



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Joana Isabel Ribeirinho Fernandes

**O manual de Formação Musical como  
recurso didático para a leitura à primeira  
vista no ensino da Guitarra Clássica**





**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

Joana Isabel Ribeirinho Fernandes

**O manual de Formação Musical como  
recurso didático para a leitura à primeira  
vista no ensino da Guitarra Clássica**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do

**Professor Doutor Ricardo Barceló**

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

### ***Licença concedida aos utilizadores deste trabalho***



**Atribuição  
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, que me apoiaram desde o primeiro momento em que fiz esta escolha e que me deram todas as possibilidades e condições para que pudesse percorrer esta caminhada da melhor forma possível, e ao meu irmão Pedro, que apesar de todas as divergências, é parte de mim. Aos três, agradeço por todo o amor.

Ao Professor Doutor Ricardo Barceló, que me recebeu e acompanhou ao longo destes seis anos, permitindo-me evoluir musicalmente e como pessoa. Nesta última fase, agradeço-lhe por toda a orientação e apoio no decorrer de todo este projeto.

Ao professor Aires Pinheiro, que foi uma peça fundamental em todo o meu ano de estágio. Abraçou desde início todo o projeto, partilhando ideias e disponibilizando parte das suas aulas, permitindo a realização do mesmo. Agradeço ainda por tudo o que me ensinou ao longo deste ano, que me permitiu evoluir enquanto docente e enquanto pessoa.

Ao Conservatório Bomfim, na pessoa do Senhor Diretor Jonatas Pego, que me recebeu de braços abertos na sua instituição, e que humildemente me cedeu todo o material didático necessário à minha investigação.

À Sónia e à Ilda, que me deram entrada no mundo da guitarra, por tudo o que me ensinaram e apoiaram no prosseguimento dos meus estudos.

Ao João e aos meus amigos especiais, que eles sabem quem são, por todo o apoio, amor, carinho e amizade nos momentos mais difíceis desta caminhada.

**A todos, o meu sincero obrigada**

## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

**Título:** O manual de Formação Musical como recurso didático para a leitura à primeira vista no ensino da Guitarra Clássica

## **RESUMO**

O presente Relatório de Estágio reflete todo o trabalho desenvolvido no Estágio Profissional, componente do Mestrado em Ensino de Música do Instituto de Educação na Universidade do Minho. Decorreu no ano letivo de 2019/20 no Conservatório Bomfim, na cidade de Braga, e abrangeu os grupos de recrutamento M11 – Guitarra Clássica; e M32 – Conjunto Instrumental. O plano de intervenção debruçou-se sobre o grupo M11, e cujo objetivo principal era investigar sobre o desenvolvimento da Leitura à Primeira Vista em alunos do Ensino Básico de Música, na especialidade de guitarra clássica.

O referido trabalho de investigação insere-se no Ensino Especializado de Música e tem como título: “O manual de Formação Musical como recurso didático para a leitura à primeira vista no ensino da Guitarra Clássica”. O objetivo foi encontrar uma abordagem adequada da leitura à primeira vista nos alunos do ensino básico, prática que, de acordo com a nossa experiência se verifica não ser muito decorrente em aulas de guitarra. Neste sentido, procurou-se averiguar em primeiro lugar o nível de leitura à primeira vista dos alunos, recorrendo para isso, a trechos musicais existentes no manual de Formação Musical dos mesmos, promovendo simultaneamente uma interdisciplinaridade entre ambas as disciplinas do currículo.

A investigação assentou no modelo de Investigação-Ação. Como instrumento de recolha de dados, foi elaborada uma grelha de observação e avaliação das leituras. Também foram realizadas captações audiovisuais e inquéritos por meio de questionário.

Do decorrer da intervenção verificou-se uma evolução positiva em todos os alunos. Os exercícios permitiram desenvolver competências do domínio rítmico, melódico e do conhecimento físico-idiomático do instrumento. Através dos resultados obtidos, foi possível verificar que este projeto contribuiu positivamente para o desenvolvimento da leitura à primeira vista dos alunos intervenientes, consciencializando-os para a pertinência do desenvolvimento desta componente.

**Palavras-chave:** Ensino Especializado de Música; Formação Musical; Guitarra Clássica; Interdisciplinaridade; Leitura à primeira vista.

**Title:** *The manual of Music theory training as a didactic resource for sight-reading in Classical Guitar teaching*

## **ABSTRACT**

*The present Professional Practice Report reflects all the work developed during the Professional Internship, part of the Master's Degree in Music Teaching at the Institute of Education of the University of Minho. It took place in the school year of 2019/2020 at Conservatório Bomfim, located in the city of Braga, and included the recruitment groups M11 – Classical Guitar; and M32 – Instrumental Ensemble. The intervention plan focused on the M11 group, and its main aim was investigating the development of sight-reading in students of the 1st cycle of music training, in the specialty of Classical Guitar.*

*This work takes place in the subsystem of Specialized Music Education and has the title: "The Music theory training as a didactic resource for sight-reading in Classical Guitar teaching". The goal was finding a proper approach to sight-reading in basic education students, a practice that we think is not common in guitar lessons. We sought to, in the first place, ascertain the level of sight-reading of the students, using musical parts present in their Music theory training, simultaneously promoting interdisciplinarity between both subjects of the curriculum.*

*The investigation made use of the action-research model. Observation and reading evaluation tables were used as data collection devices. Audiovisual recordings and questionnaires were also done.*

*Positive evolution of all students was verified during the intervention. The exercises allowed them to develop competences of the rhythmic, melodic and guitar's physic-idiomatic domains. Through the obtained the results, it was possible to verify that this project made a positive contribution to the development of sight-reading by the intervening students, making them develop awareness of the importance of the development of this skill.*

**Keywords:** *Classical Guitar; Interdisciplinarity; Music theory training; Sight-reading; Specialized Music Education.*



## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	3
1.1. Leitura à primeira vista.....	5
1.1.1. Definição .....	5
1.1.2. Com preparação e sem preparação .....	6
1.1.3. Formas de abordagem à leitura musical.....	6
1.1.4. Contextualização histórica.....	8
1.1.5. Investigação na área .....	8
1.1.6. Competências envolvidas.....	10
1.1.7. Importância e benefícios .....	12
1.1.8. A influência das características e experiências individuais.....	13
1.1.9. LPV no ensino .....	13
1.1.9.1. Fator de desmotivação.....	15
1.1.10. Problemas.....	15
1.1.11. Estratégias de LPV.....	16
1.1.11.1. Leitura por reconhecimento de padrões .....	18
1.1.11.2. O papel da prática de Música de Conjunto .....	19
1.1.11.3. Soluções para problemas específicos.....	20
1.2. LPV na Guitarra.....	20
1.2.1. Problemática .....	21
1.2.2. Comparação com outros instrumentos.....	23
1.2.3. Conceito de posição.....	24
1.2.4. Estratégias específicas para guitarra .....	26
1.2.5. A inclusão da LPV no ensino especializado de Guitarra Clássica em Portugal .....	27
1.2.5.1. Análise dos programas .....	27

1.2.6.	Materiais existentes para LPV na guitarra .....	30
1.3.	Interdisciplinaridade .....	32
1.3.1.	Abordagem histórica e epistemológica no contexto de ensino .....	33
1.3.2.	O caso específico da disciplina de Instrumento e Formação Musical .....	35
2.	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....	37
2.1.	Caracterização da Escola .....	37
2.2.	Caracterização da disciplina de Instrumento e dos alunos.....	37
2.2.1.	Aluno A .....	38
2.2.2.	Aluno B .....	38
2.2.3.	Aluno C .....	39
2.2.4.	Aluno D .....	39
2.2.5.	Aluno E .....	39
2.3.	Projeto de Intervenção .....	40
2.3.1.	Metodologia e estratégias.....	40
2.3.2.	Questões e objetivos de investigação.....	41
2.3.3.	Planificação da Intervenção.....	42
2.3.3.1	Descrição das atividades .....	43
3.	AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO .....	45
3.1.	Instrumentos de recolha de dados.....	45
3.2.	Resultados .....	46
3.2.1.	Grelhas de observação e avaliação das leituras .....	46
3.2.1.1.	Primeira leitura e última leitura .....	46
3.2.1.2.	Análise individual de cada aluno .....	47
3.2.1.3.	Resultados entre leituras com preparação e sem preparação .....	52
3.2.1.4.	Evolução dos domínios de aprendizagem em LPV .....	53
3.2.2.	Questionário aos alunos intervenientes.....	54

3.2.3. Questionários aos alunos de guitarra do conservatório.....	56
3.3. Reflexão sobre os dados recolhidos .....	59
3.4. Limitações do projeto.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
ANEXOS.....	70

## **LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS**

**LPV** – Leitura à Primeira Vista

**FM** – Formação Musical

**IA** – Investigação-Ação

**N/D** – Não descrito

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1: Ciclo de Investigação-Ação (Latorre, 2003, p. 21).....	41
--	----

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1: Classificações da leitura de controlo.....	47
Gráfico 2: Evolução aluno A.....	48
Gráfico 3: Evolução do Aluno B.....	49
Gráfico 4: Evolução do Aluno C.....	50
Gráfico 5: Evolução do Aluno D.....	51
Gráfico 6: Evolução do Aluno E.....	52
Gráfico 7: Evolução entre as leituras “Com preparação” e “Sem preparação” .....	52
Gráfico 8: Evolução dos domínios de aprendizagem .....	54
Gráfico 9: Utilização do instrumento como recurso ao estudo de Formação Musical .....	57
Gráfico 10: Frequência de realização de exercícios específicos de LPV em aulas de Guitarra .....	57
Gráfico 11: Competências consideradas importantes através da LPV.....	58

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1: Estratégias de leitura com fim à performance ou à prática de LPV.....	7
Tabela 2: A LPV em documentos reguladores e orientadores da disciplina de Guitarra Clássica de algumas escolas em Portugal. ....	30

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

Anexo 1: Grelha de observação e avaliação das leituras .....	70
Anexo 2: Plano de Leituras à Primeira Vista para o 2º grau .....	71
Anexo 3: Plano de Leituras à Primeira Vista para o 3º grau .....	72
Anexo 4: Plano de Leituras à Primeira Vista para o 4º grau .....	73
Anexo 5: Questionário aos alunos participantes na intervenção .....	74
Anexo 6: Questionário aos alunos de guitarra do conservatório.....	76
Anexo 7: Declaração de identificação do Conservatório Bomfim .....	78

## **INTRODUÇÃO**

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido ao longo do ano letivo de 2019/20, sob orientação do Professor Doutor Ricardo Barceló. Surge como parte integrante do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Música, ministrado pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho. A Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no Conservatório Bomfim, instituição de Ensino Especializado de Música, nos grupos de recrutamento M11 – Guitarra Clássica e M32 – Conjunto Instrumental.

A componente investigativa teve como tema principal a Leitura à Primeira Vista, que é um recurso bastante abordado na literatura especializada. Procurou verificar-se se de facto esta é uma prática comum no ensino regrado da guitarra clássica, realizando uma intervenção para investigar os seus potenciais benefícios e em que condições deve desenvolver-se o trabalho pedagógico neste sentido. Assim, surgem várias questões de investigação como “Que competências demonstram os alunos durante numa fase inicial de abordagem à Leitura à Primeira Vista?”, “Quais são os principais problemas e obstáculos na LPV?” ou “Como saber se o repertório desenvolvido nas aulas ajuda a ler à primeira vista?”. Para a resolução desta problemática, procurou-se um recurso didático que fosse eficiente e familiar aos alunos.

A Leitura à Primeira Vista engloba componentes desenvolvidas na disciplina de Formação Musical como o domínio rítmico e melódico, a própria leitura e solfejo, frequentemente desenvolvido nestas aulas. No entanto, nem sempre os mesmos conteúdos ou a evolução do grau de dificuldade dos mesmos, se encontram em paralelo entre as duas disciplinas fundamentais do currículo da vertente musical: Instrumento e Formação Musical. Assim, é nesta linha de pensamento que surge a necessidade do uso das leituras do manual de Formação Musical como recurso para o desenvolvimento da LPV, de forma a promover uma maior interdisciplinaridade entre ambas. Neste sentido, considerou-se o seguinte título para este relatório: “O manual de Formação Musical como recurso didático para a leitura à primeira vista no ensino da Guitarra Clássica”. Quanto a esta problemática, existem uma questão que se pretende ver esclarecida, nomeadamente: “Será que os alunos têm o hábito de usar o seu instrumento para estudar as leituras da disciplina de formação musical?”.

A temática da LPV verifica-se um tema bastante pertinente para a prática pedagógica pois permite desenvolver várias competências em simultâneo: cognitivas, rítmicas, melódicas, motoras, entre outras que serão abordadas na revisão bibliográfica. Por ser uma componente que se verifica não ser

muito desenvolvida na sala de aula, mas que promove inúmeros benefícios no desenvolvimento musical, considerou-se adequada a sua aplicação em contexto de estágio.

A investigação assentou no modelo de Investigação-Ação que, devido a limitações de tempo, não pôde ser cíclica, como seria esperado. Ao longo do relatório consta todo o processo de investigação com base no IA, pela seguinte ordem: revisão bibliográfica; plano de intervenção; ação, realizada com cinco alunos participantes; recolha e análise de dados qualitativos e quantitativos; reflexão e conclusões. Como instrumentos de recolha de dados, foi elaborada uma grelha de observação e avaliação das leituras, realizadas captações audiovisuais e inquéritos por meio de questionário.

A estrutura do relatório tem como base a ordem referida anteriormente. No primeiro capítulo consta toda a revisão bibliográfica realizada, onde se pretendeu recolher informação acerca da temática da Leitura à Primeira Vista e da Interdisciplinaridade, estruturando-se em três partes. A primeira, aborda a LPV em geral, procurando investigar a sua definição, estado da arte, competências envolvidas, importância e benefícios, a sua presença no ensino, problemas e estratégias. De seguida, procurou criar-se um foco no instrumento em estudo – a Guitarra Clássica – abordando a sua problemática e estratégias específicas, materiais existentes e o estado da sua inclusão no ensino especializado deste instrumento. Por último, uma revisão da Interdisciplinaridade, através de uma abordagem histórica e epistemológica no contexto de ensino e ainda o caso específico das disciplinas de Instrumento e Formação Musical.

O capítulo seguinte, é referente à intervenção. Apresenta uma contextualização do meio onde se realizou: escola e alunos intervenientes. O projeto de intervenção foi aplicado no grupo M11 – Guitarra Clássica, em cinco alunos do Ensino Básico de Música. É descrito neste capítulo a metodologia usada (IA) e estratégias, questões e objetivos de investigação, e é apresentada a planificação da intervenção e descrição das atividades realizadas.

Por último, é apresentada uma avaliação da intervenção onde são apresentados todos os instrumentos de recolha de dados (grelha de observação e avaliação das leituras, recolhas audiovisuais e questionários), análise, apresentação de resultados e reflexão dos mesmos, e apresentadas algumas limitações do projeto.

Seguem-se ainda algumas considerações finais onde se apresentam breves conclusões relativas ao projeto de intervenção, e uma reflexão e balanço final de todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo de estágio, a nível pessoal e profissional.

## 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A guitarra é um instrumento complexo que, por isso, fomenta várias preocupações por parte dos professores nos primeiros anos de ensino. Nesse período surgem vários elementos a ter em consideração como a postura, a posição das mãos, a introdução a diferentes recursos técnicos de mão direita e mão esquerda, o desenvolvimento da leitura, especialmente na Posição I, através de um repertório adequado, tal como com o desenvolvimento de competências rítmicas, embora seja notório que deve existir um grande foco na técnica (Provost, 1997, p. 40). No entanto, não descurando a importância do desenvolvimento da técnica, que é sem dúvida essencial nos primeiros anos de contacto com o instrumento, existe uma componente que muitas vezes é posta de parte em prol do desenvolvimento técnico: a leitura musical. Aparentemente, os professores consideram que esta vai sendo desenvolvida naturalmente com a experiência que os alunos vão ganhando com a leitura do próprio repertório, o que não é de todo errado pois, de facto, grande parte da leitura acaba por ser desenvolvida nesses moldes. Mas, se fosse dada uma importância maior a esta componente, a leitura dos alunos não seria melhor? Tendo em conta que os professores utilizam Estudos de técnica para o desenvolvimento da técnica guitarrística dos estudantes, não devia haver também uma preocupação em dar estudos de leitura aos alunos?

A notação musical está para o músico como o alfabeto está para o escritor e os números para o matemático. Apesar de novas correntes da pedagogia musical surgidas durante o século XX fazerem uma abordagem ao ensino sem recurso à partitura, este processo que pode ser viável nos primeiros anos de ensino com objetivo de desenvolver o ouvido musical ou despertar outros sentidos, vai-se tornando mais difícil à medida que a complexidade das obras musicais vai evoluindo. Sampaio (2014, p. 24) afirma que “(...) a notação não tem pretensão de ser música (...)” mas no entanto “(...) a partitura é relevante no que diz respeito ao processo formador”. Por este motivo, a leitura musical acaba por ser inerente à aprendizagem em qualquer instrumento. É certo que, de grande parte da música popular ou até outros géneros musicais que chegou até nós, não foi possível conhecer a sua origem pois foram passando de geração em geração através de transmissão oral. Outros géneros musicais, como é o caso do jazz que vive muito da improvisação, tem normalmente apenas escrita uma base harmónica por cifras, sem necessidade de recurso à partitura. No entanto, torna-se impensável pensar em estudar uma obra de J. S. Bach, ou outros compositores de música erudita complexa, sem recorrer à leitura de uma partitura. Os nossos antepassados musicais deixaram-nos pequenos tesouros que podemos descobrir através de uma simples pauta musical. Roberts (1972, p. 62) afirma que a leitura à primeira vista permite



o acesso à música de génios musicais do passado e do presente. A par disto, parte da música antiga que hoje tocamos na guitarra está escrita originalmente noutra sistema de notação – a tablatura<sup>1</sup> – onde também é possível ler-se à primeira vista.

Saber ler permite-nos evoluir enquanto músicos, pois é através da literacia musical que temos a possibilidade de tocar e interpretar obras com anos, décadas e séculos de história. Benedict (1985b, p. iii) reforça ainda que “a recompensa pela proficiência em leitura à primeira vista será encontrada no vasto repertório de música maravilhosa que poderá ser apreciada numa carreira musical”<sup>2</sup>. Um músico com esta competência bem desenvolvida conseguirá preparar repertório mais rapidamente acabando inevitavelmente por aceder a uma maior quantidade de repertório. Costa (2011, p. xi) sublinha que, em especial para atividades ligadas à música de câmara, torna-se necessário o desenvolvimento desta capacidade, de forma a conseguir uma leitura mais rápida e eficiente, afim da necessidade de preparação de repertório num curto espaço de tempo, como é muitas vezes por solicitados aos músicos de orquestra e não só.

Kuo (2012, p.4) faz uma analogia entre o uso da língua materna e o de um segundo idioma não materno. É natural que um indivíduo consiga aprender a ler muito mais rápido na língua materna do que em outra língua. Professores de línguas sugerem que os alunos leiam uma passagem sem se preocuparem com as palavras desconhecidas pois a definição será compreendida através do contexto. Por esta razão, quanto mais se ler, mais rápida e clara se tornará a leitura. Neste sentido, pode estabelecer-se um paralelismo com o estudo da Música: com a prática, o hábito inicial de ler nota a nota diminuirá, tornando a leitura musical mais espontânea, abrangendo trechos inteiros.

Conseguir ler bem à primeira vista permite-nos evoluir como músicos pois, esta destreza, possibilita um aceso mais imediato à música escrita. Esta habilidade envolve várias competências que podemos desenvolver com a prática, pois existe evidência de que a leitura à primeira vista pode ser desenvolvida através de exercícios específicos (Lehmann & McArthur, 2002; Wöllner, Halfpenny, Ho & Kurosawa, 2003; Kopiez & Lee, 2008). Daí a importância do tema que abordamos.

---

<sup>1</sup> A tablatura é um sistema de notação que foi utilizada pela primeira vez por Alonso Mudarra em 1546 nas suas composições para vihuela (Barceló, 2015, p. 74). Trata-se de um sistema de notação direta “(...) no qual os números colocados sobre uma série de linhas paralelas que representam as cordas indicam os trastos que devem ser calcados” (idem, p. 31)

<sup>2</sup> Tradução do original: “*The reward for proficient sight reading will be found in the vast repertoire of beautiful music that one can then appreciate in a musical career*”.

## **1.1. Leitura à primeira vista**

A Leitura à Primeira Vista (LPV) é considerada uma competência essencial especialmente para os músicos que estão inseridos na cultura da música clássica ocidental (Kopiez & Lee, 2008, p. 41) e que envolve vários processos cognitivos e comportamentais (Wöllner et al., 2003, p. 377). McPherson (Sousa, 2017, p. 26) identifica-a como uma das cinco competências que um músico deve desenvolver. No entanto, a valorização da leitura à primeira vista é muito mais falada do que efetivamente praticada devido ao foco e sobrevalorização no ensino do repertório (Costa, 2014). Contudo, é uma competência necessária que precisa de ser desenvolvida e que, por isso, deve ser incluída no processo de estudo de todos os músicos (Can, 2019, p. 230).

Porém, esta temática é ainda vista como um tema bastante controverso (Wöllner et al., 2003, p. 377). De facto, muitos músicos profissionais não gostam de abordar este tema pois têm receio em admitir que têm falta de capacidades em ler à primeira vista, pois pressupõe-se que isso se refletirá negativamente nas suas capacidades musicais e técnicas (Wolf, 1976, p. 165). No entanto, as capacidades de LPV não devem ser consideradas um talento musical pois, mesmo os músicos mais talentosos e excelentes intérpretes, apresentam dificuldades nesta prática (Sloboda, 1974, p. 4; Wolf, 1976, p. 143). Estudos demonstram que bons leitores, apenas adquiriram as competências necessárias, tais como experiência e conhecimento de repertório, ou reconhecimento de padrões (Lehmann & McArthur, 2002, p. 149).

Esta capacidade é uma competência que pode ser desenvolvida através da sua prática, mas também pode ter influência na experiência e conhecimento do próprio instrumentista, como a prática extensa de repertório (Lehmann & McArthur, 2002, pp. 148-155). O conhecimento teórico e a familiaridade com estilos de música diferentes podem melhorar a capacidade de leitura (Wöllner et al., 2003, p. 377). Deve ainda ser vista como um processo duplo, que não surge repentinamente, mas é fruto de um treino continuado. Em primeiro lugar, o intérprete descodifica o material quanto à sua estrutura e técnica, e depois produz as ações físicas necessárias para a reprodução desse material (Lehmann & McArthur, 2002, pp. 148-155).

### **1.1.1. Definição**

A Leitura à Primeira Vista é definida por vários autores como leitura, reprodução ou canto de uma escrita musical pela primeira vez (Can 2019, p. 230; Wolf, 1976, p.143). No entanto, não existe uma definição unânime para o termo Leitura à Primeira Vista (Kopiez, & Lee, 2008, p. 42). Alguns autores

referem-se a este tipo de leitura como a primeira vez em que se executa uma obra desconhecida, enquanto outros a definem como uma reprodução após uma preparação mais extensa. Outros, consideram-na ainda como a atividade de leitura silenciosa de uma partitura fazendo até alguns movimentos motores como se estivessem a tocar o próprio instrumento (Lehmann & McArthur, 2002, p. 148). Na visão de Lehmann & McArthur (2002, p. 148), a LPV deve ir para além de uma mera decifração de notas. Deve ser considerado um andamento aceitável e com a expressão apropriada de forma a que seja uma aproximação o mais fiel possível do resultado final esperado.

### **1.1.2. Com preparação e sem preparação**

Alguns autores fazem ainda uma diferenciação da leitura à primeira vista consoante a sua preparação ou não. Como vimos, alguns consideram a LPV como aquela realizada sem nenhuma preparação prévia. Garielsson (Pastorini, 2011, p. 5) afirma que se trata de um “(...) procedimento de execução musical a partir de uma partitura sem nenhum contato prévio com esse material (...)”, prática comum nos músicos de orquestra.

Por outro lado, outros autores consideram que pode ser dada uma breve preparação e análise do material num período curto entre 30 segundos e dois minutos (Wristen, 2005, citado em Costa, 2014, p. 29). Este tipo de leitura com preparação ocorre normalmente durante a formação académica, pois torna-se mais pedagógico que esta tenha alguma preparação prévia. Durante este período o leitor pode olhar para a partitura, fazendo alguns movimentos, imaginando determinadas posições (Marques, 2016, p. 35-36). Também neste sentido, Pastorini (2011, p. 5) afirma que a LPV “(...) poderá ser a capacidade de ler a partitura silenciosamente enquanto executa os movimentos apropriados para a condução da obra”.

### **1.1.3. Formas de abordagem à leitura musical**

As formas de abordagem a uma determinada leitura estão relacionadas com o fim ou objetivo que o músico pretende atingir quer seja a curto ou longo prazo. Como já referido, músicos talentosos podem não ser bons leitores de música à primeira vista, como também bons leitores podem não ser bons músicos ou intérpretes talentosos. Um músico executante, quando estuda para se apresentar publicamente, repetirá constantemente padrões musicais inúmeras vezes, até que cada um deles seja

automatizado na memória a longo-prazo<sup>3</sup>. Ao contrário, um leitor mais frequente de música à primeira vista, como é o caso habitual dos pianistas acompanhadores, tem a capacidade e hábito de analisar determinada pauta musical apenas uma vez, confiando fortemente na sua capacidade de agrupar elementos para a memória a curto-prazo<sup>4</sup>. Embora em qualquer situação de processamento de informação sejam usadas ambas as memórias (curto e longo prazo), é possível estabelecer uma relação entre os vários tipos de memória e bons leitores de música à primeira vista (Wolf, 1976, p. 164).

Na prática de LPV torna-se mais importante implementar regras gerais do que rígidas e restritas (Can, 2019, p. 230). Lehmann & McArthur (2002, p. 154-155) elaboraram uma tabela onde comparam as diferenças entre a prática de uma leitura com fim à performance e a prática da leitura à primeira vista:

<b>Prática de performance</b>	<b>Prática de LPV</b>
Corrigir os erros	Manter o ritmo e a métrica
Olhar para as mãos enquanto toca	Evitar olhar para as mãos
Todos os detalhes são importantes	A visão geral é importante
Corrigir digitações é crucial	Executar a digitação possível
Evitar os erros e omissões	Erros e omissões não são um problema

*Tabela 1: Estratégias de leitura com fim à performance ou à prática de LPV*

Correções e preocupações com detalhes são práticas comuns durante uma leitura com fim à performance. Estes tipos de preocupações não devem ocorrer durante a prática de LPV. Nesta última, o leitor apenas deve estar concentrado em levar a leitura até ao fim, mantendo a métrica. Pequenos erros, não são um problema para esta prática. Aqui, o objetivo é “ser rápido, eficiente e tocar os elementos mais importantes para o reconhecimento da música” (Costa, 2011, p. 15). Por outro lado, esta prática pode ter efeitos negativos sem uma compensação adequada com prática para performance minuciosa. Por vezes verifica-se que, mesmos músicos profissionais que têm de executar uma grande quantidade de repertório em pouco tempo, acabam por recorrer à prática da LPV na própria performance descurando aspetos musicais importantes. É o caso, por exemplo, dos pianistas acompanhadores que muitas vezes têm uma sobrecarga de trabalho. Costa (2011, p. 2) salienta que poderá até ocorrer momentos em que

<sup>3</sup> Memória a longo prazo é o armazenamento de toda a informação e conhecimentos no nosso cérebro por longos períodos de tempo ou de forma permanente (Lutz & Huitt, 2003).

<sup>4</sup> Memória a curto prazo é um tipo de armazenamento com uma capacidade reduzida pois está constantemente em processamento devido da receção contínua de novas informações (Lutz & Huitt, 2003).

são chamados para acompanhar em aulas de canto ou ensaios de coro sem geralmente terem tido acesso ao repertório com antecedência.

Wolf (1976, p. 166), faz também uma distinção semelhante entre dois tipos de leitura: “lendo para dar continuidade” e “ler para descobrir”. O primeiro tipo, considera que é um tipo de leitura apropriada para tocar em conjunto, onde a presença de outros músicos requer que seja necessário manter o ritmo e pulsação constante. O segundo, direcionado para situações de prática a solo.

#### **1.1.4. Contextualização histórica**

A leitura musical não é apenas uma característica da cultura musical ocidental, mas sim de todas as que possuam notação musical e músicos instruídos (Lehmann & McArthur, 2002, p. 148).

No século XIX, instrumentistas solistas ou de conjuntos instrumentais, estavam acostumados a tocar obras novas à primeira vista, altura em que ensaios extensos como os de hoje eram invulgares. As causas devem-se à familiaridade dos músicos com a notação e ao facto de estarem habituados a ler muita música pois, normalmente, devido ao medo de plágio dos compositores, as obras raramente eram tocadas mais que uma vez. A LPV não era uma pré-requisito entre os músicos, mas era um fator admirável (Lehmann & McArthur, 2002, p. 148-149).

#### **1.1.5. Investigação na área**

Investigações sobre leitura à primeira vista têm sido comuns desde o surgimento de pesquisas empíricas em música e um tópico frequente em publicações destinadas ao ensino da música por professores da área (Lehmann & McArthur, 2002, p. 149).

As primeiras pesquisas tiveram origem no início do século XX. Procurava-se compreender o processo da LPV e suas características adjacentes. Nas décadas de 1930/40, sob a corrente behaviorista, psicólogos tentaram dar resposta à LPV, procurando compreendê-la através do estudo dos movimentos oculares. Estudos semelhantes foram também realizados com textos não musicais por Wanat e Levin (1967, citado em Arôxa, 2013b, p. 81) onde o leitor tinha de ler em voz alta um texto projetado, até que o projetor era desligado, e o leitor tinha de dizer o que estava escrito para além do que já tinha lido anteriormente.

Estudos significativos só começaram na década de 1970 após a criação de novas tecnologias que permitiram o rastreio dos movimentos oculares (Rayner, 1998, citado em Costa, 2014).

Num estudo experimental, Bean (1938, citado em Sloboda, 1974, p. 4) concluiu que bons leitores à primeira vista conseguiam captar cerca de cinco notas numa só fixação, enquanto que maus leitores apenas conseguiam fixar duas ou três com a mesma precisão. Embora tenha sido uma descoberta importante, esta torna-se pouco fidedigna pois põe de parte os processos cognitivos adjacentes que aparentemente são responsáveis pela superioridade de alguns leitores na LPV e na percepção o texto musical.

Nas décadas de 1940 e 1950, Pace (Costa, 2014, p.26), professor na Juilliard School of Music, relata que já realizava experimentos de LPV com os seus alunos que, apesar de serem grandes intérpretes, apresentavam limitações nas capacidades de LPV. Em 1953, Weaver (Lehmann & McArthur, 2002, p. 150) concluiu que intérpretes de música contrapontística tendem a seguir linhas melódicas de forma horizontal ao contrário de música homofónica em que os acordes são lidos verticalmente.

Na mesma linha de pensamento de Bean (op. Cit.), Sloboda (1974, p. 5) realizou um estudo com músicos que ficou conhecido como *the eye-voice span*. Esta técnica consiste em quantificar o material, números de notas, que pode ser reproduzido durante uma fixação<sup>5</sup>. Foi usada com dez instrumentistas em que o movimento da mão constitui uma parte central durante a LPV. As peças musicais eram apresentadas em slides fotográficos e projetados numa tela. Os músicos começavam a tocar a peça e o slide era desligado sem os músicos estarem à espera, continuando a tocar até não se lembrarem de mais nenhuma nota que tinham visto, à semelhança do estudo realizado por Wanat e Levin (1967) com textos não musicais.

Estudos realizados através dos movimentos oculares, por meio de câmaras de infravermelhos, revelam que melhores leitores executam fixações mais curtas, sendo capazes de captar mais informação. Além disso, estes não se fixam em apenas uma nota, mas também nas áreas abrangentes, conseguindo captar linhas e frases musicais. Leitores menos eficientes procuraram informações tentando interpretá-las, enquanto leitores eficientes sabem o que procurar (Goolsby, 1994, citado em Lehmann & McArthur, 2002, p. 150).

Wöllner et al. (2003) investigaram a ligação entre a audição interna e o desempenho da leitura à primeira vista. Partindo da suposição de que distrações na audição interna influenciariam negativamente uma LPV, foi realizado um estudo experimental com vinte cantores do ensino superior de música. Como método, os participantes executaram duas leituras: uma em situação de performance e outra enquanto ouviam em simultâneo outra música com auscultadores. Como resultado, os autores puderam concluir

---

<sup>5</sup> Fixação é a pausa entre cada movimento ocular que olhos executam para ver uma imagem inteira sendo aí o momento em que o nosso sistema de visão capta a informação observada (Otutumi, 2011, p. 5).

que, de facto, distrações na audição interna por interferência acústica provocam um pior desempenho do que em condições sem interferência, mas não se verificaram diferenças muito significativas. Estes resultados, que partiram de uma premissa que à partida seria bastante evidente, foram justificados com: problemas no desenho experimental; a premissa de que a LPV é uma competência bastante estável para bons e maus cantores independentemente de outras distrações; e sons externos não interferem na audição interna dos cantores ou não é um fator assim tão importante na prestação da LPV. No entanto, em questionários realizados aos intervenientes, a maioria assumiu que sentiram maior dificuldade quando tinham outra música a interferir, mas que, na realidade, esta acabou por não prejudicar significativamente o seu desempenho.

São vários os autores que relacionaram o desenvolvimento da LPV com a prática da mesma. Kopiez & Lee (2008, p. 56), no seu estudo experimental com alunos de piano, confirmaram através dos dados resultantes que a experiência em leitura é determinada pelo tempo investido em atividades relacionadas com essa prática. Noutro estudo mais recente, desta vez em guitarra, com grupos-teste e de controlo sobre a influência da prática diária de leitura à primeira vista realizado por Can (2019, p. 236), verificou-se que a regularidade do estudo de LPV afetou positivamente os alunos envolvidos, melhorando as suas capacidades nesta competência. O autor (*idem*) considerou, através dos dados recolhidos, que o nível de desenvolvimento de LPV é garantido com um estudo regular.

#### **1.1.6. Competências envolvidas**

A leitura à primeira vista não é uma capacidade singular, mas sim uma coleção de competências que podem ser desenvolvidas e estudadas separadamente. De uma forma mais abrangente, este processo envolve duas competências específicas: a primeira é a parte intelectual da própria leitura que é seguida da parte mecânica (Wolf, 196, p. 143). Do ponto de vista psicológico, envolve a perceção, através da descodificação de padrões de notas; cinestesia, aquando da execução motora; memória, durante o reconhecimento de padrões; e capacidade de resolução de problemas, aquando da improvisação e previsões do texto musical que se segue (Lehmann & McArthur, 2002, p. 148-150).

A excelência na leitura à primeira vista é resultado de uma combinação de componentes relacionadas com a parte prática (experiência em LPV e auditiva) e não relacionada à prática (velocidade do processamento de informação). Kopiez & Lee (2008, p. 41) separaram as competências envolvidas em três categorias: competências cognitivas gerais (memória de trabalho, memória numérica e musical a curto prazo), competências cognitivas elementares (velocidade de execução, tempo de reação, velocidade de triolo e velocidade de processamento da informação) e competências relacionadas com a

prática/experiência (prática instrumental, leitura à primeira vista e capacidades auditivas internas). Os autores, consideram que estes três fatores devem ser considerados na explicação do excelente desempenho da LPV.

O nosso campo de visão possui uma pequena área, a *fóvea*, onde os objetos estão focados e uma região mais desfocada da visão periférica, a *parafovea*, que cobre todo o campo de visão. Investigações na área demonstraram que é possível captar informação fora da área *parafoveal*, podendo ser processadas pelo nosso cérebro. A área de foco varia em tamanho consoante a distância entre o olho e objeto. Sempre que visualizamos uma imagem inteira, o nosso olho faz pequenos movimentos discretos, sacadas oculares. A cada sacada, o ponto de fixação muda para o próximo criando assim, o nosso cérebro, a ideia de uma imagem perfeita e coerente (Bregman, 1990, citado em Lehmann & McArthur, 2002, p. 149).

Os nossos sistemas perceptivos, auditivos e visuais operam com base em dois tipos de processos que se desenvolvem desde cedo na vida humana. O primeiro, permite-nos perceber as características físicas de um objeto como a sua forma, tamanho, altura, etc. O outro, faz ligação a conceitos que temos armazenados na memória a longo prazo. Em música, o primeiro processo permite compreender dados como a altura e a duração das notas enquanto processos orientados conceitualmente que permitem ao intérprete fazer previsões e desenvolver hipóteses sobre a estrutura musical. Com aumento da familiaridade com as fixações musicais, os movimentos oculares diminuem porque a informação já é conhecida (Lehmann & McArthur, 2002, p. 149-50).

Wolf (1976, p. 158-160), criou um modelo cognitivo de leitura à primeira vista que considera aceitável não apenas para os músicos, mas também para a psicologia. O autor, considera que existem sete etapas durante o processo de LPV que comprovou através de uma entrevista a quatro pianistas:

1. Entrada externa visual é registada sensorialmente (é realizado um registo visual de um bloco de notas);
2. Os componentes visual, auditivo e cinestésico passam a estar registados na dimensão sensorial apropriada:
  - a. Imagens visuais (capacidade de olhar para uma nota escrita e conseguir associá-la ao lugar dela no instrumento)
  - b. Imagens auditivas (conhecer o caráter da obra permite prever os padrões mecânicos que irão ser necessários)



- c. Imagens cinestésicas (sentir as posições, intervalos, acordes, entre outros integram uma imagem mental muito precisa; é possível imaginar que estamos a tocar, mesmo que o instrumento não esteja lá);
3. Recolha controlada de informação presente no registo sensorial que procura combinar partes desse material com informações semelhantes armazenadas na memória a longo-prazo;
4. A informação correspondente é filtrada, digerida e condensada para a memória a curto-prazo;
5. A informação divide-se pelos sete compartimentos da memória a curto-prazo;
6. Memória a curto e longo prazo enviam constantemente mensagens para o sistema motor.
- 7.** Quando a correspondência de mensagens é realizada, os músculos recebem uma ação que pode ser ou não de possível de execução de forma automatizada e independente.

#### **1.1.7. Importância e benefícios**

O desenvolvimento da capacidade de leitura possibilita inúmeras competências. Nart (2010, citado em Can, 2019, p. 230), enumera de entre elas o desenvolvimento da capacidade de composição musical, um conhecimento de repertório mais eficaz, desenvolvimento técnico e de estilo. Na mesma linha de pensamento, Bomfim e Grosman (2012) afirmam que saber ler bem à primeira vista traz inúmeras vantagens como a rápida absorção de repertório, capacidade de visão global da obra antes de iniciar o seu estudo, acesso a uma grande possibilidade de tocar obras de diferentes estilos e compositores, obtenção de uma maior autoconfiança na habilidade musical em geral. Na sua investigação em ensino, Sampaio (2014, p. 10) refere que:

“Ter esta capacidade bem desenvolvida é fundamental para o seu percurso académico e musical, assim como é fundamental para uma boa ligação entre o trabalho de aula e o trabalho em casa por parte do aluno. A partitura é, por assim dizer, o elemento unificador e de ligação entre a aula e o estudo individual do aluno, um estudo que exige autonomia de trabalho por parte do mesmo e que tem uma forte relevância neste tipo de ensino”.

O conhecimento e desenvolvimento desta competência deve ser utilizado para melhorar o ensino e aprendizagem da leitura musical quer seja à primeira vista ou não: “A leitura à prima vista também é

bastante útil enquanto prática para melhorar de desempenho da leitura em geral e como ferramenta de medida de progresso” (Costa, 2014, p. 30).

### **1.1.8. A influência das características e experiências individuais**

Cada músico tem uma natureza e um historial de aprendizagem particulares, e essas diferenças individuais podem ter influência no resultado de uma leitura à primeira vista. A velocidade na qual o processo cognitivo de leitura à primeira vista ocorre é uma variável entre músicos diferentes. A imagem visual deve ser decifrada e organizada rapidamente e a mensagem de ação apropriada deve ser enviada e recebida pelos músculos. Em algumas pessoas este processo é muito mais rápido do que em outras (Wolf, 1976, p. 162-163).

A independência na prática do instrumento é outro dos fatores que interferem. Wolf (1976, p. 160), concluiu que instrumentistas que conseguem tocar um instrumento sem precisarem de olhar para ele, que têm boas imagens cinestésicas do mesmo, são muito melhores leitores do que outros que não possuem essa capacidade de sensação tátil do instrumento.

Velocidades de processamento mental de informação, são variáveis que interferem na leitura à primeira vista e que variam de pessoa para pessoa. A LPV requer velocidades de processamento diferentes de outras atividades. A sua fluência é mais influenciada pela velocidade mental do que pela capacidade de memória ou inteligência geral. A falta de velocidade mental não pode ser compensada através de uma boa memória de trabalho ou memória a curto-prazo, mas pode ser compensada, por exemplo, através da prática de reconhecimento de padrões (Kopiez & Lee, 2008, p. 56-57). Outros autores, sugerem ainda que a correlação entre a velocidade de processamento mental e a inteligência está ainda relacionada com fatores genéticos (Neubauer et al., 2000, citado em Kopiez & Lee, 2008, p. 56).

### **1.1.9. LPV no ensino**

Can (2019, p. 230) considera que a performance musical é o resultado ou o produto de um estudo musical complexo. Nesse sentido, considera que estudar leitura à primeira vista, uma das bases da aprendizagem instrumental, é uma componente importante que deve ser regulada na aprendizagem instrumental. O objetivo de um professor de música é transformar o aluno num músico independente: uma leitura rápida e precisa deve ser uma das capacidades que ajudarão o aluno a atingir esse fim,

permitindo assim a aprendizagem de um vasto leque de literatura musical (Kuo, 2012, p. 11). Neste sentido, Lehmann & McArthur (2002, p. 156) sublinham que:

“Os professores devem focar mais a sua atenção na pedagogia da leitura à primeira vista e continuar a desenvolver materiais didáticos de prática que permitam aos alunos diminuir a lacuna entre o nível de desempenho de performance e a habilidade de ler à primeira vista”<sup>6</sup>.

Pesquisas recentes na área revelam a importância de saber ler bem à primeira vista, mas ao mesmo tempo, revelam uma carência pedagógica por parte dos professores em conhecimentos nesta área. Os motivos principais, devem-se à concentração na performance, aperfeiçoamento do repertório, e preocupação excessiva na técnica durante as aulas de instrumento, provocando uma deficiência da LPV, tal como afirma Andrade (Barros, 2017, p. 9).

Os professores raramente ensinam a leitura à primeira vista e aqueles que o fazem, baseiam-se nas suas intuições e dificuldades individuais, não seguindo nenhum método. A maior parte das escolas que fazem essa exigência não têm o ensino desta competência (Fireman, 2009, p. 35; Lehmann & McArthur, 2002, p. 155).

Lemos (2014) e Sousa (2017) verificaram na sua investigação em ensino que os alunos revelam muitas vezes problemas na leitura das peças devido à falta de estudo das mesmas. Lemos (idem), identifica a construção de repertório como um dos fatores que permite trabalhar a leitura e recursos técnico idiomáticos, expressivos, estilísticos, ampliando possibilidades de performance. Por outro lado, é necessário que a escolha do repertório seja adequada ao nível de leitura dos alunos. Caso contrário, devido à dificuldade de leitura das peças, os alunos tendem a decorar as peças, e depois não conseguem associar a performance ao que está escrito (Arôxa, 2013a, p. 118).

A leitura à primeira vista pode ser um indicador do nível musical dos alunos tanto a nível prático como intelectual de conhecimento de repertório. Por este motivo, muitas universidades, orquestras e outros agrupamentos profissionais requerem esta componente nas suas provas/audições. Espera-se que alunos que desenvolvam as suas capacidades de LPV aprendam novo repertório mais rapidamente, melhorando a precisão no instrumento e aumentando o seu nível de autoconfiança (Kuo, 2012, p. 11). Asmus Jr. (Costa, 2014, p. 26) verificou enquanto professor de guitarra, que os alunos que se submetem às provas de candidatura à licenciatura, apresentam muitas dificuldades de leitura da notação musical, apesar de serem capazes de apresentarem capacidades de performance de grande nível.

---

<sup>6</sup> Tradução do original: *Educators should focus more attention on sight-reading pedagogy and continue to develop materials and training methods that enable students to narrow the gap between their level of rehearsed performance and ability to sight-read.*

### **1.1.9.1.Fator de desmotivação**

A capacidade de leitura à primeira vista de um aluno afeta diretamente a velocidade e qualidade da sua aprendizagem, especialmente para os graus iniciantes e intermédios (Kuo, 2012, p. 11).

Ler música é muitas vezes considerado pelos alunos como um obstáculo de cada vez que iniciam o estudo de uma nova obra (Teixeira, 2019, p. 65). Os défices na leitura dos alunos podem ser muitas vezes fator de desmotivação e de desistência de aprendizagem do instrumento nos primeiros anos de ensino (Sampaio, 2014, p. 1). Segundo o autor (idem), é frequente os alunos “(...) que iniciam a sua formação musical criarem uma resistência à leitura, sendo esta muitas vezes um elemento de desmotivação, levando inclusive à desistência do aluno”. Kuo (2012, p. 7) sugere que os professores facultem música mais fácil e curta de forma a reduzir o medo de leitura nos alunos.

Na sua investigação, Teixeira (2019, p. 69) observou que grande parte da aula de instrumento tem incidência na componente de leitura, o que leva a uma falta de tempo para resolver questões musicais, gerando nervosismo e desmotivação nos alunos. É importante selecionar material musical da literacia musical que seja adequado ao nível dos alunos de forma a contribuir para o processo de desenvolvimento da capacidade de LPV (Can, 2019, p. 231).

Ustün (Can, 2019, p. 238) verificou na sua pesquisa com estudantes de flauta que o desenvolvimento da aprendizagem em leitura à primeira vista em aulas ou de forma extracurricular tem efeitos positivos não só em termos de performance, mas em especial na motivação geral dos alunos, nomeadamente na sua prestação em exames.

### **1.1.10. Problemas**

São vários os fatores que podem interferir numa leitura à primeira vista, mesmo para músicos com uma maior prática. Os erros mais comuns durante uma LPV em estudantes são: medo de cometer erros, parar após o erro e voltar atrás para corrigi-lo, tentar memorizar durante a leitura e começar num andamento rápido de mais, preocupações ligadas com a técnica, entre outros (Kuo, 2012, p. 3-4). Wolf (1976, p. 157) aponta ainda que figuras rítmicas rápidas em grande quantidade interferem na memória curto prazo, tornando-a sobrecarregada. Além disso, podem ainda ser envolvidos problemas de natureza material como aspetos de impressão, o bom espaçamento e clareza da partitura. Estes fatores, podem ser determinantes durante a prática de uma leitura (Wöllner et al., 2003, p. 378).

Kuo (2012, p. 5) aponta o estudo intensivo de repertório através da memorização, como o insucesso na leitura à primeira vista. O processo de repetição excessiva e inconsciente de trechos

musicais, podem ser um dos fatores que impedem o desenvolvimento da LPV. A pouca exposição ao processo de leitura sem si, pode estar a impossibilitar o desenvolvimento das capacidades adjacentes. Acontece que o guitarrista ao estar apenas focado numa região central da visão, não desenvolve “(...)os processos cognitivos que através a captura de informação na zona periférica da visão, orientam os movimentos oculares, permitindo que os olhos se movam antes da mão e não seria capaz de vincular o estímulo visual e sua resultante sonora” (Costa, 2014, p.19). Este fator leva ainda a uma falta de experiência que impede o conhecimento de padrões e impossibilita a realização de predições necessárias à fluência da LPV.

Numa entrevista realizada por Wolf (1976, p. 166) a vários pianistas, um deles realça que um dos problemas mais comuns durante uma leitura é conseguir olhar mais à frente, não se perdendo e não voltando atrás para corrigi-lo, tentando ao mesmo tempo manter a pulsação bastante estável, mantendo uma fluência na leitura.

#### **1.1.11. Estratégias de LPV**

A leitura à primeira vista é considerada uma competência que pode ser desenvolvida através da aprendizagem e estudo da mesma (Can, 2019, p. 230).

Kuo (2012, p. 8-9) sequencializou os aspetos a ter em conta antes de iniciar uma leitura à primeira vista:

1. Colocar a pauta no campo de visão;
2. Observar a unidade tempo, armação de clave, acidentes frequentes (bemóis, sustenidos ou naturais), marcações estilísticas, dinâmicas e marcação de tempo;
3. Organizar rapidamente as informações padrão: linha rítmica (figuras rítmicas recorrentes e/ou mais complicadas) e linha melódica (escalas, arpejos, intervalos, saltos frequentes);
4. Localizar pontos problemáticos (procurar as passagens mais difíceis, lendo-as mentalmente, visualizando como serão executadas no instrumento);
5. Tocar com metrónomo (o uso deste aparelho pode ser uma estratégia eficaz pois permite evitar acelerar em secções mais fáceis e atrasar em passagens mais difíceis)
6. Não parar de tocar, evitando voltar atrás para corrigir erros, e olhando sempre para a música que se segue.

O autor (idem, p. 12-13), sublinha ainda a importância de não retirar o contacto visual com a partitura: “Construir uma forte sensação sinestésica é mais fácil de conseguir se evitar olhar diretamente

para as mãos”<sup>7</sup>. O músico deve confiar em si mesmo e acreditar que saberá cenesteticamente onde estão as notas. Assim, a probabilidade de tocar um maior número de notas corretas será maior.

De forma semelhante, Roberts (1972, p. 58), no seu manual de leitura à primeira vista para guitarra sugere também alguns aspetos a que devem ser observados antes do leitor iniciar uma LPV: mudanças de tempo; alterações à tonalidade; sinais de repetição; principais motivos rítmicos; intervalos maiores; vozes dos acordes; e figuras de expressão. Arôxa (2012, p. 82), reforça que antes de iniciar uma leitura deve ser estabelecido um andamento favorável à prática e, após ser iniciada, esta não deve ser interrompida, mesmo que haja descuidos. Estes fatores ajudam a manter a concentração durante a prática. Relativamente à leitura de acordes, se não for possível observar todas as notas durante a LPV, Roberts (1972, p. 58) sugere que o leitor se foque em tocar as notas superior e inferior, respeitando a sonoridade predominante

Para além de preocupações inerentes à própria leitura à primeira vista, existem ainda alguns hábitos e estratégias que podem também promover o desenvolvimento das competências envolvidas na LPV e aumentar a sua eficácia como por exemplo:

1. Todas as repetições realizadas de um excerto musical devem ser estudadas com atenção, quer seja com objetivo de performance ou de prática de leitura à primeira vista (Arôxa, 2012, p. 82);
2. A execução de melodias em diversas posições reforça a automatização das escolhas aquando da prática de uma leitura (Arôxa, 2012, p. 82);
3. Conhecimento musical de forma, estilo e linguagem musical para seja possível fazer pequenas previsões sobre o material que virá em seguida. Ouvir e conhecer muita música poderá desenvolver a sensibilidade musical, a qual deve ser promovida antes de iniciar o treino de leitura. Um aluno com pouca experiência musical, fará poucas previsões durante uma leitura (Kuo, 2012, p. 8; Lehmann & McArthur, 2002, p. 156)
4. Associação direta entre a nota escrita e o movimento da mão esquerda. Sloboda (Fireman, 2009, p. 36) afirma que “um bom leitor deve apreciar a música “na sua cabeça” sem tocá-la”. Neste sentido sugere que cantar as notas primeiramente poderá beneficiar esta prática. Propõe também acompanhar auditivamente a execução de uma música seguindo a partitura, imaginando o resultado sonoro antes de ser reproduzido (idem).
5. Tocar nota a nota não melhora a leitura, apesar de ser bastante praticado. Deve entender-se a música antes de tocar, e o som produzido apenas deveria servir para confirmar essas

---

<sup>7</sup> Tradução do original: “Building up a strong kinesthetic sense is easier to achieve if you avoid looking directly at the hands.”

previsões. É sugerida uma leitura em unidades – *Chunking* (ver capítulo seguinte) (Sloboda, 2005 como citado em Fireman, 2009, 37);

6. O professor deve criar situações nas quais o aluno precise de conseguir ler para satisfazer as suas aspirações musicais ou sociais como promover a prática de música de conjunto, dar peças ao aluno em que seja este a escolhê-las ou até quando o aluno pede para tocar outros géneros musicais, fazer pequenos arranjos escritos em partitura para dar ao aluno (Sloboda, como citado em Fireman, 2009, p. 37).

#### **1.1.11.1. Leitura por reconhecimento de padrões**

Leitura por reconhecimento de padrões, também conhecida em inglês como *Chunking*, é a capacidade de organizar o conteúdo musical observado em unidades musicalmente significativas ao invés da leitura nota a nota (Lehmann & McArthur, 2002, p. 150).

Numa investigação para piano, Bomfim e Grosman (2012, p. 5) referem que a leitura de partituras podia, eventualmente, ser comparada à leitura de textos não musicais, na medida em que os leitores com boa compreensão leitora, leem palavras, ao invés de letras soltas, assim como na música o leitor deve procurar padrões e não notas individuais. Esta capacidade é denominada de *chunking*, sendo os *chunks* pequenos padrões que devem ser encontrados pelo leitor.

Em princípio, este fenómeno pode ajudar no processo de leitura, mas também pode fomentar erros. Para evitar este problema, Kuo (2012, p. 25) afirma que o primeiro passo para o reconhecimento de padrões é ter conhecimento do estilo, estrutura e forma da obra em questão. Segundo, encontrar padrões comuns como sequências, frases, cadências e intervalos. Por último, guardá-los na memória a longo-prazo.

O leitor necessita de padrões harmónicos e rítmicos familiares para o desempenho da sua leitura (Wolf, 1976, p. 157). Erros comuns durante a perceção de padrões estão ligados ao reconhecimento incorreto dos intervalos melódicos e harmónicos. Lehmann & McArthur (2002, p. 156), sugerem como estratégia dizer o nome dos intervalos e das escalas antes de dar início à execução musical, fazer jogos com cartões ou tecnológicos com intervalos isolados, identificar padrões melódicos antes de tocar, e executar apenas os intervalos sem atenção ao ritmo.

Com a prática, aprende-se que um acorde de sétima da dominante é normalmente seguido de um acorde de tónica. O nosso sistema perceptivo aprende a procurar indicadores de progressões deste tipo. Desta forma, tipos de acordes, como o de sétima dominante, atraem a atenção do leitor facilitando o reconhecimento de processamento das notas seguintes (Lehmann & McArthur, 2002, p. 150). No

entanto, o leitor pode deparar-se com um tipo de composição musical em que é incapaz de encontrar padrões familiares, o que acontece em especial na música contemporânea ou atonal pois torna-se difícil prever o que vem a seguir (Wolf, 1976, p. 157).

Músicos com esta competência desenvolvida, acabam por procurar padrões musicais antes de tocar. Desta forma, o instrumentista acaba por ler dois ou três compassos seguintes ao ponto onde este se encontra no momento. Assim, este consegue fazer uma avaliação do material musical que se segue, fazendo várias hipóteses sobre o assunto (Wolf, 1976, 156).

#### **1.1.11.2. O papel da prática de Música de Conjunto**

Enquanto músicos que somos, existe uma inerência ao perfeccionismo. É comum, quando realizamos uma leitura e ocorre o erro, voltar atrás para corrigir. No entanto, este é um fator que impede o desenvolvimento da capacidade de leitura à primeira vista, pois existem constantes interrupções. Stout (Kuo, 2012, p. 7) afirma que tocar notas erradas faz parte do processo de leitura à primeira vista, mas apenas quando se leva a leitura até ao fim sem interrupções. A prática de música de conjunto, impede que haja essas interrupções pois existe um dever de continuidade perante o resto do grupo (Arôxa (2012, p. 82). Por este motivo, a prática de música em conjunto tem um papel fundamental no desenvolvimento das competências de LPV.

Numa entrevista realizada por Wolf (1976, p. 166) a vários pianistas, um deles afirma que o tipo de leitura difere quando está sozinho ou em grupo. Quando se encontra sozinho a pressão é menor, se verificar algum erro, volta atrás na leitura para saber o que aconteceu de errado. Por outro lado, quando está em grupo, existe uma obrigação a continuar e a não parar, independente do erro. Outro entrevistado relatou que melhorou significativamente a sua LPV quando começou a tocar em música de câmara, ao contrário de quando tocava mais a solo em que tinha hábito de memorizar tudo quanto pudesse.

A prática de Música de Conjunto permite aos alunos desenvolverem e reforçarem as suas capacidades musicais dentro de uma experiência de grupo. Segundo Gil (2017, p. 43), “a notória melhoria da leitura e da audição são inegavelmente alguns dos benefícios do trabalho na música de câmara”. A autora (idem, p. 58) verificou na sua investigação em ensino sobre a prática da música de câmara uma forte melhoria na leitura dos alunos, sendo capazes de executar algo à primeira vista com mais perspicácia. Alunos que estão inseridos em conjuntos instrumentais, nomeadamente orquestra ou ensemble de guitarras, desenvolvem habilidades auditivas, de memória, improvisação e em particular, de leitura à primeira vista (Kramer, 2012, p. 34). Campbell (Kuo, 2012, p. 7), incute nos seus alunos a leitura musical em grupo de música de câmara pois considera que melhora a LPV e a musicalidade.



### **1.1.11.3. Soluções para problemas específicos**

Existe uma forte ligação entre o ritmo e o desempenho da leitura à primeira vista. É comum sacrificar o ritmo em prol de tocar as notas corretas. Lehmann & McArthur (2002, p. 156), sugerem marcar o ritmo com palmas ou outra forma de movimento com o corpo antes de tocar, marcar os tempos no compasso na partitura, utilização do metrônomo e tocar com acompanhamento.

O *gaguejar* ou o retorno para a correção de erros é provavelmente um dos problemas mais comuns durante a prática de LPV (Fireman, 2019, p. 36; Lehmann & McArthur, 2002, p. 156). Lehmann e McPherson (Fireman, 2019, p. 35-36) propõem como estratégias para a resolução deste problema: não parar de tocar, mantendo a pulsação sempre constante; tocar com metrônomo; ouvir peças semelhantes e/ou do mesmo género musical, de forma a conhecer as características de estilo, podendo ajudar a fazer mais previsões dos trechos seguintes. Lehmann & McArthur (2002, p. 156) sugerem ainda tocar apenas em tempos pré-estabelecidos de cada compasso, levando assim os olhos a chegar no momento exato ao tempo definido; e tocar em conjunto pois torna impossível a regressão do movimento dos olhos.

## **1.2. LPV na Guitarra**

A guitarra é um instrumento bastante versátil que se pode inserir nos mais diversos tipos de agrupamentos musicais ou como instrumento solista, podendo ainda ser associado a vários estilos e géneros musicais. Este instrumento tem a particularidade de conseguir produzir diferentes tipos de sons (timbres), que requerem uma boa técnica de mão direita. Transições de posição (mão esquerda), musicalidade e técnicas de interpretação, como dinâmicas, são parte envolvente de um trabalho longo e intensivo durante a aprendizagem deste instrumento. Por este motivo, Can (2019, p. 231) considera que é importante o estudo de LPV para que a leitura não se torne ainda mais uma dificuldade adjacente.

Na opinião de Arôxa (2012, p. 73), a questão da leitura à primeira vista na guitarra surge como preocupação deste instrumento ser caracteristicamente solista que, por esse motivo, exige assim o estudo de diversos tipos de repertório de grande dificuldade técnica, mas não só. O facto de ser um instrumento que tem vindo a ser cada vez mais inserido em pequenos grupos de câmara ou orquestras de cordas dedilhadas, requiere ainda agilidade e preparação diferente. A leitura à primeira vista pode ser uma ferramenta muito importante para toda esta preparação e tem vindo a ser menosprezada pelos guitarristas (Fireman, 2009, p. 32).

O nível de fluência que o guitarrista tem na sua leitura pode ser fulcral no seu reconhecimento artístico, podendo até traduzir-se numa garantia de trabalho (Arôxa, 2012; Rocha, 2016). A leitura à primeira vista é muitas vezes requerida em provas de acesso a uma orquestra, e a guitarra não é exceção.

### **1.2.1. Problemática**

Uma boa leitura à primeira vista sem interrupções torna-se difícil devido à complexidade físico-idiomática deste instrumento (Basso & Gava, 2009; Arôxa, 2012).

Os guitarristas não têm normalmente dificuldades em ler na primeira posição pois é nela que os métodos de iniciação se centram e a quantidade de material dedicado a ela é também significativamente maior. O problema ocorre essencialmente quando se torna necessário “(...) sair dessa “zona de conforto” para ir em direção a regiões mais agudas”<sup>8</sup> (Bogo, 2013, p.8). Isto justifica-se com questões relacionadas com a própria leitura, pois a escrita requer muitas linhas suplementares; falta de conhecimento e prática nesta posição; uma maior distância entre as cordas e o diapasão do que em outras regiões; e ainda a “(...) exigência de uma mudança de posição do braço esquerdo para conseguir uma boa estabilidade dos dedos” (Barceló, 1995, p. 53).

Uma das particularidades física do instrumento é o espaçamento dos trastos ir diminuindo à medida que a mão se direciona para zonas mais agudas, obrigando assim a que a distensão (ou Abertura Angular<sup>9</sup>) dos dedos da mão esquerda mude frequentemente consoante as necessidades de mudança de posição, podendo criar mais uma dificuldade à leitura (Barceló, 2015, p. 143-144).

Uma das maiores problemáticas relaciona-se com o facto de cada nota poder ser tocada em pelo menos três posições diferentes, o que se torna num fator de grande dificuldade perante uma leitura, quer seja à primeira vista ou não (Basso & Gava, 2009; Bogo, 2013; Roberts, 1972). Este fator permite que haja inúmeras possibilidades, principalmente na construção de acordes, pois podem ser constituídos por notas em cordas soltas, pisadas e ainda em várias posições possíveis (Bogo, 2013, p. 5). Benedict (1985b, p. iii) reforça que a particularidade de se poder tocar a mesma escala, acordes e arpejos em posições diferentes, permite que seja possível explorar inúmeros timbres diferentes, contribuindo para as dificuldades de leitura à primeira vista.

Outra condição, é os intervalos entre as cordas não serem iguais. A maioria das cordas é intervalada por quartas perfeitas, mas entre a terceira e segunda cordas (sol-si) o intervalo é de terceira maior (Harrison, 2010, p. 2010). Assim, torna-se necessário pensar sobre uma lógica diferente se a

---

<sup>8</sup> Tradução do original: “(...) sortir de cette “zone de confort” pour aller vers des régions plus aiguës”.

<sup>9</sup> Termo usado por Carlevaro para definir a abertura dos dedos da mão esquerda (Barceló, 2015, p. 142)

sequência de notas envolver passagens entre a 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> cordas, quando comparando com as restantes. Esta mudança afetará toda a construção de intervalos, acordes, escalas, arpejos, etc. (Bogo, 2013, p. 3).

Sempre que é iniciado o estudo de uma nova obra, é necessário fazer uma leitura e optar pelas melhores digitações perante o determinado texto musical, “a digitação correta nasce, em primeiro lugar, do sentido qualitativo da execução”<sup>10</sup> (Pujol, 1956, p. 72). Para o guitarrista, independentemente da complexidade do texto, tonalidade ou nível de dificuldade, “(...) raramente a melhor digitação se resolve na primeira leitura” (Basso & Gava, 2009, p. 41). Torna-se necessário experimentar diversas digitações antes de chegar à ideal. Esta condição, pode ser uma das causas pelas quais a LPV não é muito praticada entre os guitarristas, focando-se em digitações, memorização e rapidez na execução das obras, já sem referência à partitura.

Outro fator, verifica-se durante a própria formação do guitarrista onde existe por vezes um desequilíbrio entre as habilidades de leitura e a de mera memorização de música (Arôxa, 2012, p. 80). O processo de ensino-aprendizagem tende a ser muito rápido pois os alunos têm normalmente uma grande ânsia de querer tocar as peças o mais rápido possível. Existe, por vezes, uma tendência por parte dos professores em ajudar o aluno a ler uma peça nova, tocando com ele em simultâneo. O que acaba por acontecer, é que os alunos decoram e imitam os dedos e posições dos professores, memorizando. Este facto, pode estar na origem do grande défice na leitura dos alunos (Marques, 2016, p. 26), influenciando fortemente as limitações da leitura à primeira vista, mais especificamente aspetos como o conhecimento de padrões e a segurança espacial do braço da guitarra (Arôxa, 2012, p. 80).

Desta forma, a repetição torna-se muitas vezes a base da prática (Provost, 1997, p. 42). Verifica-se uma repetição constante de passagens musicais durante o estudo. Este facto deve-se por vezes à própria dificuldade na leitura, por a obra ter bastantes notas em simultâneo, ou mudanças de posição, tonalidade, entre outros fatores, levando os alunos a tocar intensivamente o mesmo motivo ou excerto até conseguir decorá-lo (Basso & Gava, 2009; Marques, 2016). Por outro lado, existe ainda uma pressão por parte dos professores em querer que o aluno decore as obras para apresentações públicas sem partitura, ou para poderem ir a concursos onde isso é normalmente requerido.

---

<sup>10</sup> Tradução do original: “*La digitación correcta nace, en primer lugar, del sentido cualitativo de la ejecución*”.

## 1.2.2. Comparação com outros instrumentos

Generalizar problemáticas em Leitura à Primeira Vista pode ser geralmente incorreto. Parte dos erros associados à LPV e dificuldades específicas estão inteiramente relacionados com as características particulares de cada instrumento (Wöllner et al., 2003, p. 378). Características instrumentais podem exigir abordagens diferentes no processo de leitura à primeira vista, exceto princípios base (Can, 2019, p. 231).

Características de escrita instrumental, exigem variáveis de leitura. A guitarra, instrumento harmónico, requer que a visão do guitarrista seja direcionada para, normalmente, três linhas ou partes diferentes: baixo, melodia e acompanhamento. Este fator, é uma das maiores dificuldades durante uma leitura, sendo possível fazer uma comparação com o piano. No entanto, este último possui ainda uma característica de dificuldade superior pois está escrito em duas pautas com claves diferentes, uma para cada mão. Instrumentistas de sopros, possuem uma dificuldade muito menor neste aspeto, pois apenas apresentam uma linha melódica. Maestros, têm ainda uma característica superior a todos os instrumentistas, pois têm de ler em simultâneo as partes individuais de cada instrumento da orquestra e/ou vozes de um coro (Wolf, 1976, p. 145).

Até melodias tonais simples podem ser difíceis na guitarra por diversas razões (Harrison, 2010, p. 50). Sendo a guitarra um instrumento constituído por semitons<sup>11</sup>, torna-se necessário que o guitarrista possua um vasto conhecimento teórico e prático de escalas pois, dependendo da tonalidade, a nota seguinte pode situar-se um ou dois trastos à frente, enquanto que no piano todas as notas naturais da escala são seguidas umas às outras nas teclas brancas. Outro fator comparativo é a ordem das notas na mão direita. Enquanto que no piano notas ascendentes são também visualmente ascendentes no teclado, na guitarra é possível tocar uma nota mais aguda numa corda mais grave, seguida de uma nota mais grave numa corda mais aguda. Este facto, pode gerar uma confusão para o guitarrista, pois requer ainda outras preocupações. Por exemplo, é possível tocar um dó 4 na terceira ou quarta corda, e tocarmos de seguida o si 3, nota mais grave, na segunda corda que é mais aguda às anteriores (idem). Por este motivo, poderá ser necessário uma troca antinatural da ordem dos dedos da mão direita. Como refere Barceló (1995, p. 67), a escolha dos dedos a usar na mão direita está anatomicamente relacionada com a distribuição das cordas por isso, é de evitar ao máximo inverter a ordem dos dedos ou cruzá-los.

---

<sup>11</sup> O diapasão (braço da guitarra), está dividido em dezanove trastos desde a pestana à ponte e "(...) cada traste consecutivo reduce una 19ª parte la longitud vibrante de la cuerda elevando su sonido por semi-tonos progresivos" (Pujol, 1956, p. 47). A divisão física dos semitons está distribuída pelos trastos colocados em conformidade com o sistema temperado (Barceló, 2015, p. 106). Divide a oitava em doze semitons iguais oferecendo "um apoio rígido à corda para variar à vontade a sua longitude vibrante" (idem).

Enquanto que na guitarra a mesma nota pode ser tocada em diversas posições, o mesmo não ocorre se falarmos de instrumentos de tecla ou instrumentos de sopro em que as opções são normalmente reduzidas (Basso & Gava, 2009, p. 41). As notas sobreagudas ou as notas muito graves, apenas podem ser tocadas na primeira ou sexta corda. As restantes notas, podem normalmente ser tocadas em todas as cordas mais graves à corda onde se encontra essa nota. É exemplo o mi da primeira corda que pode ser tocado igualmente em todas as cordas. A média de possibilidades das notas na guitarra é de 2,8 localizações (Harrison, 2010, p. 50).

### **1.2.3. Conceito de posição**

A importância em abordar este conceito deve-se ao facto de este estar intimamente ligado com a LPV. A posição é um fator que influencia uma leitura e que ao mesmo tempo é inerente à mesma. Quando o guitarrista se prepara para realizar uma leitura, é essencial que observe rapidamente a partitura de forma a perceber que posição ou posições serão necessárias para que, através de uma observação rápida da melodia e harmonia, faça uma previsão de possíveis mudanças técnicas, evitando que estas sejam um problema adjacente à leitura.

O conceito de posição é tradicionalmente definido pelo dedo 1. Se este estiver colocado no primeiro trasto, diz-se que a colocação da mão está na primeira posição (Barceló, 2015, p. 2). Se estiver colocado no segundo trasto, estaremos na segunda posição e assim sucessivamente. As várias posições são definidas pelos meios-tons (Bogo, 2013, p. 7). Este conceito nem sempre foi unânime. Pujol (1956, p. 47) define-a como a “(...) disposição e ação dos dedos sobre as cordas em determinados trastes” dispondo os dedos por quádruplos e Carlevaro (1979, p. 94) acrescenta ainda a relação com a colocação da mão esquerda dizendo que se trata da “(...) localização da mão esquerda relativamente às divisões ou espaços que existem no diapasão”<sup>12</sup> em conformidade com a localização do dedo 1. No entanto, Barceló (1995, p. 13), esclarece que, na realidade, a posição é definida pelo polegar esquerdo. Não obstante, para uma referência mais precisa, acaba por se utilizar o dedo 1 como referência correspondendo ao trasto onde se encontra ou deveria encontrar o polegar. Contudo, o autor reforça ainda que:

---

<sup>12</sup> Citação original: “*La ubicación de la mano izquierda con la relación a las divisiones o espacios que existen en la diapasón*”.

“Será sempre o polegar que marca verdadeiramente a posição, visto que para que uma mudança de posição seja realizada, o polegar é o dedo que se deve deslocar pelo braço em sentido longitudinal ascendente ou descendente”<sup>13</sup> (idem).

No entanto, numa publicação mais recente, Barceló (2015, p. 206) acrescenta que, devido às possibilidades de abertura angular ou extensões na mão esquerda, o lugar de colocação do polegar pode sofrer alterações levando à necessidade de completar a definição anterior:

“A numeração da Posição será determinada pelo número do trasto que fique em frente do polegar esquerdo quando não há abertura angular entre os dedos da mão esquerda, e também quando são aplicadas barras com o dedo 1. Se existir abertura angular entre os dedos da mão esquerda, em apresentação longitudinal, o número da Posição será definido pelo número do trasto anterior ao que esteja em frente do polegar esquerdo. Em apresentação transversal, ou diagonal, a numeração da Posição será determinada sempre pelo número do trasto que fique em frente do polegar esquerdo.”

Segundo o mesmo autor (idem, p. 2), torna-se essencial clarificar que, na maior parte das vezes em que se usa o termo “posição”, o verdadeiro intuito é fazer referência ao Sistema Posicional da guitarra que serve para localizar a colocação da mão esquerda. Esta confusão surge devido ao duplo significado deste termo que significa não só a “(...) atitude corporal ligada à maneira de segurar o instrumento para a sua execução, mas também à configuração dos dedos da mão esquerda para realizar um determinado acorde” (idem).

Bogo (2013, p.7-8) sugere na sua investigação sobre LPV nas regiões agudas da guitarra que o leitor pense em regiões ao invés de posições. Assim, torna-se possível reduzir a complexidade no pensamento de dezasseis posições para quatro regiões: grave (do 1º ao 4º trasto), média (do 5º ao 8º trasto), aguda (do 9º ao 12º) e sobreaguda (do 13º trasto até ao fim). O autor considera que o conhecimento das notas e sua disposição em cada região, permitem obter outras possibilidades em mudanças de posição durante uma LPV (idem, p. 8).

Quanto à nomenclatura das posições, estas surgem com a existência dos trastos, tendo por esse motivo uma ordem numérica crescente, às vezes em numeração árabe ou romana (Barceló, 2015, p. 106).

---

<sup>13</sup> Citação original: “Pero siempre será el pulgar el que verdaderamente marque la posición, ya que para que un cambio de ésta se produzca, es el pulgar el dedo que debe desplazarse por el mástil en sentido longitudinal ascendente o descendente”.

Pujol (1956, p. 47) considera importante referir os trastos e posições recorrendo à numeração romana para que não haja confusão com a numeração árabe das digitações, evitando assim que se gere uma confusão entre os números que indicam os dedos da mão esquerda.

Em suma, o uso de Sistemas Posicionais permite organizar e dividir o espaço onde ocorrem todos os mecanismos de execução indispensáveis à prática musical neste instrumento (Barceló, 2015, p. 237).

#### **1.2.4. Estratégias específicas para guitarra**

Dentro das estratégias de LPV, algumas são mais específicas para guitarra ou para qualquer instrumento de cordas cujas notas se encontrem numa escala semelhante à deste instrumento. Estudos realizados, enumeram algumas estratégias que são mais focadas em instrumentos como a guitarra:

1. Verificar se o braço da guitarra tem assinalados os pontos no 5º, 7º e/ou 9º trastos pois são uma excelente referência visual para quem vai iniciar esta prática (Hunt, 1977, p. 7);
2. A prática de todo o tipo de escalas em várias oitavas poderá ajudar no conhecimento de padrões e na segurança espacial do braço da guitarra pois promove o conhecimento das notas no diapasão (Arôxa, 2012, p. 82). Já Sor (Barceló, 2015, p. 68), considerava que o conhecimento autêntico de escalas menores e maiores era fundamental para o domínio espacial do diapasão e como forma de orientação à digitação, considerando as referências musicais mais importantes que as mecânicas.
3. Colocar a estante à esquerda do leitor, pois permite que o braço da guitarra e a partitura estejam no mesmo campo de visão, reduzindo o número de movimentos da cabeça e dos olhos aquando a necessidade de olhar para o diapasão por motivos de mudança de posição. A partitura não deve sair da área de visão do guitarrista, devendo assim privar-se de olhar para as mãos ou braço da guitarra, de forma a não perder o seguimento da escrita. Melhores leitores têm mais habilidades cinestésicas. Esta habilidade adquire-se com a prática no próprio instrumento. Evitar olhares desnecessários ao instrumento, trará melhores resultados durante o desempenho musical (Arôxa, 2012, p. 82; Lehmann & McArthur, 2002, p. 151; Hunt, 1977, p. 7);

O reconhecimento de padrões, ou *chunking* como já referenciado, permite ao guitarrista reconhecer acordes como um todo, ao invés de ler nota a nota. Desta forma, este consegue rapidamente preparar todos os dedos e a posição da mão esquerda. Isto acontece porque foi possível ao guitarrista uma recuperação de memória a longo prazo de diversas informações que incluem o conhecimento declarativo e o conhecimento dos próprios movimentos a realizar (Costa, 2014, p. 27).

No livro *Técnica e leitura violonística*, Basso e Gava (2009) desenvolvem uma série de leituras para guitarra onde utilizam como estratégia o uso de notas pisadas. Segundo os autores, ajuda a melhorar a leitura nas posições médias e altas, permitindo uma melhor condução do fraseado e controlo de intensidade e timbre.

Para ajudar na leitura de notas na região sobre aguda da guitarra, Bogo (2013, p. 8) sugere que o leitor pense que as notas que se encontram a partir da 12<sup>a</sup> posição são exatamente as mesmas da 1<sup>a</sup> posição em diante.

### **1.2.5. A inclusão da LPV no ensino especializado de Guitarra Clássica em Portugal**

Em Portugal, na época de Vianna da Mota (1868-1948) e de Luís de Freitas Branco (1890-1955) deu-se uma importante reforma na estrutura do ensino da música, verificando-se uma maior afluência no número de alunos. No entanto, com a reforma de 1930, observou-se um retrocesso no currículo com a retirada das disciplinas de Cultura Geral e Leitura de Partituras e Regência devido ao decréscimo de matrículas (Gil, 2017, p. 3), não se verificando até hoje nenhuma outra disciplina incluída no currículo do ensino especializado de música direcionada à leitura.

#### **1.2.5.1. Análise dos programas**

Analisando documentos orientadores e reguladores da disciplina de guitarra, publicados online por alguns conservatórios e academias de música de Portugal, é possível verificar que a palavra “leitura” aparece frequentemente em critérios de avaliação, conteúdos programáticos, objetivos gerais e específicos. Porém, verifica-se que existe pouca ou nenhuma preparação específica à mesma, sendo quase omissa. O maior foco de avaliação tido em conta é na execução das obras musicais.

Relativamente à leitura à primeira vista, apesar de aparecer escassamente em provas, a maioria das escolas demonstram que a LPV é um dos parâmetros de avaliação, contudo não é apresentada a sua prática nos programas. É o caso do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga em que apenas se verifica na prova do 4<sup>o</sup> grau. A Academia de Música de Alcobaça é a escola que demonstra dar mais importância à LPV em provas, onde esta componente tem maior peso na avaliação entre 15% e 25%, ao contrário das restantes cuja avaliação só chega até 15%.

Dos programas abaixo analisados, apenas o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian, o Conservatório - Escola das Artes - Eng. Luiz Peter Clode, o Conservatório Regional de



Música de Viseu e a Academia Musical dos Amigos das Crianças demonstram uma preparação da LAPV ao longo das aulas, o que representa uma percentagem 36% das escolas apresentadas.

Durante esta revisão deste tipo de documentos, verificou-se que, outras escolas aqui não mencionadas apresentavam a leitura como critérios de avaliação e objetivos específicos do programa, porém, não mencionavam especificamente a prática da LPV.

<b>Escola</b>	<b>Local</b>	<b>Nível</b>	<b>Momento</b>	<b>Competência específica</b>	<b>Avaliação</b>
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro	Aveiro	2° ao 5° graus	Provas de aferição/transferência	N/D	15%
		7° e 8° graus	Provas de transferência/acumulação	N/D	10%
		Secundário	Componente dos objetivos específicos do programa	N/D	N/D
		8° grau		Fluência de LPV	N/D
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	Braga	4° grau	Exame final	Execução de um trecho fácil	N/D
Escola de Música do Orfeão de Leiria	Leiria	5° grau	Prova global	Execução até à 5ª posição, podendo ter mudanças de posição	10% (capacidade rítmica; fluência; destreza técnica)
Conservatório - Escola das Artes - Eng. Luiz Peter Clode	Região Autónoma da Madeira	2° grau	Componente dos objetivos gerais	Iniciação à LPV	N/D
Conservatório Regional de Música de Viseu	Viseu	Iniciação	Componente dos objetivos específicos do programa	Prática de LPV	N/D
		Secundário		N/D	N/D

Academia de Música Valentim Moreira de Sá	Guimarães	6º grau	Provas trimestrais	Execução de uma LPV	10%
Academia Musical dos Amigos das Crianças	Lisboa	1º grau	Componente dos objetivos específicos do programa	Execução de pequenos excertos musicais com todas as notas naturais da 1ª posição, nas três primeiras cordas	N/D
		2º grau		Execução de pequenos excertos musicais	N/D
		3º grau		Execução de pequenos excertos musicais, com possibilidade de uma 2ª voz com notas em cordas soltas	N/D
		4º e 5º graus		Aperfeiçoamento da LPV de trechos musicais	N/D
		Secundário		LPV de peças completas	N/D
Academia de Música Costa Cabral	Porto	5º grau	Prova global	Execução de um trecho musical	10%
Academia de Música de Arouca	Arouca	3º ciclo	Prova trimestral	Execução de um fragmento de 4 a 8 compassos	5%
		Secundário			

Academia de Música de Vilar do Paraíso	Vilar do Paraíso	2º ciclo	Componente dos critérios de avaliação	Execução de um fragmento de 4 a 8 compassos de obras/estudos ou exercícios do nível do 1º ciclo	N/D
		3º Ciclo		Execução de um fragmento de 8 a 12 compassos de obras/estudos ou exercícios do nível do 2º ciclo	N/D
		Secundário		Execução de um fragmento de 16 a 20 compassos de obras/estudos ou exercícios do nível do 3º ciclo	N/D
Academia de Música de Alcobaça	Alcobaça	Iniciação	Componente dos critérios de avaliação de leitura	Capacidade de LPV	5%
		Básico			
		Secundário			
		1º grau	Componente da Prova de Passagem	Execução de uma LPV de entre 3 excertos	20%
		2º ao 5º grau	Componente da Prova Intermédia		20% - 25%
		6º e 7º graus	Componente da Prova de Passagem		15%

*Tabela 2: A LPV em documentos reguladores e orientadores da disciplina de Guitarra Clássica de algumas escolas em Portugal.*

### **1.2.6. Materiais existentes para LPV na guitarra**

São vários os materiais existentes que desenvolvem a leitura à primeira vista. Costa (2014, p. 17), na sua pesquisa sobre os materiais existentes para LPV, refere que os métodos encontrados contêm

várias estratégias sobre o ensino da leitura, contudo constatou que não existe um sistema que catalogue as mesmas.

Verifica-se que os materiais com mais visibilidade em LPV para guitarra foram escritos nos anos setenta e oitenta do século XX. Com quase cinquenta anos desde a sua elaboração, provam mais uma vez que esta temática na guitarra não é uma novidade, mas que vai passando despercebida.

Em 1972, é publicado nos Estados Unidos da América (EUA) um manual com vista a esta prática intitulado *Guitar Manual Sight Reading*. Este material tem a particularidade de ter exercícios sem guitarra. Está organizado em nove capítulos que abordam vários aspetos particulares: aprendizagem dos processos de leitura na primeira posição, leitura rítmica, leituras em uma só corda, leitura com base em padrões de dedos e de escalas, leitura de compasso seguinte adiantado e leitura em linhas suplementares inferiores e superiores. No final existem dois capítulos de revisões onde são abordados os princípios base de uma LPV a não esquecer.

Cinco anos mais tarde, em Londres, é publicado *Musicianship & Sight Reading for Guitarists* (Hunt, 1977). Este material está dividido em doze capítulos, cada um para cada posição. Tem como objetivo geral ligar a leitura à primeira vista ao treino auditivo e desenvolver coordenação. Como objetivos específicos a desenvolver o autor refere: o conhecimento do diapasão; conhecimento das principais tonalidades e seus acidentes; conhecimento das figuras rítmicas e padrões comuns; leitura de música digitada e não digitada; leitura de acordes e arpejos; interpretação de figuras expressivas; e aprendizagem de uma leitura fluída, sempre para a frente e sem interrupções. Ao longo do material, vão sendo dadas algumas indicações explicativas dos exercícios. Constam ainda exercícios exclusivamente rítmicos como forma de preparação para a leitura seguinte. Existem naturalmente exercícios melódicos e a ainda exercícios exclusivamente harmónicos com objetivo e desenvolver a leitura vertical.

No final da mesma década, novamente nos EUA, Leavitt publica em 1979 um livro de estudos de LPV intitulado *Reading Studies for Guitar*. O autor pede ao leitor no prólogo inicial que os estudos sejam praticados sem que se aproximem da memorização, pois isso afastar-se-á do objetivo inicial. Os estudos devem ser praticados do início ao final do livro mesmo que haja falhas durante o estudo. Quando chegarem ao fim, o autor sugere que voltem ao início. Está estruturado por posições, sendo que nas primeiras são dadas escalas digitadas como forma de preparação ao conhecimento das notas no diapasão. As leituras apresentadas são harmónicas e melódicas.

Em 1985, Benedict publica *Sight Reading for the Classical Guitar* (1985a; 1986b). Este material tem como subtítulo “Material diário de leitura à primeira vista com vista à interpretação, fraseado, forma,

etc.”<sup>14</sup> e encontra-se dividido em dois manuais, o primeiro para os níveis 1 a 3 e o segundo para os níveis 4 e 5. O autor constata que o repertório dos alunos no nível 4 e 5 ainda se centra muito nas primeiras posições e por isso, sublinha a importância de promover o desenvolvimento da leitura em posições superiores. O material teve também como objetivo o desenvolvimento da prática diária da LPV, com base em padrões, pois considera é essencial desenvolver a prática de leitura reconhecendo as notas em diversas posições, formas de dedilhados, padrões rítmicos e ainda figuras de expressão (dinâmica, fraseado, articulação, etc.). As leituras foram compostas pelo próprio, segundo as bases de composição do estilo clássico e moderno, numa variedade de possibilidades rítmicas, melódicas, contrapontísticas e harmónicas. Ao longo de cada nível vão sendo dadas indicações musicais e relativas à LPV, mas indicações de digitação são quase nulas de forma a incentivar a leitura.

Na primeira década do século XXI, foram editados dois materiais relevantes. O primeiro de Stevens (2006), *La Lecture à Vue em Position*, tem como objetivo desenvolver a leituras dos alunos em regiões mais agudas da guitarra. Apesar de apenas fazer referência à prática da leitura, não especificando a LPV, pode ser também transversal a esta. Os exercícios estão desenvolvidos para a 2<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 9<sup>a</sup> posições. O material apresenta uma estrutura bastante consistente. Está dividido em duas partes: a primeira parte com foco nas três primeiras cordas e a segunda nas restantes. As posições de cada leitura são pré-estabelecidas e cada uma tem pequenos exercícios simples que a preparam. Desta forma, o leitor já estará familiarizado com as notas, tonalidade e posição que irá utilizar durante a leitura.

Basso e Gava publicaram em 2009 um e-book intitulado *Técnica e leitura violonística*. Este material foca-se na leitura e técnica guitarrística. A primeira parte é dedicada à técnica e a segunda à leitura à primeira vista. As leituras começam na primeira posição e seguem-se pelas restantes. Cada leitura apresenta uma versão simples, com indicações apenas de leitura, como digitações e posições, e depois a mesma leitura com uma proposta de fraseado por parte dos autores.

### **1.3. Interdisciplinaridade**

Este capítulo surge como parte integrante desta investigação pois este estudo visou não só colmatar a lacuna que existe na leitura à primeira vista, como também a falta de ligação que existe entre as várias disciplinas do currículo do curso básico de música, mais especificamente entre a disciplina de Instrumento, neste caso a Guitarra Clássica, e a Formação Musical. Como objeto de estudo, foram

---

<sup>14</sup> Tradução do original: “Daily sight-reading material with emphasis on interpretation phrasing, form, etc.”.

usadas as leituras do manual de Formação Musical dos próprios alunos para o desenvolvimento da sua leitura à primeira vista promovendo assim, uma interdisciplinaridade entre ambas as disciplinas.

Serão primeiramente abordados aspetos históricos e epistemológicos do conceito de interdisciplinaridade como necessidade de compreensão do mesmo. Por último, uma abordagem ao caso específico das duas disciplinas em questão: Guitarra Clássica e a Formação Musical.

### **1.3.1. Abordagem histórica e epistemológica no contexto de ensino**

A escola ocupa um lugar de aprendizagem onde se constrói e reconstrói conhecimentos. Cada vez mais se torna necessário “apoiar as existências interdisciplinares que hoje participam da construção de novos conhecimentos” (Thiesen, 2008, p. 550).

O conceito de interdisciplinaridade insere-se em contexto disciplinar e trata-se uma relação que requer um mínimo de duas disciplinas de referência em que existe uma ação recíproca entre ambas (Germain, 1991, citado em Lenoir, 2008, p. 46). Rodrigues (2015, p. 28) especifica ainda mais esta abordagem dizendo que se trata de:

“(...) um processo de ligação entre duas ou mais disciplinas cooperando para obter o mesmo objetivo, relacionando os seus conhecimentos e levar dinâmica ao ensino. Esta ligação de disciplinas é a base para uma educação mais interessante e significativa onde as áreas de ensino auxiliam-se umas às outras”.

A palavra interdisciplinar tem origem na segunda metade do século XX (Klein, 2008; Thiesen, 2008). No entanto, a perspetiva de interdisciplinaridade já tinha sido abordada pela filosofia antiga. Com a evolução da sociedade, verificou-se cada vez mais uma especialização dentro de cada área, promovendo desta forma um maior número de disciplinas e profissões distintas, levando a uma condição fragmentada do saber resultante de uma instituição generalizada da atividade científica (Klein, 2008; Pombo, 1993). No entanto, verificou-se ao mesmo tempo uma necessidade de ligação, principalmente no âmbito das ciências humanas e sociais. Por este motivo, “as ideias de unidade, integração e síntese persistiram como valores filosóficos, sociais, educacionais e pessoais” (Klein, 2008, p. 110).

Em educação este conceito encontra-se essencialmente nos currículos como forma de abordagem a um conhecimento holístico (Vars, 1993, citado em Klein, 2008, p. 110). No entanto, não existe uma pedagogia interdisciplinar única, ainda que os professores tendam a promover pedagogias que privilegiem a comunicação dentro da comunidade educativa (Klein, 2008, p. 119).

Luck (2001, citado em Thiesen, 2008, p. 550), considera que a falta de interdisciplinaridade deve-se a fatores como uma sobrecarga de trabalho nos professores, ligada a um medo de falhar, perdendo os direitos e privilégios determinados, pois esta mudança de paradigma implica cessar rotinas e acomodações na busca de algo novo e desconhecido. Klein (2008, p. 117) acrescenta ainda que se deve também problemas sociais, tecnológicos e económicos resultando numa orientação objetiva das matérias escolares, disciplinas e profissões. No entanto, considera que as vivências do nosso quotidiano são um conjunto de ações interligadas pelo ser humano, que acabam por ser intrinsecamente interdisciplinares. Neste sentido, a autora sublinha que “a educação interdisciplinar reflete o “mundo real” de maneira mais eficiente do que a instrução tradicional” (idem).

Numa visão mais positivista, Thiesen (2008, p. 553) afirma que uma perspectiva educativa de interdisciplinaridade tem a capacidade de auxiliar os professores e as instituições educativas no reconhecimento do trabalho, pedagógico em termos de currículo, metodologias, conteúdos, avaliação e na forma organizacional dos ambientes de aprendizagem.

No contexto de sala de aula são muitos os fatores que interferem no processo de construção do conhecimento. Relações entre professores, alunos e objetos de estudo são parte constituinte de um contexto complexo de trabalho onde o foco numa interdisciplinaridade promove a aproximação dos sujeitos a uma realidade mais abrangente. Este processo ajuda os estudantes na compreensão de complexas redes conceptuais, dando um maior significado e sentido aos conteúdos aprendidos, promovendo uma educação mais consistente e responsável (Thiesen, 2008, 551).

Uma pesquisa educacional desenvolvida por Astin (Klein, 2008, p. 118), permitiu concluir que uma abordagem interdisciplinar no currículo promove resultados positivos no desenvolvimento académico e cognitivo, conhecimentos específicos e gerais, pensamento crítico, melhor rendimento, preparação para o ensino superior e prestação em exames nacionais, estendendo-se ainda ao domínio afetivo pessoal. Este conceito, tem um objetivo articulador no processo de ensino-aprendizagem interagindo como forma de pensamento e atitude, pressuposto na estrutura do currículo, critério nas metodologias de ensino e também elemento orientador na formação de professores (Thiesen, 2008, 546).

Assim, torna-se importante que haja uma renovação curricular que permita à escola sobrepor-se relativamente ao estado de especialização e fragmentação disciplinar das aprendizagens, de forma a promover uma prática cada vez maior e mais profunda de interdisciplinaridade e integração das aprendizagens (Pombo, 1993, p. 180-81).

### 1.3.2. O caso específico da disciplina de Instrumento e Formação Musical

Uma metodologia de ensino-aprendizagem com base na interdisciplinaridade promove a compreensão entre a teoria e a prática, contribuindo para uma formação mais crítica e criativa (Thiesen, 2008, p. 550-51). No caso específico destas duas disciplinas do currículo – Instrumento e Formação Musical – a ligação entre ambas é inerente: uma trata-se da teoria e outra da prática. Ambas são necessárias para a compreensão dos conceitos, como se de uma só disciplina se tratasse, mas dividida em duas partes. O que acaba por acontecer, é que devido a vários fatores como a falta de comunicação entre os professores de ambas as disciplinas, questões diretamente ligadas ao currículo ou ainda ao número constituinte de alunos na sala de aula e à sua diversidade de área específica de instrumento, esta interdisciplinaridade acaba por não ocorrer, levando a uma discrepância entre os conteúdos que estão a ser abordados entre as duas disciplinas curriculares.

Por outro lado, no Ensino Artístico o desenvolvimento musical encontra-se ainda nos dias de hoje muito focado na capacidade de execução instrumental, pondo de parte a teoria musical, assentando no modelo performance-produto (Gargaté, 2016, p. 57). A teoria acaba muitas vezes por ser esquecida pelos alunos principalmente nos primeiros anos, mas é aqui que se devem apreender as bases musicais essenciais pois “quanto mais cedo um aluno vê a relação entre a música e a teoria, melhor ele será a tocar”<sup>15</sup> (Provost, 1997, p. 42). Furlan (Costa, 2014, p.20) reforça que a falta de ligação entre o processo de ensino do instrumento com as disciplinas teóricas, inibem a capacidade de conseguir relacionar o som com a escrita musical. Neste sentido, torna-se essencial analisar estratégias de cooperação entre as disciplinas, pois grande parte do tempo de aula de instrumento é investido na leitura. Este fator afeta a gestão do tempo de aula, onde o foco deveria ser a resolução de questões musicais e expressivas (Teixeira, 2019, p. 69).

Existe ainda pouca ligação entre todas as unidades curriculares (Teixeira, 2019, p. 65). Um dos fatores pode estar relacionado com o facto de as aulas de Formação Musical serem lecionadas em grupo, ao contrário das aulas de instrumento, o que “(...) pode gerar algum desfasamento ao nível da aquisição de conteúdos” (idem, p. 65-66). Existe normalmente uma discrepância na primazia dada por cada instrumento a conteúdos rítmicos e harmónicos. Também a ordem com que as notas musicais são ensinadas variam de instrumento para instrumento, e há ainda instrumentos que têm de ler fora da clave convencional, como é o caso do contrabaixo que lê em clave de fá ou da viola d’arco que lê em clave de dó.

---

<sup>15</sup> Tradução do original: “The sooner a student sees the relationship between music and theory, the better he will play”.



Outro motivo, relaciona-se ainda com o facto de os professores de instrumento serem vistos aos olhos de todos como elementos centrais no processo de ensino por executarem repertório de grandes compositores. Este, é um dos motivos pelos quais os alunos não dão a mesma importância à disciplina de Formação Musical (Gargaté, 2016, p. 58). Também Vasconcelos (Gravito, 2015, p.55) verificou a centralidade do instrumento no ensino de música, traduzindo-se numa divisão entre as várias disciplinas do currículo. Na sua investigação, consultou um livro de atas onde encontrou o seguinte texto referente a um conservatório português:

“A professora (...) expôs a sua preocupação em relação às dificuldades de leitura e entoação reveladas pelos alunos de instrumento. A delegada de Formação Musical referiu a necessidade de haver um maior diálogo entre os professores de Instrumento e Formação Musical no sentido de minimizar estes problemas tratando-os caso a caso”.

Goldman (Thiesen, 2008, p. 546) sublinha que “um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem”. No entanto, os alunos não conseguem ainda correlacionar ambas as disciplinas, apesar de estarem diretamente ligadas entre si. Num estudo de Gravito (Teixeira, 2019, p. 70) sobre o ensino da Formação Musical, a autora constatou que os alunos afirmam que a disciplina de Formação ajuda na prática instrumental, nomeadamente na leitura de notas e ritmos, mas que acabam por estudar mais para a disciplina de Instrumento.

## **2. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

### **2.1. Caracterização da Escola**

O Estágio Profissional foi realizado no Conservatório Bomfim em Braga, referência cultural no campo artístico. Anteriormente designado Companhia da Música, foi fundado em 1993 pela Fundação Bomfim enquanto entidade titular. A escola tem autonomia pedagógica e é desde 2002 um Estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo especializado de Música, com autorização de funcionamento do Ministério da Educação. Enquanto escola, é gerido por quatro órgãos de gestão: Conselho de Administração da Fundação Bomfim; Direção Pedagógica; Conselho Pedagógico; e Departamentos Curriculares.

O conservatório tem desde 2008 um protocolo com a Câmara Municipal de Braga, que permitiu a construção de um novo edifício desenhado pelo arquiteto Eduardo Souta de Moura, situado no Mercado Cultural do Carandá. Atualmente acolhe cerca de 460 alunos, tendo como objetivo:

“(…)identificar, estimular e desenvolver as capacidades musicais das crianças, através de um ensino musical de grande exigência técnica e artística, adequado do ponto de vista pedagógico, utilizando metodologias adequadas à faixa etária a que se destina. (Conservatório Bomfim, 2018, p. 3).

Oferece Cursos de Iniciação, Básico e Secundário oficiais de Música no regime articulado para alunos que pretendem a uma formação artística especializada, vocacional e profissionalizante, onde estão presentes princípios fundamentais como precocidade, sequencialidade, precisão, individualidade e talento. Tem ainda Cursos Livres, com a mesma formação artística especializada.

### **2.2. Caracterização da disciplina de Instrumento e dos alunos**

O Estágio Profissional incidiu num maior número de horas na disciplina de Guitarra Clássica (M11), onde foi implementado o projeto de intervenção.

Inicialmente, assistia-se a aulas de oito alunos, englobando todos os níveis de ensino (iniciação, ensino básico e secundário). Devido à Pandemia Covid-19, que levou ao levantamento de um estado de emergência por parte do governo português, o ensino passou a ser à distância por videoconferência, através da plataforma digital Zoom. Esta situação levou por outro lado a uma maior disponibilidade horário, permitindo que as aulas assistidas pudessem passar de oito para doze alunos. Por este motivo,

foi possível aumentar o número de alunos intervenientes no estudo de quatro para cinco participantes, permitindo recolher uma maior amostra de dados para análise.

Para efeitos de estudo, foram escolhidos dois alunos de 2º grau, um de 3º grau e dois de 4º grau do regime articulado, de forma a recolher uma amostra equilibrada dentro do nível de ensino incidente: Ensino Básico.

Não foi possível intervir em alunos de 5º grau, o que seria bastante vantajoso visto que é o grau mais avançado dentro do nível de ensino em estudo, pois o professor cooperante não tinha nenhum aluno deste grau no presente ano letivo.

Segue-se uma breve caracterização de cada aluno descrita com base nas observações realizadas ao longo do ano letivo. Atende também como forma de permitir uma melhor compreensão dos dados recolhidos.

### **2.2.1. Aluno A**

O aluno A, do sexo masculino, frequentou no ano letivo 2019/20 o 2º grau do Ensino Básico de Música. Iniciou a sua prática na guitarra aos sete anos de idade na associação da sua junta de freguesia. No entanto, esta não desenvolvia uma leitura musical, apenas cifras modernas. Com nove anos, entrou para o 4º ano de iniciação em piano, conseguindo ingressar para o ensino articulado no ano seguinte em guitarra clássica.

As aulas de guitarra que teve, apesar de não lhe darem conhecimentos de leitura, deram-lhe alguma bagagem motora dos dedos. Por este motivo, o aluno apresenta bastantes facilidades em movimentar os dedos e tocar rápido, tendo já ganho alguns concursos de guitarra.

Este aluno demonstra grandes capacidades para o nível em que se encontra. O seu repertório é de execução bastante avançada para o seu nível. É um aluno bastante extrovertido, o que torna as aulas bastante dinâmicas mas, por vezes, começa a tocar outras músicas e o professor tem a necessidade de o mandar parar de tocar. A dificuldade mais notória neste aluno é manter a pulsação constante. Se estudasse mais eficazmente, poderia aliar o estudo às suas facilidades, obtendo uma evolução mais notória. Contudo, a sua evolução ao longo do ano letivo foi bastante significativa.

### **2.2.2. Aluno B**

O aluno B, do sexo feminino, frequentou no ano letivo 2019/20 o 2º grau do Ensino Básico de Música. Iniciou os estudos de guitarra com nove anos de idade, quando entrou para o 4º ano de iniciação

neste conservatório. É uma aluna bastante tímida que por vezes duvida das suas capacidades, dizendo que não é capaz de tocar algo.

Apresenta algumas dificuldades técnicas: tem o pulso esquerdo bastante torto, o que lhe impede movimentar bem os dedos. É uma aluna que não estuda muito e que poderia melhorar significativamente se estudasse mais em casa.

### **2.2.3. Aluno C**

O aluno C, do sexo masculino, frequentou no ano letivo 2019/20 o 3º grau do Ensino Básico de Música. Trata-se de um aluno bastante talentoso e interessado. Apesar de só estudar guitarra há menos de três anos, tem revelado bastantes facilidades no domínio do instrumento, o que por vezes leva a uma despreocupação no estudo. Apenas quer tocar, não respeitando as dedilhações e digitações que o professor pediu.

As suas dificuldades mais notórias são a falta de capacidade de frasear e executar a articulação pretendida. A meio do ano letivo adquiriu uma nova guitarra de estudo e a sua evolução foi visivelmente notória. É um aluno que se quiser, estudando mais e melhor, pode vir a ser um grande guitarrista.

### **2.2.4. Aluno D**

O aluno D, do sexo masculino, frequentou no ano letivo 2019/20 o 4º grau do Ensino Básico de Música. É um aluno que apresenta notoriamente elevadas capacidades cognitivas, com conhecimentos em todas as áreas. Iniciou a guitarra quando entrou para o 1º grau. A sua Formação Musical é bastante boa, mas as suas dificuldades técnicas impedem-no, por vezes, de expressar a sua vontade musical. As suas dificuldades técnicas são, segundo o professor, originárias de um pequeno problema de motricidade nos dedos. No entanto, esta poderia ser melhor ultrapassada com um estudo mais eficaz e regular.

### **2.2.5. Aluno E**

O aluno D, do sexo masculino, frequentou no ano letivo 2019/20 o 4º grau do Ensino Básico de Música. Este aluno iniciou a guitarra quando entrou para o 1º grau. Trata-se de um aluno bastante empenhado que apresenta resultados rápidos e eficazes no instrumento e na área da música em geral. Responde com prontidão ao que é pedido pelo professor. Apresenta uma capacidade técnica e musical em geral bastante desenvolvida.

## **2.3. Projeto de Intervenção**

### **2.3.1. Metodologia e estratégias**

Em educação devem considerar-se dois tipos de conhecimento: o científico e o educativo (Latorre, 2003, p. 14). Neste sentido, foi adotada a metodologia de Investigação-Ação (IA) para a realização deste estudo, pois foi considerada a metodologia mais adequada ao contexto de ensino envolvente, uma vez que permite unir a vertente pedagógica à investigativa.

A investigação tradicional tende a preocupar-se mais em criar teorias da investigação do que a melhorar a prática educativa (Latorre, 2003, p. 8). Latorre (idem), refere a importância do diálogo entre a teoria e a prática, onde é o próprio professor que adota um papel de investigador, considerando que não há ninguém mais qualificado que ele para assumir este trabalho. Assim, a investigação-ação ocorre muitas vezes quando um investigador entra num local ou comunidade para fazer uma investigação em conjunto com os participantes e não sobre os participantes (Anderson & Herr, 2007, p. 1).

A Investigação-Ação pode definir-se como um conjunto de metodologias de investigação que incluem investigação e ação em simultâneo (Coutinho et al., 2009, p. 360). É caracterizada por ser uma metodologia de investigação que é essencialmente prática e aplicada, e que tem como objetivo a resolução de problemas reais (idem, p. 362). Procura gerar conhecimentos sobre as ações e/ou intervenções em instituições e comunidades (Anderson & Herr, 2007, p. 2). A sua estrutura assenta num processo espiral cíclico com planeamentos, ações, observações e reflexões (ver Figura 1) (idem). Os resultados obtidos no primeiro ciclo servem depois como ponto de partida para o ciclo seguinte. Nos ciclos seguintes, procura-se melhorar os métodos, dados e interpretação segundo a reflexão retirada o ciclo anterior (Dick, 1999, citado em Coutinho et al., 2009, p. 360). Neste sentido, verifica-se uma interdependência entre “prática e reflexão” pois, durante a prática educativa, surgem questões e problemas que promovem uma oportunidade de reflexão (Coutinho et al., 2009, p. 358).

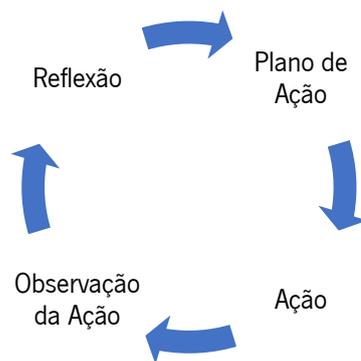


Figura 1: Ciclo de Investigação-Ação (Latorre, 2003, p. 21)

Coutinho et al. (2009, p. 358), consideram ainda que a IA pode ir além de um modelo de investigação, podendo ser considerada como uma forma de ensino. Quando um professor reflete sobre a sua prática de ensino contribui essencialmente para a reflexão de problemas, mas também para uma nova planificação e mudanças dessa mesma prática.

Na fase de observação da prática profissional supervisionada verificou-se que não existia nenhuma parte da aula em que fosse desenvolvida especificamente a componente de leitura e muito menos tinham desenvolvido a Leitura à Primeira Vista. Por este motivo, pretendeu-se investigar o estado da LPV dos alunos.

A investigação foi elaborada segundo o Ciclo de IA. Como investigação preliminar foi realizada uma revisão bibliográfica. De seguida, foi elaborado um Plano de Ação, que consistiu em definir o “quando”, “como” e que “recursos” deveriam ser utilizados. O plano passou para a fase de Ação seguido da fase de Observação da Ação, onde foram recolhidos dados qualitativos e quantitativos. Por último, seguiu a fase de Reflexão, onde foram analisados todos os dados recolhidos ao longo de todo o ciclo.

Dadas as limitações de tempo e recursos, não foi possível realizar um novo ciclo de IA como seria esperado neste modelo investigativo.

### 2.3.2. Questões e objetivos de investigação

A investigação procurou responder às seguintes questões:

- Que competências demonstram os alunos numa fase inicial de abordagem à Leitura à Primeira Vista?
- Quais são os principais problemas e obstáculos na LPV?
- Como saber se o repertório desenvolvido nas aulas ajuda a ler à primeira vista?

- Os alunos têm o hábito de usar o seu instrumento para estudar as leituras da disciplina de Formação Musical?
- Que estratégias poderão ser desenvolvidas para melhorar a LPV dos alunos?
- Conhecer melhor as notas no braço da guitarra e as diferentes posições poderá ajudar os alunos a ler melhor à primeira vista?

Tais questões tiveram os seguintes objetivos:

- Averiguar o nível de LPV dos alunos antes e após a intervenção.
- Identificar os problemas existentes em LPV nos alunos de Guitarra Clássica.
- Verificar de que modo existe ou não interdisciplinaridade entre as disciplinas de Guitarra e Formação Musical.
- Perceber qual a viabilidade do material didático escolhido para o desenvolvimento da LPV dos alunos.
- Perceber de que forma a LPV é posta em prática dentro do contexto de sala de aula e se está presente no currículo da disciplina de Guitarra Clássica.
- Perceber se os conteúdos programáticos são suficientes para o desenvolvimento da LPV.
- Compreender que estratégias poderão ajudar no desenvolvimento da LPV em alunos do Ensino Básico.
- Perceber de que forma o conhecimento físico-idiomático do instrumento interfere na prática da LPV.

### **2.3.3. Planificação da Intervenção**

A planificação dos momentos de intervenção realizados para a implementação do Projeto de Estágio foi realizada com o consentimento do professor cooperante e com a preocupação de ser corretamente inserida no contexto de ensino.

A intervenção consistiu na execução de doze leituras à primeira vista realizadas durante doze aulas. As planificações são apresentadas nos anexos 2, 3 e 4. Foram elaboradas de forma a que a intervenção decorresse durante um período de doze semanas, cerca de três meses. As datas apresentadas servem como referência do espaçamento necessário entre o primeiro e último momento de intervenção pois, devido a uma interrupção letiva devido à pandemia Covid-19 e respetiva alteração para aulas online por videoconferência, não puderam ser devidamente respeitadas. Quatro alunos iniciaram na data prevista e outro cerca de duas semanas depois, tendo sido o prazo final alargado.

Assim, a primeira intervenção teve início na primeira semana de março estendendo-se até à última semana de junho.

### **2.3.3.1 Descrição das atividades**

Este projeto foi desenvolvido com vista no ensino básico, partindo do princípio de que alunos do nível seguinte já teriam as suas capacidades de LPV e leitura no geral melhor desenvolvidas. Por outro lado, como foi ainda objetivo que o recurso fosse as leituras do manual de Formação Musical do próprio aluno, cujos mesmos só vão até ao 5º grau, não seria possível a sua aplicação no nível secundário. Porém, leituras mais avançadas foram experimentadas ocasionalmente em alunos do ensino secundário, sendo os resultados apresentados mais adiante.

Foi escolhida uma leitura de controlo para ser tocada numa posição de maior dificuldade para cada grau, pois era objetivo verificar se, após a intervenção, tinham sido verificadas melhorias na LPV nessa posição. Assim, essa leitura foi a primeira da intervenção e também a última. Serviu como diagnóstico e após as doze semanas como resultado. É de sublinhar que os alunos não tinham qualquer conhecimento de que iriam executar novamente a mesma leitura após a intervenção e que, por isso, os resultados não estão relacionados com o facto de a terem tocado três meses antes.

Foram analisadas as leituras dos manuais dos graus envolventes no projeto: 2º, 3º e 4º graus. A planificação foi elaborada de forma a que cada posição fosse desenvolvida o mesmo número de vezes, à exceção da primeira e última leitura, que serviram como leitura de controlo.

As leituras foram organizadas pelos fatores tonalidade e posição na guitarra. Em termos de dificuldade, foram pré-definidas pelo próprio manual de Formação Musical de cada nível. As posições na guitarra foram consideradas segundo o esperado dentro de cada nível de ensino. Neste sentido, foi estabelecido o seguinte:

- 2º grau até duas alterações melódicas, da primeira à segunda posição da escala da guitarra;
- 3º grau até três alterações, da primeira à quinta posição da escala da guitarra;
- 4º grau até quatro alterações, da primeira à quinta posição da escala da guitarra;

Após discussão com o professor cooperante, de forma a verificar a familiaridade dos alunos com a LPV, constatou-se que os alunos não tinham o hábito de realização de exercícios específicos de LPV ou leitura musical, à exceção de quando recebiam uma nova partitura na aula e tinham de a ler. Por este



motivo, optou-se por realizar a primeira metade das leituras com preparação e a segunda sem preparação.

Foi objetivo criar uma primeira abordagem à leitura antes de a executar no instrumento através da realização de uma primeira leitura visual das notas, ritmo, tonalidade e compasso. Desta forma, foram escolhidos três tipos de preparação: solfejo com nome de notas; execução da escala; audiar<sup>16</sup>, tocando apenas com a mão esquerda. O primeiro, serviu como forma de o aluno realizar uma primeira leitura com foco no ritmo e notas. O segundo, teve como objetivo preparar a execução das notas respetivas à tonalidade na posição a ser desenvolvida. O último, consistia numa leitura interior silenciosa, verificando os aspetos da mesma, com a possibilidade de ir experimentando a sua execução apenas com a mão esquerda, e com objetivo de criar uma primeira ligação cinestésica entre a leitura e o instrumento.

Antes de iniciar qualquer exercício, era sempre questionado aos alunos a tonalidade do mesmo, de forma a lembrá-los das alterações existentes.

O primeiro e último momento de intervenção (leitura de controlo – nº 1 e 12) foram captados através de meios audiovisuais, com o consentimento dos encarregados de educação, de forma a criar um registo para posterior análise de dados.

---

<sup>16</sup> A audiação é um processo cognitivo que consiste na compreensão e assimilação de um som musical. Pode ocorrer de várias formas nomeadamente quando "(...) assimilamos e compreendemos música que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em notação (...)" (Gordon, 2015, p. 16). Este tipo audiação é designada pelo autor como Audiação Notacional definindo-a como "audiação daquilo que se vê na notação musical sem a ajuda de som físico" (idem, p. 474), atribuindo significado musical à escrita.

### **3. AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO**

Neste capítulo, segue-se a apresentação, análise e reflexão dos dados recolhidos e respetiva análise. São resultado do processo de ação e pretendem verificar a eficácia da intervenção.

#### **3.1. Instrumentos de recolha de dados**

Para análise de resultados, pretendeu-se recolher dados qualitativos e quantitativos. Para este efeito foram utilizados três tipos de instrumentos de recolha de dados: grelha de observação e avaliação das leituras (Anexo 1), registo audiovisual do primeiro e último momento de intervenção e inquéritos por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas (Anexos 5 e 6).

O registo audiovisual foi o primeiro instrumento a ser usado, e serviu de apoio à grelha de observação e avaliação, para uma melhor avaliação qualitativa, e revisão de dados pré e pós intervenção

A grelha foi o instrumento mais importante, pois permitiu registar e avaliar todas as leituras ao longo dos doze momentos de intervenção. Cada grelha permitiu avaliar as componentes de métrica, pulsação, fluência, ritmo, notas, tonalidade e posição numa escala numérica de 0 (zero) a 5 (cinco) em que 0 é inconclusivo e 5 é Satisfaz Muito Bem. A escolha desta escala teve como base a escala de avaliação para o Ensino Básico em vigor, segundo o Artigo 28º do Decreto-Lei n.º 55—2018. Verificou-se a necessidade de acrescentar o nível 0, quando não foi possível classificar entre um e cinco devido à total incompreensão do parâmetro em avaliação, problemática que se mostrou frequente em algumas leituras. Serve como exemplo o caso da procura das notas no braço da guitarra, momento em que os alunos abdicavam frequentemente do ritmo, não sendo possível ao avaliador identificar as células rítmicas escritas.

Por último, foram realizados dois questionários: o primeiro aos alunos intervenientes e o segundo aos alunos da orquestra de guitarra. Sendo a orquestra constituída por alunos do ensino básico e secundário a partir do 2º grau, foi possível recolher informação dos alunos de ambos os níveis, uma mais valia para a análise de dados. Assim, foi possível recolher um maior número de informação dos alunos de guitarra do conservatório, pois é na aula do grupo M32 que se concentra o maior número de alunos da classe.

## **3.2. Resultados**

### **3.2.1. Grelhas de observação e avaliação das leituras**

A grelha de avaliação e observação das leituras foi elaborada com objetivo de observar e avaliar a leitura tendo em conta vários parâmetros do domínio rítmico, melódico e físico-idiomático do instrumento (Anexo 1).

Dentro do domínio rítmico foram avaliados os seguintes aspetos:

1. Andamento (se a escolha foi adequada e mantida);
2. Fluência e pulsação (se foram constantes);
3. Métrica (se manteve as acentuações características do compasso).

No domínio melódico:

1. Tonalidade (se foram respeitadas as alterações características);
2. Notas (se foram executadas de acordo com a partitura).

Por último, o domínio físico-idiomático do instrumento teve como objetivo avaliar aspetos do conhecimento físico, espacial e musical do instrumento:

1. Posição (se foi cumprida e se demonstrou conhecimento da mesma).

Os dados a apresentar são resultado da soma em pontos (0 – 45) da grelha, e que foram convertidos para percentagens (0% – 100%) para uma melhor compreensão dos dados, através de uma escala avaliativa de carácter mais universal.

De seguida, serão analisados os resultados entre a primeira e última leituras, evolução individual de cada aluno, resultados entre leituras “Com preparação” e “Sem preparação”, e resultados de cada domínio de aprendizagem envolventes na LPV.

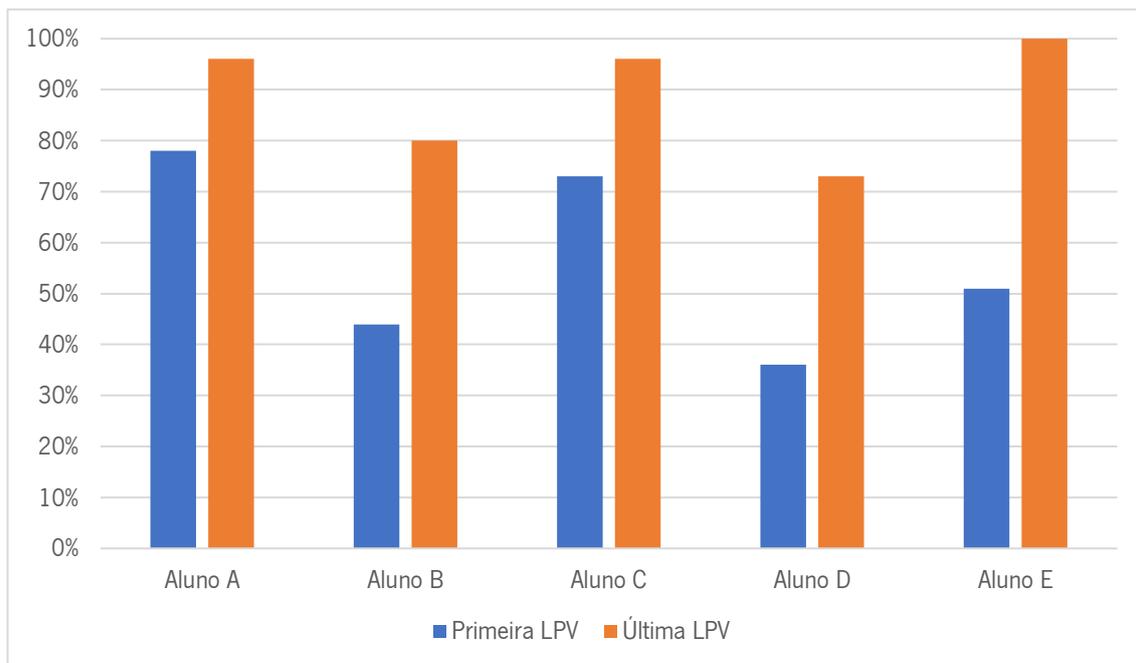
#### **3.2.1.1. Primeira leitura e última leitura**

O Gráfico 1, apresenta as classificações em percentagem da LPV de controlo, que foram realizadas como primeiro e último momento de intervenção, momentos esses que foram ainda gravados através de meios audiovisuais para possibilitar uma melhor comparação qualitativa, visto terem sido executadas num espaço temporal de cerca de três meses.

Através deste, é possível observar a evolução entre ambas as leituras. A primeira leitura obteve classificações entre 36% (referente ao aluno D) e 78% (referente ao aluno A), resultando numa média de

56%. Na última leitura, verifica-se uma subida acentuada dos valores. Estes diferem entre 64% (referente ao aluno D) e 100% (referente ao aluno E) resultando numa média bastante positiva com o valor de 89%. Assim, é possível verificar através das médias, uma evolução de 23%.

Verifica-se que os alunos A e C já apresentavam inicialmente uma classificação bastante positiva (acima dos 70%) e que, ainda assim, conseguiram evoluir positivamente entre ambas as leituras, passando de um nível 4 para 5. É de sublinhar a excelente evolução do aluno E, pois a as suas classificações apresentam valores com uma diferença de 49%, quase duplicando a classificação da primeira para a última leituras, passando de nível 3 para nível 5. Os alunos B e D apresentam resultados semelhantes. Apesar de terem sido os alunos com maiores dificuldades ao longo de toda a intervenção, obtiveram também uma evolução bastante positiva, subindo dois níveis, passando assim de nível 2 para nível 4.



*Gráfico 1: Classificações da leitura de controlo*

### **3.2.1.2. Análise individual de cada aluno**

Os gráficos seguintes apresentam a linha de evolução de cada aluno desde a primeira à última Leitura à Primeira Vista. Os resultados têm como base a classificação de cada LPV.

O Gráfico 2, apresenta a linha de evolução do aluno A através das classificações das doze leituras. Estas encontram-se entre 64% e 100% resultando numa média de 83%, nível 4 na escala de avaliação sumativa em vigor no Ensino Básico.

Através do gráfico, é possível observar uma irregularidade na classificação entre as leituras número 1 (um) e 8 (oito). A partir desta última (8), verifica-se que a evolução se torna crescente, mantendo-se relativamente linear a partir da leitura número 10 (dez). Desta forma, pode concluir-se que até à leitura número 8, o aluno encontrava-se numa fase de adaptação e compreensão desta componente que até à data nunca tinha realizado: a LPV. Assim, pode também concluir-se que este aluno necessitou de oito exercícios para se familiarizar com a LPV.

Entre as classificações da leitura no 1 (78%) e número 12 (96%) verifica-se uma diferença de 18%, passando de nível 4 para nível 5 na escala referida anteriormente.

Em suma, apesar de se verificar através das aulas assistidas que este aluno apresenta bastantes capacidades no instrumento e capacidades musicais gerais inclusive na leitura, as competências envolvidas na LPV não estavam a ser suficientemente desenvolvidas. Ao longo dos doze exercícios, verificou-se ainda, através da observação, que a naturalidade do aluno perante os mesmos foi fortemente crescente.

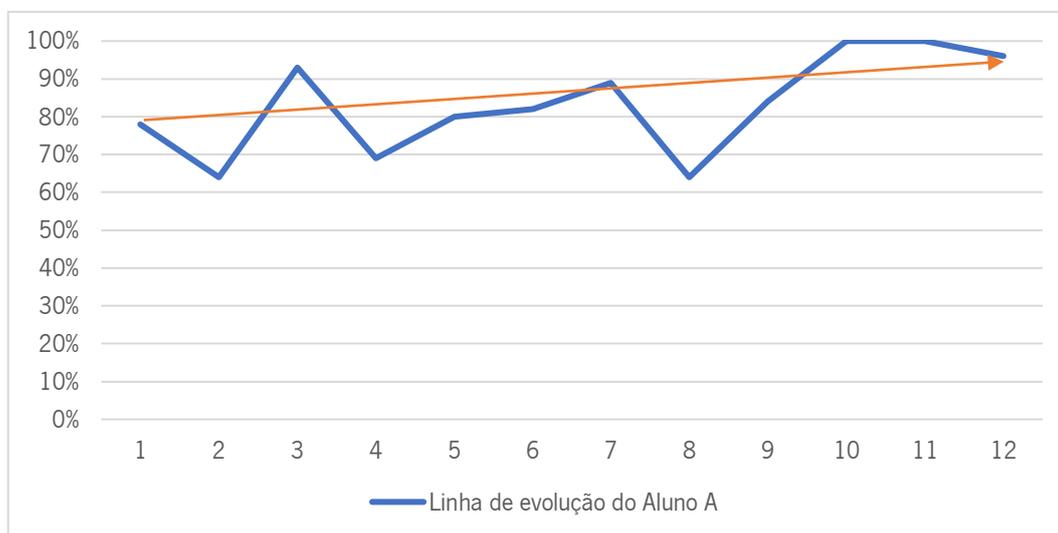


Gráfico 2: Evolução aluno A

O Gráfico 3, apresenta a linha de evolução do aluno B através das classificações das doze leituras. Estas encontram-se entre 31% e 71%, resultando numa média de 65%, nível 3 na escala de avaliação referida anteriormente.

Através do gráfico, é possível observar uma irregularidade na classificação, apresentando um grande pico inferior e superior nas leituras número 5 e 7 respetivamente. Estes picos, podem justificar-se com a dificuldade específica das leituras em questão, em simultâneo com as dificuldades de leitura deste aluno. A irregularidade verificou-se até à leitura número 9 (nove) onde, a partir daí, se verifica uma linha mais estável em crescimento.

Desta forma, pode concluir-se que até à leitura número 9, o aluno encontrava-se numa fase de adaptação e compreensão desta componente que até à data nunca tinha realizado: a LPV. Assim, pode também concluir-se que este aluno necessitou de nove exercícios para se familiarizar com a LPV.

Apesar da média total dos exercícios ser de 65% como já referido, verifica-se que entre as classificações da leitura número 1 (44%) e número 12 (80%) existe uma diferença de 36%, progredindo de nível 2 para nível 4 na escala referida anteriormente. Desta forma, torna-se bastante evidente que o conjunto dos doze exercícios é resultado da excelente evolução deste aluno. Não obstante, verificou-se ainda através da observação que aspetos de carácter psicológico, como a timidez perante o professor estagiário, podem ter interferido numa evolução mais constante.

Em suma, embora à posteriori este tenha sido um aluno com dificuldades de leitura e de Formação Musical em geral, verificadas durante a observação, esta intervenção teve um papel fundamental no desenvolvimento das competências envolventes na LPV e na leitura em geral do mesmo.

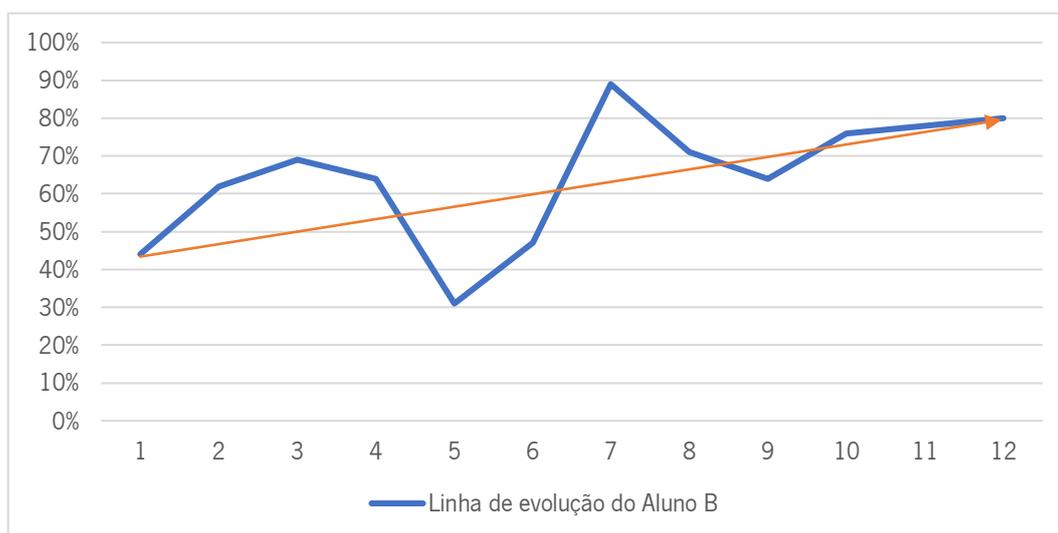


Gráfico 3: Evolução do Aluno B

O Gráfico 4, apresenta a linha de evolução do aluno C através das classificações das doze leituras. Estas encontram-se entre 53% e 98%, resultando numa média de 81%, nível 4 na escala já referida.

Através do gráfico, é possível observar três fases de evolução crescente, que têm início nas leituras número 1 (um), 5 (cinco) e 9 (nove).

Apesar do pico inferior na leitura número 5 (cinco), todas as restantes apresentam sempre uma classificação superior a 70%, nível 4. A baixa classificação desta leitura deveu-se com fatores do domínio físico-idiomático do instrumento. A LPV número 10 (dez), que foi executada na mesma posição da LPV número 5, apresenta uma classificação de 82%. Estes dados demonstram que, apesar do exercício número 5 ter tido um pico inferior bastante acentuado, verificou-se uma evolução de 29% entre ambas as leituras semelhantes.

Entre as classificações da leitura no 1 (73%) e número 12 (96%) verifica-se uma diferença de 23%, progredindo de nível 4 para nível 5 na escala referida anteriormente. Desta forma, verifica-se uma evolução positiva deste aluno. Apesar de não demonstrar muitas dificuldades em LPV inicialmente, pode considerar-se ainda assim que houve progressão. É ainda de sublinhar o foco com que o aluno executava as leituras, que foi sem dúvida um fator decisivo na sua excelente prestação ao longo de toda a intervenção, verificado através da observação direta.

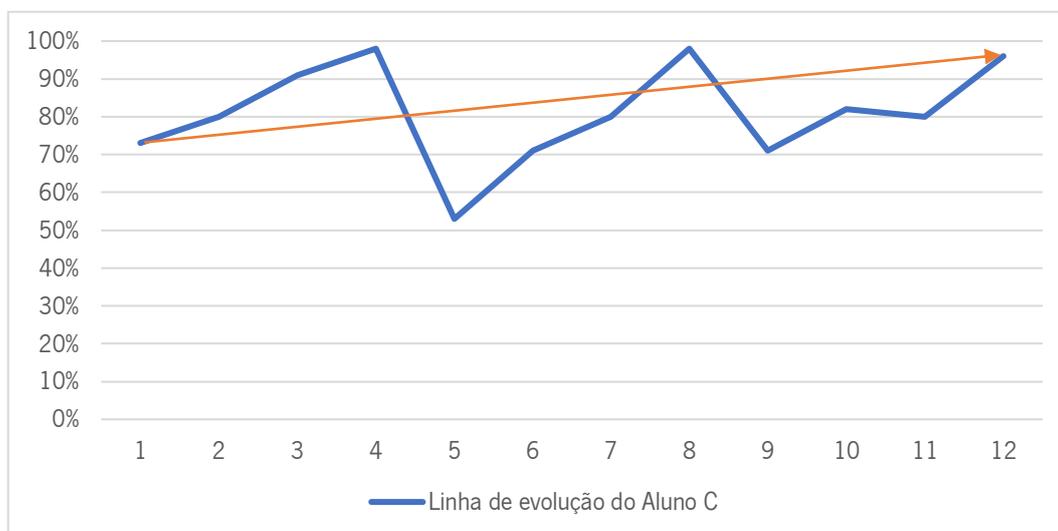


Gráfico 4: Evolução do Aluno C

O Gráfico 5, apresenta a linha de evolução do aluno D, através das classificações das doze leituras. Estas encontram-se entre 36% e 93%, resultando numa média de 65%, nível 3.

Através do gráfico, é possível observar uma evolução crescente desde a primeira à última leitura, com a exceção de um pico inferior na LPV número 9 (nove), que teve como origem problemas do domínio rítmico.

Entre as classificações da leitura número 1 (36%) e 12 (73%), verifica-se uma diferença de 37%, progredindo de nível 2 para nível 4 na escala. É possível verificar esta evolução crescente através da seta laranja ascendente no gráfico.

Através da observação direta foi possível verificar que este aluno já possuía conhecimentos do domínio físico-idiomático do instrumento, rítmico e melódico, mas nunca os tinha posto em prática em LPV. Com esta intervenção foi possível verificar que as capacidades envolvidas na LPV foram desenvolvidas o suficiente para se verificar evolução por meio dos resultados recolhidos.

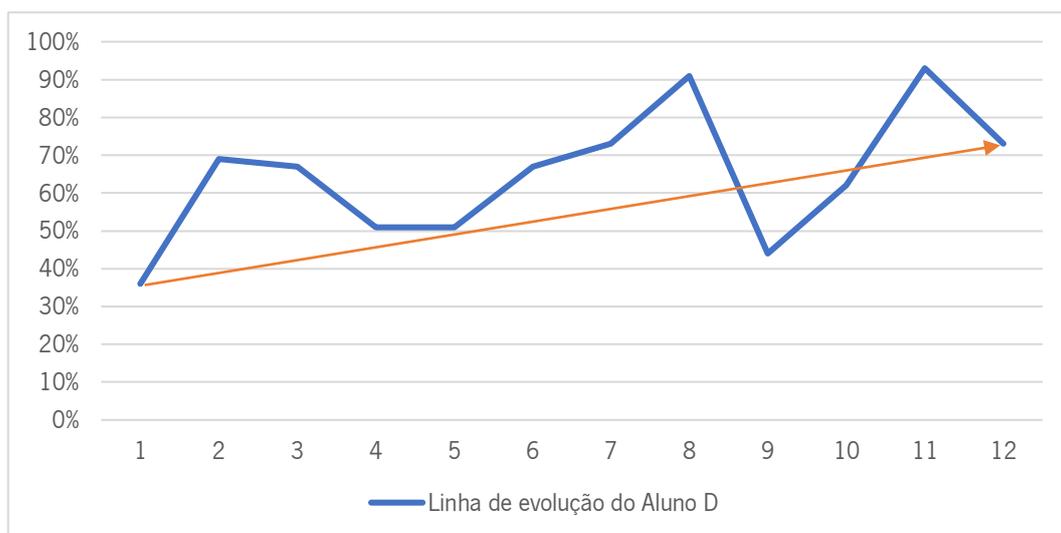


Gráfico 5: Evolução do Aluno D

O Gráfico 6, apresenta a linha de evolução do aluno E, através das classificações das doze leituras. Estas encontram-se entre 33% e 100% resultando numa média de 85%, nível 4.

Através do gráfico, é possível observar uma irregularidade na classificação entre as leituras número 1 (um) e 7 (sete), com um pico inferior bastante acentuado na LPV número 4. A partir da LPV número 7, verifica-se que a evolução se torna crescente, mantendo-se relativamente linear a partir da leitura número 8 (oito) com a classificação máxima. Desta forma, pode concluir-se que até à leitura número 7, o aluno encontrava-se numa fase de adaptação e compreensão desta componente, que até à data nunca tinha realizado: a LPV. Assim, pode também concluir-se que este aluno necessitou de sete exercícios para se familiarizar com a LPV.

Entre as classificações da leitura no 1 (51%) e número 12 (100%) verifica-se uma diferença de 49%, passando de nível 3 para nível 5 na escala anteriormente referida.



Este gráfico é bastante peculiar, pois trata-se de um aluno de nível 5 (cinco) nas disciplinas de Instrumento e Formação Musical, que demonstrou excelentes capacidades no domínio rítmico, melódico e físico-idiomático do instrumento, mas que nunca tinham sido desenvolvidas em LPV.



Gráfico 6: Evolução do Aluno E

### 3.2.1.3. Resultados entre leituras com preparação e sem preparação

No gráfico seguinte (7), apresenta-se a média dos resultados dos cinco alunos em cada leitura. Aqui, é objetivo realizar uma comparação das classificações nas leituras “Com preparação” e “Sem preparação”.

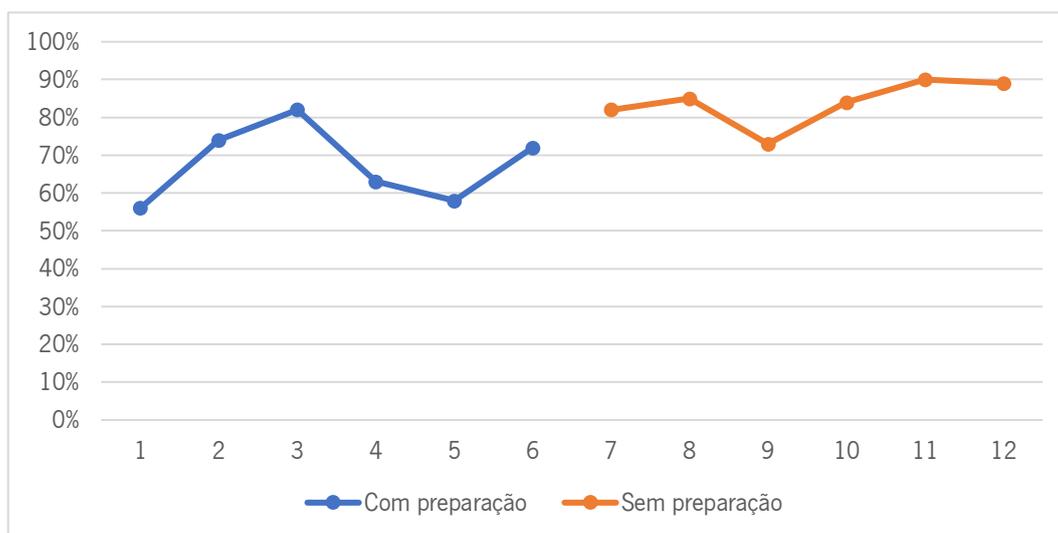


Gráfico 7: Evolução entre as leituras “Com preparação” e “Sem preparação”

Verifica-se que a média das leituras com preparação abrangem uma percentagem entre 56% e 82%, e que leituras sem preparação diferem entre 73% e 90%.

A média das leituras com preparação é de 68% e das leituras sem preparação de 84% verificando-se assim, uma evolução bastante significativa com o valor de 16%, passando de um nível 3 para nível 4. Sublinha-se também que a leitura com média inferior na classificação foi a número 1, com uma média de 56%, constituinte das leituras “Com preparação”. A leitura com média superior foi a número 11, com uma média de 90%, constituinte das leituras Sem preparação.

Através da observação deste gráfico, pode concluir-se que, o facto da primeira metade das leituras terem sido realizadas “Com preparação”, permitiu aos alunos criar uma maior familiaridade com a LPV, traduzindo-se em resultados ainda mais positivos aquando da realização de leituras já sem qualquer tipo de preparação prévia.

#### **3.2.1.4. Evolução dos domínios de aprendizagem em LPV**

O Gráfico 8, tem com objetivo avaliar a evolução dos vários domínios de aprendizagem envolventes em Leitura à Primeira Vista. Aqui, são apresentados os resultados da leitura de controlo no primeiro e último momento de intervenção. Como já referido, é de sublinhar que são o mesmo exercício, mas realizados com uma distância temporal de execução de cerca de três meses (ou doze semanas). Para efeitos de análise, é apresentada a média dos alunos em cada domínio.

Através da observação direta, agora verificada após a análise dos resultados do gráfico, foi possível concluir que: aspetos do domínio rítmico foi onde os alunos demonstraram mais dificuldades numa primeira fase. Por outro lado, foi também o domínio onde se verificou uma maior evolução com um aumento bastante significativo de 42%.

Apesar de os resultados do domínio rítmico e melódico serem semelhantes na primeira leitura, apresentando uma diferença de apenas 4%, a componente onde os alunos demonstraram mais dificuldade na primeira fase de intervenção foi do domínio rítmico. Através da observação em sala de aula verificou-se a seguinte premissa: os alunos focam-se no domínio melódico para ir ao encontro do domínio físico-idiomático do instrumento, pondo de parte o domínio rítmico. No entanto, ao longo da intervenção, os alunos foram alertados para esta problemática verificando-se a evolução já referida.

Aspetos do domínio melódico tiveram uma evolução positiva de 28%. A maior problemática verificada durante a observação foi: a execução das notas alteradas referentes à respetiva tonalidade. Apesar de antes de iniciarem a LPV lhes ser sempre questionada a tonalidade, as alterações referentes

eram muitas vezes esquecidas. Verificou-se também a execução de notas erradas, mesmo sendo naturais, devido à falta de conhecimento das notas na posição selecionada.

Ao longo da intervenção, os alunos tiveram a possibilidade de desenvolver o conhecimento físico-idiomático do instrumento pelo facto de as leituras terem sido planeadas para diferentes posições. Assim, verificou-se que, alunos que apresentavam pouco conhecimento acerca das notas numa determinada posição, após a execução de vários exercícios, demonstraram melhor conhecimento da mesma. No gráfico, é possível uma evolução de 18% neste domínio.

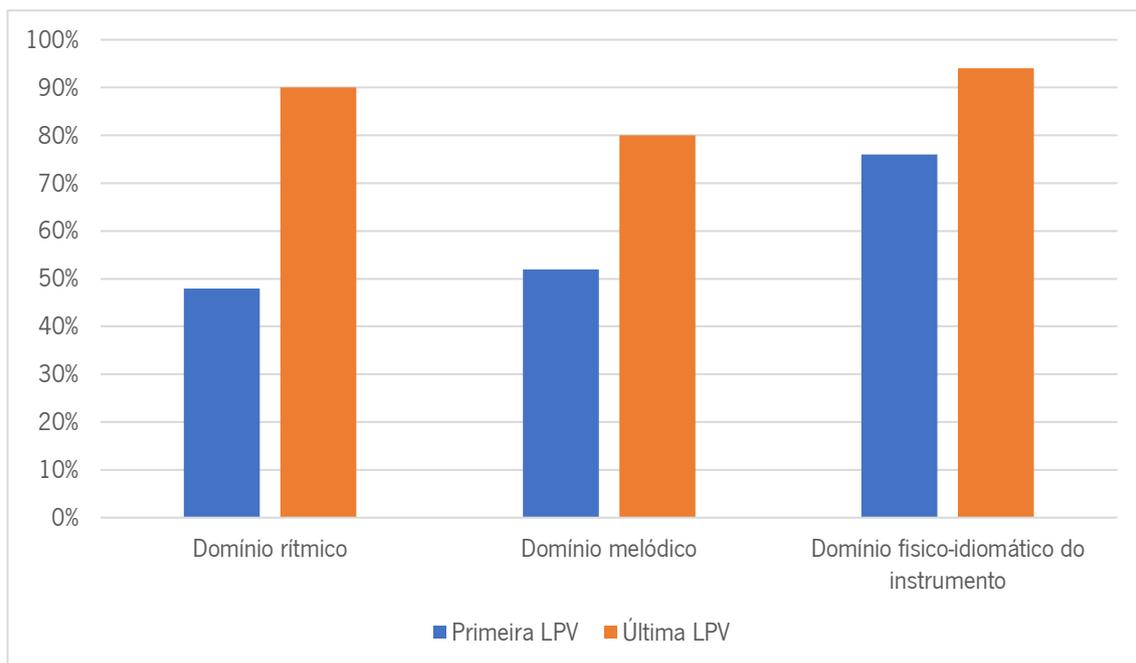


Gráfico 8: Evolução dos domínios de aprendizagem

### 3.2.2. Questionário aos alunos intervenientes

Foi realizado um questionário aos cinco alunos intervenientes com questões pré, durante e pós intervenção (Anexo 8). Foram realizadas no total sete questões, sendo as três primeiras acerca de dados pré intervenção, duas relativas ao decorrer da intervenção e duas relativas a pós intervenção.

Nas questões pré intervenção, tentou-se averiguar o conhecimento que os alunos tinham acerca da LPV. A primeira questão é relativa à vertente da interdisciplinaridade: “Antes da intervenção já tinhas o hábito de utilizar o teu instrumento para estudar as leituras da disciplina de Formação Musical?”. A resposta foi positiva, apenas 1 (um) aluno respondeu que negativamente, 1 afirmativamente e 3 (três) responderam ocasionalmente. De seguida tentou compreender-se se já tinham conhecimento acerca do

significado de LPV, onde apenas 1 dos 5 (cinco) alunos respondeu negativamente. Por último, tentou compreender-se se já tinham realizado exercícios específicos de LPV nas aulas de Guitarra, onde a resposta foi negativa por parte de todos os alunos.

A primeira questão relativa ao decorrer da intervenção, foi realizada na tentativa de perceber quais as maiores dificuldades que os alunos sentiram durante o processo, se tinham sido do domínio rítmico, melódico ou físico-idiomático do instrumento. A maioria dos alunos, 4 (quatro), respondeu que a maior dificuldade foi do domínio rítmico e apenas 1 aluno afirmou dificuldades do domínio melódico. Nenhum aluno respondeu a dificuldades do domínio físico-idiomático do instrumento.

A seguinte questão foi acerca das leituras com preparação. Procurou compreender-se qual o tipo de preparação que os alunos sentiram que prepara melhor a LPV: execução da escala da tonalidade, solfejo com nome de notas ou a audição, tocando apenas com a mão esquerda. As respostas foram equilibradas entre o solfejo e a audição: 3 alunos selecionaram o solfejo e 2 (dois) alunos a audição. Nenhum dos alunos designou a execução da escala.

A questão número 6 (seis), relativa à pós intervenção foi a seguinte: “Consideras que esta intervenção melhorou a tua LPV? E porquê?”. A primeira parte da questão foi uma pergunta fechada e a segunda uma pergunta aberta. Todos os alunos (5), responderam que sim. As justificações foi acerca do desenvolvimento dos vários domínios de aprendizagem. As respostas dividiram-se entre o desenvolvimento da leitura em geral e o desenvolvimento do conhecimento físico-idiomático do instrumento: 2 alunos abordaram o desenvolvimento da leitura afirmando “ganhei mais “à vontade” em ler”; os restantes 3 alunos abordaram o desenvolvimento do conhecimento físico idiomático do instrumento, afirmando uma “melhor associação da nota à sua localização na guitarra”, “melhor perceção e conhecimento das tonalidades no instrumento” e um “melhor o conhecimento das notas em cada posição”.

Por último tentou compreender-se a opinião dos alunos sobre se consideram o repertório e escalas realizadas nas aulas suficientes para desenvolver a LPV, ou se deveria ser complementado com exercícios específicos. Todos os alunos responderam que não, considerando que deveriam ser realizados exercícios específicos.

Através deste questionário, foi possível concluir que antes da intervenção, os alunos já tinham o hábito de usar o instrumento para estudar as leituras da Formação Musical. No entanto, apesar de afirmarem conhecimento do significado de LPV, nunca a tinham posto em prática nas aulas com exercícios específicos.

A maioria dos alunos revelou que, durante a intervenção, as suas maiores dificuldades foram no domínio rítmico. Neste sentido, afirmaram que, os exercícios que melhor permitiram a preparação das leituras foram o solfejo (3) e a audição (2).

Após a intervenção, os alunos consideraram que esta intervenção lhes permitiu evoluir na leitura em geral e no conhecimento físico e idiomático do instrumento. Por este motivo, todos os alunos consideraram que esta intervenção foi importante e que deveriam existir exercícios específicos de LPV para desenvolver nas aulas.

### **3.2.3. Questionários aos alunos de guitarra do conservatório**

Foi realizado um questionário aos alunos da Orquestra de Guitarras do conservatório de forma a recolher dados que abrangessem o maior número possível de alunos dentro da comunidade de Guitarra Clássica da mesma instituição de ensino. O objetivo foi verificar o conhecimento dos alunos deste instrumento sobre LPV, para além dos alunos intervenientes no estudo.

Foi obtido um total de vinte e sete (27) respostas, onde 81,5% foram de alunos do Ensino Básico e 18,5% de alunos de Ensino Secundário.

Foram realizadas seis questões: cinco de resposta fechada e uma de resposta aberta.

Com primeira questão pretendeu-se saber o conhecimento dos alunos acerca do significado de Leitura à Primeira Vista: apenas um (1) aluno respondeu não saber.

De seguida, foi questionado se têm o hábito de utilizar o instrumento para estudar as leituras da Formação Musical onde apenas quatro (4) alunos reponderam que não. As restantes respostas podem ser visualizadas através do gráfico seguinte (9):

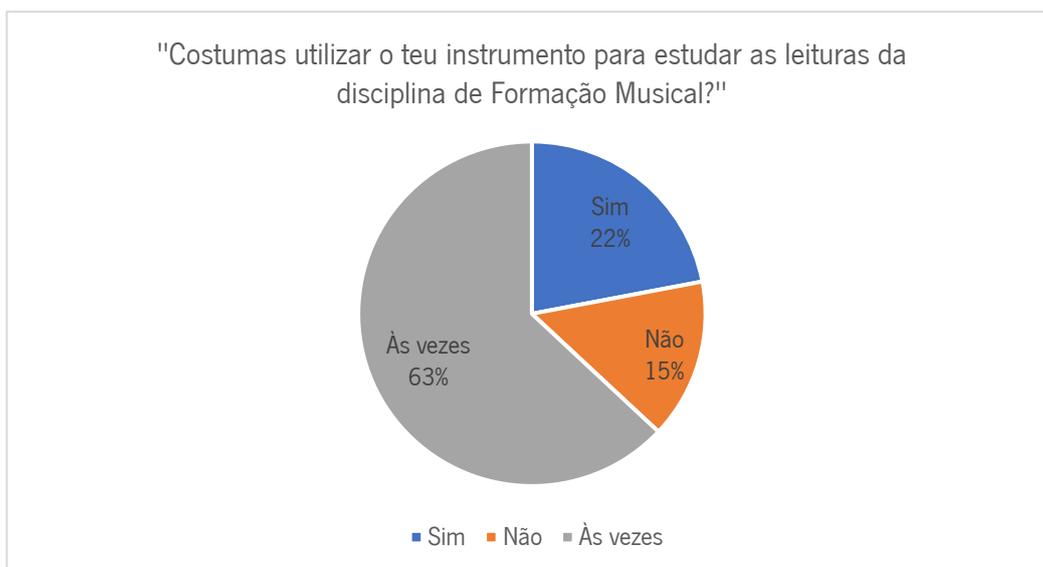


Gráfico 9: Utilização do instrumento como recurso ao estudo de Formação Musical

A questão seguinte, surge da necessidade de se saber acerca da frequência com que a LPV é posta em prática nas aulas de instrumento. Neste sentido, foi realizada a seguinte questão aos alunos: "Costumas realizar exercícios específicos de Leitura à Primeira Vista nas aulas de Guitarra?". Verificou-se que quase metade dos alunos não realiza exercícios de LPV nas aulas de instrumento. As respostas podem ser visualizadas no gráfico abaixo (10):

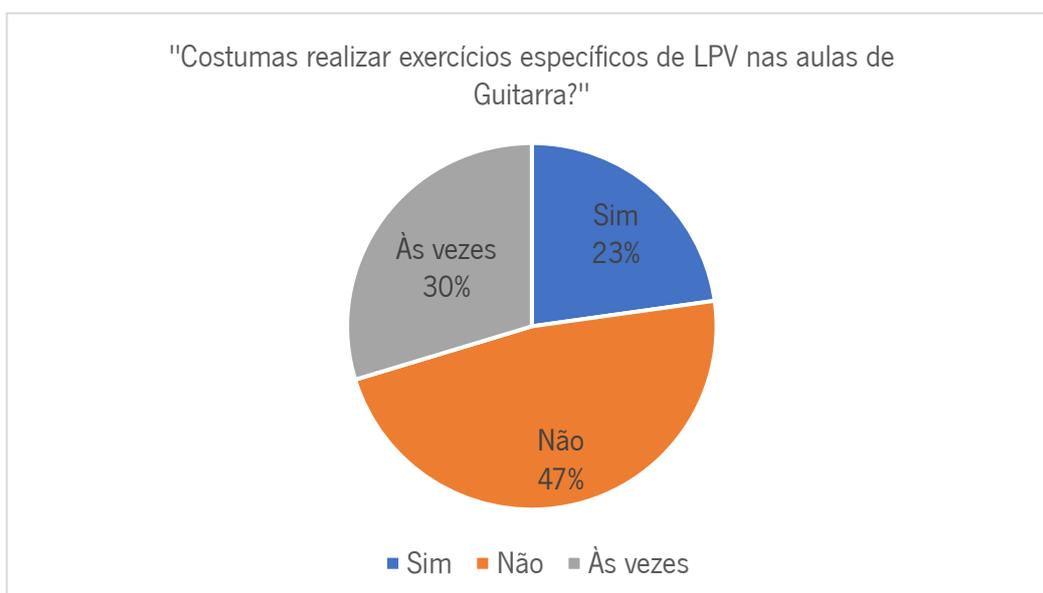


Gráfico 10: Frequência de realização de exercícios específicos de LPV em aulas de Guitarra

Por último, foi questionado aos alunos se consideram importante desenvolver a LPV e porquê. À primeira questão, 100% dos alunos responderam afirmativamente à pergunta fechada. À justificação, em resposta aberta, as respostas foram justificadas com o desenvolvimento de várias competências. O gráfico seguinte (11) permite a análise das respostas:

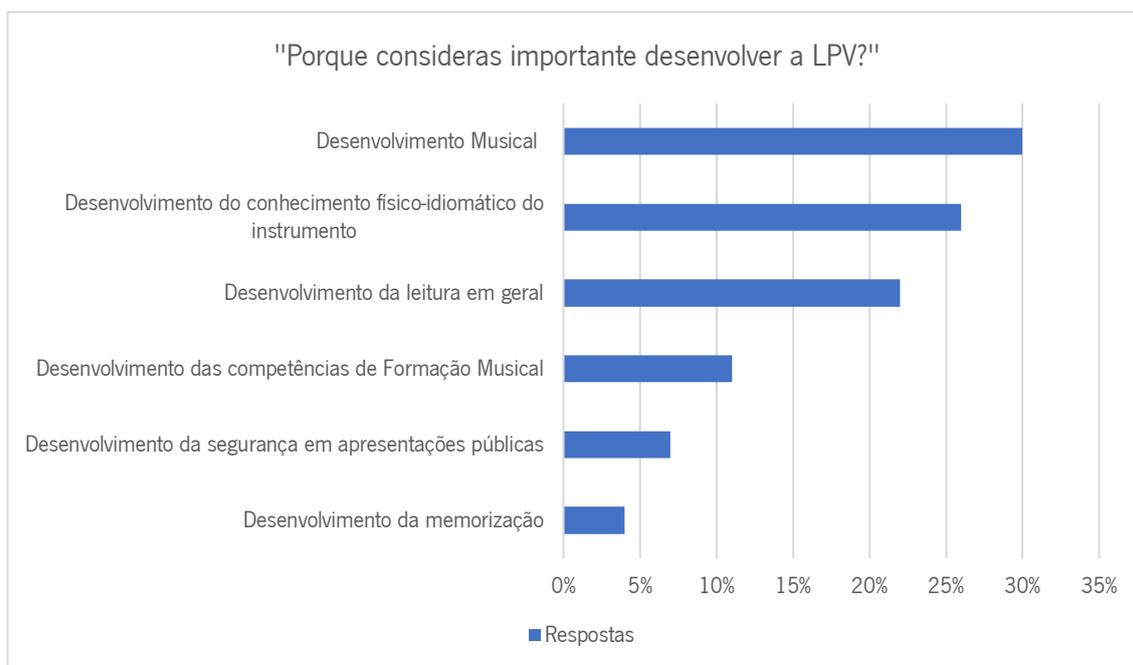


Gráfico 11: Competências consideradas importantes através da LPV

Os alunos inquiridos responderam que desenvolver a LPV torna-se importante pois permite o desenvolvimento de várias competências: desenvolvimento musical em geral, conhecimento físico-idiomático da guitarra, desenvolvimento da leitura em geral, desenvolvimento das competências desenvolvidas na disciplina de Formação Musical, maior segurança perante apresentações públicas e ainda o desenvolvimento da memorização.

A competência mais respondida – Desenvolvimento Musical – obteve um total de 8 (oito) respostas, 30% dos inquiridos. Nesta competência, os alunos mencionaram o seguinte: “rapidez, precisão e desenvolvimento musical”; “forma de treinar o cérebro que permite a identificação de notas e ritmos com mais rapidez”; “promove uma aprendizagem musical mais rápida”.

De seguida, os alunos classificaram o “Desenvolvimento da leitura em geral”, obtendo um total de 7 respostas, 26%. Os inquiridos justificaram eficazmente com o seguinte: “promove uma maior rapidez e facilidade na leitura de partituras”.

A competência “Desenvolvimento do conhecimento físico-idiomático do instrumento”, foi a terceira que atingiu mais respostas: 6 (seis), traduzindo-se em 22%. Neste parâmetro, os alunos abordaram o

seguinte: “facilita a familiarização com o instrumento”; “permite melhorar o nível de conhecimento das notas e das posições”; “permite conhecer as notas nas diversas posições”.

De seguida, com 4 respostas, 15%, está o parâmetro “Desenvolvimento das competências de Formação Musical”. Os alunos deram as seguintes respostas: “através da leitura de notas e ritmos desenvolvem-se também os conhecimentos da Formação Musical”; “desenvolve o solfejo”; “promove uma relação entre o Instrumento e a Formação Musical”;

Finalizando, apenas 2 (dois) alunos (7%) afirmaram que permite o “Desenvolvimento da segurança em apresentações públicas”, afirmando que os poderá “deixar mais à vontade em provas e audições”.

Por último, apenas 1 (um) aluno afirmou que a prática da LPV poderá levar a um Desenvolvimento da memorização.

Através deste questionário foi possível concluir que os alunos conhecem o significado de LPV e enumeraram eficazmente várias competências nela envolventes. No entanto, cerca de metade dos inquiridos não realiza exercícios específicos nas aulas de instrumento. Por outro lado, os alunos apresentam alguma interdisciplinaridade entre o instrumento e a Formação Musical, pois apenas 15% não usam o instrumento para estudar para a formação, os restantes usam pouco ou com muita frequência.

### **3.3. Reflexão sobre os dados recolhidos**

A análise dos dados permitiu compreender que, apesar dos alunos demonstrarem conhecimento acerca do conceito de Leitura à Primeira Vista, têm pouco hábito da sua prática nas aulas de Guitarra Clássica. No entanto, confirmam a importância em desenvolvê-la.

Independentemente do nível musical e de leitura geral que os alunos intervenientes apresentavam inicialmente, este projeto veio verificar que, em resposta a uma das questões realizada aos alunos mesmos sobre se o repertório e escalas são suficientes para o desenvolvimento da LPV, os dados recolhidos demonstram que não, não são suficientes, dada a clara evolução de todos os alunos.

Um dos objetivos essenciais à investigação foi averiguar o nível de LPV dos alunos antes e após a intervenção. Pode verificar-se com dos resultados apresentados, e através de observação direta transportada para a grelha de observação e avaliação das leituras, com recurso à revisão por meio de captação audiovisual, que as classificações diferem significativamente. Através desta recolha de dados quantitativos e qualitativos, foi possível verificar evolução. Por meio dos gráficos de evolução de cada aluno (gráficos 2 a 6) é possível observar uma linha crescente desde o primeiro ao último exercício. A



média das classificações da leitura de controlo (número 1 e 12) subiu de 56% para 89%, resultando numa subida de 23%.

Ao longo da intervenção, foi possível identificar que os maiores problemas existentes em LPV em alunos do ensino básico, não resultam da dificuldade em si, mas da falta de prática dela. Numa primeira fase de intervenção verificou-se que as maiores dificuldades que os alunos demonstravam eram de domínio rítmico, a qual os alunos também confirmaram no questionário. Por outro lado, este foi o domínio de aprendizagem que apresentou maior evolução (Gráfico 8), o que confirma a afirmação inicial.

Apesar do projeto ter sido desenvolvido para o ensino básico, realizaram-se alguns exercícios com três (3) alunos do Ensino Secundário para efeitos de análise e comparação de dados. Foram realizados espontaneamente leituras que tinham sido planificadas para o 4º grau. O que seria esperado era que, sendo alunos do secundário, teriam poucas ou nenhuma dificuldade na realização dos exercícios. Porém, foi possível verificar que demonstraram as mesmas dificuldades de alunos do ensino básico nas primeiras leituras. Isto justifica-se com o facto de, apesar de serem níveis de ensino diferentes, nunca tinham praticado exercícios específicos de LPV.

A escolha do recurso didático – o manual de Formação Musical (FM) – demonstrou ser uma metodologia bastante eficaz, pois permitiu criar interdisciplinaridade entre ambas as disciplinas, o que diretamente não se verificava. O facto de os alunos utilizarem as leituras do seu próprio manual, permitiu que a dificuldade encontrada em cada exercício estivesse ao mesmo nível da Formação Musical. Procurou-se ainda sensibilizar os alunos para que podem fazer uso do seu próprio instrumento para estudar as componentes e exercícios da Formação Musical. No inquérito realizado aos alunos de guitarra do conservatório, apenas 22% responderam recorrer frequentemente à guitarra para estudar as leituras da disciplina de Formação Musical.

Através dos questionários, observação e recolha científica, é possível concluir que a LPV é muito pouco referenciada nos conteúdos programáticos da disciplina, passando despercebida. Na recolha científica verificou-se que é por vezes requerida em algumas provas, mas a sua prática na sala de aula é quase omissa. Apenas 23% dos alunos de guitarra inquiridos no conservatório afirmaram realizar exercícios específicos de LPV com frequência. No entanto, os resultados positivos da evolução dos alunos na intervenção são um fator que comprova que os conteúdos frequentemente presentes nas aulas de guitarra, como a prática de escalas e leitura de repertório, não estão a ser suficientes para o desenvolvimento específico da LPV. Mesmo em alunos com a leitura musical desenvolvida, verificou-se alguma dificuldade em LPV numa primeira abordagem. No final da intervenção, após verificarem a sua

própria evolução, em resposta ao questionário, todos os alunos intervenientes consideraram que deveriam existir exercícios específicos de LPV nas aulas de instrumento de forma a desenvolver esta prática.

Sendo do conhecimento que, em LPV, o Domínio melódico está intimamente ligado ao Domínio físico-idiomático do instrumento, o mesmo se verificou na intervenção. Problemas de cariz melódico tinham por vezes na base a falta de conhecimento físico-idiomático, mais precisamente, a falta de conhecimento das notas em determinada posição. Na expectativa de resolução deste problema, procurou-se planificar a intervenção de forma a que as leituras pudessem ser desenvolvidas em várias posições. Foi ainda selecionada a execução de escalas como uma das formas de preparação das leituras, a fim de conhecer melhor as notas e a tonalidade em determinada posição.

### **3.4. Limitações do projeto**

Apesar do balanço final ser bastante positivo, são apontadas algumas limitações:

- Impossibilidade de realizar a intervenção em todos graus do Ensino Básico, especialmente o 5º grau. A falta de alunos deste grau no ano decorrente, impediu a realização da intervenção neste nível. Teria sido bom avaliar a LPV em alunos deste grau por ser o nível mais avançado do Ensino Básico, podendo os resultados finais ter sido diferentes. No entanto foi cumprido o essencial, tendo sido possível realizar o projeto nos dois ciclos envolvente: 2º e 3º ciclos.
- Pequena amostra de alunos. Apesar do projeto ter sido implementado em todos os alunos assistidos do Ensino Básico (sendo os restantes de iniciação e secundário), a amostra é, ainda assim, significativamente pequena, contabilizando apenas cinco alunos para recolha de dados. No entanto, a diversidade de alunos tanto ao nível do grau de ensino como das próprias características individuais, permitiu resultados bastante fiáveis e creíveis.
- Estado psicológico dos intervenientes. Este dado pode ser um fator influenciador dos resultados, pois o interesse individual e predisposição dos alunos para a realização dos exercícios não é igual. Fatores de cariz psicológico podem por isso ser influenciadores de resultados.
- Dificuldade diferente em cada exercício. Apesar da preocupação na escolha de leituras semelhantes para a realização dos exercícios, nem sempre foi possível que todos correspondessem ao mesmo nível de dificuldade rítmica, melódica, de compasso, etc.

Por este motivo, as avaliações podem ter sofrido classificações diferentes, podendo influenciar os resultados finais.

- Não foi possível realizar um novo ciclo de investigação. Como referido anteriormente, é característica da metodologia IA a realização de vários ciclos que intervenção. No entanto, dadas as limitações de tempo (entre três a quatro meses) apenas foi possível efetuar um primeiro e único ciclo de intervenção.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O balanço final desta investigação, realizada durante o Estágio Profissional no ano letivo 2019/20 no Conservatório Bomfim, sob cooperação do Professor Aires Pinheiro e orientação do Professor Doutor Ricardo Barceló, revela-se bastante positivo. Apesar da situação de pandemia, que impediu que parte da segunda metade do ano letivo fosse lecionado presencialmente, não houve prejuízo na investigação, beneficiando-a pelo contrário. Uma maior disponibilidade horária, permitiu a assistência às aulas de um maior número de alunos, aumentando até, o número de alunos participantes na intervenção.

É de destacar a permanente discussão de ideias com o professor cooperante Aires Pinheiro, que se revelou uma peça fundamental em todo o estágio e na aplicação do projeto, permitindo a flexibilidade necessária para a implementação do mesmo. Demonstrou ainda uma grande preocupação na partilha constante de conhecimentos essenciais às minhas aprendizagens, como a explicação de todos os conteúdos que ia abordando ao longo das aulas. Prestou todo o apoio necessário, incluindo-me em todas as atividades letivas.

O Estágio Profissional, além de permitir a aplicação do projeto, foi fundamental para o conhecimento e aprofundamento da prática docente permitindo conhecer melhor a dimensão pedagógica do Ensino Especializado de Música. Este projeto foi muito importante para o meu futuro enquanto docente, pois deu-me a possibilidade de investigar sobre uma problemática que já tinha surgido enquanto aluna. Dada a sua importância, é minha intenção continuar a sua aplicação na prática educativa enquanto docente.

Apesar das limitações referidas no tópico anterior, os resultados podem considerar-se bastante credíveis, tendo sido possível investigar e compreender todas as questões e objetivos planificados. Os resultados dos alunos foram bastante positivos. Este projeto, além de permitir a recolha de informação para a investigação, teve sem dúvida um papel importante e enriquecedor no desenvolvimento da LPV dos alunos intervenientes.

Por fim, é de salientar o privilégio de ter frequentado o Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho por considerar a sua formação completa e enriquecedora para a minha formação académica e docente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anderson, G. & Herr, K. (2007). El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos. In I. Sverdlick (Ed.), *La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp. 47-70). Buenos Aires: Noveduc.

Arôxa, R. (2012). Fatores que influenciam a leitura à primeira vista do violonista. *XII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM*, p. 73-84. Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/Anais%20do%20XII%20Encontro%20Regional%20Centro-Oeste%20da%20ABEM.pdf#page=73>.

Arôxa, R. (2013a). Leitura à primeira vista no ensino e aprendizagem do violão clássico. *Revista Vórtex*, vol. 2, p. 110-130. Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <http://vortex.unespar.edu.br/aroxa2.pdf>.

Arôxa, R. (2013b). Leitura à primeira vista: perspectivas para a formação do violonista (Dissertação de Mestrado em Música, Universidade Federal da Paraíba). Acedido a 13 de julho de 2020 em [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6609?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6609?locale=pt_BR).

Barceló, R. (1995). *La digitación guitarrística: recursos poco usuales*. Madrid, Espanha: Real Musical.

Barceló, R. (2015). *O Sistema Posicional na Guitarra. Origem. Conceitos de Posição*. Berlim, Alemanha: Novas Edições Acadêmicas.

Barros, M. (2017). *A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho). Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/57444>.

Basso, I. e Gava, J. (2009). Técnica e leitura violonística. Editora e Gráfica Universitária. Acedido a 27 de dezembro de 2019 em <https://pt.calameo.com/read/000838668542d93f14b9f>.

Benedict, R. (1985a). *Sight Reading for the Classical Guitar* (Nível 1 a 3). Califórnia, Estados Unidos da América: Alfred Music.

Benedict, R. (1985b). *Sight Reading for the Classical Guitar* (Nível 4 e 5). Califórnia, Estados Unidos da América: Alfred Music.

Bogo, D. (2013). *Lecture à vue en régions aiguës à la guitare: L'élaboration d'un plan de travail pour favoriser des automatismes de lecture* (Tese de Doutoramento em Música, Universidade de Montreal).

Bomfim, P. e Grosman, M. (2012). Leitura à Primeira Vista ao Piano: Estratégias Básicas de Aprendizagem. Acedido a 24 de dezembro de 2019 em [https://www.academia.edu/33492637/Leitura\\_à\\_Primeira\\_Vista\\_ao\\_Piano\\_Estratégias\\_Básicas\\_de\\_Aprendizagem\\_Breve\\_Artigo](https://www.academia.edu/33492637/Leitura_à_Primeira_Vista_ao_Piano_Estratégias_Básicas_de_Aprendizagem_Breve_Artigo).

Can, A. (2019). The Effect of Daily Sight-Reading Studies of the Guitar Students on Sight Reading and Guitar Performance. *Educational Research and Reviews*, 14(6), 228-239.

Carlevaro, A. (1979). *Escuela de la guitarra: Exposición de la teoría instrumental*. Buenos Aires, Argentina: Barry Editorial.

Costa, B. (2014). A leitura musical no processo de formação do violonista: perspectivas a partir dos materiais didáticos utilizados no ensino superior (Dissertação de Mestrado em Música, Universidade Federal da Paraíba). Acedido a 22 de janeiro em de 2020 em <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6619>.

Costa, J. (2011). Leitura à primeira vista na formação do pianista colaborador a partir de uma abordagem qualitativa (Tese de Doutorado em Música, Universidade Estadual de Campinas). Acedido a 13 de julho de 2020 em [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284440/1/Costa\\_JoseFranciscoda\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284440/1/Costa_JoseFranciscoda_D.pdf).

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 8(2), pp. 355–279.

Fireman, M. (2009). O ensino da leitura música à primeira vista: sugestões da literatura de pesquisa. *Musifal*, vol. 1, p.32-38. Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <http://www.revista.ufal.br/musifal/O%20ensino%20da%20leitura%20musical%20à%20primeira%20vista.pdf>.

Gargaté, J. (2016). *A importância da Formação Musical no contexto do Ensino Especializado da Música* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Instituto Politécnico de Castelo Branco). Acedido a 19 de janeiro de 2020 em <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/5473>.

Gil, E. (2017). A importância da música de câmara na aprendizagem individual do clarinete (Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Música, Universidade de Évora). Acedido a 13 de julho de 2020 em <http://hdl.handle.net/10174/21032>.

Gordon, E. (2015). Teoria de aprendizagem musical – competências, conteúdos e padrões. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gravito, M. (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Instituto Politécnico de Castelo Branco). Acedido a 19 de janeiro de 2020 em <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/3146>.

Harrison, E. (2010). Challenges facing guitar education. *Music educators journal*, 97(1), 50-55.

Hunt, O. (1977). *Musicianship & Sight Reading for Guitarists*. Londres, Reino Unido: Musical New Services.

Klein, J. (2008). Ensino interdisciplinar: didática e teoria. In I. Fazenda (Org.), *Didática e interdisciplinaridade*, pp. 109-132. São Paulo, Brasil: Papyrus Editora.

Kopiez, R. & Lee, J. (2008). Towards a general model of skills involved in sight reading music. *Music education research*, 10(1), 41-62.

Kramer, J. R. (2012, fevereiro). *The Effects of Classical Guitar Ensembles on Student Self-Perceptions and Acquisition of Music Skills*. Artigo apresentado em Annual Meeting of the Texas Music Educators Association, Texas, p. 33-44.

Kuo, M. (2012). *Strategies and methods for improving sight-reading on Marimba* (Dissertação em Música, Universidade de Kentucky).

Latorre, A. (2003). El profesorado como investigador. In A. Latorre (Ed.), *Investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa* (pp. 7-21). Barcelona: Graó.

Leavitt, W. (1979). *Reading Studies for Guitar*. Boston, Estados Unidos da América: Berklee Press Publications.

Lehmann, A. & McArthur, V. (2002). Sight-Reading. In R. Parncutt & G. McPherson (Ed.), *The Science and Psychology of Music Performance* (pp. 148-157). Nova Iorque, Estados Unidos da América: Oxford University Press.

Lemos, D. (2014). *Performance musical: Melhor com recurso à partitura?* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho). Acedido a 30 de dezembro de 2019 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/37816>.

Lenoir, Y. (2008). Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In I. Fazenda (Org.), *Didática e interdisciplinaridade*, pp. 45-76. São Paulo, Brasil: Papirus Editora.

Lutz, S., & Huitt, W. (2003). Information processing and memory: Theory and applications. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta State University. Acedido a 22 de janeiro em de 2020 em <http://www.edpsycinteractive.org/papers/infoproc.pdf>.

Marques, T. (2016). *Uma abordagem da leitura à primeira vista na Guitarra Clássica* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho). Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/45191>.

Otutumi, C. (2011). Considerações iniciais sobre leitura à primeira vista, memorização e a disciplina Percepção Musical. *Simpósio Académico de Violão da Embap, Paraná, 5*, p. 1-18. Acedido a 13 de julho de 2020 em <http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/simposio/violao2011/artigos/consideracoesiniciaisobre.pdf>.

Pastorini, E. (2011). Leitura à primeira vista no violão: um estudo com alunos de graduação (Dissertação de Mestrado em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31790>.

Pombo, O. (1993). A interdisciplinaridade como problema epistemológico e exigência curricular. *Revista Inovação*, 6(2), 173-185.

Provost, R. (1997). Rethinking guitar pedagogy. *EGTA Guitar J*, 8, 38-54.

Pujol, E. (1956). *Escuela Razonada de la Guitarra*. Vol. 1. Buenos Aires, Argentina: Ricordi Americana.

Roberts, H. (1972). *Guitar Manual Sight Reading*. Estados Unidos da América: Playback Publishing Company.

Rocha, A. F. (2016). Análise de parâmetros musicais pertinentes à prática de leitura à primeira vista por estudantes de graduação em música. *Anais do IV SIMPOM*. Acedido a 24 de dezembro de 2019 em <http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/download/5808/5250>.

Rodrigues, F. (2015). Contributo reflexivo e didático sobre a aprendizagem do Instrumento e Teoria Musical no Ensino Especializado da Música em Portugal (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade Católica do Porto). Acedido a 19 de janeiro de 2020 em <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/19368>.

Sampaio, T. (2014). *Estratégias de ensino-aprendizagem de obras musicais com e sem recurso à partitura. Vantagens e desvantagens* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho). Acedido a 30 de dezembro de 2019 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/37817>.

Sério, A. (2018a). *A Sério? Formação Musical 1º G*. Fundação Bomfim.

Sério, A. (2018b). *A Sério? Formação Musical 2º G*. Fundação Bomfim.

Sério, A. (2018c). *A Sério? Formação Musical 3º G*. Fundação Bomfim.

Sério, A. (2018d). *A Sério? Formação Musical 4º G*. Fundação Bomfim.

Sério, A. (2018e). *A Sério? Formação Musical 5º G*. Fundação Bomfim.

Sloboda, J. (1974). The eye-hand span-an approach to the study of sight Reading. *Psychology of Music*, 2 (2), pp. 4-10.

Sousa, A. (2017). *Seleção e Criação de Exercícios para a Resolução de Diferentes Problemas Técnicos no Contrabaixo* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho). Acedido a 31 de dezembro de 2019 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/57268>.

Stevens, K. (2006). *La Lecture à Vue em Position*. Québec, Canadá: Les Profuctions.

Teixeira, A. (2019). *Otimização da leitura no estudo da flauta: estudo de caso com alunos da Academia de Música da Banda Musical de Gondomar* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Instituto Politécnico do Porto). Acedido a 17 de janeiro de 2019 em <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/15092>.

Thiesen, J. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista brasileira de educação*, 13 (39), 545-554.



Wolf, T. (1976). A cognitive model of musical sight-reading. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5(2), 143-171.

Wöllner, C., Halfpenny, E., Ho, S., & Kurosawa, K. (2003). The effects of distracted inner hearing on sight-reading. *Psychology of Music*, 31(4), 377-389.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 55—2018

## **Documentos reguladores e orientadores da disciplina de Guitarra Clássica**

Academia de Música Costa Cabral – Informação Prova Global. Acedido a 22 de dezembro de 2019 em <https://www.costacabral.com/wp-content/uploads/2020/02/Prova-global-Cordas-1.pdf>.

Academia de Música de Alcobaça – Critérios de Avaliação. Acedido a 22 de dezembro de 20219 em <https://www.academiamalcobaca.com/pt/documentos>.

Academia de Música de Alcobaça – Matriz das Provas. Acedido a 2 de setembro de 2020 em <https://www.academiamalcobaca.com/uploads/files/guitarraclassicamatrizdasprovasglobaisedepassagem2020.pdf>.

Academia de Música de Arouca – Critérios para provas globais de Viola Dedilhada. Acedido a 21 de dezembro de 2019 em [https://www.amarouca.com/images/documentos/provas/provas\\_cordas.pdf](https://www.amarouca.com/images/documentos/provas/provas_cordas.pdf).

Academia de Música de Arouca – Critérios para provas trimestrais de Viola Dedilhada. Acedido a 21 de dezembro de 2019 em [https://www.amarouca.com/images/documentos/testes/testes\\_trimestrais\\_cordas.pdf](https://www.amarouca.com/images/documentos/testes/testes_trimestrais_cordas.pdf).

Academia de Música de Vilar do Paraíso – Critérios de Avaliação. Acedido a 22 de dezembro de 2019 em <http://amvp.pt/criterios-de-avaliacao-curso-de-musica/>.

Academia de Música Valentim Moreira de Sá – Plano Curricular de Disciplina. Acedido a 22 de dezembro de 2019 em <https://smguimaraes.pt/documentos/>.

Academia Musical dos Amigos das Crianças – Programa de Guitarra. Acedido a 22 de dezembro de 2019 em [http://www.amac.pt/wp-content/uploads/2017/02/AMAC\\_Programa\\_Guitarra\\_final.pdf](http://www.amac.pt/wp-content/uploads/2017/02/AMAC_Programa_Guitarra_final.pdf).

Conservatório Bomfim – Projeto Educativo. Acedido a 30 de dezembro de 2019 em <http://conservatorio.bomfim.org/wp-content/uploads/2016/06/Projeto-Educativo-2015-2018.pdf>.

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro – Informações da disciplina. Acedido a 22 de dezembro de 2019 em <http://www.cmacg.pt/o-conservatorio/documentos>.

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga – Programa do curso de Viola dedilhada. Acedido a 20 de dezembro de 2019 em <https://www.conservatoriodebraga.pt/userfiles/file/Escola-programa-de-guitarra.pdf>.

Conservatório Escola das Artes – Programa de Guitarra. Acedido a 21 de dezembro de 2019 em <https://www.conservatorioescoladasartes.com/escola-documentos/>.

Conservatório Regional de Música de Viseu – Critérios de Avaliação. Acedido a 22 de dezembro de 2019 em <http://www.conservatorio-viseu.org/images/pdf/guitarra.crmviseu.pdf>.

Escola de Música do Orfeão de Leiria – Currículo Guitarra. Acedido a 21 de dezembro de 2019 em <http://orfeadeleiria.com/wp-content/uploads/2017/05/Curr%C3%ADculo-Guitarra.pdf>.

## ANEXOS

Anexo 1: Grelha de observação e avaliação das leituras

Leitura nº	Posição:	Tonalidade:	Compasso:			
Aluno:		Grau:	Data:			
Referência Bibliográfica:						
Avaliação:	Inconclusivo 0	Insuficiente 1	Não Satisfaz 2	Satisfaz 3	Satisfaz Bem 4	Satisfaz Muito Bem 5
1. O aluno escolheu um andamento favorável à sua prestação						
2. O aluno manteve o mesmo andamento durante toda a leitura						
3. O aluno tocou com fluência desde o início ao fim da leitura, mantendo a pulsação constante						
4. O aluno manteve a métrica e acentuações características do compasso						
5. O aluno respeitou o ritmo						
6. O aluno respeitou a tonalidade						
7. O aluno tocou corretamente todas as notas						
8. O aluno manteve a posição pedida						
9. O aluno demonstrou conhecimento das notas nesta posição						

Anexo 2: Plano de Leituras à Primeira Vista para o 2º grau

Leitura nº	Data	Posição	Alterações	Exercício	Página	Tonalidade	Preparação
1	05/mar	2	1b	5	10	Fá Maior	Audiar, tocando apenas com a mão esquerda
2	12/mar	1	1#	6	11	Mi menor	Solfejo com nome de notas
3	19/mar	1	2#	28	19	Ré Maior	Solfejo com nome de notas
4	26/mar	1	2b	12	13	Sol menor	Audiar, tocando apenas com a mão esquerda
5	16/abr	2	2#	8	12	Si menor	Solfejo com nome de notas
6	23/abr	2	0	7	11	Dó Maior	Execução da escala nesta posição (1 oitava, 5ª a 3ª cordas)
7	30/abr	2	1#	11	13	Sol Maior	Sem preparação
8	07/mai	1	2b	21	16	Sol menor	Sem preparação
9	14/mai	1	1#	19	15	Mi menor	Sem preparação
10	21/mai	2	2#	32	24	Ré Maior	Sem preparação
11	28/mai	2	1b	29	20	Ré menor	Sem preparação
12 (1)	04/jun	2	1b	5	10	Fá Maior	Sem preparação

Anexo 3: Plano de Leituras à Primeira Vista para o 3º grau

<b>Leitura nº</b>	<b>Data</b>	<b>Posição</b>	<b>Alterações</b>	<b>Exercício</b>	<b>Página</b>	<b>Tonalidade</b>	<b>Preparação</b>
1	05/mar	4	0	9	11	Lá menor	Audiar, tocando apenas com a mão esquerda
2	12/mar	1	2b	15	14	Sol menor	Solfejo com nome de notas
3	19/mar	2	1b	4	9	Ré menor	Execução da escala nesta posição
4	26/mar	3	3b	39	81	Mi b Maior	Audiar, tocando apenas com a mão esquerda
5	16/abr	4	1#	18	15	Mi menor	Solfejo com nome de notas
6	23/abr	5	0	38	27	Dó Maior	Execução da escala (uma oitava) nesta posição
7	30/abr	1	3b	13	13	Mi b Maior	Sem preparação
8	07/mai	2	2#	14	14	Ré Maior	Sem preparação
9	14/mai	3	3b	35	23	Dó menor	Sem preparação
10	21/mai	4	1#	19	16	Sol Maior	Sem preparação
11	28/mai	5	1b	44	29	Fá Maior	Sem preparação
1	04/jun	4	0	9	11	Lá menor	Sem preparação

Anexo 4: Plano de Leituras à Primeira Vista para o 4º grau

Leitura nº	Data	Posição	Alterações	Exercício	Página	Tonalidade	Preparação
1	05/mar	5	2b	3	9	Si b Maior	Execução da escala nesta posição (2 oitavas)
2	12/mar	1	1#	15	13	Mi menor	Solfejo com nome de notas
3	19/mar	2	2#	57	35	Ré Maior	Audiar, tocando apenas com a mão esquerda
4	26/mar	3	3b	56	82	Mi b Maior	Solfejo com nome de notas
5	16/abr	4	3#	66	39	Lá Maior	Execução da escala nesta posição (2 oitavas)
6	23/abr	5	1b	44	79	Fá Maior	Solfejo com nome de notas
7	30/abr	1	4#	68	40	Mi Maior	Sem preparação
8	07/mai	2	2b	13	70	Sol Menor	Sem preparação
9	14/mai	3	3b	55	34	Mi b Maior	Sem preparação
10	21/mai	4	2#	57	82	Ré Maior	Sem preparação
11	28/mai	5	1b	45	30	Fá Maior	Sem preparação
1	04/jun	5	2b	3	9	Si b Maior	Sem preparação

### Questionário aos alunos envolventes no projeto de intervenção

O presente questionário tem como objetivo a recolha de dados relativamente à investigação em leitura à primeira vista, cujo título é *O manual de Formação Musical como recurso didático para a leitura à primeira vista no ensino de Guitarra Clássica*. Esta investigação surge no âmbito do relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música, realizado na Universidade do Minho e cujo projeto de intervenção se encontra a ser realizado na instituição Conservatório Bomfim.

Pretende-se recolher dados acerca do conhecimento dos alunos neste tema e compreender e saber a sua opinião relativamente ao projeto implementado no qual estes fizeram parte.

Os dados recolhidos serão utilizados apenas para fins académicos, sendo a privacidade de cada aluno assegurada, não sendo a sua identificação publicada.



Assinala com um X a resposta que na tua opinião se adequa mais à pergunta:

1. Antes da intervenção já tinhas o hábito de utilizar o teu instrumento para estudar as leituras da disciplina de formação musical?
  - Sim
  - Não
  - Às vezes
  
2. Anteriormente à intervenção já conhecias o significado de leitura à primeira vista?
  - Sim
  - Não
  
3. Já realizavas exercícios leituras à primeira vista na aula de instrumento?
  - Sim
  - Não

4. Qual a maior dificuldade que sentiste durante as leituras à primeira vista?
- Ritmo
  - Tonalidade
  - Posição
  - Outro
- Se sim, qual? \_\_\_\_\_
5. Qual das seguintes preparações consideras que te ajudou mais à preparação de uma determinada leitura?
- Execução da escala
  - Solfejo com nomes de notas
  - Audiar, tocando apenas com a mão esquerda
6. Consideras que esta intervenção melhorou a tua leitura à primeira vista?
- Sim
  - Não
- Porquê: \_\_\_\_\_
7. Consideras que o repertório e escalas realizadas nas aulas são suficientes para o desenvolvimento da leitura à primeira vista? Ou deveria ser complementado com alguns exercícios específicos?
- Sim, é suficiente
  - Não, deveria ser complementado com exercícios específicos.

Obrigada pela tua participação! 😊



Questionário sobr   Todas as alterações foram salvas no Google Drive    Enviar  

Perguntas Respostas 27

## Questionário sobre Leitura à primeira vista

O presente questionário tem como objetivo a recolha de dados relativos à investigação em leitura à primeira vista, cujo título é "O manual de Formação Musical como recurso didático para a leitura à primeira vista no ensino de Guitarra Clássica". Esta investigação surge no âmbito do Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Música, realizado na Universidade do Minho e cujo projeto de intervenção se encontra a ser realizado na instituição Conservatório Bomfim.

Pretende-se recolher dados acerca do conhecimento dos alunos, compreender e saber a sua opinião relativamente a este tema.

Os dados recolhidos serão utilizados apenas para fins académicos, sendo a privacidade de cada aluno assegurada, não sendo a sua identificação publicada.

Em que nível de ensino te encontras? \*

- Básico
- Secundário

Conheces o significado de Leitura à Primeira vista? \*

- Sim
- Não

Costumas utilizar o teu instrumento para estudar as leituras da disciplina de Formação Musical? \*

- Sim
- Não
- Às vezes

Costumas realizar exercícios específicos de Leitura à Primeira Vista nas aulas de Guitarra? \*

- Sim
- Não
- Às vezes

Consideras importante desenvolver a competência de Leitura à Primeira Vista? \*

- Sim
- Não

Porquê? \*

Texto de resposta longa

---

Obrigada pela tua participação!

Descrição (opcional)



## DECLARAÇÃO

Declara-se que a estagiária Joana Fernandes está autorizada a identificar o Conservatório Bomfim, no âmbito do seu relatório de estágio, salvaguardando o anonimato dos alunos intervenientes.

Braga, 15 de setembro de 2020



A Direção Pedagógica