboom e Soler se preocuparam em seus métodos com a mudança de corda. Constatar esta atenção, claro, não significa supor que outros autores e escolas não se importavam ou se importavam pouco com as mudanças de corda. Basta observar que, ao falar sobre *Pontes de Dedilhado*, foi trazido um exemplo que mostra a preocupação de Flesch com esta questão, no caso especificamente pelo ângulo da continuidade sonora e foco na mão esquerda. Flesch apenas não usa a expressão *Ponte de Dedilhado*, que é característica de Soler.

O aspecto especialmente importante com relação às mudanças de corda na escola de Soler é que a reflexão de Crickboom – registrada em seu método, e possivelmente advinda de Ysaÿe – resultou na constatação da maior complexidade motora no ato da mudança de corda e, em consequência, na alteração da sequência padrão detectada por Bergmann (2010, p.82-118) em seu trabalho.

O desenvolvimento da mudança de corda no método de Soler pode ser chamado de obsessivo. Os primeiros exercícios a respeito já são rigorosos, bem como as *Pontes de Dedilhado*, e há numerosos exemplos no restante do material, inclusive no método de cordas duplas, que analisei no Mestrado.

Partindo da preocupação com as mudanças de corda e, generalizando-a, visualizando o foco de Soler no “treinamento” dos movimentos para o aperfeiçoamento do toque instrumental, em especial na proposta das *Ginásticas Violinísticas*, pode-se associar sua abordagem com várias outras propostas recentes da pedagogia instrumental, como as de Paul Rolland e Kato Havas, além das concepções do gesto aprendido fora do instrumento como antecedente da boa realização sonora, utilizado por diversos autores¹⁴⁶.

¹⁴⁶ A contemporaneidade destas abordagens mostra mais uma vez a capacidade que Soler teve em se manter atualizado em seu ofício, tanto artística quanto pedagogicamente. Comparações entre sua metodologia e a destes autores surgem como possíveis novos desdobramentos em minha pesquisa.

Em segundo lugar, a organização do material de Soler, na sua busca de abordar e esmiuçar todos os pontos técnicos do violino, inclusive explicando detalhadamente os porquês de cada exercício, com o passar do tempo tornou-se um estímulo ao meu próprio processo criativo. Em algum momento, senti que o formato e a aparente completude dos exercícios inibiam minha criatividade, fazendo com que apenas usasse os exercícios que já estavam prontos com os alunos, e exatamente como Soler os concebera. Hoje, ao contrário, seu material me instiga a buscar complementos, descobrir novas abordagens, adaptar exercícios a um estágio ou dificuldade específica de um aluno, e criar material próprio, baseado em meus paradigmas pessoais.

Para citar apenas um exemplo: tem sido muito frequente chegarem à minha classe alunos de violino com a posição de braço e mão esquerdos mal configurada, em geral com a palma da mão excessivamente distante do braço do violino, o que exige um esforço extra especialmente do quarto dedo, mas também com frequência do terceiro. Sempre me perguntei o que fazer para tentar melhorar esta fôrma da mão esquerda, que na maioria dos alunos já estava consolidada, e achava radical demais utilizar, por exemplo, os primeiros exercícios de mão esquerda de Soler que foram mostrados neste trabalho.

Recentemente, buscando retomar uma melhor fôrma para minha própria mão esquerda e pensando no terceiro dedo como referência global para seu posicionamento, pensei simplesmente em, começando na corda *lá*, ajustar mão e braço esquerdos pelo terceiro dedo e, sem retirá-lo, também colocar o primeiro dedo na corda, formando a terça menor *ré - si*. Preparada a mão deste modo e pensando em um exercício iniciado por estas duas notas, vieram os desenhos apresentados abaixo (fig. 66). Dias depois, pensando em alunos mais adiantados, eles seriam modificados ritmicamente (fig. 67).

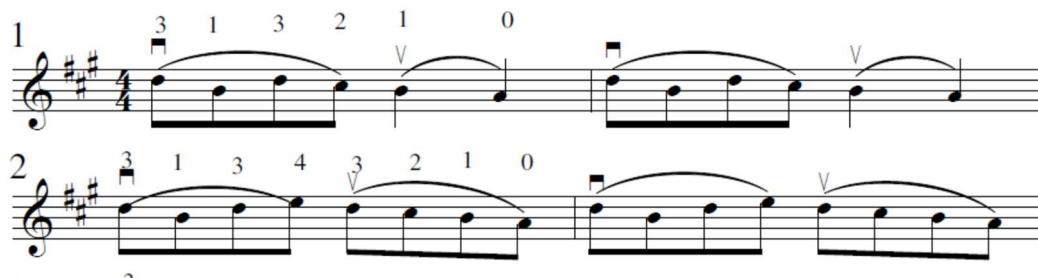


Figura 66: Exercícios criados pelo autor desta Tese para articulação da mão esquerda, pensando na fôrma da mão a partir do terceiro dedo.



Figura 67: Exercício derivado do anterior, agora pensado para alunos mais adiantados.

Testei este pequeno exercício, fazendo seu dedilhado nas quatro cordas – buscando antecipar com uma *ponte de dedilhado* a digitação na próxima corda – e senti que em poucos dias conseguia novamente uma fôrma de mão esquerda mais estável. Decidi então propor o exercício aos meus alunos, independentemente de patamar técnico, e ficou clara, em poucas semanas, uma melhor adaptação do ângulo do braço esquerdo – responsável pela posição da mão – em toda a classe. Os alunos em estágios mais iniciais foram os mais beneficiados, o que me parece normal, por se tratar de uma questão fisiológica difícil de corrigir a partir de certo ponto. Mas percebi uma melhoria geral.

Uma consequência interessante, resultado direto da aplicação deste exercício, foi constatar diversos alunos frequentemente tocando o quarto dedo *alto*. Interpretei o fato como resultado de que antes, com o braço e mão esquerdo mal posicionados, estes alunos tinham que fazer um esforço maior para colocar o quarto dedo afinado e, com a posição básica de braço e mão esquerda mais bem resolvida, o esforço para colocar o quarto dedo tinha que ser reduzido e alguns não se davam conta disso.

Quando li o artigo de Stephen citado neste trabalho, que fala da dificuldade de colocar o quarto dedo quando a mão é por demais “baseada” no primeiro dedo, e que posicionar a mão a partir do terceiro poderia auxiliar nesta questão, imediatamente associei suas conclusões ao aprendizado com Soler e a esta pequena e frutífera experiência com minha classe. A abordagem de Soler, baseada em Crickboom, e a reflexão de Stephen evidenciam que a interface entre pedagogia instrumental e conhecimentos de fisiologia continua produzindo boas reflexões. Como bem colocou Hübner (2014, p. 12):

“Acompanhando a modernização da sociedade e da cultura ocidental, a ocupação de músico *performer* tem sido desmistificada, sendo paulatinamente despojada de sua aura romântica para ser compreendida como uma profissão. (...) Reativamente a esse processo, tem havido crescente interesse em compreender e organizar metodicamente a formação dos instrumentistas. Assim, embora o *fazer musical* tenha permanecido nas esferas da arte; o *estudo instrumental* se aproximou da ciência”.

Se fundamentado no método científico, o ensino instrumental deve partir da observação prévia do aluno por parte do professor, avaliando seu estágio de desenvolvimento atual, e seguir através da formulação de hipóteses – quais os exercícios, estudos e repertório mais adequados neste momento, para este aluno, com este perfil psicológico? –, experimentos e novas avaliações. E o material de Soler, com detalhadas explicações de utilização, é cientificamente moderno, um método instrumental que não se limita a apresentar uma coletânea de exercícios, progressiva ou não, mas fornece instruções detalhadas de como praticá-los¹⁴⁷.

Ainda hoje, a atividade pedagógica de professores de instrumento carece de um registro mais detalhado cientificamente. Paulo Bosísio e Marco Antônio Lavigne, professores da UNIRIO, registraram há quase vinte anos um posicionamento sobre esta questão:

Apesar de ser uma atividade que ocupa horas e horas de boa parcela dos músicos de um país, o estudo de um instrumento de corda ainda conta com pouco subsídio escrito acerca de sua mecânica, principalmente se considerarmos a extensa bibliografia sobre outras áreas da denominada música erudita. (...) As descrições de técnicas instrumentais – imprescindíveis para a manutenção dos repertórios – não fazem parte de suas tradições. Em última análise, tais técnicas de produção sonora são transmitidas oralmente, através de uma interação professor e aluno, durante aulas e ao longo das gerações (BOSÍSIO e LAVIGNE, 1999, p. 4).

Alguns anos depois, o professor Fausto Borém, da UFMG, expressou-se nos seguintes termos sobre o mesmo tema:

De fato, parece que ainda ignoramos esse que é um dos problemas mais graves no ensino e pesquisa na área de performance musical, o qual se traduz na tradição, herdada dos conservatórios, dos professores de não documentarem suas reflexões sobre a experiência de fazer e ensinar música. No mundo da performance musical, grandes instrumentistas e cantores permanecem como uma memória inacessível às gerações posteriores que não tiveram a oportunidade de ouvi-los enquanto eram ativos como intérpretes e professores.

Para que o trabalho envolvido no processo de ensinar um instrumento nos seus diversos níveis – leitura, obediência e desobediência à partitura, decisões técnico-interpretativas, gestual e interação com o público – não se perca na efemeridade dos concertos ou na frágil transmissão oral de conhecimentos das salas de aula, o professor de música deveria fazer um hábito constante da documentação da arte de “fazer soar a música”. Nesse sentido, os professores de instrumentos, canto e regência deveriam

¹⁴⁷ Como já foi dito na *Introdução* deste trabalho, considero que cada volume do método de Soler equivale a uma Tese de Doutorado.

estabelecer uma rotina de documentação de sua metodologia da *performance* em texto escrito ou em gravação sonora (BORÉM, 2006, p.46).

Mesmo que este quadro possa ter melhorado mais recentemente, a maior parte das lacunas históricas, como a coincidência do terceiro dedo no início dos *Estudos* de Sitt, abordada em uma seção anterior desta Tese, não serão mais preenchidas. Além disso, a maior documentação da pedagogia instrumental pode gerar mais intercâmbio de informações entre escolas¹⁴⁸, mas o fato de que a maior parte da construção técnica de um instrumentista seja fruto de no máximo dois professores ainda deve permanecer no horizonte pedagógico.

Ainda assim, o registro do pensamento dos professores e *performers* enriquecerá a historiografia da *performance* musical e, exatamente neste contexto, o *Estudo Racional do Violino* é um documento inspirador para que mais músicos registrem sua atividade para além da “efemeridade dos concertos” e da “frágil transmissão oral de conhecimentos”, como expressou-se Borém.

Saindo do aspecto científico e retornando ao prático, o aprendizado advindo do contato com esse material é hoje para mim um estímulo à criatividade, e estou convencido de que o mesmo pode se dar com outros professores que venham a conviver com o método. E, *em especial*, a experiência com alunos que tiveram uma iniciação deficiente me convence de que é exatamente a iniciação a área que mais exige um aprimoramento da base científica por mais professores, sem desconsiderar o necessário – e também já citado – elemento motivacional.

Estou neste momento fazendo novas experiências com o material abordado nesta pesquisa, especialmente o primeiro volume dos *Estudos Abreviados*. Utilizo alguns dos estudos compostos por Soler com os alunos da UEM, com um *feedback* muito positivo. Particularmente, tornei o *Estudo em Semínimas* parte do aquecimento diário, meu e da classe. Com os alunos, primeiro fiz a proposta de um sistema de prática semelhante – utilizando retomadas de arco – ao que Soler apresentou no *Tema em Semínimas*, e depois a simples inclusão do estudo na rotina, com tempos progressivamente mais rápidos. E hoje considero esta ação como parte fundamental da busca de uma melhoria na sonoridade.

Também na UEM, aproveitei uma disciplina do Curso de Bacharelado que reúne todos os alunos de cada instrumento e coloquei os alunos para praticar mais alguns estudos da coletânea pessoal de Soler. Sendo uma disciplina coletiva, sobre os resultados de cada um debatemos processos de estudo, principalmente quando o resultado ficava aquém do esperado

¹⁴⁸ Ainda se pode visualizar a existência de “escolas” de ensino instrumental, mas elas dificilmente podem ser associadas a países, como até a primeira metade do século XX.

– visto que são todos estudos em primeira posição e que podem ser considerados simples para alunos de Bacharelado. A variedade temática deste conjunto de estudos permitiu detectar lacunas na técnica de alguns alunos e gerou reflexões benéficas para todos.

Já com alunos de fora da UEM, estou pela primeira vez utilizando integralmente o primeiro volume dos *Estudos Abreviados* com um grupo de uma igreja evangélica, que faz aulas esporádicas comigo. São adultos, quase todos já pais de família e com suas atividades profissionais, o que limita bastante o tempo de estudo deles. E tenho me surpreendido com o progresso técnico deste grupo, ainda que, como é natural, nem todos cresçam no mesmo ritmo.

O *insight* de utilizar os estudos especificamente com este grupo de adultos veio por duas razões. O tempo restrito dos alunos se torna um bom laboratório para avaliar na prática o objetivo traçado por Soler de poupar o tempo do estudante com a abreviação dos Estudos; além disso, é parte de minha crença como professor que adultos aproveitam melhor seus estudos com o instrumento se racionalizam bem o processo, e a forma como o material de Soler – *Estudo Racional* – é organizado os auxilia neste sentido. Estes alunos adultos ficam estimulados quando a prática sobre um estudo não parece tão longa assim e, além disso, eles têm a compreensão do que estão fazendo e por quê¹⁴⁹.

A inclusão do *Estudo em Semínimas* como disciplina fundamental da prática pedagógica também é um aprendizado extraído a partir da nova convivência com o material de Soler gerada por este trabalho. Isto faz parte de um maior cuidado geral com os exercícios de arco, tanto pessoalmente quanto dos alunos. Além desta nova atenção, inspirada na precocidade dos exercícios de arco na *Iniciação* escrita por Soler – e cuja profundidade de organização não havia conscientizado anteriormente –, tem ficado cada vez mais clara a importância de desenvolver a consciência no estudante sobre o que chamamos de *interdependência* entre mão direita e esquerda. Esta disciplina vem de práticas como a das *Pontes de Dedilhado*, e de fazer o estudante entender a importância de manter certos dedos da mão esquerda na corda em algumas passagens, tanto em uma só corda, como Soler orienta o estudante nos primeiros exercícios, quanto em figuras entre cordas, como o *Estudo nº 78*, o último escrito por Soler no primeiro volume dos *Estudos Abreviados*.

Tenho compreendido cada vez mais a importância destas demandas da mão esquerda e da necessidade da incorporação de seus conceitos pelo aluno. Alguns alunos desenvolvem naturalmente tais demandas, mas estes são uma minoria, e os demais, quando

¹⁴⁹ Soler deu aula a muitos adultos, inclusive acima de cinquenta ou sessenta anos, sempre com o respeito pela situação de vida da pessoa, mas com o costumeiro rigor e sem permitir acomodação.

estimulados, podem aprender o conceito e compreender sua importância. Sua má execução limita bastante o crescimento técnico, e esta é uma razão para Soler abordar aspectos relacionados a isso desde o início do seu método.

A descoberta do estudo repetido na coletânea, de Rode¹⁵⁰, o que parece um erro grave de revisão, não tira a certeza, finda esta etapa de pesquisa sobre o material de *Iniciação Violínica* e os *Estudos Abreviados*, de que o nível de organização atingido por Soler no método vai além do que eu percebera anteriormente, e isso reforça minha convicção de que o trabalho do professor catalão merece ser conhecido e debatido.

Creio que o trabalho ora apresentado demonstra, uma vez mais, que o método de violino, desenvolvido integralmente no Brasil por este virtuoso catalão, representa o ápice de uma notável carreira pedagógica, que merece ser eternizada pela publicação de seu material, de forma que seu trabalho passe pelo crivo da história.

¹⁵⁰ Inclusive, as “abreviações” diferem entre si, e não acreditamos que Soler tenha feito isso propositalmente. Ele teria deixado explicado.

Referências.

- ARIAS, Antonio. **Antologia de Estudios para Violín**. Madri, Real Musical, 1963 (6v).
- BANG, Maia. **Violin Method**. New York: Carl Fischer, 1919 (5v).
- BARTOK, Bela. **44 Duos para dois violinos**. New York: Boosey & Hawkes, 1931.
- BERGMANN, Juarez. **A análise e criação de literatura musical como ferramentas da metodologia contemporânea do ensino do violino em sua fase inicial de aprendizado**. Dissertação de Mestrado. UFPR: Curitiba, 2010.
- BERIOT, Charles. **Method for the Violin**. New York: G. Schirmer, 1899.
- BORÉM, Fausto. **Por uma unidade e diversidade da pedagogia da performance**. Revista da ABEM, n.14, março 2006, p.45-54.
- BOSÍSIO, Paulo: **100 anos de Max Rostal**. Permusi, nº12, Jul/Dez - 2005: 105-110.
- BOSÍSIO, Paulo Gustavo; LAVIGNE, Marco Antônio. **Técnicas Fundamentais de Arco para Violino e Viola**. Rio de Janeiro: 1999. 62 p.
- CRICKBOOM, Mathieu. **El Violin**. Bruxelles: Schott Freres, 1933 (5v).
- CRICKBOOM, Mathieu. **Les Maitres du Violon**. Bruxelas: Schott Freres, 1924 (12v).
- DELALANDE, François. **A Música é uma Brincadeira de Criança**. Tradução de Guilherme Romanelli e Danilo Ramos. Material não publicado.
- DONT, Jakob. **Studies and Caprices for Violin, op. 35**. Mainz: Schott, 1971.
- DONT, Jakob. **Twenty-Four Studies Preparatory to Kreutzer and Rode Studies, op. 37**. New York: International Music Company, 1967.
- DONT, Jakob. **Twenty Progressive Exercises for Violin, op. 38**. New York: Schirmer, 1897.
- FLESCH, Carl. **The Art of Violin Playing**. New York: Carl Fischer, 1939. (2v).
- GERLE, Robert. **A arte de praticar violino**. Tradução: João Eduardo Titton. Curitiba: UFPR, 2015.
- HOHMANN, Christian. **Practical Violin Method**. New York: Carl Fischer, 1910.
- HÜBNER, Paulo André. **O Estudante de Música Ativo na sua Construção de Conhecimento: Contribuições da Técnica Alexander para o Estudo do Violino e da Viola**. Dissertação de Mestrado. UFPR: Curitiba, 2014.

KAYSER, H. E. **Twenty-Six Elementary and Progressive Studies**. New York: Schirmer, 1915.

KREUTZER, Rudolph. **Etudes ou Caprices**. New York: Schirmer, 1894.

KLUGHERZ, Laura. **A Bibliographical Guide to Spanish Music for the Violin and Viola, 1900-1997**. West Port: Greenwood Publishing Group, 1998. 102 p.

LAOUREUX, Nicholas. **A Practical Method for Violin**. New York: Schirmer, 1907.

LEONARD, Hubert. **Petite Gymnastique du Jeune Violiniste**. Paris: Richault, 1869.

LÜCKMAN, Paulo Egidio. **O método de cordas duplas de Luis Soler Realp: análise e comparação com publicações afins**. Dissertação de Mestrado. UNICAMP: Campinas, 2012.

MAZAS, Jacques Féréol. **Etudes, op. 36**. New York: Schirmer, 1898 (3v).

MÜLLER, R. O Espanhol obstinado. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 23 nov. 2010. Variedades, p. 1.

PASTERNAK, D. Poesia da Resistência. **Notícias do Dia**, Florianópolis, 23 nov. 2010. Plural, p. 4.

PIRENNE, Christophe. **Mathieu Crickboom**. In: Nouvelle Biographie Nationale. Liège: Groupe Graphie Chauveheid Stavelot, 2001, p. 91-93.

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

RODE, Pierre. **24 Caprices for Violin**. New York: Schirmer, 1895.

ROSAND, Aaron: **Your principal practice should be confined to the use of the bow**. Disponível no sítio <https://www.thestrads.com/your-principal-practice-should-be-confined-to-the-use-of-the-bow-says-violinist-aaron-rosand/6673.article> (acesso em 12/10/2017).

SAMSÓ, Joan. **La Cultura Catalana: entre la clandestinitat i la represa pública**. Barcelona: Abadia de Montserrat, 1995.

SANTOS, Simone dos. **Projeto Espiral: Uma experiência de ensino coletivo de instrumentos de cordas**. In: 14º Colóquio de Pesquisa do PPGM, 2016, UFRJ. Anais do Evento, Rio de Janeiro, p. 49-62. Disponível no sítio <https://ppgmufrrj.files.wordpress.com/2016/12/06-projeto-espiral.pdf> (acesso em 18/10/2017).

SEVCIK, Otakar. **School of Violin Technics**. New York: Schirmer, 1905 (4v).

SEVCIK, Otakar. **Violin-Schule für Anfänger**. London: Bosworth, 1901.

SITT, Hans. **Etudes for the Violin**. New York: Schirmer, 1907. (5v).

SOLER, Luis. **Búzios de Aquário**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

SOLER, Luis. **Descantes sobre Toadas Populares Brasileiras**. Florianópolis: Editora da UDESC, 1997.

SOLER, Luis. **Estudo Racional do Violino – A Iniciação Violinística**. (material não publicado).

SOLER, Luis. **Grandes Maestros del Violín: Estudios Abreviados**. Madri: Real Musical, 1993 (3v).

SOLER, Luis. **Origens Árabes no Folclore do Sertão Brasileiro**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1995.

SOLER, Luis. **Quatro Poetas da Catalunha**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2010.

Soler e suas Aulas Coletivas de Violino. **O Globo**, Rio de Janeiro, 23 nov. 1982. Primeiro caderno, p. 26.

STEPHEN, Ros. **Playing with a relaxed fourth finger**. Disponível no sítio <https://www.thestrads.com/playing-with-a-relaxed-fourth-finger-by-violinist-ros-stephen/4360.article> (acesso em 12/10/2017).

SUZUKI, Shinichi. **Suzuki Violin School, Volume 1 - Violin Part (Revised Edition)**. Los Angeles: Alfred Music, 1995.

TARAZONA, Andres Ruiz. **Antonio Arias**. **El País**, Madri, 14 jul. 1986. Disponível no sítio https://elpais.com/diario/1986/07/14/ultima/521676007_850215.html (acesso em 14/01/2018).

THE ART OF VIOLIN. Direção: Bruno Monsaigéon. NVC Arts, 2001. 1 DVD.

WOHLFAHRT, Franz. **Easiest elementary Method for beginners, op. 38**. New York: Carl Fischer, 1882.

WOHLFAHRT, Franz: **Sixty Studies for the Violin, op. 45**. New York: Schirmer, 1905.

Anexo 1: Programa de Concerto da Orquestra Filarmônica de Barcelona, em 1947, com Luis Soler como solista. Fonte: Arquivo Pessoal de Luis Soler.

PALACIO DE LA MUSICA
Domingo, 9 de marzo de 1947, a las seis tarde

GRAN CONCIERTO SINFÓNICO
DE CUARESMA

**Orquesta Filarmónica
de Barcelona**

bajo la dirección del maestro

CONRAD BERNHARD

Solista : **LUIS SOLER** Violín

PROGRAMA

I

Sinfonía (sol menor) **MOZART**
Concierto para violín y orquesta **TARTINI**
Solista: LUIS SOLER

I I

Concierto n.º 1 para violín y orquesta. **MAX BRUCH**
Solista : LUIS SOLER

I I I

Coriolano (obertura) **BEETHOVEN**
Sinfonía inacabada **SCHUBERT**
"Der Freischutz" (obertura) **WEBER**

A. Sanz ORGANIZACIÓN
ESPECIALIZADA
BARCELONA DE CONCIERTOS

PRECIOS DE LAS LOCALIDADES (incluidos los impuestos) - Palcos platea y del 17 al 27 de anfiteatro (sin entradas), Ptas. 100. — Palcos anfiteatro (sin entradas), Ptas. 70 — Butacas platea y anfiteatro (con entradas), Ptas. 22. — Circulares platea, id., id., Ptas. 17. — Graderías platea, id., id., Ptas. 12. — Asientos fijos 2.º piso, fila 1.ª, Ptas. 9. — Asientos fijos 2.º piso filas 2.ª a 5.ª, Ptas. 7. — Entrada general y a localidad, Ptas. 5. — Las localidades para este concierto se pondrán a la venta sin aumento de precio, el día 3 marzo de 5 a 8 tarde en la Administración del Palacio de la Música, calle Amadeo Vives, 1, Tel. 17661 y el día del concierto en la taquilla.

Anexo 2: Programa de um Recital triplo de Luis Soler em 1950, executando doze sonatas de compositores alemães no prazo de quinze dias. Arquivo Pessoal de Luis Soler.

EL REAL CIRCULO ARTISTICO DE BARCELONA

ofrece al público filarmónico, un
CICLO DE TRES CONCIERTOS COMENTADOS
desarrollando el tema

LA SONATA DE VIOLIN EN ALEMANIA

a cargo del prestigioso violinista
LUIS SOLER
y del maestro pianista alemán
ECKHARD STEGMANN

PROGRAMAS :

Sábado día 3 de Junio

Sonata en la menor . . . *TELEMANN*
» » *la mayor* . . . *BACH*
» » *sol mayor* . . . *BEETHOVEN*
» » *mi b mayor* . . . *STRAUSS*

Sábado día 10 de Junio

Sonata en re mayor . . . *HAENDEL*
» » *do mayor* . . . *HAYDN*
» » *la menor* . . . *SCHUMANN*
» » *re mayor* . . . *HINDEMITH*

Domingo día 18 de Junio

Sonata en sol mayor . . . *MOZART*
Sonatina en re mayor . . . *SCHUBERT*
Sonata en sol mayor . . . *BRAHMS*
» » *fa sost. menor* . *REGER*

Anexo 3: Programa de Recital de Soler em Barcelona no ano de 1966. Observe-se a informação sobre seus professores no programa. Arquivo Pessoal de Luis Soler. Logo abaixo, a crítica do recital publicada no jornal *La Vanguardia*, sobre a qual destacamos duas curiosidades: a informação de que Soler lecionava na UnB (Universidade de Brasília), onde ele passou apenas alguns meses, exatamente em 1966, retornando à UFPE, e a autoria da crítica de Xavier Montsalvatge (1912-2002), um dos compositores interpretados no recital.

LUIS SOLER

Violinista brasileiro nascido em Barcelona em 1920, cursó brillantemente sus estudios instrumentales con los más destacados profesores de su ciudad natal—Eduardo Toldrá, Mario Pirelli y Juan Massiá—, revelándose en seguida como "un adelantado del virtuosismo violinístico de la mejor ley" ("Destino", 1945) y siendo aplaudido como tal en numerosas salas de concierto de España.

Sin embargo, sus inquietudes artísticas lo alejaron de nuestro país (1950), llevándolo a recorrer diversos países de América del Sur y de Europa, instalándose definitivamente en Brasil, donde en la actualidad alterna sus frecuentes actividades como concertista con las cátedras de Violín y Música de Cámara de las Universidades de Recife y Brasília.

En sus recitales últimos, Luis Soler se ha propuesto dar a conocer la música española originalmente escrita para violín y piano, repertorio que ofrece interesantísimas obras muy representativas y actuales al lado de páginas de autores casi olvidados del pretérito.

ANGEL SOLER

Pianista barcelonés nacido en 1940, ha sido discípulo de Jordi Torra y Mercedes Roldós. Como alumno del Conservatorio Municipal de Música de Barcelona alcanzó distinguidas recompensas en su carrera, y en 1960 finalizó los estudios de Música de Cámara con Joan Massiá. Su labor como concertista la alterna con la de destacado acompañante. Ha estrenado en el III Festival Internacional de Música de Barcelona "Estances", de Jordi Torra.

PROGRAMA

I

<i>Entrada</i> (sobre un antiguo tema de rigodón)	L. SOLER
<i>Pastoral</i> (VIII)	JOSÉ HERRANDO
<i>Vivace grazioso</i> (XVIII)	FRANCISCO MANALT
<i>El poema de una sanluqueña</i> 1. Ante el espejo 2. La canción del lunar 3. Alucinaciones 4. El rosario de la iglesia	J. TURINA

II

<i>Arieta española</i> (sobre temas de Blas Laserna)	J. MANÉN
* <i>Tres comentarios</i> I. Sobre un tema de Salinas II. Sobre un tema de José Bassa III. Sobre un aire de danza de Pablo Esteve	J. NIN
<i>Variaciones sobre la "Spagnoletta" de Giles Farnaby</i>	X. MONTSALVATGE
<i>Ibiza</i> (tres impresiones) I. Pastoral al amanecer II. Canción isleña III. Mozas y pescadores	F. MARTÍ y L. SOLER
** <i>Romanza andaluza</i>	P. SARASATE

* Revisión de L. Soler.
** Parte pianística revisada por L. Soler.

El violinista Luis Soler en el Círculo Artístico

Alejado durante mucho tiempo del ambiente musical barcelonés, el violinista Luis Soler ha vuelto ahora para ofrecer en el Real Círculo Artístico un recital dedicado íntegramente a la música española, que él ha divulgado estos años, como intérprete y pedagogo en la Universidad de Brasília, la ciudad donde reside actualmente el artista. Luis Soler se manifiesta con una dicción intimista y pulcra, que aplica con marcada preferencia a un cierto tipo de música. Su programa, con excepción de el policromo «Poema de una Sanluqueña», de Turina, y la «Romanza Andaluza», de Sarasate, estaba dedicado a pequeñas piezas arcaicas originales del siglo XVIII o de autores modernos que han glosado el estilo de la época adoptando sus temas más característicos para darles nueva vigencia. Empezando por una «Entrada» sobre un viejo aire de rigodón del propio Soler, el violinista escogió para este recital obras de Herrando, Manalt; la «Arieta Española», que Juan Manén transcribió partiendo de un tema

de Blas Laserna; las «Variaciones sobre una Española de Giles Farnaby», del autor de esta información; «Tres comentarios», de Joaquín Nin sobre temas de Salinas, Bassa y Pablo Esteve; «Ibiza» (tres impresiones de F. Martí adaptadas por Soler, de un trazo preciosista dieciochesco a pesar de su modernidad) y, finalmente el aludido «Poema», de Turina y la «Romanza Andaluza», de Sarasate, con una transcripción de la parte pianística debida a Angel Soler, que aumenta el interés de la partitura aunque le quita intensidad rítmica.

En todas las obras el solista expresó con elegancia y contención el sentido de una música que él ha asimilado muy bien y parece adaptarse especialmente a su temperamento. Todas las interpretaciones fueron del agrado del numeroso público que las aplaudió largamente hasta conseguir la ampliación del programa con «Catalana», de Joaquín Nin. La colaboración al piano de Angel Soler fue, como es siempre, muy estimable. — MONTSALVATGE.