

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

**LEITURA À PRIMEIRA VISTA AO VIOLÃO:  
TRÊS ESTUDOS DE CASO EM DIFERENTES CONTEXTOS ACADÊMICOS  
COM ESTUDANTES E VIOLONISTAS PROFISSIONAIS**

**Eduardo Vagner Soares Pastorini**

Porto Alegre – RS  
2016

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

**Doutorado em Música – Subárea de Práticas Interpretativas (violão)**

**LEITURA À PRIMEIRA VISTA AO VIOLÃO:  
TRÊS ESTUDOS DE CASO EM DIFERENTES CONTEXTOS ACADÊMICOS  
COM ESTUDANTES E VIOLONISTAS PROFISSIONAIS**

**EDUARDO VAGNER SOARES PASTORINI**

**Orientadora: Profa. Dra. Any Raquel Souza de Carvalho**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Música. Subárea de Práticas Interpretativas (violão).

Porto Alegre – RS  
2016

### CIP - Catalogação na Publicação

Pastorini, Eduardo Vagner Soares

Leitura à primeira vista ao violão: três estudos de caso em diferentes contextos acadêmicos com estudantes e violonistas profissionais / Eduardo Vagner Soares Pastorini. -- 2016.

192 f.

Orientadora: Any Raquel Souza de Carvalho.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. Leitura à primeira vista. 2. violão. 3. práticas interpretativas. 4. exercícios preparatórios à leitura à primeira vista. I. Carvalho, Any Raquel Souza de, orient. II. Título.

**LEITURA À PRIMEIRA VISTA AO VIOLÃO:  
TRÊS ESTUDOS DE CASO EM DIFERENTES CONTEXTOS ACADÊMICOS  
COM ESTUDANTES E VIOLONISTAS PROFISSIONAIS**

**EDUARDO VAGNER SOARES PASTORINI**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Música. Subárea de Práticas Interpretativas (violão).

Porto Alegre, 19 de abril de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Any Raquel Souza de Carvalho  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Banca: Prof. Dr. Ricardo Athaíde Mitidieri  
Instituto Federal do Rio Grande do Sul

---

Banca: Profa. Dra. Regina Antunes Teixeira dos Santos  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Banca: Profa. Dra. Luciana Prass  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**A minha esposa Márcia e meu filho Matheus.**

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Ricardo e Zulma por todo o exemplo de dedicação aos filhos;

A minha esposa Márcia e meu filho Matheus por todo amor e paciência em suportar minhas ausências decorrentes do tempo investido na realização deste trabalho;

As minhas tias Elizabeth Figueira Soares e Zuleica Figueira Soares;

Aos meus avós (in memoriam) por minha referência de uma feliz infância, pelo exemplo de dedicação à família, dignidade e trabalho duro;

A minha irmã Cristiane, ao Gustavo, ao Bernardo e ao novo sobrinho que está chegando.

Ao Eduardo “Dudu” Bitencourt Paiva e toda a família Bitencourt;

Aos meus queridos primos Ryan John A. P. March e Meghan Marie A. P. March por tornarem realidade o sonho de todos, reescrevendo um capítulo perdido de uma história antes incompleta;

A minha orientadora Profa. Dra. Any Raquel Souza de Carvalho pelas valiosíssimas orientações, as quais sem, este trabalho não teria se realizado, pela confiança depositada e amizade;

Ao meu orientador artístico desde os anos de graduação Prof. Dr. Daniel Wolff por toda a sua generosidade em compartilhar seus conhecimentos, referência constante de profissionalismo e artista;

Aos membros da banca examinadora Profa. Dra. Regina Antunes T. dos Santos e à Profa. Dra. Luciana Prass, pelas valiosas orientações recebidas na etapa de qualificação desta pesquisa, e ao Prof. Dr. Ricardo Mitidieri pelas contribuições como membro da presente banca e em outras anteriores;

Ao Maestro Prof. Eduardo Castañera e a Profa. Me. Flávia Domingues Alves por todos os anos de convívio e pelos valiosos ensinamentos que levo em minha vida pessoal e profissional;

Ao Maestro Prof. Eduardo Fernández pela gentileza em compartilhar valiosas informações e materiais sobre leitura à primeira vista que contribuíram para este trabalho;

Aos meus estimados colegas de violão nestes quatro anos de doutorado: Alisson Alípio, Bruno Felipe Duarte, Rafael Iravedra, José Luis Gallo Arias, Renan Simões, João Batista, Pablo Pulido e Nahuel Romero, e a todos de etapas anteriores que, por questões de espaço, fica impossível de citar;

Ao João Geraldo Segala pela parceria de sempre, fornecimento de materiais e ideias;

Aos estimados colegas professores Heine Wentz, Gisele Flach, Daltro Kennan Jr., Thiago Kreutz;

Ao Instituto de Artes da UFRGS, seus professores, alunos e funcionários, em especial àqueles do Departamento de Música e ao Programa de Pós-Graduação em Música;

A todos os colegas professores, alunos e funcionários da ISEI, representados pelos caríssimos diretor e coordenadora pedagógica, Prof. Dr. Manfredo Wachs e Prof. Me. Doris Gerber;

A todos os colegas professores, alunos e funcionários da FUNDARTE, representados pelas caríssimas diretora e coordenadora pedagógica, Prof. Me. Julia Hummes e Dra. Marcia Dal Belo;

Às instituições que abriram as portas para a realização da pesquisa, UFRGS, FUNDARTE e ISEI;

À Prof. Dra. Claudia Cristina Bitencourt pelo importante apoio e pelas discussões sobre pesquisa;

A todos os alunos e professores que participaram nas diferentes etapas desta pesquisa, meus mais sinceros agradecimentos pela disposição demonstrada e confiança depositada. Sem a participação de vocês esta pesquisa não teria se concretizado;

Aos meus queridos amigos e também colegas de profissão Tiago de Barcellos e Cristiano Schmitt, pela amizade, aprendizado, discussões sobre música, filosofia e política, tenho muita sorte de tê-los como amigos;

À memória de meu amigo e grande guitarrista Marcos Miranda por ter tido a honra de poder comungar a tua amizade enquanto estiveste neste plano terreno;

Aos todos os meus colegas de profissão e de curso;

Aos todos os meus alunos de antes e de agora, pela parceira e confiança depositada.

## RESUMO

O presente estudo investigou a realização de atividades de leitura à primeira vista em diferentes contextos acadêmicos. Três estudos realizados entre 2014 e 2015 investigaram a implantação de exercícios preparatórios em tarefas de leitura à primeira vista de excertos retirados da literatura do violão. Os estudos, intitulados Estudos A, B e C, contaram com a participação de estudantes de cursos de nível básico, superior e pós-graduação. A incipiência aural afetou no resultado de tarefas de transcrição e execução de um trecho melódico e de composição melódica, sugerindo que os melhores desempenhos estiveram mais baseados na memória motora de localização das notas (Estudo A). A experiência musical e com o estudo de repertório por partituras demonstrou maior influência com os desempenhos, principalmente com a questão do componente aural (Estudo B). Atividades que influenciam no desenvolvimento da leitura à primeira vista foram relatadas pelos participantes, como tocar de ouvido e improvisar. No entanto, relataram não praticar a habilidade de forma sistemática. Um aspecto não considerado como influente afetou na percepção visual de um dos participantes (diferença de escrita entre o exercício e o excerto musical). Mesmo assim, sugere-se ter ocorrido transferência da informação motora armazenada na memória do exercício para o excerto. Participantes com melhores desempenhos apresentaram um equilíbrio de entre experiência musical e experiência de estudo de repertório por partituras (Estudo C). Ainda assim, diferentes níveis de execução da habilidade foram verificados, o que sugere a importância de um treinamento específico. Os participantes pertencentes à amostragem de curso superior demonstraram maior capacidade de otimização do tempo das sessões de estudo, bem como maior autonomia na execução dos mesmos. Isto sugere forte relação com o aumento da capacidade de retenção e decodificação da informação de entrada pelo aumento da experiência geral.

Palavras-chave: Leitura à primeira vista; violão; práticas interpretativas; exercícios preparatórios à leitura à primeira vista.



## ABSTRACT

The present study investigated the application of sight-reading activities on different academic contexts. Three case studies, between 2014-2015, investigated the application of preparatory exercises prior to the task of sight-reading excerpts taken from the guitar literature. The participants in the studies, named Studies A, B and C, were high school, undergraduate and graduate students. Aural incipience impacted the result of transcription of a melodic line and melodic composition. It suggests that the best performances were based more on motor memory for note location (Study A). Musical experience in association with repertoire study by scores showed more influential on the performance, especially with the aural component (Study B). Participants related activities which influenced their development of sight-reading, such as playing by ear and improvising music. However, they admitted to not practicing sight-reading in a systematic manner. Differences between an exercise of one excerpt was an aspect not considered previously. Nevertheless, it was suggested that transfer of motor information stored in the memory occurred from the exercise to the excerpt. Participants with better sight-reading results demonstrated balance between musical experience and repertoire study by scores (Study C). However, different levels of skill performance were verified, suggesting the importance of specific training. College level participants showed more ability to optimize time in study sessions, as well as more autonomy to perform it. This suggests a strong relationship between the increase of the ability to retain and decode input data by increasing the general level of experience.

Key-words: sight-reading; guitar; musical arts; preparatory exercises for sight-reading.

## Índice de Figuras

<i>Figura 1: Diagrama do braço do violão utilizado pelo sistema de cifras.</i>	15
<i>Figura 2: O salto de mão esquerda entre as notas Ré e Mi não favoreceu a indicação de legato sugerida pela ligadura.</i>	24
<i>Figura 3: Cordas soltas implícitas a determinados registros podem ocasionar execução de notas erradas, dependendo da tonalidade. No primeiro caso (Ré bemol maior) as notas são tocadas nas cordas 5, 4, 3 e 2, na quarta e terceira casas; no segundo caso, (Dó maior), os mesmos registros são tocados nas quatro primeiras cordas soltas.</i>	24
<i>Figura 4: Figura mostrando a mão esquerda em Posição I.</i>	27
<i>Figura 5: Exemplo de um padrão de digitação para a escala de Sol maior, deduzido da escala de Mi maior (tônica na corda 6). Retirado do livro Guitar Reading Rosette, de Antony Nispel (Paidia Academic Press, 2002).</i>	28
<i>Figura 6: Exercício retirado do método de Roberts (1972). Do lado esquerdo é possível visualizar o braço do violão com as notas trabalhadas.</i>	29
<i>Figura 7: Característica dos três estudos de caso.</i>	37
<i>Figura 8: Excerto N°1 aplicado ao grupo experimental do estudo exploratório N°1</i>	41
<i>Figura 9: Mudança de oitava no exercício de transcrição realizado pelo Sujeito 5</i>	46
<i>Figura 10: Erro de grafia do intervalo de grau conjunto (anotado como Fá – Lá pelo Sujeito 5).</i>	46
<i>Figura 11: Correção da escrita oitavada anterior feita pelo Sujeito 5.</i>	47
<i>Figura 12: Erro na grafia do intervalo de grau conjunto (anotado como Fá – Dó pelo Sujeito 6).</i>	47
<i>Figura 13: Lacuna do Sujeito 6 na percepção e grafia de intervalos de graus conjuntos e terça.</i>	48
<i>Figura 14: Resultado da tarefa de composição do Sujeito 5 (foi tocada uma oitava abaixo).</i>	48
<i>Figura 15: Resultado da tarefa de composição do Sujeito 6.</i>	49
<i>Figura 16: Recorte da Fantasia Mediterrânea (Estudo B, Excerto n° 1)</i>	57
<i>Figura 17: Recorte realizado do Canon N°4 (Estudo B, Excerto 3)</i>	58
<i>Figura 18: Exercícios preparatórios para a leitura do Excerto 1</i>	58
<i>Figura 19: Exercícios preparatórios para a leitura do Excerto 3</i>	59
<i>Figura 20: Recorte realizado da Suíte para violão, III movimento (Estudo B, Excerto 2)</i>	59
<i>Figura 21: Recorte realizado da Suíte para violão, VII movimento (Estudo B, Excerto 4)</i>	60
<i>Figura 22: Esquema ilustrativo da ordem de aplicação dos excertos (com e sem exercícios preparatórios) do Estudo B.</i>	62
<i>Figura 23: Utilização e diagramação da tablatura utilizada no Estudo C.</i>	83
<i>Figura 24: Excerto n°1 do Estudo C.</i>	86
<i>Figura 25: Excerto n°2 do Estudo C.</i>	86
<i>Figura 26: Excerto n°3 do Estudo C.</i>	87
<i>Figura 27: Legenda elaborada para quantificar as sessões de exercícios das três etapas do Estudo C.</i>	88
<i>Figura 28: Repertório de interesse dos participantes</i>	115

## Índice de Gráficos

<i>Gráfico 1: Avaliação do grau de dificuldade dos excertos pelos participantes do Estudo B,</i>	<i>67</i>
<i>Gráfico 2: Avaliação da eficácia dos exercícios preparatórios dos excertos 1 e 3 pelos participantes do Estudo B, considerando 1 como não havendo nenhum tipo de influência e 5 auxiliando significativamente.</i>	<i>69</i>
<i>Gráfico 3: Avaliação da importância da leitura à primeira vista na atividade artística e profissional dos participantes do Estudo B, considerando 1 como irrelevante e 5 como muito importante.</i>	<i>72</i>
<i>Gráfico 4: Tempo de estudo de instrumento musical</i>	<i>117</i>
<i>Gráfico 5: Tempo utilizado pelos sujeitos do Estudo C para realizar todos os exercícios de cada etapa</i>	<i>119</i>
<i>Gráfico 6: Tempo utilizado pelos sujeitos do Estudo C para realizar a leitura silenciosa dos excertos</i>	<i>121</i>
<i>Gráfico 7: Prática de leitura à primeira vista pelos participantes do Estudo C.</i>	<i>122</i>

## Índice de Tabelas

<i>Tabela 1: Número de participantes da cada estudo.</i>	38
<i>Tabela 2: Identificação das unidades de registro contidas nas entrevistas dos Sujeitos 7 e 8.</i>	65
<i>Tabela 3: Tempo total de cada sessão de exercícios das três etapas do Estudo C.</i>	82
<i>Tabela 4: Quantificação das sessões de exercícios realizados pelos participantes da FUNDARTE.</i>	88
<i>Tabela 5: Quantificação das sessões de exercícios realizados pelos participantes da UFRGS</i>	88
<i>Tabela 6: Desempenhos dos participantes nos exercícios da Etapa 1</i>	107
<i>Tabela 7: Desempenhos dos participantes nos exercícios da Etapa 2</i>	108
<i>Tabela 8: Desempenhos dos participantes nos exercícios da Etapa 3</i>	110
<i>Tabela 9: Tempo de estudo de instrumento, formal e de repertório por partituras dos participantes do Estudo C.</i>	115

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	4
1.1 Definições da leitura musical à primeira vista .....	4
1.2 Características da tarefa.....	6
1.3 Os diferentes tipos de notação musical .....	14
1.4 Situando a leitura dentro do processo de alfabetização musical .....	19
1.5 Panorama de pesquisas sobre a leitura musical à primeira vista com o violão.....	22
1.6 Métodos práticos de treino da leitura à primeira vista para violonistas .....	26
1.7 Discussões sobre a leitura musical à primeira vista no componente curricular .....	29
1.8 Considerações sobre esta revisão de literatura .....	32
<b>CAPÍTULO 2 – Metodologia(s) da pesquisa</b> .....	36
2.1 Critérios para a escolha da amostragem dos Estudos .....	37
2.2 Primeira etapa: Estudo A.....	38
2.3 Metodologia para a análise dos dados obtidos .....	38
2.4 Procedimento metodológico do Estudo A .....	40
<b>2.4.1 A escolha dos materiais</b> .....	40
<b>2.4.2 Procedimentos</b> .....	41
2.5 Análise e discussão dos dados do Estudo A realizado com alunos do Curso de Licenciatura em Música do Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI) .....	42
<b>2.5.1 Análise dos dados obtidos do Grupo Controle</b> .....	43
<b>2.5.2 Análise e discussão dos dados obtidos do Grupo Experimental</b> .....	46
2.5.2.1 Exercício preparatório n°1 .....	46
2.5.2.2 Exercício preparatório N°2 .....	48
2.5.2.3 Desempenho dos participantes do Grupo Experimental na leitura dos excertos .....	50
2.6 Conclusões sobre o Estudo A .....	51
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	55
3.1 Desdobramento da primeira etapa: realização do Estudo B .....	55
<b>3.1.1 Perfil da instituição</b> .....	56
<b>3.1.2 Perfil dos participantes</b> .....	56
<b>3.1.3 Critério de escolha dos materiais</b> .....	57
<b>3.1.4 Procedimentos</b> .....	60
<b>3.1.5 Entrevistas</b> .....	62

<b>3.1.6 Questionário</b> .....	63
3.2 Análise e discussão dos dados do Estudo B realizado com alunos do Programa de Pós-graduação em Música da UFRGS .....	64
<b>3.2.1 Contextualização das unidades: recortes das entrevistas a partir das <i>unidades de registro</i></b> .....	64
<b>3.2.2 Análise dos dados a partir das unidades de registro</b> .....	65
3.3 Conclusões sobre o Estudo B .....	74
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	78
4.1 Segunda etapa: realização da Estudo C.....	78
<b>4.1.1 Perfil das instituições</b> .....	78
4.1.1.1 <i>Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE</i> .....	79
4.1.1.2 <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS</i> .....	80
<b>4.1.2 Perfil dos participantes</b> .....	80
4.1.2.1 <i>Participantes da FUNDARTE</i> .....	80
4.1.2.2 <i>Participantes da UFRGS</i> .....	81
<b>4.1.3 Procedimentos adotados para o Estudo C</b> .....	82
<b>4.1.4 Materiais escolhidos para os excertos musicais</b> .....	85
<b>4.1.5 Instrumentos de acesso ao histórico dos participantes: entrevista e questionário</b> .....	87
4.2 Análise e discussão dos dados do Estudo C realizado com alunos de violão do curso de graduação em música da UFRGS e do curso básico de música da FUNDARTE .....	87
<b>4.2.1 Análise dos exercícios preparatórios e dos desempenhos nos excertos</b> .....	89
4.2.1.1 <i>Análise descritiva das sessões realizadas pelos participantes da FUNDARTE</i> .....	90
4.2.1.2 <i>Análise descritiva das sessões realizadas pelos participantes da UFRGS</i> .....	98
4.2.1.3 <i>Quadro geral dos desempenhos dos participantes nos exercícios</i> .....	106
<b>4.2.2 Análise das entrevistas e questionário</b> .....	110
4.3 Conclusões sobre o Estudo C .....	127
<b>CONCLUSÃO</b> .....	131
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	136
<b>ANEXOS</b> .....	140
ANEXO A – Autorização de utilização das filmagens para finalidades de pesquisa assinada pelos participantes dos estudos realizados nesta pesquisa. ....	141
ANEXO B – Material para ditado melódico aplicado ao Estudo A, Grupo Experimental. ....	142
ANEXO C – Transcrição do ditado melódico e atividade de composição melódica realizada no Estudo A, Grupo Experimental, Sujeito 5.....	143
ANEXO D – Transcrição do ditado melódico e atividade de composição melódica realizada no Estudo A, Grupo Experimental, Sujeito 6.....	144

ANEXO E – Canto d’amore do <i>Guitar Gradus</i> , de Ruggiero Chiesa, da qual foi realizado o recorte do Excerto nº1 do Estudo A.....	145
ANEXO F – Excerto N° 1 do Estudo A. Retirado do <i>Guitar Gradus – Metodo Elementare Per Chitarra</i> , de Ruggiero Chiesa, editado por Suvini Zerboni. <i>Canto d’more (canto tradizionale cinese)</i> (c. 5 – 8 e 13 – 20) selecionado do grupo de peças intitulado <i>Composizioni monodiche in prima posizione (Gruppo IV)</i> . Editado via software <i>Finale 2007</i> .....	146
ANEXO G – <i>I Have a Golden Pony e Estudo</i> de Ferdinando Carulli, do <i>Guitar Gradus</i> de Ruggiero Chiesa, peça das quais foram retirados os Excertos nº 2 e 3 do Estudo A.....	147
ANEXO H – Excerto nº2 retirado do <i>Guitar Gradus – Metodo Elementare Per Chitarra</i> , de Ruggiero Chiesa, editado por Suvini Zerboni. <i>I have a golden pony – canto tradizionale galese</i> (c. 1 – 8) selecionado do grupo de peças intitulado <i>Composizioni monodiche in prima posizione (Gruppo IV)</i> . Editado via software <i>Finale 2007</i> .....	149
ANEXO I – Exercícios aplicados previamente à leitura do Excerto N°1 do Estudo B. ....	150
ANEXO J – Excerto N°1 do Estudo B. Retirado da <i>Fantasia Mediterránea</i> de Antón García Abril, compassos X a Y. Editado via software <i>Finale 2007</i> .....	151
ANEXO K – <i>Fantasia Mediterránea</i> (p. 1-2), de Antón Garcia Abril, peça da qual foi realizado recorte para o Excerto nº1 do Estudo B (c. 15-18).....	152
ANEXO L – Excerto N°2 do Estudo B. Retirado do terceiro movimento da Suíte para violão de Ned Rorem, compassos X a Y. Editado via software <i>Finale 2007</i> .....	154
ANEXO M – Exercícios aplicados previamente à leitura do Excerto N°3 do Estudo B. ....	155
ANEXO N – Excerto N°3 do Estudo B. Retirado de <i>Eight Little Canons (Canon N°4)</i> , do <i>Guitarcosmos</i> volume 1 de Reginald Smith Brindle. Editado via software <i>Finale 2007</i> .....	156
ANEXO O – Canon nº4 do <i>Guitarcosmos</i> , de Reginald Smith-Brindle.....	157
ANEXO P – Excerto N°4 do Estudo B. Retirado do sétimo movimento da Suíte para violão de Ned Rorem, compassos X a Y. Editado via software <i>Finale 2007</i> .....	158
ANEXO Q – Questionário aplicado aos participantes do Estudo B. ....	159
ANEXO R – Roteiro da entrevista semi-estruturada aplicada aos participantes do Estudo B. ....	161
ANEXO S – Questionário aplicado aos participantes do Estudo C. ....	162
ANEXO T – Roteiro para a entrevista com os participantes do Estudo C.....	164
ANEXO U – <i>Canto del nuovo anno</i> , do <i>Guitar Gradus</i> , de Ruggiero Chiesa. Peça utilizada para o recorte do Excerto nº1 do Estudo C. ....	165
ANEXO V – <i>Estudo op. 44, n°15</i> , de Fernando Sor. Peça da qual foi realizado recorte do Excerto nº2 do Estudo C (c. 1-8). ....	166
ANEXO W – <i>Estudo n°16</i> (c. 1-8), dos <i>25 Estudos melódicos e Progressivos</i> , de Matteo Carcassi, utilizado para recorte do Excerto nº3, Estudo C. ....	167
ANEXO X – Roteiro de exercícios aplicados previamente à leitura à primeira vista dos excertos realizada pelos participantes do Estudo C. ....	168

## INTRODUÇÃO

A leitura musical é uma habilidade importante, e em muitos casos, fundamental, para os processos de comunicação musical. Em determinados estilos musicais no mundo ocidental, a partitura é o meio através do qual o compositor comunica as suas ideias para o músico, muito embora também existam outras modalidades de notação musical. Nela utiliza-se símbolos gráficos que representam as relações entre os parâmetros frequência e duração dos sons, bem como sua relação com outros elementos da linguagem musical e também representados graficamente, tais como armaduras, acidentes, métrica e figuras rítmicas. Embora em certas culturas existam diferentes processos de transmissão musical, na música clássica ocidental, por exemplo, a notação musical é de extrema importância para que a materialização da música na forma de som pelo intérprete seja possível. Naturalmente esta convenção de escrita deve ser compreendida para que isto seja possível. Também nos processos pedagógicos de ensino de instrumentos musicais, a notação musical também serve como importante ferramenta para racionalizar diferentes aspectos da prática musical.

Quando a execução musical ocorre como uma consequência do processo de leitura em tempo real de uma partitura desconhecida do intérprete, pode-se dizer que estará sendo realizada pela leitura à primeira vista. Embora haja diversos entendimentos com respeito ao que é considerado como sendo leitura à primeira vista, como veremos mais adiante, a definição mais utilizada é a que se refere ao ato de executar música desconhecida do executante pela primeira vez e através da leitura direta da partitura. Podemos dizer que é uma habilidade específica de leitura musical. Isto porque o simples reconhecimento da simbologia de escrita musical não garante que um indivíduo seja um bom leitor de música à primeira vista. Tal como na simples leitura musical, envolve o reconhecimento e relacionamento dos símbolos musicais com expectativas sobre a sonoridade e a produção de movimentos. No entanto, na leitura à primeira vista o intérprete precisa realizar uma execução próxima de uma performance musical, ou seja, deve-se tocar a um tempo aceitável em que não é possível interromper, nem o contato visual com a partitura, nem os movimentos produzidos.

Ao mesmo tempo em que é considerada uma ferramenta importante (e em muitos casos essencial), a habilidade de ler música de forma fluente está frequentemente associado à ideia de um indivíduo musicalmente alfabetizado. Entretanto, a alfabetização é um conceito bastante amplo, definido pelos processos que envolvem a capacidade que um indivíduo tem



de fazer música e refletir sobre este mesmo fazer, e também sobre outros como apreciar, criar, formar julgamentos, e por fim ler, compreender e escrever esta música.

Esta pesquisa investigou a implantação de atividades voltadas para a prática da leitura à primeira vista com o violão. A revisão de literatura procurou delinear o estado da arte da pesquisa em leitura à primeira vista, discutindo os principais conceitos definidores da leitura musical à primeira vista, os processos que envolvem a execução da habilidade, leitura como parte do processo de alfabetização musical, e a ausência de um treino específico dentro dos currículos. Além disto, foi constatado, por uma observação pessoal do atual panorama acadêmico brasileiro, que a partir do estabelecimento de que o ingresso vestibular se daria exclusivamente pela nota obtida pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), muitas instituições públicas de ensino superior passaram a extinguir a exigência de uma prova específica para o ingresso dos alunos aos cursos de música. Em instituições privadas de ensino superior, esta exigência já havia sido abolida há mais tempo, em muitos casos com o ingresso vestibular ocorrendo somente com a realização de uma redação. Não havendo nenhum tipo de nivelamento técnico-musical-instrumental, há uma expectativa de que os estudantes ingressos possuirão diferentes níveis de experiência musical. Como consequência, os currículos acadêmicos precisaram considerar esta pluralidade de perfis dos alunos. Um segundo aspecto considerado foi a implantação de aulas coletivas nas aulas de instrumento musical.

A presente pesquisa se propôs a investigar a implantação de atividades de leitura à primeira vista com o violão considerando um cenário hipotético de diferentes graus técnico-musical-instrumental de estudantes ingressos em diferentes contextos acadêmicos. Assumi, inicialmente, a proposição teórica inicial de que exercícios preparatórios poderiam contribuir para uma prática da habilidade. Desta maneira, esta seria uma estratégia que independeria exclusivamente do tempo necessário à ampliação do grau de experiência musical dos alunos.

Um estudo inicial de caráter exploratório, intitulado de *Estudo A*, investigou de forma experimental a influência destes exercícios. Um segundo estudo, intitulado *Estudo B*, verificou a realização destas atividades com violonistas de nível profissional e ampla experiência de estudo do repertório solista do instrumento por partituras. Por fim, a necessidade de ampliar a investigação em um contexto plural em que os mesmos tipos de exercícios seriam aplicados conduziu a realização de um terceiro estudo, intitulado *Estudo C*. Atividades de leitura à primeira vista foram realizadas com alunos de violão de um curso básico e de um curso superior de música.

A estrutura do presente trabalho obedeceu à descrição dos casos estudados em capítulos individuais. O Capítulo 1 destina-se a revisão de literatura. O Capítulo 2 descreve a realização do Estudo A, que contou com a participação de alunos de violão do curso de licenciatura em música do Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI). O Estudo B é descrito no Capítulo 3 e contou com a participação de dois alunos de violão do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O Capítulo 4 descreve a realização do Estudo C, o qual observou a realização dos mesmos tipos de atividades com alunos de violão de diferentes contextos acadêmicos. Contou com a participação de alunos de violão dos cursos de graduação em música (bacharelado em cordas ou sopros, composição musical, música popular e licenciatura em música) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do curso básico em música da Fundação Municipal de Artes de Montenegro (FUNDARTE). Em cada capítulo os dados obtidos são analisados e discutidos, bem como apresentados os métodos utilizados para a coleta dos dados. Por fim, as conclusões finais, referências e anexos.

# CAPÍTULO 1

## Revisão de literatura

A presente revisão de literatura partiu da abordagem das diferentes definições sobre o que é a tarefa de leitura musical à primeira vista. A partir disto, utilizei os diferentes componentes que atuam durante a execução da habilidade (perceptivos, motores e memória) como categorias para organizar esta revisão. Procurei estabelecer um panorama dos diferentes tipos de notações utilizadas pelos violonistas, definindo a partitura como o foco de interesse desta pesquisa. Também incluí as pesquisas sobre execução da habilidade pelos violonistas, e revisei alguns métodos de prática de leitura à primeira vista no violão. Com base em pesquisas que tratam dos processos de alfabetização musical, realizei uma discussão sobre a inserção do treino da leitura musical à primeira vista na grade curricular dos cursos de música.

### 1.1 Definições da leitura musical à primeira vista

A definição mais utilizada para o termo leitura à primeira vista refere-se à habilidade de tocar música através da partitura sem nenhuma prática prévia do material pelo músico, combinando leitura e produção de movimentos com o objetivo de criar uma execução musical (GABRIELSSON, 2003). Isto significa dizer que a um determinado estímulo visual inédito resulta uma série de movimentos necessários à produção do som através do instrumento musical ou do canto. Pode-se inferir, no entanto, que tal ineditismo ocorre em parte, pois partimos do pressuposto de que existe para o leitor uma familiaridade com a simbologia da escrita musical. Além disto, o músico deve ser capaz de decodificar a notação em movimentos, presumindo-se que existam expectativas de certos padrões motores inerentes à manipulação de um instrumento musical para que seja possível a expressão musical de uma determinada linguagem. Assim, a leitura à primeira vista tem seu início efetivo não somente a partir do momento em que o indivíduo consegue decifrar os símbolos musicais, mas também quando este consegue prever os aspectos aurais e motores da obra.

Em contrapartida, também é possível encontrar outros entendimentos que também são definidores da habilidade. Embora concordem com a definição acima, Thompson e Lehmann (2004) acreditam que qualquer execução musical pela leitura direta da partitura pode ser considerada como sendo 'leitura à primeira vista'. Em termos práticos, podemos interpretar

que essa definição atribui à habilidade uma função de ferramenta através da qual o músico norteia o reestudo, ou a reinterpretação de uma obra, sendo que esta já é conhecida pelo intérprete. Assim, serve como um auxílio no processo de recordação dos aspectos aurais, motores e expressivos da obra musical, e também como ferramenta de apoio para a execução de uma obra preparada em um curto espaço de tempo. No entanto, há diferenças entre a utilização da partitura como um auxílio às informações (aurais e motoras) trazidas a tona no decorrer de uma performance musical e seu uso como fonte primária de informação, tal como no caso da execução musical pela leitura à primeira vista. Para Sloboda (2005, p. 35), a leitura à primeira vista é um caso genuíno de leitura propriamente dita, pois:

[...] o músico deve examinar a maior parte das notas, se não todas, e o sucesso de sua performance está diretamente relacionado ao conhecimento oriundo deste exame, **não sendo influenciado pelo conhecimento de longo termo** de uma obra musical<sup>1</sup> [...] (grifo nosso).

Na definição anterior, a utilização da leitura da partitura serve como um mero auxílio à memória, não havendo a necessidade de descobrir o sentido de uma determinada sequência de notas, realizando a leitura por contorno melódico ou pela identificação de estruturas frasais de maior sentido. Segundo Lehmann e McArthur (2002), há também o entendimento de que a leitura musical à primeira vista também pode ocorrer sem haver obrigatoriamente o som como resultante. Neste cenário toma-se como exemplo a figura do regente. Considerando que este nem sempre tem a orquestra a sua disposição, pode utilizar a leitura como uma ferramenta para o ensaio dos movimentos apropriados a sua condução, utilizando a notação musical com um recurso de treinamento dos padrões motores e de geração de expectativas aurais.

Muitas vezes um excelente músico não é necessariamente um bom leitor de música à primeira vista, e vice versa. Não há dúvida de que aspectos como a compreensão de estilos, de linguagens, de padrões motores, e da própria simbologia da notação musical adotada em uma determinada linguagem musical sejam pré-requisitos para a obtenção de um grau satisfatório de leitura. A decodificação do texto musical de forma correta, fluente e em um andamento aceitável pela leitura à primeira vista tem sido objeto de pesquisas. Estas têm como foco os componentes específicos da habilidade que atuam conjuntamente, e que veremos a seguir.

---

<sup>1</sup> The performer must examine the great majority of, if not all, the notes, and the success of his performance is directly related to the knowledge gained from this examination, uncontaminated with long-term knowledge about the particular piece of music.

## 1.2 Características da tarefa

Um levantamento estatístico sobre os diferentes tipos de pesquisa em performance musical realizado por Gabrielsson (2003) mostrou que entre os anos de 1995 e 1999, as pesquisas sobre leitura à primeira vista investigavam “[...] a percepção de padrões na partitura, o intervalo entre a fixação ocular e o movimento da mão, os movimentos dos olhos, e processos envolvidos na leitura à primeira vista comparados aos processos na memorização de música [...]” (GABRIELSSON, 2003, p. 243)<sup>2</sup>. O autor aponta que no mesmo período, o número de artigos relativos à temática era pouco maior do que trinta (GABRIELSSON, 1999<sup>a</sup> *apud* GABRIELSSON, 2003).

A leitura à primeira vista é uma atividade que envolve diferentes componentes que atuam conjuntamente. São os seguintes processos:

- *Perceptivos*: resposta aos padrões visuais da notação musical. Diz respeito à função óculo-motor no reconhecimento de padrões como escalas, arpejos, estruturas de contorno e frases na partitura;
- *Motores*: padrões de movimentos típicos que ocorrem nas estruturas de um determinado estilo ou linguagem;
- *Memória*: reconhecimento e relação dos padrões visuais aos padrões aurais e motores;

Os componentes destacados acima que atuam durante a execução da leitura à primeira vista foram utilizados como categorias para organizar a presente revisão de literatura.

### *Perceptivos*

Os primeiros estudos sobre a leitura à primeira vista ocorreram ainda nas décadas de 1930 e 1940. De caráter experimental, chegaram a conclusões importantes sobre a habilidade, tais como a constatação de uma maior capacidade de apreensão das notas na leitura como sendo influência direta da experiência musical, a identificação de que os tipos de fixações oculares dependem da textura musical, sendo as fixações horizontais mais frequentes em escrita do contraponto e as fixações verticais em escrita homofônica (BEAN, 1938;

---

<sup>2</sup> Earlier studies of sight-reading investigate sight-reader’s perception of patterns in score (‘chunking’), the eye-hand span, eye movements and processes involved in sight-reading compared to processes in memorization of music.

WEAVER, 1948 *apud* SLOBODA, 2005). Uma dissertação de mestrado investigou de que maneira as diferenças de textura musical foram avaliadas por organistas durante a execução da leitura à primeira vista (ROCHA, 2013). Nesta pesquisa, constatou-se que 90% dos participantes avaliaram o excerto de textura polifônica mais difícil de tocar do que o excerto de textura homofônica, com a formação musical incidindo diretamente como uma variável influente para os melhores resultados. No entanto, Rocha (2013) não verificou uma influência significativa desta variável na execução do excerto de textura homofônica, concluindo que aspectos de habilidade inata apresentaram-se como determinantes para certos participantes.

Os estudos de Sloboda (1976a) e de Halpern e Bower (1979) concluíram que a interferência auditiva influenciou nas tarefas de retenção e ensaio de pequenos trechos lidos na partitura, concluindo que os músicos não desenvolveram mecanismos de retenção da informação visual para poucos segundos depois executá-la (SLOBODA, 1976a; HALPERN; BOWER, 1979 *apud* SLOBODA, 2005). Por outro lado, o mesmo tipo de interferência auditiva não afetou nas tarefas de codificação e armazenamento da informação visual para imediata transcrição, possivelmente pelo desenvolvimento de mecanismos aprendidos por anos de prática de leitura musical. Posteriormente, Sloboda (1978) realizou um estudo que investigou a identificação de padrões na notação musical por músicos e não-músicos, após uma rápida exposição (20 milissegundos). O estudo concluiu que músicos foram mais capazes de identificar rapidamente padrões familiares do que não-músicos. Esse tempo de exposição, entretanto, não foi suficiente para que obtivessem desempenho muito maior do que os participantes não-músicos. O curto tempo de exposição influenciou para isto, mas demonstrou que os músicos se utilizaram de atributos globais e conceituais, tais como o contorno melódico (SLOBODA, 1978 *apud* SLOBODA, 2012). Considerando a rápida exposição dos materiais a que os participantes deste estudo foram expostos, os resultados sugerem que a capacidade de ler música com base em atributos conceituais, tais como o contorno melódico, somente é possível em função da experiência musical adquirida.

Em uma pesquisa que investigou a habilidade de processamento e de descrição verbal de uma melodia dada durante um teste de leitura em silêncio, Penttinen, Huovinen e Ylitalo (2013) averiguaram que os participantes com experiências musicais anteriores mostraram-se mais hábeis em expressar a notação de forma mais sofisticada, utilizando a terminologia musical adequada e se referindo de forma frequente e integrada aos aspectos globais da melodia, tais como tonalidade e caráter da música. O estudo, que contou com a participação de estudantes de um curso universitário de formação de professores da escola primária, também demonstrou que o grupo mais experiente tanto em leitura musical quanto em prática

de piano realizou a leitura com menores fixações e de forma mais linear do que os demais grupos, com valores de tempo entre 250 e 400 milissegundos. Esses valores comparam-se aos encontrados em outras pesquisas de execução musical através da leitura à primeira vista. A utilização de leitura linear com saltos oculares curtos observada no grupo mais experiente pode ser consequência da relação da notação musical com o tempo na performance. Entretanto, a maioria dos saltos oculares mostrou-se não linear, questionando a ideia geral de que leitores com maior experiência acumulada tendem a realizar saltos oculares maiores. Houve um aumento do alcance da sacada ocular no grupo dos amadores no decorrer das diferentes sessões, bem como na qualidade das descrições da partitura, a que os pesquisadores atribuem à visualização repetida do mesmo texto musical no decorrer das sessões e à familiarização com a tarefa.

Estudos sobre a quantidade e a qualidade de movimentos oculares tem se concentrado nas diferenças entre leitores habilidosos e leitores com pouca experiência de leitura à primeira vista (PENTTINEN; HUOVINEN, 2011). A área de visão do olho humano é um círculo de 2,5 centímetros na página. O comportamento ocular atua com uma série de fixações com duração aproximada de 250 milissegundos, e o que percebemos como um objeto coerente é oriundo da combinação das diversas fixações com certo grau de processamento cognitivo que une todas as informações coletadas. Os saltos entre uma fixação e outra dura em torno de 50 milissegundos na leitura fluente (THOMPSON; LEHMANN, 2004; SLOBODA, 2012). De uma maneira geral, os resultados dessas pesquisas convergem para a constatação de que leitores menos habilidosos tendem a realizar poucas fixações oculares, com duração maior do que em leitores mais experientes, sugerindo que não percebem ou identificam estruturas de significação musical maiores, ou padrões, identificando as notas uma de cada vez (WATERS; UNDERWOOD, 1998). Esses estudos também concluíram que leitores mais experientes possuem um intervalo entre a observação da partitura e a execução motora maior do que em leitores menos habilidosos, conseguindo ler a frente do que está sendo tocado no momento e antecipando os aspectos visuais, aurais e motores de forma mais eficiente. Este intervalo foi definido por Sloboda pelo termo *eye-hand span*. Sobre isto, Sloboda (2012, p. 147) afirma que “[...] quando se comparam bons e maus leitores se vê como estes possuem um intervalo entre mão e olho menor [...] mesmo quando as melodias são estruturalmente muito simples [...]”. Outros estudos também tiveram conclusões semelhantes, mais uma vez sugerindo a influência da experiência musical em aspectos característicos da percepção da notação por leitores experientes. Furneaux e Land (1999) concluíram em seu estudo com pianistas de diferentes níveis que os leitores com melhor desempenho de leitura à primeira vista

conseguiram reter as informações visuais em maior quantidade em relação aos menos habilidosos. Neste sentido, a experiência musical e com repertório parece cumprir um importante papel. Isto será discutido mais a frente no tópico *memória*.

### *Motores*

Ainda sobre definições da leitura à primeira vista, Thompson e Lehmann (2004) descrevem-na como uma atividade de caráter *aberto*. Para os autores, neste tipo de atividade há um componente de indeterminação, pois o intérprete não sabe ao certo o que virá a frente. Isto exige uma constante adaptação motora a fim de garantir que a execução musical seja a mais próxima possível de uma performance ensaiada. A dinâmica de um jogo de futebol é utilizada pelos autores para ilustrar a atividade aberta. Neste esporte o jogador precisa adaptar-se constantemente ao jogo, pois é difícil prever onde a bola poderá estar na jogada seguinte. Os autores contrapõem as características de atividade aberta para diferenciar a leitura à primeira vista de uma segunda categoria de atividades, definidas pelo termo *fechado*. Nestas a execução pré-determinada de uma sequência de movimentos é suficiente para o alcance do objetivo final, tal como na performance musical, ou como em esportes do tipo natação em que a simples execução de uma sequência pré-estabelecida de movimentos pelo atleta é suficiente para completar a tarefa.

Algumas atitudes tornam-se implícitas para uma adequada leitura à primeira vista. Dentre estas podemos destacar o fato de que não é possível interromper os movimentos após iniciar a execução musical. Comparada à atividade de performance ensaiada, na leitura à primeira vista o executante se permite tolerar possíveis erros de notas, pois a correção acarretará em interrupção do discurso musical. Além disso, o ineditismo do material impresso faz com que a atenção visual do músico esteja voltada predominantemente para a partitura, e menos para o controle dos movimentos das mãos.

De acordo com Sloboda (2005, p. 19-20), na habilidade de ler música à primeira vista deve haver uma “[...] dissociação entre uma nota escrita com um movimento da mão no instrumento [...]”. Para o autor, a audição interna da música cumpre um importante papel, e desenvolver essa capacidade poderá ser uma valiosa habilidade, pois o procedimento de ler uma nota após a outra não é suficiente para desenvolver satisfatoriamente a leitura à primeira vista. Sloboda afirma que a obra musical deve “[...] ser entendida antes de ser tocada, utilizando o som para verificar as hipóteses [...]” (SLOBODA, 2005, p. 19). Tan, Pfordresher e Harré (2010) relacionam o desenvolvimento da construção da imagem aural às práticas de



tocar de ouvido e improvisar. Assim, ao observar uma escala de notas na forma escrita, por exemplo, o intérprete deve ser capaz de prever sua sonoridade, e em um segundo momento a produção do movimento necessário. Analisando o papel da audição interna na leitura musical à primeira vista, Lehmann e Kopiez (2009) afirmam que a representação mental da notação musical envolve a construção de expectativas sobre estruturas gerais de uma obra, tais como melodia, harmonia, ritmo, etc.

O papel da leitura à primeira vista como conhecimento de uma obra para posterior aprendizado não exige, inicialmente, a busca por digitações que favoreçam aspectos de sonoridade (no caso do violão, digitações que favoreçam mudança de sonoridade, textura polifônica, entre outros). Sloboda (2005, p. 19) sugere uma dissociação, na execução de leitura à primeira vista, entre uma nota escrita e um movimento de mão. Sobre a aplicação de uma sequência de exercícios de leitura à primeira vista elaborados para coros, Monn (1990) afirma que o sucesso na execução da habilidade “[...] não deve ser necessariamente medido por uma execução perfeita [...] mas preferencialmente pela habilidade [...] de completar o exercício sem perda do centro tonal [...]” (MONN, 1990, p. 79).

Em um estudo que comparou a diferença na quantidade de movimentos entre a performance musical de uma peça e a leitura à primeira vista de um excerto, Wristen, Evfans e Stergiou (2006) constataram em sua revisão de literatura que, embora as pesquisas não tenham contemplado a produção de movimentos como temática central, muitas delas levam em consideração os padrões motores como produtos do processamento cognitivo. Este estudo, que utilizou tecnologia de captação de imagem em slow motion, averiguou que as velocidades angulares de dedos, pulso, braço e ombros, foram ampliadas em uma segunda tentativa de leitura à primeira vista de um excerto musical. Este dado concluiu que, com a quantidade de tempo de exposição ao material musical, o participante demonstrou realizar com maior eficiência os movimentos entre uma tentativa e outra.

Banton (1995) constatou a influência da remoção do controle visual do teclado e das mãos de pianistas com diferentes níveis de experiência musical em tarefas de leitura à primeira vista. A remoção do controle visual ocasionou maior quantidade de erros na execução de graus conjuntos, independente da experiência musical e de prática de leitura à primeira vista dos participantes. Aqueles que relataram não exercitar a habilidade cometeram um número significativamente maior de erros do que os que a praticam com alguma frequência. A conclusão foi de que a ausência de um treinamento em leitura gerou uma necessidade excessiva de controle dos movimentos das mãos sobre o teclado, impedindo de manter os olhos na partitura enquanto as mãos exploram livremente a sua extensão.

Em uma pesquisa que utilizou um paradigma de transferência de movimentos no aprendizado de melodias desconhecidas dos participantes, Palmer e Meyer (2000) constataram que informações relativas aos padrões motores de uma determinada sequência de notas e seus aspectos conceituais da notação musical foram preservados de forma independente na memória. Concluíram também que com a idade e a experiência os músicos tendem a se basear mais no aspecto conceitual da partitura do que no aspecto motor. Neste estudo, averiguou-se que quando o padrão de digitação ou de notas foi similar entre duas melodias, mais rapidamente os sujeitos conseguiram executá-las, sendo que crianças iniciantes dependeram mais da transferência motora do que os músicos experientes. Nestes últimos, a produção dos movimentos mostrou-se independente do processo de transferência, e mais relacionado com os aspectos abstratos e conceituais da representação gráfica das notas. Em um estudo posterior, Meyer e Palmer (2003) concluíram que uma sequência de movimentos é armazenada na memória independentemente da duração entre os mesmos (MEYER; PALMER, 2003 *apud* PALMER; MEYER, 2000).

### *Memória*

No decorrer da revisão de literatura da presente pesquisa, foi possível constatar que os pré-requisitos necessários ao desenvolvimento da leitura à primeira vista, tais como referências aurais, motoras, conhecimento de linguagem e estilo utilizam amplamente os diferentes níveis estruturais da memória. Consequentemente, e sem a pretensão de ser exaustivo, constatei a necessidade de tangenciar a literatura com temática sobre memória. Tal revisão abordará somente aspectos relacionados à estruturação da memória. Essa ressalva é necessária pelo fato do termo *memória*, assim como *memorização*, serem termos definidores de pesquisas na área de Práticas Interpretativas cuja temática é a investigação de processos de memorização de música.

O armazenamento de uma determinada informação pela memória humana utiliza duas formas interdependentes de memorização: a de *curto prazo* e a de *longo prazo*. A *memória de curto prazo* possui uma capacidade reduzida de armazenamento de informações. As informações ali processadas permanecem em uma escala de tempo pequena cuja duração que pode variar entre 4 e 30 segundos (COWEN 2004 *apud* SNYDER, 2009). Nas habilidades de leitura à primeira vista e de improvisação, a memória de curto prazo desempenha uma importante função. Através dela as informações recebidas pelos sentidos do tato, audição e/ou

visão são armazenadas, processadas e relacionadas com conhecimentos já existentes na memória de longo prazo (SNYDER, 2009, p.124).

A *memória de longo prazo*, por outro lado, é ilimitada, sendo capaz de armazenar diferentes tipos de informações. É neste nível da memória onde se armazenam as informações relacionadas com o exercício de tocar uma música do início ao final. Sua função é fornecer uma moldura comportamental, gerando uma memória geral dos eventos necessários à realização do discurso musical (motores, auditivos). A memória de longo prazo é associativa, significando que um grupo de itens é relacionado por associação, formando um único item na memória de longo prazo. Dessa característica estabeleceu-se o conceito de “naco” (chunk): três ou quatro itens contidos na memória de longo prazo e relacionados entre si por associação (MILLER 1956 *apud* SNYDER, 2009). Se a informação de entrada for exclusivamente tátil e auditiva, esta será essencial na construção da representação mental da música. Entretanto, Snyder (2009) destaca que a aprendizagem não poderá ser efetiva sem o uso da memória visual da notação musical (SNYDER, 2009, p. 128).

A *memória de trabalho* é um tipo de função estrutural da memória humana que é utilizada em alto nível por leitores proficientes. Estes conseguem, durante a execução de uma tarefa de leitura à primeira vista, acessar em alta velocidade os conteúdos da memória de longo prazo. Todavia, isto só é possível dentro de um determinado estilo ou linguagem de domínio (THOMPSON, LEHMAN, 2004). Conforme visto antes, um estudo verificou que melhores leitores possuem a capacidade de reter uma maior quantidade de informação visual na memória. Desta forma, relacionam uma maior quantidade destas informações de uma só vez, antecipando uma série de aspectos motores e aurais adquiridos pela experiência musical de uma só vez.

Em um estudo exploratório de caráter experimental, Pike e Carter (2010) investigaram a influência do processamento dos parâmetros ritmo e alturas por agrupamentos (chunking) na habilidade de performance musical pela leitura à primeira vista. Os participantes deste estudo, todos alunos universitários com dois anos de estudo de piano e ainda em fase de desenvolvimento de suas habilidades motoras e de leitura musical, foram divididos em grupos controle e experimental. O grupo experimental foi dividido em dois subgrupos, sendo aplicados exercícios relacionados ao parâmetro ritmo em um, e às alturas no outro. Diferenças significativas foram constatadas entre o pré-teste e o pós-teste, havendo melhora no desempenho da leitura de ritmos e na fluência musical no subgrupo experimental que trabalhou aspectos relacionados ao ritmo. No outro subgrupo, cujos exercícios enfatizaram aspectos relativos às alturas, observou-se melhora no desempenho dos três aspectos (notas,

ritmo e fluência musical). O grupo controle que não se beneficiou de nenhum tipo de exercício, apresentou melhora somente na leitura de notas. Isso pode evidenciar que dependendo do aspecto trabalhado têm-se diferentes tipos de ganhos, confirmando resultados anteriores que afirmam que um recurso visual está ligado a uma habilidade motora necessária a sua execução. Como o ritmo é um aspecto mais inerente ao indivíduo, o enfoque dado às alturas trouxe maiores ganhos no que diz respeito à fluência musical de uma forma mais holística (alturas e ritmo).

A memorização deliberada da informação visual está relacionada com a memória conceitual, ou seja, o conhecimento semântico das estruturas que delineiam a música. Por exemplo, reconhecer na notação musical um arpejo ou uma escala, prevendo o tipo de movimento e sonoridade através de um *recall* visual, auditivo e motor da memória de longo prazo.

Partindo do exposto sobre as diferentes características da leitura à primeira vista, podemos questionar se existe uma ordem lógica de desenvolvimento dessas atitudes a fim de que o indivíduo venha a alcançar um nível satisfatório de execução da habilidade. Por ora, podemos concluir que só é possível manter um fluxo constante de movimentos a partir de previsões e expectativas sobre qual o tipo de movimento é necessário para gerar o som representado na sua forma gráfica. Por sua vez, deverá haver uma familiaridade com a simbologia gráfica da notação musical, a fim de reconhecer os elementos estruturais constituintes de uma determinada linguagem musical, o que significa reconhecê-la como tal. Assim, mesmo que na forma gráfica a música se apresente inédita para o músico, poderá apresentar os mesmos elementos encontrados em outras obras que também se utilizam de uma linguagem que lhe seja familiar. O conhecimento de um determinado estilo permite que o músico crie expectativas aurais quando da audição (e mesmo da leitura) de uma obra composta dentro da mesma linguagem do referido estilo. O estudo de Banton (1995) também averiguou a influência da remoção do controle auditivo em uma tarefa de leitura à primeira vista com pianistas, concluindo que sua ausência não apresentou diferenças significativas se comparadas ao teste de leitura em condições normais. Uma hipótese levantada por este autor diz respeito à finalidade com que este controle é utilizado, variando de acordo com o nível de habilidade do músico. Os pianistas mais habilidosos tendem a utilizar esse tipo de controle para corrigir possíveis desvios no plano inicial de execução estabelecido, demonstrando ampla capacidade de representação mental do som. Por outro lado, os pianistas menos habilidosos só alcançam esse tipo de controle enquanto a demanda de produção de movimentos está dentro de um limite aceitável (BANTON, 1995). Estas questões estão

ligadas com a utilização da memória musical no que se refere ao conhecimento de estilos, textura musical, reconhecimento de padrões maiores, dentre outras, indicadas na partitura.

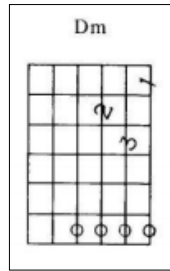
Uma vez que esta pesquisa também lida com estudantes principiantes que não possuem conhecimentos musicais adiantados, considere importante dar um panorama sobre fatores que podem incidir no desempenho da leitura à primeira vista. Dentre estes podemos destacar aspectos característicos da notação musical e do processo de alfabetização no violão.

### **1.3 Os diferentes tipos de notação musical**

Uma característica importante de tradição de ensino e aprendizagem do violão é o fato de ser um instrumento que permeia tanto a tradição de música popular quanto da música erudita. Sendo assim, os músicos se iniciam de diferentes maneiras, muito frequentemente aprendendo a tocar por sistemas de notação diferentes da partitura, tais como a tablatura e a cifra. Processos de aprendizagem autodidata ou por imitação também são bastante frequentes.

Na tradição de música popular, o violão é muito utilizado como instrumento acompanhador. Neste estilo de música, utiliza-se como ferramenta de escrita musical não somente a partitura, mas também um sistema mais simplificado, como por exemplo, a cifra cordal sobre um esquema formal da música, ou mesmo sobre a própria letra no caso da canção popular. Outros aspectos também parecem agir como processos de ensino-aprendizagem neste âmbito, tais como a transmissão aural (tocar de ouvido) e tocar por imitação.

A cifra cordal é utilizada para designar a harmonia. É amplamente usada para o seu registro em canções da música popular. Também é muito comum a harmonização de uma melodia ser indicada por este tipo de cifra. No caso dos violonistas, a indicação da cifra é acompanhada do diagrama que representa o braço do violão (as cordas e as casas da escala do instrumento). Os ‘desenhos’ dos acordes são então anotados utilizando números para representar os dedos da mão esquerda. Indicam-se quais cordas e casas devem ser pressionadas (e com quais dedos) para que a harmonia indicada pela cifra soe corretamente. Neste tipo de registro o ritmo não está indicado, sendo frequentemente deduzido a partir de um conhecimento prévio da característica rítmica da música pelo intérprete.



**Figura 1: Diagrama do braço do violão utilizado pelo sistema de cifras<sup>3</sup>.**

Em contrapartida, os instrumentos de cordas pulsadas permeiam a história desde os primórdios da civilização. Considerando-se os instrumentos ancestrais do violão, como a *vihuela* e o *alaúde*, é sabida sua influência no desenvolvimento da música instrumental autônoma no decorrer do século XVI a partir de adaptações de composições polifônicas vocais (seculares e religiosas) dos compositores do norte europeu, chamados de *franco-flamengos* (a exemplo da música de Josquin Després, Palestrina, etc). Essas transcrições, anotadas originalmente em tablaturas num processo denominado *intabulações*, soam como verdadeiras obras originais, sendo esta característica explicada pelo componente idiomático desses instrumentos (WOLFF, 2003). Os “arranjadores”, conhecedores destes instrumentos em sua grande maioria, buscavam compensar a pouca capacidade de sustentação de notas longas através da ornamentação, e a textura resultante “[...] levaram ao desenvolvimento de um estilo de composição próprio da música instrumental, diferente do já estabelecido estilo vocal [...]” (WOLFF, 2003, p 122). A tablatura é um sistema de representação das cordas do instrumento através de linhas paralelas. Foi amplamente utilizado durante o período renascentista e barroco para o registro da música dos instrumentos de cordas pulsadas. Este sistema especifica quais as cordas e casas devem ser pressionadas. As casas são indicadas pelo número respectivo de trastes a partir da corda solta. O ritmo pode ser anotado acima da indicação numérica das casas, respeitando a relação espacial entre as diferentes figuras de valor e a diagramação de compasso. Os dois sistemas de grafia possuem em comum o fato de serem notações que indicam uma ação sobre o instrumento. Isto é o que Wolff (2003) destaca como sendo um ponto positivo da tablatura, pois “é uma notação de ação [...] que mostra ao executante o que fazer (i.e. onde colocar os dedos) para alcançar o resultado musical desejado” (WOLFF, 2003, p. 124). Basta seguir a indicação de dedos, cordas e casas para se produzir o som. A tablatura é um sistema ainda utilizado, porém cabe a ressalva que, diferente das tablaturas de música renascentista, a maior parte das tablaturas contemporâneas não contém a indicação do ritmo.

<sup>3</sup> Retirado de: CHEDIAK, A. *Dicionário de acordes cifrados*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1984.

O tipo de notação vigente nos dias atuais, e que é o objeto desta pesquisa, é a chamada notação *ortocrônica*. Este termo foi utilizado em 1974 no livro *Music notation*, de Gardner Read (SLOBODA, 2005). Conforme vimos anteriormente, existem outros tipos de notação musical, sendo a notação ortocrônica o produto final de séculos de tentativas de registrar as diferentes dimensões que ocorrem na música. Este sistema é uma convenção gráfica das estruturas e da forma musical, sendo adotado amplamente entre os músicos de tradição ocidental. As diferentes dimensões da música, tais como alturas e ritmo, são registradas utilizando uma simbologia específica.

Para o registro da dimensão correspondente às alturas utiliza-se um sistema de cinco linhas horizontais, chamado de *pauta*. Este sistema é o produto final de muitas tentativas de definir de forma precisa o elemento melódico na música ocidental. Seu desenvolvimento remonta ao canto monódico praticado no ritual litúrgico da igreja católica (chamado de *cantus planus*, ou *cantochão*). Esta manifestação musical de caráter ritualístico foi registrada pela utilização de sinais gráficos colocados logo acima das sílabas do texto. Tais sinais, ditos *neumas*, indicavam de forma genérica o direcionamento melódico. Considerando que neste contexto a transmissão musical era baseada na oralidade e na imitação, este sistema mostrou-se suficiente e eficaz por muito tempo, servindo como um tipo de auxílio à prática coletiva. Posteriormente, constatou-se a necessidade de indicar com maior precisão o aspecto melódico, o que levou ao desenvolvimento de um sistema de linhas paralelas, inicialmente em número de quatro, depois cinco. Neste sistema, a sucessão das notas naturais é anotada utilizando-se as linhas e os espaços de forma sucessiva. Desta maneira, a definição entre duas alturas diferentes não se dá mais de maneira vaga, mas pela contagem de linhas e espaços entre as mesmas. Este sistema permanece vigente na notação ortocrônica atual.

Com o desenvolvimento da música instrumental, constatou-se que somente as cinco linhas da pauta seriam insuficientes para registrar a extensão de alturas dos instrumentos, maior do que a voz humana. Embora existam exemplos de notação em pautas com número maior de que cinco linhas, este foi o número que se fixou como o padrão da notação ortocrônica, provavelmente por questões de facilitação de leitura. Todo e qualquer extravasamento de alturas para além do limite das cinco linhas da pauta passou a ser registrado de outras formas, e que veremos a seguir.

A primeira maneira refere-se à troca de clave. Isto permite a reorganização da pauta de acordo com as mudanças de alturas tanto para o grave quanto para o agudo. O inconveniente da mudança constante de clave é que o músico deverá se adaptar constantemente a esta reorganização, pois diferentes notas são atribuídas às mesmas linhas e espaços dependendo do

tipo de clave a ser utilizada. Atualmente utilizam-se três tipos de claves: Sol, Dó e Fá, sendo que as duas últimas podem ser anotadas sobre diferentes linhas. No violão padronizou-se a utilização da clave de sol para a escrita musical.

A segunda estratégia adotada foi a utilização de linhas suplementares, que podem ser adicionadas tanto abaixo quanto acima das linhas extremas da pauta. Este sistema permite uma boa solução para o registro de melodias que escapam com frequência das cinco linhas da pauta, evitando a sua reconfiguração ocasionada pela troca de clave. Todavia, sua utilização em demasia pode gerar dificuldades para uma leitura fluente, embora existam bons leitores que se adaptam rapidamente a esta situação. No caso do violão, este problema se agrava, principalmente na região do braço acima da XII casa. Em se tratando de leitura à primeira vista, as notas acima desta região se utilizam de muitas linhas e espaços suplementares superiores. Além disso, do ponto de vista mecânico há nesta região da escala uma menor distância entre trastes se comparados às posições inferiores do braço do violão, onde a mão esquerda do violonista encontra maior conforto e menos obstáculos. Ao acessar esta região, os dedos da mão esquerda se contraem para se acomodar ao estreitamento entre as casas. Outro exemplo de dificuldade de acesso a esta região é o aro inferior do corpo do instrumento, o qual a mão esquerda deve vencer para acessar as notas acima da XII casa.

Se as diferenças de alturas são reguladas no sentido vertical da pauta, o tempo é representado na dimensão horizontal. Após a padronização da notação do parâmetro altura, ocorreram diversas tentativas de sistematizar o parâmetro da duração das notas. Ao tomarmos novamente como exemplo o cantochão, constata-se que as durações das notas eram reguladas pela prosódia do texto. Inicialmente a padronização do aspecto temporal se dá através do estabelecimento do pulso. Tomada uma determinada figura de valor como unidade deste pulso, este passa a ser dividido em ciclos de dois ou três tempos. Cada figura passa a ser dividida em duas ou três partes iguais. Na França durante o século XIV, no período conhecido como *Ars nova*, houve um desenvolvimento do conceito de ritmo, e teve como consequência principal a organização do tempo em dois ou três tempos. Estas divisões foram designadas pelos termos, imperfeito e perfeito, respectivamente. As divisões de cada tempo, também em duas ou três partes, foram designadas pelo termo *prolação menor* e *prolação maior*, respectivamente (MASSIN, 1997). Pela primeira vez na história da música ocidental estabeleceu-se um sistema que permitiu uma maior combinação de valores longos e curtos, bem como a possibilidade de criação de padrões rítmicos recorrentes que se organizam em um determinado ciclo de tempos.



A partir da perspectiva de possibilidade de interpretação musical pela leitura, alguns aspectos gráficos passaram a vigorar na escrita musical como auxiliares à interpretação. Tais aspectos surgiram da necessidade de se ter referenciais visuais dos acentos métricos e das estruturas rítmicas. Este auxílio visual “[...] é particularmente útil quando músicos leem música não familiar à primeira vista [pois] não há tempo para exercitar a estrutura rítmica somente pela sequência de notas [...]” (SLOBODA, 2005, p. 57, tradução nossa)<sup>4</sup>. A quantidade de tempos do ciclo, ou métrica, passou a ser indicada numericamente logo após a clave. Outro número situado abaixo do primeiro indica o tipo de figura de valor que irá vigorar com uma destas unidades de tempo. A este conjunto denominou-se *fórmula de compasso*.

A *barra de compasso* é outro componente auxiliar na identificação do acento métrico. Ela antecede a primeira nota de um determinado grupo métrico, e sua função é delimitá-lo indicando qual dentre as notas de um grupo merece maior acentuação. O *compasso* é então definido pelo espaço entre duas barras.

A sincronização das partes é indicada pelo alinhamento da barra de compasso entre diferentes partes de uma mesma música. Outro aspecto sobre sincronização diz respeito às notas que devem ser tocadas simultaneamente, que graficamente deverão estar perfeitamente alinhadas no sentido vertical. Também o espaço entre a grafia de duas notas deve ser proporcional às suas durações. Isto significa dizer que uma figura de valor que possuir o dobro da duração de outra seguinte deverá manter uma distância maior em relação à figura de menor valor. Este recurso permite tornar claro ao leitor a diferença de duração entre as duas notas. Tais aspectos nem sempre foram considerados na notação musical no decorrer dos séculos, e preocupações como estas só se verificaram ao final do século XIX.

Uma das questões principais a respeito da utilização da notação musical ortocrônica é a sua característica abstrata. Sobre isto, Sloboda (2005, p. 45) afirma que algumas destas características não são exatamente positivas, pois “[...] especificam relações de alturas e de ritmo entre as notas e grupos de notas, não quais teclas deverão ser pressionadas em um instrumento, nem precisamente como estas deverão soar [...]” (tradução nossa)<sup>5</sup>. Diferente de outras notações de ação, como a tablatura e a cifra, a notação ortocrônica é uma representação da música. Ela diz ao músico para tocar uma determinada nota, mas não mostra o que fazer

---

<sup>4</sup> A direct and visually compelling cue to rhythm is particularly useful when the musician is reading unfamiliar music ‘at sight’. Under these conditions he will not have time to work out the rhythmic structure from the note sequence itself.

<sup>5</sup> They specify pitch and rhythmic relationships between notes and groups of notes, not what keys are to be pressed on an instrument nor precisely how the notes are to sound.

para produzi-la, sendo necessária a geração de expectativas sobre o que fazer para produzir o som no instrumento, o que por sua vez pressupõe algum conhecimento prévio a partir de uma prática anterior. Em se tratando de processos de compreensão da escrita musical, cabe destaque uma discussão sobre o processo de alfabetização musical.

#### 1.4 Situando a leitura dentro do processo de alfabetização musical

A capacidade de converter corretamente a escrita musical em som costuma ser frequentemente associada a um rol de habilidades do ‘músico completo’. Sob este enfoque justifica-se que o ensino da escrita musical já nas primeiras lições de música de um indivíduo, acreditando-se que o produto final (a leitura musical à primeira vista) obedecerá à seguinte ordem de processos: *escrita musical – produção do movimento – geração do som*. A justificativa frequente para um enfoque pedagógico deste tipo tem a ver com a crença de que somente o ensino musical por imitação ou tocar de ouvido é deficitário, não permitindo que o indivíduo atinja o mesmo nível de leitura musical de alunos que se iniciaram à leitura desde as primeiras lições.

Entretanto, no que diz respeito à música ocidental, Mills e McPherson (2006, p. 155) definem que um indivíduo é alfabetizado a partir do desenvolvimento de diversas capacidades:

[...] fazer música, refletir sobre a música que está engajado, expressar sua visão sobre a música que toca, ouve ou cria, falar sobre e ouvir música com propósito de formar julgamentos, ler, escrever, compreender e interpretar a notação musical [...] (tradução nossa)<sup>6</sup>.

Não parece ser por acaso nesta definição que a capacidade de ler música está situada ao final de todas as habilidades descritas como necessárias para que um indivíduo possa ser considerado musicalmente alfabetizado, representando somente um dos componentes da alfabetização. Na área de educação a introdução da linguagem escrita das palavras, por exemplo, esta ocorre por volta dos seis anos de idade, que é o tempo considerado como necessário ao desenvolvimento de um determinado nível da linguagem verbal (FREIRE, 1989). Durante este tempo o indivíduo é capaz de gerar significações para os seres, objetos e

---

<sup>6</sup> [...] is that literacy in situations related to Western classical music occurs as a result of children having developed their capacity to make music, reflect on the music in which they are engaged, express their views on music which they play, hear or create, speak about and listen to music in order to form judgements, and read, write, comprehend and interpret staff notation.

seus comportamentos, que antecedem o processo de desenvolvimento de escrita e leitura da palavra. Parte-se de significações maiores (vivências e verbalizações do mundo) em direção aos níveis de racionalização da escrita e leitura da palavra (FREIRE, 1989). Desde seus primeiros anos de vida, a criança aprende inicialmente a articular a linguagem verbal. A partir da ampliação da sua compreensão sobre o mundo, passa a nomear tudo que o cerca (as pessoas, os animais, os objetos, incluindo as sensações). Posteriormente, se estabelecem os processos de aprendizado de simbologia escrita dos sons das letras (fonética), que por sua vez geram as palavras que representam o conhecimento agregado do mundo.

Traçando um paralelo com o exposto acima, podemos estabelecer que o mesmo deveria ocorrer com o processo de alfabetização musical. Mills e McPherson (2006) afirmam que antes de iniciar o processo de aprendizado da leitura a criança é exposta a uma significativa quantidade de informação verbal, e a partir daí aprende com os adultos em que situações e como utilizar os processos de escrita e de leitura.

Existem diferenças significativas entre a notação musical e a notação da língua falada. Conforme vimos anteriormente, a notação musical representa uma série de eventos e de dimensões que ocorrem de forma simultânea, tais como métrica, ritmo e alturas. O objetivo da leitura musical à primeira vista é produzir uma execução musical a um andamento minimamente capaz de delinear a forma musical, acertando o máximo possível de notas e ritmo. Na notação do texto, uma sequência única é delineada e o produto final é o entendimento e a recordação daquilo que foi lido. Considerando que a notação ortocrônica é uma representação gráfica da forma musical e das estruturas que a compõe, não mostrando o que fazer para a obtenção do som, acredita-se que uma exposição precoce pode levar o indivíduo a negligenciar aspectos que nem sempre estão explicitamente indicados na partitura como timbre, articulação, dinâmicas, dentre outros (MILLS; McPHERSON, 2006). Nas primeiras etapas de aprendizagem de um instrumento musical, tais aspectos são melhor explorados quando da não utilização de um referencial gráfico. Considerando as capacidades apontadas anteriormente por Mills e McPherson (2006), fazer música pode significar tornar um indivíduo fluente em música a partir do desenvolvimento de habilidades como tocar de ouvido, memorização e tocar por imitação. Sabe-se pela literatura que bons leitores quase sempre moldaram sua alfabetização a partir de atividades como tocar de ouvido, uso da memória musical, música em família, dentre outras atividades que permitem uma vivência musical anterior à introdução da escrita (GREEN; BRAY, 1997 *apud* MILLS; McPHERSON, 2006). A ampliação do conhecimento de mundo, neste caso, refere-se à exposição do indivíduo à experimentação da música antes da introdução da notação, o que permite o

desenvolvimento extensivo de um vocabulário de padrões rítmicos e tonais, dentre outros aspectos (McPHERSON; GABRIELSSON, 2002, p. 101 – 102). Assim, quando a notação musical é introduzida, adquire significações com base em expectativas sonoras e motoras de vivências anteriores, e os processos de leitura musical se reordenam da seguinte forma: *escrita musical – expectativa do som – movimento* (MILLS; McPHERSON, 2006). O ato de ler e de escrever é, portanto, a culminância de um processo de construção de significados. O produto desta construção é o que capacita o indivíduo a codificar e decodificar estes significados em procedimentos de escrita e de leitura. Conclui-se que o desenvolvimento dessa habilidade ocorre no longo prazo, considerando o tempo de maturação necessário de vivência musical (ZHUKOV, 2014).

Sobre este aspecto, Sloboda (2005) adverte a respeito da influência dos processos pedagógicos do ensino de instrumento na construção das bases fundamentais da alfabetização musical. Para o autor, introduzir a experiência musical previamente ao ensino da notação musical permite que o indivíduo vivencie as experiências sensoriais e motoras necessárias à geração de expectativas utilizadas no processo de leitura. Ao analisar tarefas de leitura à primeira vista, o autor concluiu que o procedimento de ler uma nota após a outra não é suficiente para desenvolver satisfatoriamente a habilidade, e que “[...] a obra musical deve ser entendida antes de ser tocada, utilizando o som para checar as hipóteses. O maior auxílio é a fascinação com a música em si, um desejo de descobrir como soa [...]” (SLOBODA, 2005, p. 20, tradução nossa)<sup>7</sup>. Neste sentido, indivíduos que tiveram sua alfabetização musical a partir de experiências musicais anteriores à racionalização da escrita podem ser mais hábeis em decodificá-la a partir da identificação e previsão de estruturas maiores (aurais e motoras).

Um bom nível de leitura musical não ocorre com a leitura nota a nota, conforme vimos anteriormente. Traçando um paralelo com a audição musical, sabe-se que o ouvinte não percebe a música desta maneira, mas em unidades estruturais maiores de significações, tais como motivos, temas e frases. Da mesma forma, deve ocorrer o processamento da leitura musical na geração das expectativas aurais e motoras necessárias a sua decodificação. Estas só podem ser geradas com base na experiência prévia. Neste panorama, o aprendizado de uma música através da partitura por um indivíduo sem uma vivência musical anterior pode gerar correções excessivas da performance, ou uma execução lenta e insegura oriunda da leitura nota a nota. Isto pode se tornar frustrante e desestimulante devido tanto à constante necessidade de identificar estruturas menores e isoladas quanto pela monitoração ora da

---

<sup>7</sup> The music must be understood before it is played, using the actual sound to check out one’s hypothesis. The main aid to this is a fascination with music itself, a desire to find out what a piece sounds like.

partitura, ora do instrumento, e nenhuma inserção destes aspectos em um contexto musical mais amplo (BAMBERGER, 1996 *apud* McPHERSON; GABRIELSSON, 2002, p. 105).

Retomando o postulado anteriormente sobre diferenças da habilidade de leitura à primeira vista entre os músicos, outros fatores também podem se apresentar como variáveis influentes, fazendo com que a tarefa se apresente como desafiadora. Uma delas tem a ver com as características próprias da notação ortocrônica. Considerando os parâmetros ritmo e alturas, observa-se que estes são representados como diferentes dimensões, sendo o primeiro representado na horizontal, e o segundo na vertical. Estas duas dimensões gráficas precisam ser decodificadas simultaneamente na forma de movimentos para que seja possível a conversão estilística almejada. Dependendo da escrita musical, ou mesmo de características de certos instrumentos tais como a complexidade harmônica do violão, do piano e do órgão, a leitura à primeira vista pode ser uma tarefa de difícil execução, mesmo para leitores experientes.

Em resumo, um bom nível de leitura à primeira vista depende em boa parte da geração de expectativas aurais e motoras do texto musical. Estas são oriundas do conhecimento adquirido pela experiência sensorial.

## **1.5 Panorama de pesquisas sobre a leitura musical à primeira vista com o violão**

A maioria das pesquisas sobre a leitura à primeira vista investigaram a habilidade em cantores e em instrumentistas de teclas, sopros e cordas. O número de pesquisas relacionadas com a leitura à primeira vista no violão ainda é pequeno, mas vem trazendo resultados interessantes.

No que se refere às pesquisas de mestrado e de doutorado realizadas em âmbito nacional, e que delimitam sua temática em torno do violão, identificou-se a investigação da leitura com a prática de música de câmara e revisão das abordagens tradicionais de aquisição da habilidade, identificação de problemas típicos da leitura no instrumento e influência de diferentes tipos de aprendizagem (BOGO, 2007; MALAQUIAS, 2009 *apud* ARÔXA, 2013), influência da seleção e organização de repertório (FIREMAN, 2010), mapeamento dos aspectos observados durante a leitura em tempo real (PASTORINI, 2011) e perspectivas para a formação do violonista a partir da visão de músicos reconhecidamente proficientes na

habilidade (ARÔXA, 2013). Discutirei a partir daqui algumas dessas pesquisas e seus resultados.

Em uma tese de doutorado que investigou de forma experimental a influência da organização do material para o estudo da leitura à primeira vista no violão, Fireman (2010) organizou os estudos do opus 35 e 31 do compositor Fernando Sor (1778-1839) de forma progressiva, regressiva e aleatória, de acordo com seus aspectos técnico-musicais, como materiais de estudo para prática da habilidade por estudantes de violão de um curso de licenciatura. Também foi aplicado questionário aos participantes, e solicitado o registro através de controle de estudo diário. Testes adicionais de leitura com acompanhamento de áudio, exame oftalmológico, e avaliação dos desempenhos dos participantes por jurados externos também foram realizados. A pesquisa concluiu afirmando existir uma diferença positiva entre as médias das notas atribuídas pelos juízes aos desempenhos do pré e pós-teste de leitura à primeira vista dos participantes nos grupos que praticaram os excertos em ordem regressiva e aleatória.

Na dissertação de mestrado de Arôxa (2013) foram entrevistados diversos violonistas com consolidada carreira musical e considerados especialistas em leitura à primeira vista. Estes também realizaram uma tarefa envolvendo a habilidade, demonstrando como procediam. A partir dos dados obtidos nas entrevistas e realizada a discussão destes sob a luz do referencial teórico, o autor considerou questões de leitura que podem ser direcionadas para o desenvolvimento de uma prática deliberada e autorregulatória da habilidade. Investigou também aspectos individuais da formação dos músicos e considerados como fundamentais para o seus desenvolvimentos de leitura à primeira vista, tais como a iniciação no instrumento, concepções sobre a profissionalização, métodos de estudo do violão, importância e prática da leitura. A partir da visão destes e fundamentada pelo referencial teórico da pesquisa, procurou identificar e destacar estratégias de ensino e aprendizagem que orientem para uma prática deliberada da habilidade.

Em minha pesquisa de mestrado busquei identificar quais aspectos se apresentaram como variáveis em uma tarefa de leitura à primeira vista. O trabalho intitulado *Leitura à primeira vista no violão: um estudo com alunos de graduação* teve um caráter exploratório e descritivo das dificuldades encontradas por onze estudantes de graduação em música executando um excerto musical à primeira vista. Dentre as dificuldades encontradas, destacam-se elementos como a escolha da digitação e a tonalidade, que se apresentaram como variáveis no desempenho dos sujeitos da pesquisa. A partir da identificação dessas variáveis,

levantei hipóteses sobre aspectos que possam influenciar positivamente no desenvolvimento da habilidade de leitura à primeira, dentre os quais:

### *Influência da digitação*

As digitações escolhidas por vezes não favoreceram aspectos musicais, como indicação de timbre e expressão. Isso evidencia o fato de que em certos instrumentos os músicos tendem a escolher digitações mais viáveis para fins de leitura à primeira vista.

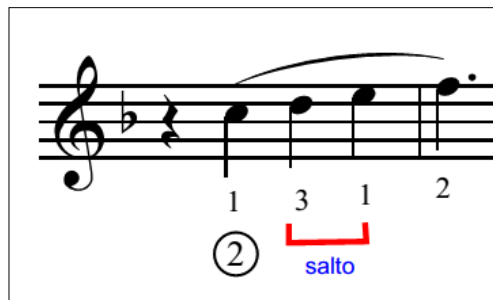


Figura 2: O salto de mão esquerda entre as notas Ré e Mi não favoreceu a indicação de legato sugerida pela ligadura.

### *Tonalidade*

Certas alterações de notas indicadas pela armadura de clave podem conduzir a erros, pois no violão certas notas possuem cordas soltas implícitas. Considerando a afinação tradicional do instrumento (mi – lá – ré – sol – si – mi), qualquer armadura de clave que contenha alteração de alguma dessas notas pode induzir o intérprete a tocar algumas das cordas soltas, principalmente se ocorrerem no exato registro (Lá maior, Mi maior, Fá maior, Sib maior, etc). No excerto composto para a pesquisa de mestrado, a tonalidade foi Ré menor.

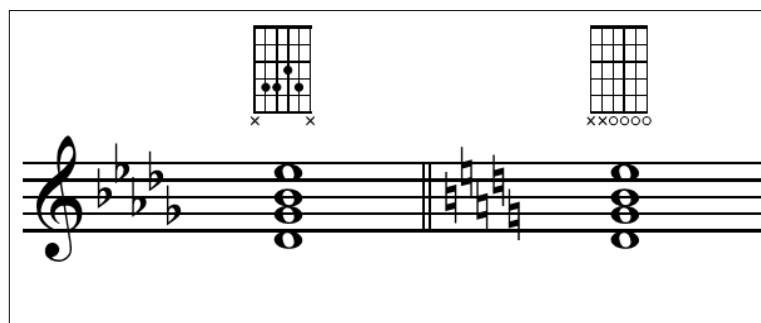


Figura 3: Cordas soltas implícitas a determinados registros podem ocasionar execução de notas erradas, dependendo da tonalidade. No primeiro caso (Ré maior) as notas são tocadas nas cordas 5, 4, 3 e 2, na quarta e terceira casas; no segundo caso, (Dó maior), os mesmos registros são tocados nas quatro primeiras cordas soltas.

*Tempo dado à leitura em silêncio*

Uma hipótese sobre as dificuldades que violonistas encontraram na tarefa de leitura à primeira vista, destaquei a de que o tempo de leitura em silêncio possa ser uma variável importante no desempenho de leitura à primeira vista de um material musical (PASTORINI, 2011). O pouco tempo dado à leitura em silêncio somado às decisões sobre digitação podem ter contribuído, dentre outros fatores, para que os participantes tenham deixado em segundo plano aspectos relacionados com sonoridade, articulação e dinâmica.

Arôxa (2013) também procurou identificar fatores que podem influenciar na tarefa de ler música à primeira vista no violão. Dentre estes o autor destaca afinações diferenciadas, mudanças de posição, tonalidades e acidentes, e aspectos específicos da formação do violonista. Para o autor, sendo o violão um instrumento que assume em nossa cultura a função de solista e de acompanhador, o contato com a partitura se dá, de uma forma geral, tardiamente. A explicação para isto é que o caráter do instrumento acompanhador na música popular urbana é bem mais difuso do que sua faceta de instrumento solista, esta última utilizando a partitura como forma tradicional de registro, enquanto para aqueles outros tipos de notação, tais como cifras e tablaturas aliadas à transmissão aural são suficientes. O autor aponta também que a ansiedade do aluno iniciado na leitura em se ver tocando obras de um nível acima de seu nível técnico atual acarreta em uma falha na fluência da leitura musical. Neste sentido, Stelzer (1938) postula o mesmo, apontando que “[...] o número de erros na leitura excede um por compasso, a composição continua sendo muito difícil para propósitos de [prática de] leitura [e que] hábitos de ler música fluentemente são melhor adquiridos quando a música está dentro das possibilidades do executante. Músicas muito difíceis tendem a causar hábitos de leitura indesejáveis, e até mesmo, a desintegração do controle” (STELZER, 1938, p. 43)<sup>8</sup>.

Com respeito a certas lacunas na formação do violonista apontadas como responsáveis por uma má leitura na visão dos violonistas entrevistados, diversos fatores foram destacados. Dentre eles o fato da leitura à primeira vista não ser adequadamente contemplada no ensino de instrumento, a ausência de experiência prévia com leitura e execução de obras por partituras, salto brusco no nível técnico-instrumental do repertório e o hábito frequente de tocar decor. O autor pondera, no entanto, que “o tempo de experiência com o instrumento e o contato com a

---

<sup>8</sup> In general, if the number of errors in reading exceeds one for each measure, the composition is still too difficult for reading purposes [...] fluent reading habits are best acquired when the music is within the player’s range. Music that is too difficult tends to cause undesirable reading habits or, even, disintegration of control (STELZER, 1938, p. 43).



escrita ortocrônica, tanto não é o único meio, como também não é determinante para o desenvolvimento da leitura” (ARÔXA, 2013, p. 167).

## 1.6 Métodos práticos de treino da leitura à primeira vista para violonistas

Diversos métodos de leitura para violonistas foram desenvolvidos a partir da constatação de que o violão é um instrumento difícil de realizar leitura à primeira vista devido a certas peculiaridades. Dentre estas podemos citar o fato de que uma mesma nota pode ser tocada em diferentes lugares da escala, a assimetria de movimentos entre as mãos, as diferentes distâncias entre trastes dependendo da posição, a complexidade harmônica do instrumento, dentre outras. Com o objetivo de conhecer a característica e os enfoques adotados por estes métodos, realizei um levantamento destes que estiveram a minha disposição.

Embora não seja um método específico de leitura à primeira vista, *Las Primeras Lecciones*, o autor Sageras (2010) dedica as primeiras 37 lições do primeiro volume da série para a identificação das notas nas primeiras casas do violão. Utilizando métrica simples, as notas são escritas em valores de semínima, mínima e semibreve, sendo utilizado somente um tipo de figura para cada lição. Começando com notas em cordas soltas e progressivamente inserindo elementos escalares, o objetivo é fazer com que o aluno aprenda as notas em um lugar específico do braço do instrumento a partir da repetição, e também acostume-se com os aspectos específicos da leitura musical (ritmo e alturas) e mecânicos que envolvem a produção do som.

Dodgson e Quine (1975) buscam, através de seu método de leitura, estabelecer uma relação de notas com os locais onde estas são encontradas. A partir de uma prática preliminar de reconhecimento das notas em uma posição dada do braço do violão, os autores propõe uma série de exercícios progressivos elaborados pensando em uma prática de localização das notas na referida posição. Sobre isto, Dodgson e Quine (1975, p.1) esclarecem o seguinte:

[...] exercícios seguem padrões de digitação que foram escolhidos para ilustrar todas as notas que estão sobre os dedos na posição V. O objetivo é relacionar o símbolo escrito com a localização da casa e a corda. Futuros exercícios deverão ser trabalhados no violão, sempre dizendo o nome das notas [...]<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> These two exercises follow finger-patterns which have been chosen to illustrate all the notes which lie under the fingers at the V position. The aim is to relate written symbol to fret and string location. Further similar exercises should now be worked out on the guitar, always saying the note-names.

O conceito de posição adotado por Dodgson e Quine é o mesmo utilizado por Carlevaro (1979). A posição da mão esquerda é definida pela casa onde recai o dedo indicador, mesmo que este não esteja pressionando a corda. A Figura 4 mostra a mão esquerda em primeira posição, pois o dedo 1 está posicionado sobre a primeira casa do braço do violão, com todos os demais dedos ocupam as casas seguintes em sequencia.



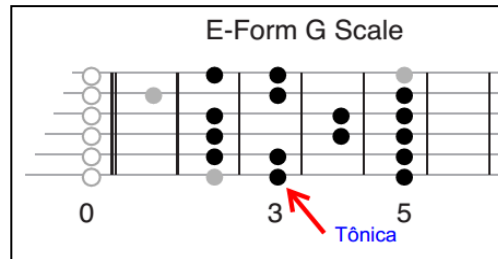
**Figura 4: Figura mostrando a mão esquerda em Posição I.**

Um conceito diferente de posição é apresentado no método de leitura de Nispel (2002). A partir da proposição de cinco padrões de digitação para cada modo da escala (maior e menor harmônica) é possível o transporte de cada modo para uma nova tonalidade aproveitando a relação de afinação por quartas justas descendentes entre as cordas, da mais grave para a mais aguda. Esta característica é definida por Nispel pelo termo *transladação lateral*<sup>10</sup>. O mesmo padrão (shape) de uma escala que tem a tônica a partir da corda 6, por exemplo, pode ser transportado para uma tonalidade distante uma quarta justa ascendente pela sua exata transposição uma corda abaixo (corda 5). Isso é possível devido ao fato das cordas soltas serem afinadas em intervalos de quarta justa, do grave para o agudo, sendo a única exceção o intervalo de terça maior entre a terceira e segunda cordas. O autor utiliza o termo posição para definir em que casa está a tônica de cada modo, independente do dedo que será utilizado para tocá-la. Na Figura 5, este padrão para a escala de Sol maior foi deduzido da escala de Mi maior que se utiliza de cordas soltas. Convencionou-se este padrão como de posição 3, pois é onde se situa a Tônica da escala, conforme mostra a seta. Pela definição de posição de Carlevaro, neste cenário a mão esquerda estaria em posição II, com cada dedo da mão esquerda ocupando uma casa a partir da segunda. Para a presente pesquisa foi adotado este conceito de posição, e sempre que este termo surgir a partir daqui estará se remetendo ao conceito deste autor, salvo explicitamente indicado. O método de Nispel é interessante para

---

<sup>10</sup> Lateral translation.

fins de explorar o braço do violão com diferentes padrões de digitação para uma mesma escala. Entretanto, sua proposta de leitura à primeira vista limita-se à aplicação destes padrões à leitura de escalas, com pouca variedade no que diz respeito ao parâmetro do ritmo e da utilização de diferentes métricas.



**Figura 5: Exemplo de um padrão de digitação para a escala de Sol maior, deduzido da escala de Mi maior (tônica na corda 6). Retirado do livro *Guitar Reading Rosette*, de Antony Nispel (Paidia Academic Press, 2002).**

O método de Benedict (1985) explicita em seu título a utilização da habilidade por violonistas da tradição clássica. Já no prefácio o autor aponta para o fato do treino da leitura à primeira vista na tradição de ensino do violão clássico ser negligenciado. Embora seja possível sua aplicação como forma introdutória da leitura, claramente é um método destinado ao músico que compreende o sistema da notação ortocrônica. Em uma nota para professores, adverte-se que sua finalidade é a ampliação da habilidade de leitura à primeira vista, e que os alunos a que será destinada sua prática deverão estar em um nível acima do material utilizado para treino. Um aspecto interessante é que desde as primeiras lições, que utilizam somente a corda 1, posteriormente agregando notas das cordas mais graves, há orientações bastante claras e específicas da tarefa de leitura à primeira vista. Sempre há as indicações antes do início de estar atento à fórmula de compasso (contando os tempos do início ao final da execução), observar a linha até o final e ler sempre a frente. Um ponto negativo para quem tem pouca prática de leitura é que aspectos relativos às mudanças de compasso, ao ritmo e às alturas, é introduzida de forma quase simultânea a observância de outros parâmetros como dinâmicas, fraseado (incluindo frases irregulares). O autor aponta também a necessidade de se resolver pequenos problemas, tanto técnicos como alternância de cruzamento de dedos da mão direita, quanto perceptivos como síncopes, direção das hastes, para que haja maior fluência tanto na performance quanto na leitura.

Roberts (1972) trabalha a leitura mostrando, ao início de cada exercício, como tocar o que será encontrado nos mesmos. Utilizando um diagrama da escala do instrumento, é

possível localizar a corda e a casa das notas que aparecerão nos exercícios escritos em notação ortocrônica.



Figura 6: Do lado esquerdo é possível visualizar o braço do violão com as notas trabalhadas<sup>11</sup>.

Hunt (1977) propõe outra maneira de trabalhar a leitura à primeira vista. Cada capítulo parte de exercícios preliminares que apresentam de forma separada os parâmetros altura e ritmo, representados em notação ortocrônica. O parâmetro altura é novamente baseado na localização das notas pela posição da mão esquerda, iniciando os primeiros exercícios em posição I e subindo progressivamente, capítulo a capítulo, até trabalhar a escala completa. O mesmo acontece com respeito ao ritmo, abordando inicialmente métricas simples e figuras de valores como mínimas, semínimas e colcheias, propondo que o executante conte em voz alta os tempos do compasso (indicados numericamente) enquanto toca os exemplos. Ao passo que o executante avança para os capítulos seguintes encontra métrica composta, com ritmos que podem conter síncope, quiálteras diversas e figuras mais curtas como semicolcheias e fusas. O autor também propõe a leitura em diferentes texturas, iniciando com monofonias, passando por escrita a duas vozes, acordes, atonalismo e harmônicos artificiais. Todo este conteúdo é distribuído progressivamente ao longo de 12 capítulos.

## 1.7 Discussões sobre a leitura musical à primeira vista no componente curricular

Recentemente tem-se apontado a necessidade de sistematizar a prática e o ensino da leitura à primeira vista nos currículos. Zhukov (2014) realizou um survey com 74 alunos avançados de piano<sup>12</sup> de cursos superiores de música, escolas e alunos privados. Verificou que quase metade desta amostragem considerou ter um baixo nível de leitura à primeira vista. Um

<sup>11</sup> Retirado de: ROBERTS, H. *Howard Roberts' guitar manual sight reading*. Playback, 1972.

<sup>12</sup> Classificados de acordo com *The Australian Music Examinations Board* (ZHUKOV, 2014, p. 490).

dos aspectos relacionados pelo autor com esta baixa avaliação foi a ausência de oportunidades como acompanhadores e de atividades de leitura à primeira vista relatado pelos participantes (embora todos tenham sido classificados como alunos avançados). Este resultado evidenciou a necessidade de desenvolvimento de atividades integradas de prática da leitura com oportunidades de acompanhamento. Sobre possíveis estratégias de leitura à primeira vista apontadas por estes participantes, a autora verificou que estes baseiam majoritariamente nos aspectos básicos de notação do ritmo e das alturas, concluindo assim que embora as pesquisas demonstrem que bons leitores utilizam-se da percepção da notação musical em estruturas de maior significação e da compreensão de estilo (WATERS; UNDERWOOD, 1998; THOMPSON; LEHMANN, 2004) há, de um ponto de vista prático “[...] pouca transferência desse conhecimento [aprendido em matérias como teoria história e análise musical] para a leitura à primeira vista [...]” (ZHUKOV, 2014, p. 495, grifo nosso). Essa diferença, evidenciada pela autora, entre molduras teóricas a respeito da habilidade e os seus aspectos práticos, convergem para a necessidade de uma visão mais ampla sobre a implantação de treinamento e de ensino da habilidade nos currículos.

No quesito leitura à primeira vista, diversos autores apontam a ausência de prática da leitura à primeira vista nos currículos, enfatizando as práticas ligadas à performance musical (PIKE, 2012). Pike (2012) acredita que os resultados de pesquisas experimentais sobre leitura à primeira vista podem contribuir muito para o contexto educacional. Para a autora, entretanto, não devemos esperar que nossos alunos aprendam sozinhos a ler em blocos ou desenvolver padrões motores ou aurais de forma consciente e sistemática, sendo parte da função do professores mostrar como isto pode ser desenvolvido. Fernández (2008), após a realização de um estudo investigatório sobre a leitura à primeira vista com estudantes de diversos instrumentos, recomendou que seja destinado um tempo das aulas de instrumento ou canto para o trabalho da habilidade. Constatou também a influência positiva de atividades como a leitura mental de partituras (sem o áudio) e de audições acompanhando a música pela partitura para uma melhoria no aumento das sacadas oculares. Por fim, a realização de estudos sistemáticos, objetivando uma melhor compreensão a respeito da aquisição e da prática da leitura à primeira vista por iniciantes, é apontada como necessário para oferecer aos professores formas e estratégias de promover o desenvolvimento desta habilidade nos estudantes (PENTTINEN; HUOVINEN, 2011). Um estudo que categorizou atividades relacionadas com a leitura à primeira vista a partir da revisão de pesquisas sobre o assunto concluiu que atividades como improvisação, treinamento aural, habilidade técnica e experiência musical tem grande impacto na habilidade, acreditando os autores que esta pode e

deve ser ensinada a partir do desenvolvimento de teorias sobre a prática da leitura à primeira vista (MISHRA, 2014). Arôxa (2013) enfatiza sobre a implantação de uma disciplina de leitura à primeira vista em contextos acadêmicos que treine e oriente os estudantes sobre a prática da habilidade. Este autor concluiu ainda que as estratégias de leitura analisadas em seu trabalho podem ser úteis em diversos níveis de ensino de música. Tais estratégias referem-se às orientações com relação ao idiomatismo do violão (escolha da digitação, assimetria de movimentos, complexidade harmônica do instrumento), inserção de uma disciplina específica nos cursos e diferentes tipos de prática (regularidade, metodologia de estudo, prática de música de câmara, audição com partituras, controle do andamento, repertório para leitura, ensaio mental, dentre outras). Neste cenário, o autor propõe uma prática autorregulatória da habilidade, considerando as estratégias levantadas acima, a partir de orientações do professor com base em suas facilidades e dificuldades no reconhecimento de obras que estejam dentro do seu nível técnico-instrumental e de leitura musical (ARÔXA, 2013).

A aprovação da Lei N° 11.769/2008, que instituiu a música como conteúdo obrigatório no componente curricular da educação básica teve como consequência o despertar de um maior interesse pela música. Isto trouxe à tona a discussão sobre o tipo de formação necessária aos alunos dos cursos de licenciatura para atuar como futuros educadores musicais no contexto da educação básica. Penna (2013) destaca que por muito tempo a predominância de cursos de caráter técnico profissionalizantes aos moldes de conservatório atendeu uma demanda interessada somente em “[...] desenvolver estudos musicais de modo mais aprofundado [...] sendo o magistério encarado apenas como uma opção secundária ou complementar” (PENNA, 2013, p. 61). A autora destaca também que muitas vezes a formação musical nestes moldes não contempla habilidades necessárias ao desenvolvimento das atividades curriculares do ensino escolar básico, pois esta envolve condições diferenciadas daquelas encontradas em escolas de música especializadas. Isto parece exemplificar uma pluralidade de interesses, tanto em nível do corpo discente das instituições formativas, quanto da preocupação recente destas em cada vez mais formar professores capazes de atuar na sala de aula da educação básica.

No que se refere aos debates ocorridos sobre a questão curricular após a instituição desta lei, vários autores advertiram que a simples implementação de uma lei não garantiria as mudanças necessárias à organização e à prática escolar. Há de se considerar que a música ficou de fora dos currículos escolares brasileiros por mais de 30 anos. Penna (2010, p. 141) é categórica quanto a este aspecto, afirmando que “[...] não cabe esperar que essa nova lei gere automaticamente transformações na prática pedagógica cotidiana [...]”.

Ainda sobre a pluralidade de níveis de alunos de cursos superiores, o ingresso via nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é o único sistema de ingresso na maioria das universidades brasileiras. Isto acarretou a exclusão da prova específica em instituições no curso de música tendo como consequência uma heterogeneidade do corpo discente (diferentes níveis de habilidade prática (ou mesmo a falta desta), de conhecimento musical, de leitura musical dentre outros). O professor universitário, cada vez mais inserido neste panorama acadêmico, precisa desenvolver subsídios para o ensino de princípios básicos de leitura e teoria musical.

Considero importante ressaltar que estas constatações também foram deduzidas a partir da minha experiência docente em duas instituições distintas: uma de nível básico, cuja finalidade é o ensino e difusão da arte em diferentes níveis, e outra de nível superior que se destina à formação de profissionais para atuar em contextos de ensino fundamental e médio. Em ambas as instituições não é realizado nenhum tipo de nivelamento por prova específica para o ingresso do aluno.

## **1.8 Considerações sobre esta revisão de literatura**

Podemos concluir que leitores com um bom nível de execução da habilidade de leitura à primeira vista possuem uma grande capacidade de processamento da informação de entrada, percebendo a escrita musical em estruturas de maior significação (escalas, arpejos) e não como notas individuais e segmentadas, sendo capazes de acessar os padrões motores respectivos durante o processamento da informação de entrada (WATERS; UNDERWOOD; FINDLAY, 1997; PENTTINEN; HUOVINEN; YLITALO, 2013). Como consequência disto, o tempo das fixações oculares desses leitores na identificação das estruturas na partitura é menor do que em leitores menos experientes (podendo variar de acordo com a densidade de escrita), e os saltos oculares maiores (WATERS; UNDERWOOD, 1998). As fixações oculares também podem ocorrer com base nas representações gráficas das divisões e subdivisões métricas (PENTTINEN; HUOVINEN; 2011).

A experiência musical também é relacionada tanto a um bom desempenho de leitura à primeira vista quanto à aquisição de experiências prévias ao seu desenvolvimento. No primeiro caso, isto foi evidenciado em descrições verbais de excertos musicais por leitores experientes, realizadas com precisão e utilização adequada da terminologia musical (PENTTINEN; HUOVINEN; YLITALO, 2013). No segundo caso, algumas experiências

musicais como tocar de ouvido e improvisar ao instrumento parecem ter relação com o desenvolvimento aural (THOMPSON; LEHMANN, 2004; TAN; PFORDRESCHER; HARRÉ, 2010; MISHRA, 2014). A experiência musical foi relacionada com a desvinculação da necessidade de um planejamento mental para a realização dos padrões motores na performance musical, vinculando a produção de movimentos à aspectos conceituais da notação. Paradigma de transferência de movimento (SCHMIDT; YOUNG, 1987 *apud* PALMER; MEYER, 2000) foi utilizado para verificar se natureza do aprendizado de movimentos em música provém da similaridade entre duas sequencias de movimentos ou de aspectos conceituais da notação, concluindo que em músicos experientes o desempenho musical teve menos relação com a transferência de movimentos e mais com os aspectos conceituais e abstratos das notas, diferentes do que ocorreu com músicos iniciantes em que o desempenho relacionou-se tanto com a transferência de movimentos quanto com os aspectos conceituais (PALMER; MEYER, 2000). Este estudo concluiu que quando o aspecto motor e conceitual entre dois materiais musicais foi semelhante, mais eficaz foi o processo de aprendizado. Apesar de ser um estudo que utilizou este paradigma de transferência de movimento na execução musical, seus resultados podem ser generalizáveis para o desenvolvimento de tarefas de leitura à primeira vista, principalmente para a aplicação em indivíduos com pouca experiência.

Conforme discutido anteriormente, constatei um panorama atual diversificado no que se refere ao nível de prática de leitura musical à primeira vista de alunos de instituições com diferentes perfis de ingresso, integrado por indivíduos com menor e outros com maior experiência tanto musical quanto de prática de leitura com o violão. Isto também é possível de verificar nas discussões que situam a leitura musical como uma parte do processo de alfabetização musical (SLOBODA; 2005; MILLS; McPHERSON, 2006). A partir disto, percebi a necessidade de investigar de que forma o treino da habilidade pode ser instituído. Somente esperar que o acúmulo de experiência musical possa gerar um bom nível de leitura não é garantia de que esta habilidade possa ser desenvolvida. Antes disso, devemos incentivar e orientar os alunos sobre como realizar a prática da leitura musical, desenvolvendo atividade de sala de aula através de algum tipo de modelo, incentivando-os a desenvolverem suas próprias formas de prática da habilidade, bem como integrando-a com uma aplicação efetiva, tal como a sua utilização no acompanhamento musical (FERNÁNDEZ, 2008; PENTTINEN; HUOVINEN, 2011; PIKE; CARTER, 2010; PIKE, 2012; MISHRA, 2014; ZUKHOV, 2014).

A presente pesquisa investiga de que maneira as atividades envolvendo a prática da leitura à primeira vista podem ser implantadas em diferentes contextos de ensino. Há, no atual



panorama acadêmico, uma diversidade no perfil das instituições de ensino musical, com consideráveis diferenças de corpo discente e, conseqüentemente, nos planos de ensinos. No contexto atual, algumas instituições aboliram a obrigatoriedade de prova específica como consequência da implantação do ENEM, enquanto outras mantêm este processo avaliativo como forma de nivelamento. Também é preciso considerar que a prática da leitura à primeira vista depende de fatores como o interesse e a motivação do aluno que justificam sua aquisição e prática. Por outro lado, um nível mínimo satisfatório de desempenho depende da compreensão e aquisição prévia dos elementos e estruturas da linguagem musical anterior ao processo de alfabetização musical (McPHERSON; GABRIELSSON, 2002; MILLS; McPHERSON, 2006).

Em face disto, estabeleci *a priori* a hipótese de que a aplicação de exercícios preparatórios poderiam se mostrar eficazes para alcançar resultados de curto prazo em tarefas de leitura à primeira vista. Surge, a partir desta proposição teórica, a expectativa de uma melhoria na leitura à primeira vista como uma possível variável dependente.

O estudo e ensino do violão lidam com uma variedade de repertório significativa, abrangendo diferentes estilos musicais que incorporam tanto a música erudita quanto a música popular urbana. Com respeito ao repertório do violão clássico, este contempla uma tradição musical de quase cinco séculos que se utiliza da partitura como forma principal de transmissão e de registro. Instrumentos ancestrais do violão, como a *vihuela* e o *alaúde*, influenciaram no desenvolvimento e transformações da música instrumental autônoma desde o século XVI. Com a ausência de um repertório próprio do emergente violão moderno no final do século XIX, Summerfield (2002) afirma que uma considerável parte da música desses instrumentos foi transcrita para este instrumento, passando a integrar seu repertório. É o elo final dessa tradição erudita da escrita musical para a família de cordas pulsadas.

O compositor, pianista e violonista espanhol Francisco Tárrega (1852-1909), contribuiu significativamente para a ampliação de seu repertório, inicialmente com transcrições de música de outros instrumentos para o violão e posteriormente com suas composições. Sobre a importância das transcrições de Tárrega como estágio inicial do surgimento do repertório do violão moderno, Summerfield postula que:

[...] Tárrega não somente compôs uma quantidade de peças originais e estudos encantadores para o instrumento, mas também [transcreveu] para o violão música originalmente escrita para outros instrumentos, como Carulli, Matiegka, Giuliani, de Fossa, Hesser, Schuster e muitos outros [e] suas transcrições de Bach, Beethoven, Mozart, Schubert, Haydn, Albéniz e Granados são prazerosas de ouvir e de tocar [...] (SUMMERFIELD, 2002, p. 16).

A leitura à primeira vista, tanto na música erudita quanto na popular, torna-se uma ferramenta importante na transmissão, no conhecimento e na aquisição desta herança das seis cordas pulsadas.

## CAPÍTULO 2 – Metodologia(s) da pesquisa

A metodologia escolhida para a presente pesquisa de doutorado adotou enfoque qualitativo. Considerando o panorama de multiplicidade de perfis acadêmicos como consequência de diferentes realidades escolares, a realização de um estudo de casos múltiplos apresentou-se como principal opção. De acordo com Yin (2015), o estudo de casos múltiplos ocorre quando uma mesma pesquisa utiliza como base de investigação mais de um caso. Segundo o autor esta metodologia pode ser aplicada, por exemplo, na avaliação de inovações escolares, onde cada escola é considerada um caso dentro de um estudo que engloba várias escolas.

Esta pesquisa investigou três situações nas quais foram realizadas atividades de leitura à primeira vista com estudantes de violão de diferentes instituições de ensino musical. Foi estruturada em duas etapas. A primeira etapa, de caráter exploratório, realizou duas atividades no ano de 2014 e que foram tratadas como dois casos distintos. Esta etapa contou com a participação de alunos de curso de música de duas instituições de ensino superior. A segunda etapa contemplou a realização de uma terceira atividade em 2015. Possuiu caráter de aprofundamento e também contou com a participação de alunos de curso de música de instituição de nível superior, bem como de um curso básico de música. A motivação para investigar a prática da leitura à primeira vista em diferentes contextos surgiu de uma necessidade pessoal de desenvolver e aplicar atividades que envolvem esta habilidade com alunos de violão dos diferentes instituições onde atuo como docente.

A partir daqui descrevo os procedimentos metodológicos de coleta de dados adotados em cada um dos casos. Para fins de uma melhor identificação, será utilizado o termo *Estudos*. A primeira etapa consistiu da realização do *Estudo A* e do *Estudo B*. A segunda etapa consistiu da realização do *Estudo C* (ver Figura 7, p. 37).

Ao invés de descrever em um único capítulo os procedimentos metodológicos adotados nos três estudos de casos, optei por descrevê-los individualmente em capítulos isolados. Após a descrição metodológica adotada em cada caso, realizei a análise e a discussão dos dados obtidos. A intenção é tornar claro ao leitor a descrição de todas as fases de cada um dos três estudos de casos investigados, agregando-as em um mesmo capítulo.

Neste capítulo realizei a descrição dos aspectos metodológicos, bem como a análise e discussão dos dados do *Estudo A*, conforme veremos a partir da divisão de capítulo 2.1

abaixo. Nos capítulos 3 e 4, o mesmo processo será feito para o *Estudo B* e *Estudo C*, respectivamente.

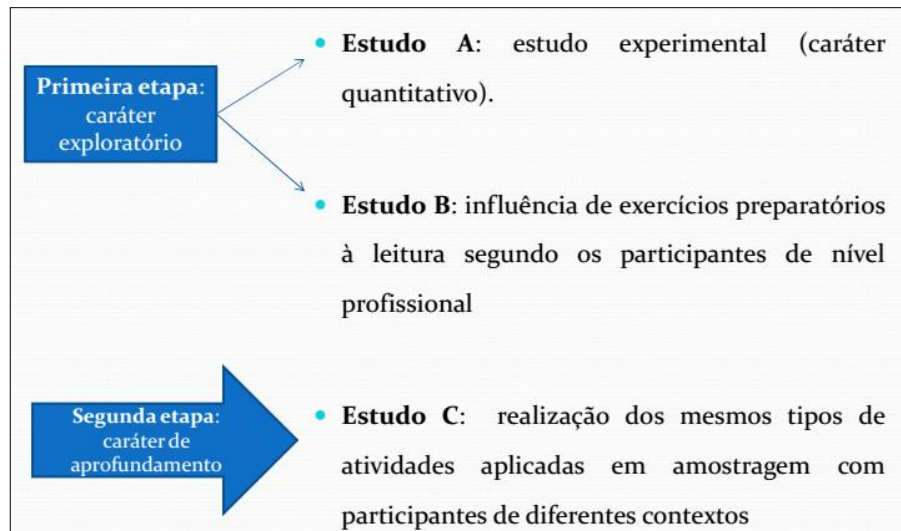


Figura 7: Característica dos três estudos de caso.

## 2.1 Critérios para a escolha da amostragem dos Estudos

A justificativa pela escolha de uma maior variedade de participantes se deu a partir de uma constatação pessoal como professor de violão, conforme explanado anteriormente. Os estudantes das instituições onde trabalho utilizam e praticam leitura à primeira vista com diferentes graus de interesse, valendo-se de estratégias distintas de estudo da leitura musical. A escolha pela amostragem procurou abranger essa diversidade, na medida em que esta se propõe a investigar de que forma implementar atividades de leitura à primeira vista, considerando como alguns dos fatores influentes a multiplicidade curricular encontrada em diferentes instituições, e os diferentes graus de experiência entre os estudantes ingressos em cursos onde não há ingresso por prova de nivelamento.

Outro aspecto considerado para a escolha da amostragem foi que os participantes deveriam possuir alguma familiaridade com notação ortocrônica. Considerando o fato de que esta notação exige do músico alguma prática anterior que lhe permita relacionar os aspectos aurais e motores com os sinais gráficos convencionados para a representação dos parâmetros da música, o recorte de amostragem foi realizado em contextos acadêmicos integrados por estudantes de violão que pudessem decodificar a notação musical. Além disso, pelo fato desta pesquisa se propor a verificar como implantar atividades de leitura à primeira vista em diferentes contextos, considerou-se uma variedade de interesses e de níveis de leitura musical

com o instrumento dos participantes. Por esta razão, outro critério adotado foi que os participantes tocassem violão e tivessem prática de leitura de partitura com o violão em diferentes níveis de experiência. Outro critério adotado foi a escolha por uma amostragem composta por participantes que realizassem aulas de teoria musical, garantindo assim algum grau de conhecimento abstrato da notação ortocrônica.

	<b>Estudo A</b>	<b>Estudo B</b>	<b>Estudo C</b>
<b>Participantes</b>	Sujeitos 1, 2, 3, 4, 5 e 6.	Sujeitos 7 e 8	Sujeitos 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15

**Tabela 1: Número de participantes da cada estudo.**

## **2.2 Primeira etapa: Estudo A**

Conforme descrito anteriormente, esta etapa apresentou caráter exploratório. Triviños (2015) afirma que este tipo de estudo propicia ao investigador a ampliação da experiência sobre um problema para que a partir daí possa planejar o tipo de pesquisa que deseja realizar. O autor afirma ainda que este tipo de estudo permite ao investigador “[...] encontrar os elementos necessários que lhe permitam o contato com determinada população [servindo para] obter os resultados que deseja [e] para levantar possíveis problemas de pesquisa [...]” (TRIVIÑOS, 2015, p. 109). Desta maneira pretendi, com base em um estudo exploratório inicial e partindo da proposição teórica inicial sobre a eficácia de exercícios preparatórios em tarefas de leitura à primeira vista, um maior aprofundamento sobre formas de trabalhar esta habilidade em sala de aula.

## **2.3 Metodologia para a análise dos dados obtidos**

A metodologia escolhida para o cotejamento dos dados foi a análise de conteúdo. Bardin (2011) afirma que este tipo de análise é muito amplo, pois toma a comunicação como ponto de partida, e a partir daí o método surge como “[...] um conjunto de técnicas de análise [dessas] comunicações [utilizando] procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]” (BARDIN, 2011, p 44, grifo nosso). Esse autor defende que este método analítico é adequado para a análise de dados qualitativos oriundos de textos

originários de documentos, entrevistas, reportagens, respostas abertas de questionários, podendo também ser utilizado para o tratamento de dados provenientes de imagem e som.

Tem por finalidade a produção de *inferências*, isto é, não somente produzir suposições subliminares acerca de determinada mensagem, mas em embasá-las com pressupostos teóricos de diversas concepções de mundo e com as situações concretas de seus produtores ou receptores. A inferência é o intermédio através do qual o pesquisador deduz de maneira lógica a partir do tratamento das mensagens os conhecimentos a respeito de seu emissor. Desta forma a descrição é a etapa primeira, sendo a interpretação a última fase (BARDIN, 2011). Para Bardin (2011), a análise de conteúdo é estruturada em três fases:

- Pré-análise: escolha de documentos (corpus), formulação de hipóteses e objetivos, e elaboração de índices que fundamentem a interpretação final;
- Exploração do material: corpus é submetido a um estudo de aprofundamento orientado pela hipóteses e referenciais teóricos;
- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Como parte da etapa de pré-análise, é fundamental a delimitação do *corpus* da pesquisa como prerrogativa básica. O corpus é definido como um “[...] conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos [...]” (BARDIN, 2011, p 126). Como esta pesquisa realizou um estudo de casos múltiplos no decorrer dos anos de 2014 e 2015, sendo que estes envolveram distintos procedimentos metodológicos, o corpus da presente pesquisa foi considerado como sendo a análise descritiva das tarefas realizadas pelos participantes em cada um dos estudos realizados, bem como os dados obtidos por entrevista e questionário.

O corpus do Estudo A consistiu das análises descritivas dos desempenhos obtidos pelos participantes na leitura à primeira vista de um excerto musical. Estes foram organizados em dois grupos, Experimental e Controle. Também foram descritos os exercícios preparatórios realizados pelos participantes do Grupo Experimental. Para o Estudo B e o Estudo C, o corpus consistiu das análises dos desempenhos dos participantes nos exercícios de leitura e nos excertos musicais, entrevistas e questionários aplicados.

## 2.4 Procedimento metodológico do Estudo A

Mesmo com a definição de que o estudo de caso seria a metodologia predominante nesta pesquisa, adotou-se neste primeiro estudo um enfoque quantitativo de caráter experimental. Isto se justifica na medida em que precisei avaliar, como pesquisador, a influência da aplicação de exercícios preparatórios elaborados e aplicados previamente à leitura à primeira vista de um excerto musical. A realização deste estudo contou com a participação de alunos do curso de licenciatura em música do Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI). Os participantes foram organizados em dois grupos, Controle e Experimental. Foi realizado contato pessoal com oito alunos da disciplina de Instrumento Harmônico III, a última de uma série de três semestres de prática de violão cujo objetivo é o desenvolvimento suficiente do instrumento como ferramenta de sala de aula para fins de educação musical. A partir daqui sempre que me referir a este estudo utilizarei o termo *Estudo A*.

Para a definição dos grupos, realizei sorteio prévio ao início das sessões, na presença de todos os participantes, os quais foram organizados em número de quatro para cada grupo. Solicitei junto à coordenação do curso, autorização para a realização do estudo através de carta comunicando a finalidade do mesmo. Os participantes assinaram um termo de autorização da utilização das imagens com garantia de anonimato para fins de pesquisa (ver Anexo A, p. 141). As filmagens do Grupo Controle ocorreram no dia 07 de maio de 2014, e contou com a participação dos quatro integrantes sorteados. Os participantes do Grupo Experimental foram filmados no dia 11 de junho de 2014. Contudo, na ocasião da primeira sessão somente dois participantes estiveram presentes.

### 2.4.1 A escolha dos materiais

A proposta inicial do experimento consistiu da leitura à primeira vista de três pequenos excertos musicais compatíveis com o nível instrumental dos alunos no momento da coleta de dados. O Excerto N° 1 (Figura 8) foi retirado do *Guitar Gradus – Metodo Elementare Per Chitarra*, de Ruggiero Chiesa, editado por Suvini Zerboni. Do grupo de peças intitulado *composizioni monodiche in prima posizione* (Grupo IV) foi realizado um recorte da lição intitulada *Canto d'amore (canto tradizionale cinese)* (c. 5 – 8 e 13 – 20, ver Anexo E, p. 145).



Figura 8: Excerto N°1 aplicado ao grupo experimental do estudo exploratório N°1

Com a ausência de dois participantes do Grupo Experimental, o estudo foi realizado somente com a aplicação do Excerto N°1. Outros fatores contribuíram para esta decisão, como por exemplo, a indisponibilidade de participação dos alunos em outros dias da semana além do dia da disciplina. Assim, as sessões ocorreram durante as aulas em uma sala paralela enquanto o restante da turma permaneceu realizando atividades previamente orientadas. Todavia, a decisão de continuidade do estudo exploratório somente com a aplicação de um excerto se deu principalmente a fim de não prejudicar o andamento das aulas da disciplina, que já se encontrava próximo ao final do semestre.

Os demais excertos que seriam aplicados em sessões posteriores também foram retirados do mesma coleção de peças do Excerto n°1. O Excerto n°2 é um recorte da peça intitulada *I have a golden pony – canto tradizionale galese* (c. 1 – 8), e investigaria tonalidade com bemóis cujas notas alteradas possuem cordas soltas implícitas. O Excerto n°3 foi retirado do Gruppo VI de peças do método, sendo um recorte de um estudo de Ferdinando Carulli (c. 1 – 8). Este excerto investigaria a execução de dinâmicas e de antecipação de notas em bloco na mão esquerda (acordes arpejados com nota pedal. Para ambas as peças ver Anexo G, p. 147). Todos os excertos foram transcritos utilizando software de edição *Finale 2007*.

## 2.4.2 Procedimentos

A sessão de exercícios preparatórios para a leitura do Excerto n°1 realizada pelo Grupo Experimental consistiu de duas tarefas elaboradas por mim. A primeira consistiu de um



exercício de transcrição de um pequeno trecho melódico (ver Anexo B, p. 142) tocado ao violão por mim para cada participante individualmente. Foi composto com as notas naturais na extensão de uma oitava entre as notas Sol da terceira corda e Sol da primeira corda. O movimento melódico predominante foi de graus conjuntos, contendo alguns saltos de terças. O trecho poderia ser repetido em um máximo de três vezes, a critério dos participantes. Estes podiam observar minhas mãos durante a execução do trecho a ser transcrito.

A segunda tarefa consistiu de um exercício composicional utilizando somente as notas naturais na primeira posição da escala do instrumento até a quarta corda. Em relação ao primeiro exercício, a tessitura foi ampliada pelo fato da segunda parte do excerto conter as notas Ré e Mi na quarta corda (corda solta e presa na casa II, respectivamente).

O tempo máximo para a execução de ambas as tarefas foi estipulado em vinte minutos, sendo dez minutos para cada. Foi solicitado aos participantes escrever sua composição em notação ortocrônica (ver Anexo C e D, p. 143 e 144). A última tarefa do Grupo Experimental consistiu da realização do teste de leitura à primeira vista do excerto musical (Figura 8, p. 41). Foi dado o tempo de dois minutos para a leitura silenciosa antes da execução, sem possibilidade de prova de digitação.

O Grupo Controle somente realizou a leitura do excerto musical, sendo dado o mesmo tempo de dois minutos para leitura em silêncio nas mesmas condições do Grupo Experimental.

## **2.5 Análise e discussão dos dados do Estudo A realizado com alunos do Curso de Licenciatura em Música do Instituto Superior de Educação Ivoati (ISEI)**

Um aspecto metodológico não previsto inicialmente para a etapa de coleta de dados do Estudo A foi considerar uma provável ocorrência de padrões alternativos de resultados que permitissem possíveis explicações rivais. Este tipo de antecipação advém de uma técnica analítica de combinação de padrões, que procura antecipar a ocorrência de padrões não esperados e que possam ser considerados como variáveis. Munido dessas explicações rivais, a etapa de coleta de dados deverá envolver estratégias de busca de informações que as confirmem ou refutem (YIN, 2015). Por esta razão, o corpus do Estudo A resumiu-se à codificação dos materiais obtidos nas tarefas de exercícios preparatórios (no caso do Grupo Experimental) e nos desempenhos de leitura à primeira vista dos participantes de ambos os

grupos (quantificados a partir de uma análise descritiva das filmagens). Partindo da estratégia de construir uma explicação com base nos dados obtidos neste estudo, procurei revisar a proposição teórica inicial e considerar possíveis explanações rivais que pudessem sustentá-la ou não. De acordo com Yin (2015) o objetivo de adotar a estratégia analítica de construir uma explicação “[...] não é concluir um estudo, mas desenvolver ideias para um estudo posterior” (YIN, 2015, p. 152).

Com base na proposição teórica inicial de pesquisa, o Estudo A averiguou a influência de exercícios preparatórios à leitura à primeira vista de um excerto musical. Foram definidas como variáveis a identificação das notas (parâmetro alturas na notação ortocrônica) e antecipação de aspectos visuais da referida notação, aural e motores. A expectativa era de que as informações auditivas e visuais (tanto da partitura quanto da localização das notas no instrumento) trabalhadas nos exercícios permaneceriam por mais tempo na memória de trabalho (Ver Capítulo 1).

Um erro frequente de leitura melódica no violão constatado nas atividades que envolveram leitura de partituras em sala de aula foi a confusão na execução de notas correspondente a certas linhas e espaços da partitura, notadamente a quarta e quinta linhas da partitura (Ré – Fá, considerando a clave de sol). Através da leitura deste excerto procurei averiguar uma possível influência de exercícios preparatórios que anteciparam aspectos aurais e visuais e que pretenderam auxiliar neste problema de leitura identificado.

### **2.5.1 Análise dos dados obtidos do Grupo Controle**

Os participantes deste grupo apresentaram desempenhos bastante variados. Dois participantes (Sujeitos 2 e 4) apresentaram uma boa fluência rítmica e correta identificação das notas. Um participante (Sujeito 1) apresentou falha na manutenção do ritmo dentro do pulso, com lapsos de tempo excessivamente grandes. O outro participante (Sujeito 3) obteve um desempenho de leitura comprometido por uma desorientação aural e de localização das notas no braço do violão. Abaixo seguem as descrições dos desempenhos dos participantes deste grupo. Estas obedeceram a ordem de realização das filmagens com os participantes, enumerados como *Sujeitos* de 1 a 4.

### *Sujeito 1*

O Sujeito 1 realizou o ritmo dos compassos 1 e 2 do excerto de acordo com o pulso estabelecido inicialmente. Houve confusão entre as notas do segundo e terceiro espaço da pauta, tendo tocado a nota Lá como Dó. Percebendo-se do erro, muito possivelmente pela expectativa aural do trecho, repetiu por três vezes o trecho, sendo que na última repetição toca Dó# ao invés de Dó natural. Na quarta repetição seguiu em frente, acertando as notas do compasso 3 e 4, mas desta vez o ritmo é que sofre algum tipo de corte. Após a repetição das duas primeiras colcheias, houve uma cesura entre estes compassos. Segue um hiato de aproximadamente 0'45" até descobrir e tocar as notas do compasso 5 e 6. Houve algumas cesuras e acelerações rítmicas, principalmente nas colcheias. No entanto, executa as semínimas dentro do pulso estabelecido.

### *Sujeito 2*

Apesar da orientação inicial de que os participantes não poderiam provar digitações no braço do instrumento durante a leitura em silêncio, o Sujeito 2 realizou os movimentos de mão esquerda sem o violão no decorrer deste tempo enquanto analisava a partitura. Roberts (1972) afirma que a capacidade de se imaginar tocando sem o instrumento pode ser desenvolvida pela manipulação dos dedos da mão esquerda, tal como se estivesse tocando, sugerindo que uma “nova informação é retida por mais tempo quando o senso de toque é associado com [a notação] que está sendo aprendida” (ROBERTS, 1972, p. 9). Para esta prática, o autor sugere utilizar as costas do braço direito em substituição ao braço do violão. O Sujeito 2 parece ter lançado mão desta estratégia de forma espontânea, beneficiando-se com esta prática.

Tal como no desempenho do Sujeito 1, houve confusão entre leitura e execução de notas, porém neste caso a troca ocorreu entre as notas da quarta e da quinta linhas da pauta, tendo tocado a nota Ré como Fá. O ritmo manteve-se estável durante toda a execução, e os demais compassos do excerto foram tocados adequadamente, com o ritmo mantendo-se dentro do pulso estabelecido e as notas tocadas de forma correta.

### *Sujeito 3*

O Sujeito 3 inicia tocando o compasso 1 inteiro com figuras de semínimas. Neste compasso toca a nota sol como Ré da quarta corda, e Lá como Mi. Após uma breve cesura, as notas Si e Lá do compasso 2 são tocadas como Sib e Ré. Demonstra desorientação aural e de localização das notas. Após uma parada de aproximadamente 0'15" localiza no braço do violão as notas Mi – Ré – Dó do compasso 3, mas o ritmo de colcheias fica muito dilatado. Depois de exclamar que não saberia como tocar o trecho, é perguntado se gostaria de tentar novamente. Reiniciou, desta vez tocando outras notas para o compasso 1 (Mi – Fá – Sib). Localiza novamente as notas Mi – Ré do compasso 3, mas não dá sequencia. Após 4'30" afirma que não será possível realizar a tarefa.

### *Sujeito 4*

O Sujeito 4 levou 0'50" para ler silenciosamente o excerto (1'10" a menos que os demais sujeitos deste grupo). Embora tenha tocado corretamente as notas do compasso 1, recomeçou-o devido a nota Lá (segunda colcheia do segundo tempo) não ter sido pressionada adequadamente, gerando uma sonoridade de pouca qualidade. As notas do compasso 3 foram tocadas como semínimas, e a nota Si foi tocada como Sol. Uma explicação possível para isto seria o fato das duas notas serem escritas em linhas próximas na pauta. Outro aspecto é a pouca articulação dos dedos da mão direita, majoritariamente utilizando o dedo polegar, ocasionando uma sobrecarga de movimentos para um mesmo dedo, principalmente nas trocas de cordas. Este foi um aspecto frequente nos participantes deste estudo.

A primeira nota do compasso 7 foi tocada como Mi, sendo que a nota correta seria a nota Sol, um tom abaixo da última nota do compasso anterior (nota Lá). Novamente algum tipo de falha de percepção visual pode ter sido um fator influente neste aspecto. Com relação a isto, algum tipo de treino visual, como audição com acompanhamento pela partitura, já foi apontado como benéfico para o desenvolvimento do comportamento ocular (FERNÁNDEZ, 2009; ARÔXA, 2013). Apesar disto, este sujeito toca adequadamente este compasso. Os compassos 9 a 12, que são a repetição dos compassos 5 a 8 com algumas pequenas variantes rítmicas, são tocados corretamente. Isso indica que o tempo de exposição ao material foi um fator importante para este sujeito na execução do trecho.

## 2.5.2 Análise e discussão dos dados obtidos do Grupo Experimental

Para a análise dos dados do Grupo Experimental, serão descritas primeiro as atividades que envolveram a realização dos dois exercícios preparatórios. Após, serão descritos os desempenhos de leitura à primeira vista do excerto musical realizado pelos participantes deste grupo.

### 2.5.2.1 Exercício preparatório n°1

#### *Sujeito 5*

Embora as notas do compasso 1 tenham sido corretamente identificadas pelo Sujeito 5, as notas foram escritas uma oitava abaixo<sup>13</sup>, conforme podemos ver na Figura 9.




**Figura 9: Mudança de oitava no exercício de transcrição realizado pelo Sujeito 5**

Foi possível observar erro na grafia de certos intervalos. O intervalo de grau conjunto que separa os compassos 1 e 2 foi anotado pelo Sujeito 5 como uma quarta aumentada ascendente (Figura 9). Ainda assim, a direção do movimento foi mantida. Numa segunda tentativa de transcrição esse mesmo intervalo foi escrito como uma terça maior ascendente (Figura 10). Ainda nesta segunda tentativa de transcrever a melodia manteve a escrita em uma oitava abaixo.



**Figura 10: Erro de grafia do intervalo de grau conjunto (anotado como Fá – Lá pelo Sujeito 5).**

<sup>13</sup> O violão é um instrumento transpositor uma oitava abaixo. Isto significa dizer que tudo o que é escrito na notação ortocrônica soa uma oitava abaixo. É comum encontrar edições de partituras para violão utilizando a clave de sol com indicação de oitava abaixo (  ). Portanto, no exemplo tocado aos participantes, o registro adequado à escrita seria uma oitava acima do que o Sujeito 5 escreveu.



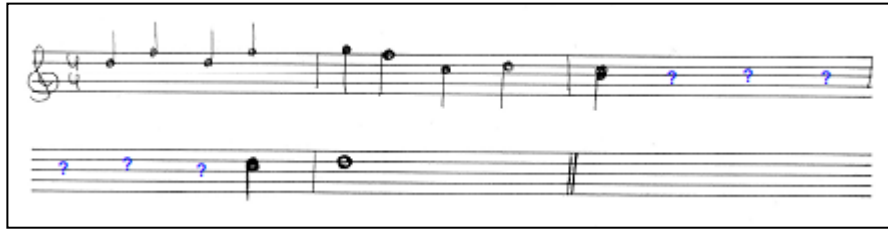


Figura 13: Lacuna do Sujeito 6 na percepção e grafia de intervalos de graus conjuntos e terça.

Pode-se depreender daí que houve um erro de percepção aurál dos intervalos de grau conjunto e de terças nestes compassos, o que por sua vez ocasionou uma associação errônea aos seus respectivos padrões motores. Ainda assim, anotou corretamente as duas últimas notas do excerto. A grafia correta do compasso 1 pode ser explicada pela possibilidade de visualização das minhas mãos durante a execução do trecho melódico a ser transcrito.

#### 2.5.2.2 Exercício preparatório N°2

##### *Sujeito 5*

Concluída a explicação sobre a dinâmica da tarefa, o Sujeito 5 questionou se ele poderia escrever sem provar no instrumento, ou se seria obrigatório compor a partir da prática, ao que lhe foi respondido que poderia escrever direto caso assim lhe conviesse e já possuísse uma ideia do que seria a sua composição. Este sujeito realizou uma composição a partir de notas escritas, e que posteriormente foram sendo experimentadas e modificadas. Na Figura 14 podemos verificar o resultado:

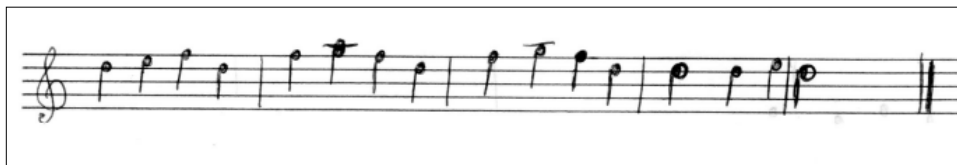


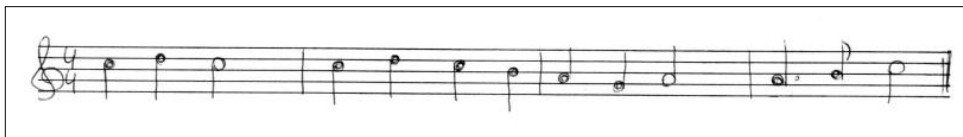
Figura 14: Resultado da tarefa de composição do Sujeito 5 (foi tocada uma oitava abaixo).

Na tarefa anterior, o Sujeito 5 havia realizado a transcrição uma oitava abaixo do que foi sendo tocado por mim. Nesta tarefa, escreveu as notas no registro da segunda corda e primeira corda, executando-as uma oitava abaixo (registro da quarta corda e terceira corda). Curiosamente o excerto final foi tocado na oitava indicada. Uma possível explicação tem a ver com o fato da leitura musical no violão ainda estar muito ligada a localização das notas, e

menos com uma representação conceitual do som. Apesar de alguns erros de notas nos primeiros compassos, a fluência foi mantida.

### *Sujeito 6*

O Sujeito 6 inicialmente explorou as notas naturais na segunda, terceira e quarta cordas. Desde o início optou claramente em estabelecer o tom de Dó maior, tocando as notas Dó – Si – Dó como duas semínimas e uma mínima, respectivamente. Toda a prática de composição foi realizada com a marcação do pulso estabelecido com o pé. A partir disto, restringiu a extensão da composição como sendo as notas naturais entre a segunda e terceira cordas. Utilizou, durante o processo de experimentação, ideias melódicas simples, com movimentos de graus conjuntos ascendentes e descendentes, alguns poucos saltos de terças e figuras de ritmo com valores de semínimas e mínimas. Durante breve momento tentou realizar ritmos um pouco mais complexos, como uso de colcheias e sínopes. Todavia, a ideia básica de utilização de figuras simples foi mantida. Próximo ao término da tarefa, já com uma ideia bem esboçada, buscou uma harmonia implícita ao fragmento composto, tocando os acordes C – Am – F – C. Entretanto, estes não foram anotados. É possível verificar na Figura 15 o resultado final da tarefa de composição do Sujeito 6:



**Figura 15: Resultado da tarefa de composição do Sujeito 6.**

Quando solicitado tocar uma vez a sua composição, o Sujeito 6 realizou alguns pequenos desvios rítmicos. As duas primeiras notas dos compassos 1 e 2 foram tocadas como semínima pontuada e colcheia, e não como duas semínimas, embora tenha praticado anteriormente tal como foi escrito. O restante da composição foi tocado de acordo com o que foi escrito.



### *2.5.2.3 Desempenho dos participantes do Grupo Experimental na leitura dos excertos*

#### ***Sujeito 5***

Os erros cometidos por este sujeito não chegaram a comprometer a fluência musical. Este conseguiu estabelecer e manter o pulso durante toda a execução, bem como demonstrar corretamente as proporções entre semínimas e colcheias. Os erros de notas foram significativos no primeiro sistema, pontuais no segundo, e quase nulos no último. No compasso 2, a nota Lá foi tocada como Sol, sendo corrigida na sequência. A nota Ré no compasso 3 foi tocada como Ré# devido a um leve deslocamento da posição da mão esquerda. Isto porque tocou as notas Sol, Lá e Si (compasso 1 e 2) nesta posição na terceira corda. Ao manter a mesma posição da mão para os compassos seguintes, os dedos recaíram sobre as casas acima de onde as notas escritas se encontravam. Há um problema com notas erradas no compasso 5, mas a partir dali toca todas as notas e ritmo corretamente.

Embora com algumas correções de notas nos primeiros compassos, o Sujeito 5 parece não ter se abalado com os erros cometidos durante a tarefa, mantendo o pulso estabelecido constante, e procurando acertar as notas a frente na partitura. Esta é uma atitude típica de leitores experientes que conseguem, durante a leitura à primeira vista, identificar quais tipos de erros podem comprometer o fluxo musical (BANTON, 1995). Infelizmente, sem a aplicação do questionário e entrevista, não foi possível saber a respeito da experiência prévia de leitura musical deste participante.

#### ***Sujeito 6***

Durante o tempo de leitura em silêncio, este sujeito realizou o solfejo das notas e do ritmo, enquanto simulava os movimentos com ambas as mãos. Este tipo de procedimento foi adotado também pelo Sujeito 2 do Grupo Controle. Conforme discutido naquela ocasião, esta prática já foi contemplada por outros autores como sendo eficaz para o aprendizado (ROBERTS, 1972).

Os poucos erros de notas cometidos pelo Sujeito 6 não afetaram o fluxo musical. A decisão por não corrigi-los priorizou a fluência musical, fazendo com que delineasse adequadamente o desenho global da música. O mesmo tipo de atitude foi empregada pelo Sujeito 5.

## 2.6 Conclusões sobre o Estudo A

Mesmo com a ausência de dois participantes no Grupo Experimental, a análise dos desempenhos de leitura à primeira vista verificou que este grupo obteve um bom desempenho na fluência musical e no acerto de notas, com um sujeito acertando quase todas as notas e ritmo. Por outro lado, o Grupo Controle teve dois participantes com desempenho semelhante, e outros dois com desempenho pouco satisfatório. Infelizmente, o Estudo A não teve continuidade em função dos motivos expostos previamente, não sendo possível constatar ou refutar a influência dos exercícios. Por esta razão, a análise dos dados não se balizou em critérios rigorosos típicos de um estudo experimental.

No entanto, dois aspectos reforçam a proposição teórica inicial de que os exercícios tiveram influência positiva. O primeiro deles tem relação com o fato de que os participantes do Grupo Experimental exercitaram padrões motores implícitos ao excerto musical. O segundo aspecto pode estar relacionado à tarefa composicional, quando os padrões motores exercitados foram racionalizados no processo de escrita. Neste panorama, a prática dos padrões motores funcionou como um estímulo para a obtenção de um produto visual a partir da própria escrita, oportunizando aos participantes deste grupo situá-los como uma relação de causa e efeito na tarefa final de leitura do excerto, sendo a partitura o estímulo e a execução dos padrões motores o resultado. A flexibilização dos padrões motores por leitores habilidosos foi constatada em pesquisas sobre movimentos durante a leitura à primeira vista (SHAFFER, 1981 *apud* WRISTEN, 2005). No entanto, há a necessidade de discutir formas sobre como incentivar os alunos, especialmente aqueles com menor experiência em leitura de partituras com o instrumento.

Constatei, no entanto, que certos intervalos não foram escritos de maneira correta. Houve uma tendência de aumento espacial na escrita dos intervalos de graus conjuntos, sendo que alguns foram escritos como intervalos de terça e quarta. Apesar disto, os participantes foram capazes de perceber corretamente a direção intervalar. Um participante apresentou dificuldades em registrar intervalos de graus conjuntos, conforme mostrou o Sujeito 6 na tarefa de transcrição de um trecho melódico, incompleta nos compassos 3 e 4. Isto sugere que o número de repetições do trecho melódico foi insuficiente para a retenção do aspecto aural na memória dos participantes.

Ainda sobre a tarefa de transcrição, observei que um dos sujeitos do Grupo Experimental a realizou uma oitava abaixo (Sujeito 5). No entanto, esta foi corrigida numa segunda tentativa de transcrição. Ao que parece, a capacidade de reter características das

relações entre diferentes alturas foi muito incipiente nos participantes. Mesmo assim, o excerto final foi tocado na oitava correta. Estes dados sugerem que os processos de leitura destes participantes ainda estão mais relacionados a uma associação das notas escritas aos locais onde estas são localizadas no braço do violão. Isto explica a correta execução de dois participantes do Grupo Controle (Sujeitos 2 e 4). Um exemplo desta relação mais visual dos padrões motores foi a leitura silenciosa do excerto realizada pelos sujeitos 2 e 6. Estes executaram movimentos com os dedos durante a leitura, o que se mostrou como uma alternativa interessante neste contexto, pois os aspectos aurais da notação musical apresentaram-se mais incipientes. Banton (1995) constatou, em uma pesquisa com pianistas, que os leitores menos experientes basearam-se mais pelo referencial visual. Por outro lado, a autora acredita que o referencial aural também possui um papel importante, sendo utilizado para controlar possíveis desvios e administrar correções na execução.

Os exercícios realizados utilizaram o componente aural (via tarefa de transcrição e de composição) com base para a escrita. A partir deste componente, a escrita musical por vezes foi influenciada por uma má compreensão dos participantes sobre qual a oitava correta em que estes deveriam ser escritos. A fim de contemplar melhor esta relação entre som e sua representação na partitura, sugere-se a incorporação de exercícios escritos em notação ortocrônica através dos quais a prática seria realizada a partir da escrita. No entanto, seria preciso dar uma pista ao praticante menos experiente em leitura mostrando quais lugares do braço do instrumento, casas e cordas os exercícios deverão ser tocados.

Outros fatores podem ter contribuído para o desempenho de leitura. Entretanto, este estudo não considerou possíveis explicações rivais no momento da coleta de dados, pois se tratou de uma atividade inserida no contexto curricular de uma disciplina de violão. Tendo um caráter imediatista dentro do contexto de sala de aula, o estudo objetivou testar uma maneira de melhorar um problema de leitura identificado previamente (qual seja, a confusão entre a leitura e execução de determinados espaços e linhas). Desta forma, não planejei a realização de nenhum tipo de entrevista e de aplicação de questionário com os participantes, o que foi planejado para a realização do segundo estudo de caso desta pesquisa, conforme veremos no próximo capítulo.

Uma possível explicação rival teria a ver com a experiência particular de cada participante com a execução de música ao violão utilizando a notação ortocrônica (muito embora os exercícios preparatórios tenham sugerido uma influência positiva nas atitudes dos participantes). Mesmo sem estes dados, como professor destes alunos por três semestres consecutivos possuía a informação subjetiva de que, na sua grande maioria, estes tiveram

pouco ou nenhum contato com partituras de violão antes de seu ingresso no curso. Há de se considerar também que quase todos já tocavam ou haviam realizado algum tipo de prática de violão popular por leitura de cifras. Neste panorama subjetivo, assumi que o tempo aproximado de exposição e de prática da leitura de partituras com o violão até o momento da realização do Estudo A seria os três semestres da disciplina coletiva de violão. Assim, conclui que uma atividade semelhante com violonistas com mais experiência de estudo de repertório por leitura de partituras seria importante para avaliar a extensão tanto da influência dos exercícios preparatórios quanto das experiências individuais na realização de tarefa de leitura.

Dos quatro participantes do Grupo Controle, dois sujeitos realizaram a leitura com alguns erros de notas e ritmo e com poucas interrupções do pulso (Sujeitos 2 e 4). Os dois sujeitos restantes deste grupo apresentaram significativo número de erros na leitura das notas, com comprometimento da leitura rítmica e da fluência musical. No que se refere a algumas cesuras maiores, observei que estas ocorreram em locais da partitura onde havia saltos melódicos (Sujeitos 1 e 4). Em contextos de movimentos melódicos por graus conjuntos, sabe-se que leitores menos experientes tendem a identificar os saltos intervalares não pela comparação do espaço visual entre notas, mas pela identificação individual e segmentada dos símbolos musicais (PENTTINEN; HUOVINEN, 2011). Outro aspecto observado foi a confusão entre a percepção e execução de certas notas escritas em intervalos de terças, tal como as notas Lá e Dó (Sujeito 1) e Ré e Fá (Sujeito 2). No caso do Sujeito 1 parece não ter ocorrido uma correspondência com a expectativa aural do trecho (no compasso 1 do excerto a nota Lá foi tocada como Dó, sendo que a expectativa inicial seria de movimento de grau conjunto ascendente: Sol – Lá – Si). O Sujeito 2, que realizou a leitura com boa fluência e acerto de notas, além de não tentar a correção do erro de confusão entre as notas Ré e Fá, realizou os movimentos de mão esquerda no decorrer do tempo de leitura em silêncio durante a análise da partitura. Desta maneira, algum treino de fluência, que objetive tornar consciente ao praticante tolerar possíveis erros em favorecimento ao fluxo musical, deverá apresentar influência positiva.

O Estudo A avaliou a prática de leitura à primeira vista no contexto de uma instituição que não realiza provas específicas para ingresso vestibular. Embora tenha concluído que os exercícios apresentaram-se como positivos aos participantes deste estudo, aspectos como a incipiência da representação aural afetaram em tarefas de transcrição e execução musical. Isto sugere que o bom resultado demonstrado por certos participantes pode ter relação com a realização dos exercícios, mas também com o fato da leitura à primeira vista destes estar mais baseada na identificação de padrões motores, como foi possível verificar em atitudes do

Grupo Controle. Assim, outros componentes não previstos inicialmente, tais como a influência da experiência com estudo de repertório na leitura à primeira vista, precisaram ser investigadas em um estudo posterior. Por esta razão, constatei a necessidade de implantar essas atividades em um contexto oposto, no qual os participantes teriam uma experiência maior com estudo de repertório por leitura de partituras e com performance musical. Isto também se justifica na medida em que nem sempre bons performers são necessariamente bons leitores de música à primeira vista. Sendo assim, assumi que um estudo com violonistas de nível profissional seria fundamental para averiguar a qualidade e a influência dos exercícios elaborados e da dinâmica proposta para a prática da leitura à primeira vista. Partindo da expectativa de que uma amostragem deste tipo apresentaria subsídios técnico-musicais suficientes à leitura musical com o violão, me propus a observar seus desempenhos utilizando exercícios semelhantes, porém elaborados para a leitura de excertos musicais com níveis de dificuldade maiores. Instrumentos como a entrevista e aplicação de questionário serão utilizados para averiguar o histórico dos participantes, o que pensam a respeito das atividades propostas, bem como suas impressões sobre seus desempenhos, estratégias adotadas, utilização e treino da habilidade. No próximo capítulo discutirei a realização de um segundo estudo de caso pensado com base nestas premissas (intitulado *Estudo B*), onde as questões relacionadas com a influência da experiência musical individual, e a influência e qualidade dos exercícios na execução da leitura à primeira vista serão mais aprofundadas.

## CAPÍTULO 3

O Estudo A mostrou que fatores como a incipiência aural, um maior embasamento da leitura nos padrões motores, e a realização de exercícios preparatórios apresentaram distintas influências nos desempenhos dos participantes. Isto demonstrou a necessidade de averiguar de forma qualitativa a opinião dos participantes tanto sobre a qualidade quanto sobre as possíveis influências de exercícios de leitura à primeira vista. Optou-se por escolher violonistas com maior experiência no estudo de repertório que se utiliza da partitura para a sua transmissão. A expectativa a partir dessa escolha seria de que aspectos verificados como problemáticos no Estudo A, tais como a relação entre os padrões motores e aurais e a grafia, se apresentariam melhor conceitualizados pelos participantes. Assim, os exercícios poderiam contemplar maiores níveis de dificuldades técnico-musicais, recaindo também sobre características específicas dos excertos como textura, aspectos rítmicos e polirrítmicos, padrões motores, dentre outros. Com esta expectativa de ampla experiência técnico-musical, esperou-se um possível desempenho satisfatório da habilidade, e que os exercícios não teriam tanto impacto. Por outro lado, a opinião dos participantes sobre o real impacto dos exercícios elaborados e da influência de suas experiências individuais torna-se valiosa no sentido de uma orientação a respeito das atividades que possam ter funcionado.

O estudo descrito neste capítulo será chamado de *Estudo B*, sendo um desdobramento do estudo anterior. A amostragem escolhida, os procedimentos metodológicos e a análise dos dados obtidos serão descritos logo a seguir.

### **3.1 Desdobramento da primeira etapa: realização do Estudo B**

O Estudo B contou com a participação de alunos do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Este estudo apresentou um enfoque qualitativo, e buscou averiguar a importância e influência de exercícios preparatórios para a leitura de excertos musicais na visão de alunos do curso de mestrado em música, subárea de Práticas Interpretativas (instrumento violão) do referido programa.

### 3.1.1 Perfil da instituição

O Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul destina-se à produção de conhecimento através da realização de pesquisa e prática musical. Os cursos são destinados à formação de profissionais no que se refere à produção de gerar conhecimento científico e artístico, objetivando a capacitação destes para atuar na docência de nível superior.

Os participantes foram filmados realizando os exercícios e as tarefas de leituras solicitadas. Ao término de todas as tarefas, foram realizadas entrevistas, e um questionário foi aplicado. Assim, foi possível acessar a opinião dos participantes acerca da prática, importância e influência dos exercícios preparatórios nos seus desempenhos nos dois excertos retirados da literatura do instrumento. A leitura à primeira vista de outros dois excertos também foi realizada, porém, sem aplicação de exercícios preparatórios.

### 3.1.2 Perfil dos participantes

Uma sessão única foi realizada no dia 17 de dezembro de 2014, na sede do Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, e contou com a participação de dois alunos de violão do curso de mestrado, subárea de Práticas Interpretativas. Inicialmente foram convidados três alunos, mas somente dois tinham disponibilidade, sendo que o terceiro encontrava-se fora do município de Porto Alegre por tempo indeterminado no momento do contato. O acesso aos participantes se deu pelo fato de também eu ser aluno do referido programa, e o contato ocorreu através da rede social *Facebook*.

- *Sujeito 7*: tem 23 anos de idade, estuda violão desde os 11 anos. Começou com estudo de música popular por leitura de cifras. Iniciou-se no violão erudito aos 14 anos por leitura de melodias monódicas, até progredir ao repertório mais avançado. Estuda mais de 4h por dia de instrumento. Seleciona o repertório nos primeiros meses do ano e o mantém ao longo de todo o período, adicionando eventualmente músicas novas. Pratica improvisação voltada para a música popular de forma sistemática.
- *Sujeito 8*: tem 28 anos de idade, estuda violão popular desde os 14 anos. Aprendeu a ler partituras com utilização de software de edição musical. Estuda até 4h horas por

dia de instrumento. Esta sempre lendo novas obras com o objetivo de conhecer músicas para agregar ao seu repertório.

### 3.1.3 Critério de escolha dos materiais

Os excertos foram retirados de fragmentos encontrados na própria literatura do instrumento. O critério de escolha foi selecionar quatro excertos que contemplassem diferenças de elementos estruturais e de textura. Dentre estes elementos destacam-se escalas, acordes, mudanças de métrica, textura homofônica, imitativa e contrapontística.

Foram realizados recortes das seguintes obras: *Fantasia Mediterrânea* de Antón Garcia Abril (Figura 16); *Canon n° 4* do *Guitarcosmos I – progressive pieces for guitar* de Reginald Smith Brindle (Figura 17, p. 58); e movimentos III e VII da *Suíte para violão*, de Ned Rorem (Figura 20 e Figura 21, p. 59-60). Julguei, no momento da escolha das obras, que estas eram peças que seriam de pouco ou nenhum conhecimento dos participantes. O objetivo não foi primordialmente avaliar os desempenhos de execução, mas averiguar, na visão de um perfil de violonista que lida constantemente com a notação ortocrônica, a aplicação e realização dos exercícios preparatórios. Desta forma, o ineditismo da obra em termos de linguagem não foi um fator determinante.

Realizada a seleção dos quatro excertos, estes foram transcritos utilizando o programa de edição de partituras *Finale* ®. Dessa forma foi possível retirar quaisquer sugestões de digitação encontradas nas edições originais. Foi respeitada a diagramação de número de compassos por sistemas, bem como indicações de dinâmica e ligaduras, conforme as partituras originais.

Allegro con fuoco (♩ = 96 c.)

Figura 16: Recorte da Fantasia Mediterrânea (Estudo B, Excerto n° 1)





Figura 17: Recorte realizado do Canon N°4 (Estudo B, Excerto 3)

**Exercícios preparatórios para leitura à primeira vista do Excerto N° 1**

Exercício 1: Praticar os seguintes acordes nas três primeiras cordas do violão, conforme o ritmo indicado. Tente visualizar mentalmente como seria a escrita desses acordes na partitura.

A m/C                      G/B                      B m/D                      A m/C

Exercício 2: Encontre o andamento mais rápido possível para o exercício abaixo e que melhor se adeque as passagens mais difíceis de tocar.

Exercício 3: Encontre possíveis digitações para esta escala. É permitido o uso de articulação para facilitar uma execução mais rápida, tais como ligados de mão esquerda.

Exercício 4: Organize os diferentes acentos métricos indicados pelas mudanças de compasso, utilizando estratégias de solfejo rítmico, por exemplo. Para o estudo no instrumento, utilize uma corda solta e toque alternado de dedos indicador e médio dos dedos da mão direita.

Figura 18: Exercícios preparatórios para a leitura do Excerto 1

**Exercícios preparatórios para leitura à primeira vista do  
Excerto N° 3**

Exercício 1: Pratique os seguintes excertos escritos em textura imitativa. Tente toca-los de memória.

a)



b)



**Figura 19: Exercícios preparatórios para a leitura do Excerto 3**

Musical notation for Figure 20, a guitar study in 4/4 time, G major. It consists of three staves of music. The first staff begins with a *mp* dynamic marking. The melody is written in the treble clef and features slurs and ties. The bass line is written in the bass clef and consists of quarter notes.

**Figura 20: Recorte realizado da Suíte para violão, III movimento (Estudo B, Excerto 2)**



Figura 21: Recorte realizado da Suíte para violão, VII movimento (Estudo B, Excerto 4)

Quatro excertos retirados da literatura do instrumento que contemplaram diferentes aspectos de textura e de estrutura musicais integraram o teste de leitura. Objetivando investigar a possível influência de um material que antecipasse aspectos como padrões motores e visuais na partitura, características de sonoridade, textura, alteração de métrica e de uso de articulação encontrados nos excertos, elaborei exercícios preparatórios para dois dos seguintes excertos: *Fantasia Mediterránea* (Figura 18) e *Canon n° 4* (Figura 19). Para os recortes retirados dos dois movimentos da *Suíte* de Ned Rorem (Figura 20 e Figura 21) não foram elaborados nenhum tipo de exercícios preparatórios.

### 3.1.4 Procedimentos

Individualmente, os participantes iniciaram com os exercícios preparatórios do Excerto n°1 (p. 58). Contendo quatro exercícios preparatórios impressos em papel, estes contemplaram aspectos específicos do excerto a ser lido à primeira vista. Dentre estes cabe destaque a execução de escalas, de acordes com indicação de cifra gradual nas três primeiras cordas em andamento movido, exploração de digitação e articulação, mudanças de compasso, e de escolha de andamento considerando processos de diminuição rítmica progressiva. Os exercícios foram escritos em notação tradicional (com indicação precisa de ritmo e alturas) e também em notação alternativa, dependendo do aspecto a ser trabalhado. O tempo total

estipulado para a realização dos quatro exercícios preparatórios do excerto foi de 10 minutos. Embora o participante tivesse liberdade de organizar os exercícios de forma livre nesta etapa, foi avisado sobre o tempo decorrido a cada 2 minutos e 30 segundos, a fim de poder passar uniformemente por cada um dos quatro exercícios. Ao término de 10 minutos a folha contendo os exercícios foi substituída pela folha contendo o Excerto nº1 a ser lido à primeira vista (p. 57). No topo da página foram incluídas instruções sobre a execução da tarefa como não provar digitações durante o tempo de leitura silenciosa, estabelecer e manter o pulso e não corrigir erros. Foi dado o tempo de 1 minuto para leitura em silêncio antes da execução e filmagem com o instrumento.

Ao término da execução do Excerto nº1 iniciou-se a leitura do Excerto nº2 (Figura 20), este sem a realização de nenhum tipo de preparação prévia, somente sendo dado o tempo de 1 minuto de leitura em silêncio antes da execução ao instrumento. Ao final da execução do Excerto nº2, iniciou-se a aplicação de uma nova série de exercícios preparatórios para o Excerto nº3 a ser lido de primeira vista (Figura 19). O tempo de preparação foi de 10 minutos, sendo o participante avisado a cada 5 minutos, pois a série foi composta de dois exercícios em textura imitativa. Nestes exercícios o participante foi encorajado a estudá-los de maneira a tocar de memória. Ao final, a folha de exercícios foi substituída pela folha contendo o Excerto nº3 a ser lido (Figura 17), ao qual também foi dado 1 minuto de leitura silenciosa prévia à execução e filmagem.

Imediatamente ao término da execução do Excerto nº3 foi aplicado um quarto e último excerto composto predominantemente de acordes de cinco sons (Figura 21). Para a execução desse excerto não houve nenhum tipo de preparação, somente tendo sido dado o mesmo tempo de 1 minuto de leitura em silêncio.

Assim, encerrou-se a etapa de filmagem dos desempenhos de leitura à primeira vista. O tempo total da realização da coleta de dados do Estudo B foi de aproximadamente 32 minutos para cada participante. Os participantes foram filmados realizando as tarefas de exercícios preparatórios e de leitura à primeira vista dos excertos musicais com a presença do pesquisador, e assinaram termo de autorização da utilização das imagens com garantia de anonimato, bem como dos dados obtidos para fins de pesquisa.

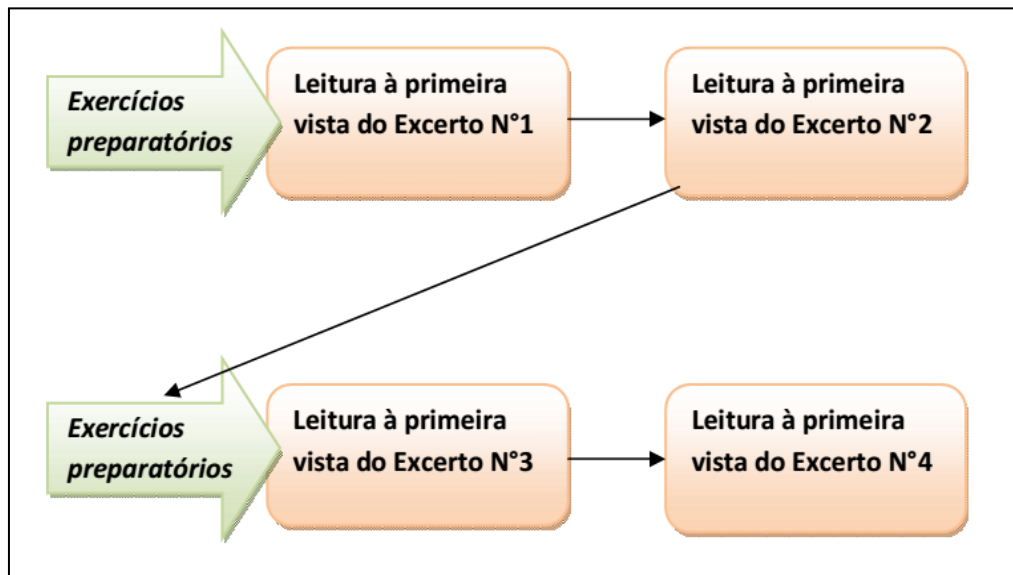


Figura 22: Esquema ilustrativo da ordem de aplicação dos excertos (com e sem exercícios preparatórios) do Estudo B.

### 3.1.5 Entrevistas

Para o Estudo B optei pela entrevista de carácter semi-estruturada (ver Anexo R, p. 161). Nela o entrevistador tem liberdade de desviar a entrevista para direções que considere importante. As perguntas possuem carácter aberto e são respondidas na forma de uma conversação informal. Triviños (2015), descrevendo a importância da entrevista semi-estruturada para a pesquisa qualitativa, afirma que este método permite a obtenção de dados mais ricos, pois garante um maior grau de liberdade e espontaneidade ao investigado. Desta forma, o entrevistado participa diretamente na elaboração do conteúdo da pesquisa, “[...] seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco colocado [...]” (TRIVIÑOS, 2015, p. 146). Yin (2015) postula que a entrevista é um dos instrumentos mais importantes na obtenção de informações e de evidências para o estudo de caso, pois a sua grande maioria trata de “[...] assuntos humanos e ações comportamentais [proporcionando] insights importantes [sobre estes]” (YIN, 2015, p. 117).

Ao término da etapa de leitura dos excertos foi realizada a entrevista com os participantes objetivando levantar materiais sobre seus desempenhos nas tarefas de leitura à primeira vista dos excertos, sobre a eficácia dos exercícios preparatórios, o tempo de leitura em silêncio, a prática e importância da habilidade. Desta forma, consegui explorar mais

amplamente não apenas a questão do desempenho dos participantes na execução dos excertos, mas também foi possível trazer a tona opiniões e procedimentos utilizados pelos mesmos.

As entrevistas foram registradas em vídeo e imediatamente transcritas. Para Triviños (2015), esta forma de registro permite ao investigador um acesso constante ao material obtido. Além disso, pode o próprio investigado reescutar suas próprias palavras gravadas, contribuindo com comentários que possam “[...] completar, aperfeiçoar e destacar etc. as ideias por ele expostas [...]” (TRIVIÑOS, 2015, p. 148). A utilização da entrevista como ferramenta metodológica possui diferentes propósitos, incluindo “[...] testar ou desenvolver hipóteses, obter informações como em surveys e situações experimentais, ou para coletar a opinião dos respondentes como em entrevistas de admissão (COHEN, 1994, p. 271).

### 3.1.6 Questionário

A ideia de aplicação de questionário é a de confirmar, contrapor e complementar afirmações feitas pelos participantes na entrevista. O questionário adotado neste estudo exploratório foi elaborado com perguntas de múltipla escolha com utilização de mostruário (em que o participante pode selecionar uma ou várias delas), perguntas de estimação ou avaliação (julgamento através graus de intensidade de uma escala de 5 pontos), perguntas de ação (relativas à atitudes e decisões) e perguntas de opinião (ver Anexo Q, p. 159).

Com registros das filmagens dos participantes, entrevistas e dados de questionário, é possível garantir a utilização de múltiplas fontes na etapa analítica do estudo de caso. Para Yin (2015) o estudo de caso pode fazer uso de múltiplas fontes de evidência (entrevistas, questionários, observações) no sentido de validar o constructo e garantir confiabilidade das evidências encontradas. Para o autor, “[...] qualquer achado ou conclusão do estudo de caso é, provavelmente, mais convincente e acurado se for baseado em diversas fontes diferentes de informação [...]” (YIN, 2015, p 124). A partir da obtenção de múltiplas fontes de evidencia a triangulação dos dados torna-se possível, permitindo “[...] reforçar a validade do constructo<sup>14</sup> de seu estudo de caso [e] várias avaliações para um mesmo fenômeno [...]” (YIN, 2015, p. 125).

---

<sup>14</sup> A validade do constructo é um dos critérios de julgamento de qualidade de projetos de pesquisa. Consiste da identificação das medidas operacionais corretas para os conceitos estudados (YIN, 2015, p. 47-48).

### **3.2 Análise e discussão dos dados do Estudo B realizado com alunos do Programa de Pós-graduação em Música da UFRGS**

Após transcrever as entrevistas seguiu-se a etapa de leitura atenta das mesmas. O objetivo foi identificar estruturas importantes que permitissem a análise das falas dos participantes. Bardin (2011) chama esta primeira atividade de *leitura flutuante*. Nela o leitor busca adquirir familiaridade com o texto através de uma leitura atenta, deixando-se permear por impressões e orientações que este venha a oferecer.

Partindo desta leitura identifiquei termos e expressões que refletissem as opiniões dos participantes frente às perguntas realizadas na entrevista sobre as tarefas de leitura à primeira vista executadas. Bardin (2011) define certas regras de recorte das informações de um texto na etapa de *codificação* da análise de conteúdo. O autor estabelece dois elementos como critério de escolha dos recortes: a *unidade de registro* e a *unidade de contexto*.

Para este autor, a *unidade de registro* corresponde a um segmento de conteúdo considerado como base. Sua natureza e dimensão são variáveis, podendo ser constituída de recortes do texto tanto em nível semântico (a noção de *tema*) quanto em nível linguístico (a *palavra* ou a *frase*).

Partindo do teor das próprias perguntas da entrevista foi possível estabelecer a *unidade de registro* em dois níveis: *semântico* (proposições definidoras dos diferentes temas abordados obtidas pela leitura fluente e pelo próprio teor das perguntas da entrevista) e *linguístico* (palavras e expressões que definem as opiniões dos participantes sobre os diferentes temas). A Tabela 2 na página 65 mostra como ficou organizado os diferentes níveis de *unidades de registro*.

#### **3.2.1 Contextualização das unidades: recortes das entrevistas a partir das *unidades de registro***

A identificação das *unidades de registro* permitiu-me realizar recortes no texto das entrevistas e também selecionar os dados obtidos através da aplicação de questionário. As *unidades de registro* a partir de agora são contextualizadas em suas referidas *unidades de contexto*. Estas nada mais são do que a identificação da unidade de registro em seu segmento de mensagem correspondente, tornando possível sua contextualização e compreensão exata de sua significação (BARDIN, 2011).

A partir daqui sempre que me referir aos dois participantes do Estudo B utilizarei o termo *Sujeito*, neste caso 7 e 8.

<i>Unidades de Registro (BARDIN, 2011)</i>		
<i>Nível semântico</i>	<i>Nível linguístico</i>	
<b>Dificuldades das tarefas</b>	Dificuldades de escrita na leitura / salto no nível de dificuldade do excerto / escrita complexa / acordes / acordes não-executáveis / lembrar de como executar / complicado / ler muitas notas / não encontrava como fazer / tempo	
<b>Influência dos exercícios</b>	<b>Positiva</b>	Previsão / saber de antemão / trechos preparatórios / ficou mais fácil / trecho parecido / facilitou / familiarizado / já ter preparado / deixou mais preparado
	<b>Negativa</b>	Trecho se desviava / não sei / sem preparação / dificuldade não apareceria / exercícios me confundiram / mecanizados coisas diferentes / outras notas / digitar de outra forma
<b>Soluções propostas</b>	Busca por cordas soltas / tocar somente algumas notas (acordes) / escolha pela digitação mais ergonômica	
<b>Organização da tarefa</b>	Separar em etapas / identificação dos parâmetros	
<b>Importância da habilidade</b>	Ler música nova / tocar em grupo / ensinar / lidar com prazos / motivação no aprendizado / foco nas questões musicais e interpretativas	
<b>Prática da habilidade</b>	Contato com partituras / ler e acompanhar / é raro praticar com o violão / memória aural / referência mental / plano de digitação / imagem da peça / leitura mental / estudo prévio / ler muito / devagar	

**Tabela 2:** Identificação das *unidades de registro* contidas nas entrevistas dos *Sujeitos 7 e 8*.

### 3.2.2 Análise dos dados a partir das unidades de registro

#### *Dificuldades das tarefas*

O *Sujeito 7* apontou algumas dificuldades na execução do *Excerto 1* como decorrentes de uma diferença entre um determinado exercício preparatório e o excerto propriamente dito. Este sujeito relatou a respeito da incerteza sobre a forma como executaria a leitura sem ter realizado aquela preparação. Isto foi identificado em sua fala pelas unidades de registro



*desvio, não sei e suspeito*. Por outro lado, também identifiquei em sua fala unidades de registro que indicam uma influência positiva dos exercícios preparatórios (*ajudou sem dúvida, familiarizado com o material e preparado*). Sobre este exercício preparatório do primeiro excerto, no entanto, os dois sujeitos foram unânimes em afirmar que tiveram alguma dificuldade em função de haverem praticado algo que surgiu de uma forma um pouco diferente no excerto. Identificou-se isto nas seguintes falas:

No primeiro trecho senti um pouco de dificuldade porque eu pratiquei bastante certos padrões, mas o excerto musical se **desviava** levemente daquilo. Isso me causou dificuldade, eu **não sei** como eu o leria sem nenhuma preparação, porque na hora de ler a minha memória muscular queira tocar uma coisa que não era a da peça e que eu fiquei praticando, por exemplo, aquela escala que acho que era em 3/4 e no excerto aparecia em 7/8, uma leve alteração (Entrevista com Sujeito 7, grifo nosso).

No primeiro acho que os exercícios prévios me confundiram um pouquinho quando fui tocar o trecho porque tinha mecanizado algumas coisas diferentes, então quando li me dei conta de que eram [...] outras notas [...] Acho que a preparação não foi boa, pelo menos para mim não, porque logo que li a partitura me dei conta de que poderia digitá-la de outra forma, não como a preparação me sugeriu (Entrevista com Sujeito 8).

Isso contradiz o que conclui o referencial teórico sobre o armazenamento de sequências de movimentos na memória: quanto mais semelhante ou igual uma determinada sequência de movimentos entre dois materiais musicais, mais fácil é a execução devido ao que se chama de transferência de informação (PALMER; MEYER, 2000). O Sujeito 7 relatou que o primeiro excerto se desviou levemente do que havia estudado anteriormente no exercício preparatório à execução da escala. Esse desvio só pode ser justificado pela diferença de métrica entre o exercício e o excerto (o exercício foi elaborado sem a alteração de métrica, mas observando as notas encontradas na escala e o ritmo predominante). Todavia, o referencial teórico advoga que as informações relacionadas a uma sequência de movimentos são armazenadas na memória independente do timing entre os mesmos (MEYER; PALMER, 2003), o que sugere que o exercício preparatório pode ter influenciado na execução da escala na leitura do excerto à primeira vista. O próprio Sujeito 7 relata alguma dúvida sobre sua afirmação anterior sobre a influência do exercício: “[...] eu não sei como eu leria aquele trecho sem nenhuma preparação, não sei se seria melhor [...]”<sup>15</sup>. Com respeito a isso, o mesmo sujeito afirma como tendo sido positiva a influência do exercício preparatório do Excerto N°3,

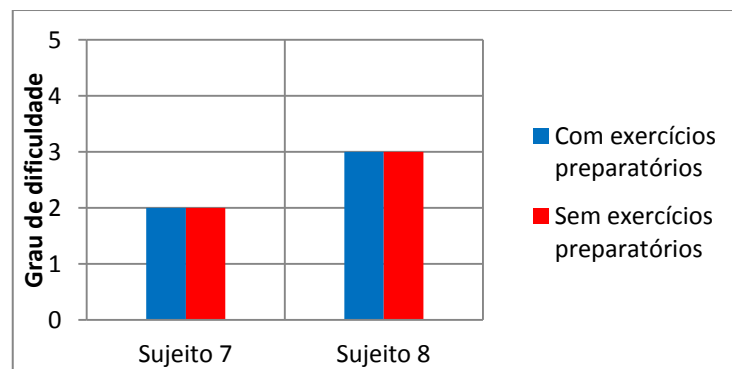
---

<sup>15</sup> Entrevista com Sujeito 7.

de textura imitativa: “[...] fiquei praticando um [exercício] que tinha um certo tipo de imitação e que no trecho foi bem o tipo de imitação que aconteceu [...]”<sup>16</sup>.

Considerando que as informações relacionadas aos movimentos entre dois materiais musicais podem ser intercambiáveis, é provável que a diferença de métrica entre o exercício e o respectivo fragmento de excerto a que este se referiu possa ter influenciado os sujeitos no desempenho de leitura à primeira vista, já que a mesma sequência de movimentos praticados no exercício poderia ser transferida ao respectivo fragmento do excerto. Penttinen e Houvinen (2011) advertem que o aspecto métrico é tão importante quanto outros na leitura à primeira vista, e que os professores devem orientar os estudantes a aplicar de forma consciente o processamento visual destes. Assim, o cuidado em manter essa importante característica no exercício deverá contribuir positivamente no momento efetivo de leitura. Sua alteração cria um componente que altera a organização temporal entre as notas ou grupo de notas, evidenciando que este aspecto de organização pode ser um componente importante durante a leitura em silêncio.

Para a avaliação do grau de dificuldade dos testes de leitura à primeira vista foi utilizada uma escala de cinco pontos, onde o grau 1 significou excertos muito fáceis e 5 extremamente difíceis. Os dois sujeitos avaliaram tanto os testes que envolveram preparação quanto os demais com um grau de dificuldade médio, conforme mostra o Gráfico 1.



**Gráfico 1: Avaliação do grau de dificuldade dos excertos pelos participantes do Estudo B, considerando 1 como sendo muito fácil e 5 como sendo extremamente difícil.**

Os dois sujeitos convergem ao justificar a avaliação atribuída ao grau de dificuldade dos testes como sendo relacionada à experiência acumulada. O Sujeito 7, entretanto, complementa sua justificativa relacionando outros aspectos, como a baixa exigência técnico-

<sup>16</sup> Entrevista com Sujeito 7.

musical dos excertos, a familiaridade com a linguagem e a aplicação dos exercícios preparatórios. Sobre a experiência de repertório, este sujeito marcou quase todas as opções de estilos que mais toca em seu repertório (incluindo música popular), enquanto que o Sujeito 8 marcou somente o estilo clássico, o que é estranho, pois a subárea do referido programa de pós-graduação ao qual este aluno pertence exige a execução de um repertório variado em estilos. Pode ser que tenha entendido que deveria marcar somente uma opção na pergunta, embora no enunciado estivesse muito claro que o respondente poderia marcar quantas opções desejasse.

### *Influência dos exercícios*

Os sujeitos consideraram, dentre outros fatores, a influência do conhecimento de repertório e do conhecimento de uma determinada linguagem como fatores decisivos na avaliação de um nível fácil para os excertos. Isto se comprova na fala do Sujeito 7:

Sobre os que tiveram imitação achei um pouco mais simples justamente por **saber de antemão** a maneira como eram compostos, de poder facilitar a **previsão** do que vinha depois, saber que todo aquele excerto era em estilo imitativo. (Entrevista com o Sujeito 7, grifo nosso).

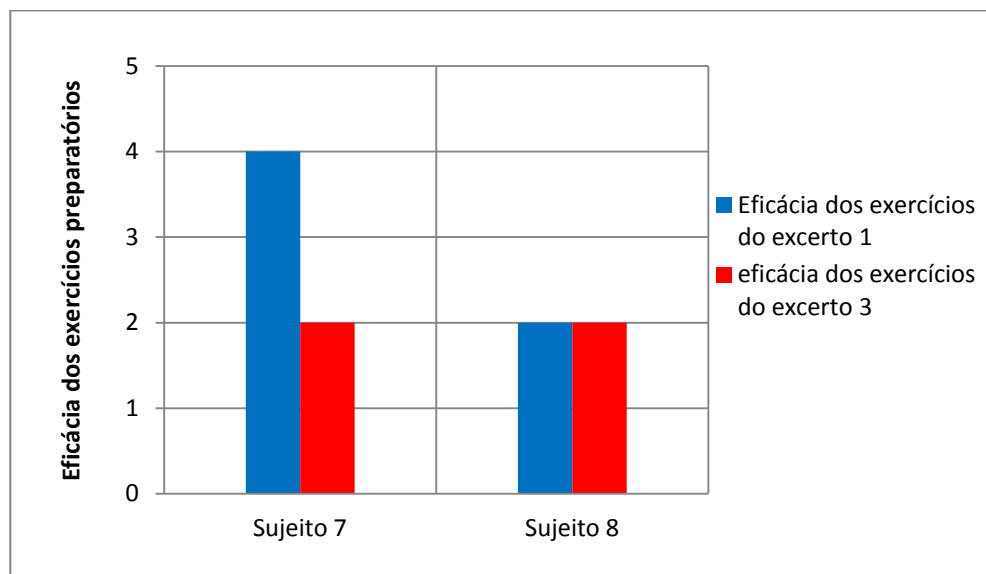
Entretanto, o mesmo sujeito também afirmou que a realização de exercícios preparatórios teve influência tanto na avaliação do nível quanto no bom desempenho de leitura à primeira vista de um dos excertos:

Os trechos preparatórios eram em melodias que se repetiam uma oitava abaixo da outra voz, e já sabendo disso e dando uma olhada no excerto seguinte, e que era com esse tipo de imitação **ficou mais fácil tocar** justamente por já conhecer a técnica composicional da qual era composto [...] Por exemplo, no excerto que tinha imitação não eram as mesmas notas [no exercício], mas o fato de já ter preparado um material assim já me deixou mais preparado para lidar com essa diferença das notas. (Entrevista com Sujeito 7, grifo nosso).

Tal como já sugerido em pesquisas anteriores, esta fala demonstra a importância que a utilização do referencial aural teve para este participante no planejamento da execução da leitura à primeira vista (BANTON, 1995).

A mesma escala foi utilizada para avaliar a influência dos exercícios preparatórios nas tarefas de leitura à primeira vista dos Excertos nº1 e nº3, sendo que o grau 1 significou

nenhum tipo de influência e 5 como tendo auxiliado significativamente. O Sujeito 7 respondeu que os exercícios do Excerto nº1 tiveram grande influência, e os exercícios do Excerto nº3 apresentaram uma influência menor. Isto contradisse sua fala na entrevista, em que relatou que alguns aspectos dos exercícios se desviaram levemente do Excerto nº 1, e de que os exercícios do Excerto nº3 foram muito parecidos em termos de textura. O Sujeito 8 respondeu ter havido alguma influência para os dois excertos (Gráfico 2).



**Gráfico 2: Avaliação da eficácia dos exercícios preparatórios dos excertos 1 e 3 pelos participantes do Estudo B, considerando 1 como não havendo nenhum tipo de influência e 5 auxiliando significativamente.**

Ao mesmo tempo em que propõe discutir formas de estimular os alunos à responderem à notação musical, Wristen (2005) questiona sobre o alcance do repertório para a aquisição de padrões motores. Também levanta a questão sobre o domínio específico no qual a leitura se destina. No que se refere ao conhecimento de repertório, este não é somente fundamental para o conhecimento de diferentes linguagens musicais, mas também para o desenvolvimento dos padrões motores implícitos as suas estruturas. Sobre a influência disto na leitura à primeira vista, Thompson e Lehmann (2004, p. 157) concluem que:

[...] quanto mais padrões estilisticamente relevantes estiverem **embaixo dos dedos**, mais os recursos cognitivos limitados de um indivíduo serão livres para utilizar nas decisões artísticas ou para lidar com problemas não previstos de execução (grifo dos autores).

Para estes autores, a habilidade de ler música à primeira vista é útil e em muitos casos essencial, permitindo ao músico desenvolver um maior grau de consciência e intuição

musical. Mesmo para músicos com grande experiência em performance musical e de conhecimento de repertório, uma prática sistemática desta habilidade apresenta-se como estratégia importante de treino, visto que estes músicos possuem os padrões motores ‘embaixo dos dedos’, mas muitas vezes não estão aptos a decodificá-los em tempo real.

### *Resolução de problemas*

Um dos aspectos destacados pelos sujeitos foi o fato de que nem sempre é possível realizar o texto musical tal qual está escrito. Sobre a execução dos acordes no último excerto, o Sujeito 7 relata que a diversidade de opções de digitação pensada para os acordes foi um fator que influenciou: “[...] tinha um último acorde que era Dó – Mib – Fá – Si – Ré, era o último acorde de um dos excertos, [...] na hora **não me veio** uma maneira de tocar, daí escolhi uma entre algumas opções”<sup>17</sup>.

Sobre esta mesma passagem, o Sujeito 8 relata que não foi possível encontrar uma digitação para tocar todas as notas do Excerto 4: “[...] na última eu fiquei só nos dois primeiros compassos porque não encontrava como fazer todos os acordes, então só li isso quando você sinalizou o tempo”<sup>18</sup>.

Estes aspectos de dificuldade apontados pelos sujeitos teve relação com dois fatores. O primeiro diz respeito à complexidade harmônica do violão, e refere-se ao trecho do excerto composto por acordes paralelos de cinco sons. O segundo fator pode estar relacionado com o pouco tempo de leitura silenciosa. De acordo com Lehmann e McArthur (2002), a habilidade de solucionar problemas ocorrentes na leitura à primeira vista é um aspecto fundamental para o sucesso na tarefa. Dentre estes problemas, os autores destacam a reconstrução do material a partir da não identificação da totalidade das notas, e a distração durante o acompanhamento musical. Considerando que este foi um dos excertos em que não houve a realização de exercícios preparatórios, sugere-se que a experiência musical tenha forte relação com as tomadas de decisões.

### *Organização da tarefa*

A forma sobre como a leitura à primeira vista é encarada pelos dois participantes deste estudo apresentou diferenças diametralmente opostas. O Sujeito 7 afirmou que não pratica

---

<sup>17</sup> Entrevista com o Sujeito 7, grifo nosso.

<sup>18</sup> Entrevista com o Sujeito 8.

leitura à primeira vista como estudo, mas que o contato com partituras e o aspecto aural cumprem importante papel na sua forma de encarar a habilidade:

Quando eu pego a partitura e vou trabalhar essa peça, antes de tocar no instrumento eu tento acompanhar **mentalmente** a música a partir da partitura porque a **referência mental** e **auditiva** da peça eu tenho, então vou **acompanhando e relacionando** o que eu estava ouvindo com o que está escrito ali, como está escrito isto que eu tinha na **memória**, tanto na questão do ritmo quanto nas indicações e nas alturas também. **Depois** disso eu vou tentando fazer um **plano de digitação** geral. Mas quando eu vou tocar no instrumento eu prefiro fazer assim, **eu opto** por já ter feito essa prática antes, de ter somente olhado a partitura e feito um **plano mental e geral** dela. (Entrevista com o Sujeito 7, grifo nosso).

A estratégia não é muito diferente quando da leitura de peças desconhecidas:

Se é uma obra que eu não conheço eu até **passo mais tempo com a partitura** antes de tocar ela, fazer uma **imagem** da peça, faço uma **leitura mental** dela antes de tocar no instrumento, pois aí terei outras questões para me preocupar. Tento fazer uma **imagem mental** dela antes de pegar o instrumento, porque vai ser a **referência** que vou ter. Mas quando é uma peça que eu não conheço eu **não leio ela com o instrumento à primeira vista**, prefiro não fazer isso, não sem antes ter feito um **estudo prévio**. (Entrevista com o Sujeito 7, grifo nosso).

O Sujeito 8 afirmou que “eu procuro **ler muito**, mas sempre **me permito muito tempo**, sempre muito **devagar**, não assim de ter de tocar como esteja (indicado)” (Entrevista com o Sujeito 8, grifo nosso).

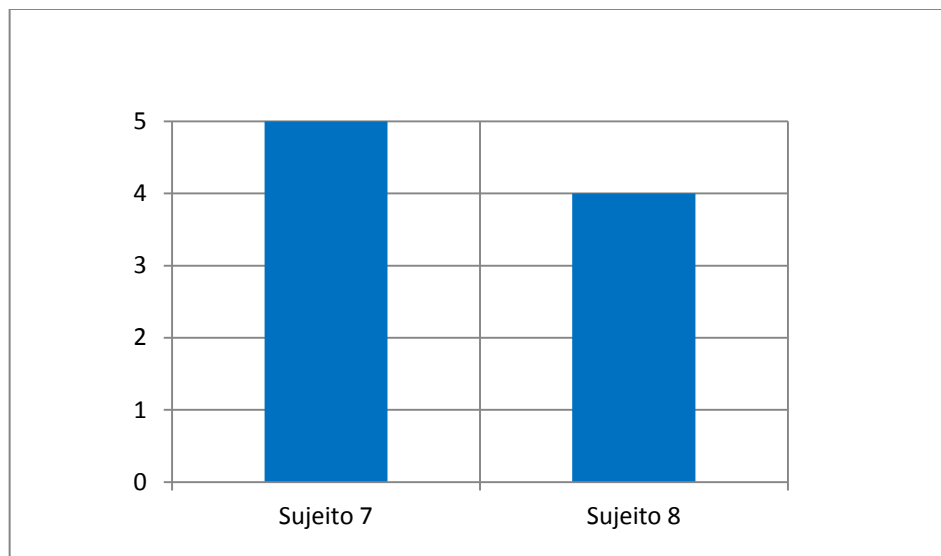
### *Importância da habilidade*

Sobre a importância da habilidade de leitura à primeira vista, o Sujeito 7 acredita ser fundamental o seu desenvolvimento e utilização, pois considera uma ferramenta decisiva na preparação em curto/médio prazo de uma peça ou de um repertório mais vasto em tamanho, garantindo uma grande economia de tempo e permitindo ao músico dedicar-se mais rapidamente às questões musicais. Este sujeito também cita a relação do nível de leitura com o grau de motivação para o estudo de uma peça, como podemos conferir em sua fala:

[...] muitas vezes a leitura de uma peça chega a ser algo **desestimulante**, dependendo da maneira como ela é escrita, se é uma escrita em uma **afinação diferente**, ou se ela é realmente muito difícil de ler isso é um fator que pode vir a ser bem **desmotivante na hora de aprender**, e uma **boa**

**leitura à primeira vista evita isso** e faz com que o aluno/violonista possa se dedicar mais rapidamente às questões musicais da peça e da interpretação. (Entrevista com Sujeito 7, grifo nosso).

O Gráfico 3 mostra o grau de importância atribuído pelos sujeitos à relevância da habilidade de leitura à primeira vista para suas atividades artísticas e profissionais.



**Gráfico 3: Avaliação da importância da leitura à primeira vista na atividade artística e profissional dos participantes do Estudo B, considerando 1 como irrelevante e 5 como muito importante.**

### *Prática da habilidade*

Sobre a prática específica da habilidade, foi possível identificar na fala do Sujeito 7 uma abordagem sobre a leitura à primeira vista que foi dividida em duas categorias de atividades: *cotidianas* (rotinas adotadas como parte diária do estudo) e de *ação* (relacionadas com as decisões tomadas no momento da aplicação da habilidade).

A primeira categoria envolve atividades e comportamentos que fazem parte do “dia-a-dia”. Dentre esta categoria, destaca-se o contato diário com partituras, conforme relata o próprio sujeito:

[...] estou diariamente lendo e em contato com partituras, e muito frequentemente em contato com partituras que nunca vi, lendo e acompanhando-as, partituras para outros instrumentos, não só para violão, para piano, estou em contato com a leitura à primeira vista. Por exemplo, quando escuto uma música para piano e estou acompanhando com a partitura, estou identificando as notas, estou acompanhando a peça [...] (Entrevista com Sujeito A).

A proficiência necessária à decodificação da informação escrita em movimentos é garantida pelo contato diário com o instrumento, independente das atividades realizadas com o mesmo. Sobre praticar leitura à primeira vista diretamente no violão, o Sujeito 7 relata que:

[...] é muito raro. Faz muito tempo que eu não faço um exercício do tipo “vou praticar leitura à primeira vista”, embora ela ocorra toda vez que pego uma partitura que nunca vi e toco no instrumento [...] mas estou sempre em contato com o violão e com uma partitura nova ou alguma coisa que vou tocar daqui a pouco tempo e estou preparando agora [...] mas exercício de leitura à primeira vista, não (Entrevista com Sujeito 7).

Conforme visto anteriormente, alguns estudos demonstraram que leitores mais habilidosos tendem a guiar-se mais pelo feedback visual do que auditivo, pois possuem uma grande familiaridade com a topografia do teclado, adquirida pela performance (BANTON, 1995). Ao mesmo tempo, esta autora conclui que os leitores habilidosos utilizam-se da audição para monitorar a execução e realizar ajustes quando necessários. Sobre isto, Wristen (2005) afirma que “[...] a capacidade de formar representações auditivas da partitura [...] é provavelmente um importante fator em leitores habilidosos” (WRISTEN, 2005, p. 52). Com relação à utilização desta capacidade, o Sujeito 7 comenta: “[...] como a gente tá sempre ouvindo o repertório de violão a gente conhece o repertório [...]” (Entrevista com Sujeito 7).

A incipiência destas representações auditivas da partitura foi um aspecto considerado como influente na realização de uma atividade de transcrição e execução do excerto do Estudo A. Desta maneira, constata-se a importância de atividades que auxiliem no desenvolvimento da capacidade de prever as características de uma determinada linguagem musical na partitura, como a audição com o acompanhamento pela leitura musical, ditado com utilização do instrumento, e processos de criação e escrita.

As rotinas de ação dizem respeito com as atitudes envolvidas durante a execução da leitura à primeira vista, como não olhar para as mãos, não parar e corrigir erros, sendo o desenho global da obra o mais importante.

Sobre as atividades relacionadas às práticas informais, houve discrepância nas respostas dos sujeitos. O Sujeito A afirma praticar a habilidade de tirar música de ouvido toda a semana, e que pratica improvisação ao instrumento todos os dias. Já o Sujeito 8 afirma que se dedica eventualmente a tais práticas. Ambos os sujeitos afirmam praticar leitura à primeira vista de forma esporádica e com o objetivo de utilização da habilidade como ferramenta na prática de música de câmara e de conhecimento e seleção de repertório.



### 3.3 Conclusões sobre o Estudo B

A partir da realização do Estudo A, verifiquei a necessidade de acessar informações sobre atividades de leitura à primeira vista utilizando exercícios com violonistas com mais experiência. Também para verificar a validade de atividades relacionadas com a leitura à primeira vista neste contexto. Instrumentos metodológicos tais como a entrevista e o questionário apresentaram-se como opções para a obtenção destes dados. A partir disto, foi possível a identificação de unidades de registro nas entrevistas e, toda a análise obedeceu às categorias estabelecidas a partir destas unidades (BARDIN, 2011).

Embora os exercícios tenham abordado características de textura e de padrões motores encontrados nos excertos, alguns aspectos parecem ter influenciado de maneira não tão decisiva no desempenho dos participantes. Dentre estes destaco a diferença entre a métrica encontrada em um dos exercícios do Excerto nº1<sup>19</sup>. Ao que parece, a métrica apresentou-se como um fator importante na organização das notas durante a leitura, indicando um agrupamento destas em função dos tempos. Alguns autores verificaram que leitores com mais experiência se utilizam, dentre outros aspectos, da característica de agrupamentos gráfico das notas em função dos tempos do compasso na leitura à primeira vista (PENTTINEN; HUOVINEN, 2011). No exercício de escalas do Excerto nº1, foi utilizada métrica quaternária e grupos de quatro semicolcheias. No entanto, o excerto foi composto em compasso ternário simples, com mudança da métrica no segundo compasso (sete por oito). Esta decisão foi tomada de modo a não antecipar totalmente aspectos que seriam contemplados no excerto, neste caso a métrica. Todavia, isto gerou uma diferença de escrita rítmica das notas entre o exercício e o excerto, sendo o agrupamento rítmico neste último realizado a cada duas semicolcheias. Embora os mecanismos motores fossem os mesmos, a alteração de compasso impactou nos desempenhos. Portanto, propõe-se para a elaboração das atividades seguintes um maior cuidado neste sentido.

A previsibilidade do aspecto aural foi considerada como fator decisivo pelos participantes. Para estes, o conhecimento de repertório e a antecipação de certas características de textura musical abordadas nos exercícios e encontradas posteriormente nos excertos foram responsáveis por isto. Diferente do que ocorreu no Estudo A, é provável que para os participantes deste estudo, com larga experiência musical e conhecimento estilístico do tipo de repertório escolhido para o Estudo B, os exercícios preparatórios não tenham sido

---

<sup>19</sup> Para não confundir os excertos 1 e 2 com aqueles do estudo anterior, estes serão chamados Estudo B, Excerto 1; Estudo B, Excerto 2; e assim por diante.

fundamentais para seus desempenhos na leitura à primeira vista. Isto ficou evidente na execução dos excertos sem preparação, sugerindo uma utilização mais eficiente da memória de trabalho pelos participantes (THOMPSON; LEHMANN, 2004; SNYDER, 2009). Contudo, a boa avaliação sobre a realização dos exercícios indicou uma perspectiva positiva de prática de leitura à primeira vista com o violão, tal como a utilização dos exercícios elaborados de acordo com as características encontradas nos materiais que foram utilizados neste estudo.

Os dois participantes deste estudo possuem experiências musicais muito semelhantes, com grande experiência de aprendizagem musical pela partitura e amplo conhecimento de repertório solista. Ambos obtiveram desempenhos muito similares no que se refere aos critérios acerto de notas, ritmo, fluência, bem como decisões interpretativas como soluções de problemas de caráter técnico-musical. Por esta razão, ficou evidente também o alcance da experiência musical nos desempenhos dos participantes na leitura à primeira vista dos excertos deste estudo. Lehmann e McArthur (2002, p. 142 - 143) apontam o fato de que um alto grau de experiência musical e de diferenças no treinamento dos músicos pode trazer como consequência particularidades no que se refere à leitura à primeira vista, podendo esta ser altamente desenvolvida em alguns e menos em outros. Neste caso em específico, parece que as experiências musicais influenciaram na execução dos excertos, como na leitura do Excerto nº4 em que optaram em não realizar completamente os acordes em função da dificuldade, favorecendo o discurso musical. No entanto, considerando que os processos de performance musical e de leitura à primeira vista são diametralmente opostos, Lehmann e McArthur (2002) destacam a necessidade de desenvolvimento de um treino específico para a habilidade.

A utilização da leitura à primeira vista foi apontada pelos participantes como ferramenta importante na preparação de obras musicais em curto e médio prazo. Alguns autores não enquadram este processo como sendo leitura à primeira vista (SLOBODA, 2005). Por outro lado, outros autores acreditam que qualquer leitura direta da partitura pode ser considerada leitura à primeira vista (LEHMANN; McARTHUR, 2002; THOMPSON; LEHMANN, 2004). Independente do conceito adotado, o simples fato de que alguns músicos possuem larga experiência em performance musical e grande conhecimento estilístico não garante que sejam bons leitores de música à primeira vista. Neste panorama, uma prática sistemática da habilidade deverá auxiliar estes músicos a se concentrarem em desenvolver conscientemente atitudes específicas da tarefa (como não parar, tolerar erros, não olhar para as mãos), tendo em vista que a experiência com performance e com estudo do repertório lhes

proporciona uma maior liberdade para isto. Conforme visto em pesquisas, os leitores mais habilidosos tendem a adaptar com maior facilidade os padrões motores às demandas da tarefa de ler música à primeira vista (SHAFFER, 1981 *apud* WRISTEN, 2005). Para estudantes ou músicos menos experientes, tanto em prática de leitura como de aprendizado ou de performance a partir da partitura, a aplicação de exercícios poderá conter indicações auxiliares como a tablatura, pois conforme visto no Capítulo 1, a notação ortocrônica prevê algum tipo de prática anterior e não diz ao intérprete como fazer para obter o resultado escrito.

Um dos participantes desta pesquisa afirmou não ter o costume de praticar leitura à primeira vista em suas sessões de estudo de violão (Sujeito 7). Mesmo assim, apresentou um excelente desempenho. Este relatou diferentes tipos de prática da leitura à primeira vista, e que categorizei como sendo de dois tipos: atividade de rotina (aquela que envolve o contato com partituras ou algum tipo de codificação escrita, por exemplo) e atividade de ação (relacionada às atitudes tomadas na execução da tarefa). O contato diário com partituras, relatado pelo Sujeito 7 como influente em sua compreensão sobre leitura musical, garante algum tipo de treino ocular no que se refere ao movimento dos olhos no decorrer do tempo da música. Este tipo de treino foi realizado por Fernández (2009) em um estudo sobre leitura à primeira vista realizado com alunos de graduação de diversos instrumentos. Após um período de acompanhamento virtual, em que os participantes acompanhavam a audição de diferentes tipos de música com a partitura, e de leitura em tempo real da partitura (sem audição), constatou-se que houve uma melhora na capacidade de reter mais notas quando a partitura era removida. Para Fernández (2009, p. 15), a aquisição de leitura à primeira vista parece não ser linear, sendo que “[...] os rendimentos crescem com a acumulação de trabalho [devendo] existir uma continuidade, incorporando-a à docência e praticando-a sistematicamente em cada aula” (tradução minha). O outro participante (Sujeito 8) afirmou praticar a leitura à primeira vista com frequência. No entanto, se permite maior liberdade com respeito aos aspectos relacionados com a velocidade do pulso e fluência musical, e o tempo de exposição ao material. Destaca-se, portanto, que o desenvolvimento de uma atividade sistemática da leitura à primeira vista em sala de aula poderá ser um fator de motivação para a sua prática, bem como para o treino das atitudes exigidas para a tarefa, opostas àquelas do estudo de uma obra musical para a performance. Desta maneira, o processo de mudança de atitude passa pelo processo de tomada de consciência das exigências específicas da leitura à primeira vista, sendo que uma prática sistemática poderá facilitá-la.

Os exercícios preparatórios deste estudo foram avaliados pelos participantes como uma prática positiva no trabalho de leitura à primeira vista. Da mesma forma, verifiquei que a

experiência musical exerceu significativa influência nos desempenhos, como foi possível verificar nos excertos que não realizaram nenhum tipo de preparação. Todavia, tanto este estudo quanto o Estudo A averiguaram a prática da habilidade com excertos musicais que estavam dentro do nível técnico musical dos participantes das amostragens. Com a variedade da população dos Estudos A e B (alunos principiantes e experientes, respectivamente, representativos de dois diferentes contextos em que o docente poderá estar inserido) verifiquei a necessidade de realizar um estudo onde todos os participantes, mesmo que de níveis distintos, utilizassem os mesmos excertos e materiais preparatórios. O intuito é averiguar mais profundamente as questões que envolvem tanto a influência da experiência musical quanto de uma prática sistemática de treino da leitura à primeira vista.

## **CAPÍTULO 4**

### **4.1 Segunda etapa: realização da Estudo C**

Partindo dos resultados dos Estudos A e B, um terceiro estudo foi realizado em outubro de 2015. A partir da implantação de atividades que envolveram a leitura musical em alunos de violão, objetivei uma reflexão e aperfeiçoamento de uma prática pedagógica da habilidade. Utilizarei o termo Estudo C para me referir ao estudo realizado nesta etapa.

Cabe uma explanação sobre a razão pela qual este foi considerado como um caso único. Tal como nos dois primeiros estudos esta etapa de coleta de dados foi realizada com alunos de violão de instituições distintas. Na primeira etapa, contudo, os dois estudos realizados utilizaram diferentes metodologias e materiais de leitura, respeitando as características de cada amostragem. Por esta razão foram considerados como casos distintos. Nesta segunda etapa de coleta de dados, o Estudo C foi realizado com o mesmo tipo de material e de procedimentos metodológicos, independente do perfil do contexto de origem dos participantes observados. Hipoteticamente, esta amostragem poderia representar uma turma de alunos com diferentes níveis de experiência musical, de leitura à primeira vista, bem como de interesse de uso e aplicação desta habilidade.

#### **4.1.1 Perfil das instituições**

Um dos pontos discutidos no Capítulo 1 foi a constatação de uma diversidade de perfis institucionais, com uma conseqüente heterogeneidade de alunos nos cursos de música de diferentes níveis. Considerando a prática de leitura à primeira vista neste contexto diversificado procurei, para a realização do Estudo C, selecionar participantes que possuíssem diferentes graus de experiência musical e de aplicação da leitura à primeira vista como ferramenta em suas atividades. Assim, para averiguar a aplicação da habilidade em atividades práticas, diferentes instituições com distintos objetivos educacionais foram selecionadas, conforme veremos abaixo.

#### *4.1.1.1 Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE*

A FUNDARTE é uma instituição pública, sem fins lucrativos, que há 42 anos oferece cursos nas quatro áreas da arte: teatro, artes plásticas, dança e música. Como importante centro de difusão da arte na cidade de Montenegro e região, tem como parceira neste trabalho a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), instituição esta que tem seu pleno funcionamento conjuntamente na sede da FUNDARTE e que desde 2012 oferece curso de licenciatura nas quatro áreas da arte. O curso básico em música oferece cursos nos seguintes instrumentos: acordeon, contrabaixo elétrico, flauta doce, guitarra, piano, sopros, viola, violino, teclado, violoncelo e violão. A Fundação recebe anualmente centenas de estudantes, atendendo alunos na faixa etária entre 4 e 80 anos de idade.

O plano de curso é estruturado em quatro módulos: Inicial, Elementar, Intermediário e Avançado. Tal como o ingresso ao curso de música de sua parceira, a UERGS, não realiza prova específica para o ingresso, o que permite uma heterogeneidade de público. As vagas são oferecidas através de edital público. O público realiza inscrição e uma vez por ano as vagas são preenchidas por sorteio. O curso de violão é oferecido para alunos a partir dos 9 anos completos. Cada módulo abrange uma faixa etária e conteúdos específicos:

- Inicial: alunos entre 7 e 10 anos de idade. Este módulo tem duração de três anos, e se prevê que ao seu término o aluno esteja capacitado a ingressar diretamente no módulo Intermediário;
- Elementar: alunos a partir dos 11 anos de idade; duração de dois anos;
- Intermediário: o aluno ingressa após completar o módulo Elementar ou o módulo Inicial com a condição de possuir 11 anos completos; duração de três anos;
- Avançado: após completar o módulo Intermediário; duração de dois anos.

Em todos os módulos os alunos realizam, paralelamente às aulas de instrumento, aulas de teoria musical. A partir do módulo Intermediário são introduzidas disciplinas de apreciação musical e harmonia. Além dos quatro módulos, há ainda a modalidade de Oficina de Música, que contempla alunos acima de 21 anos de idade e tem duração total de dois anos.

#### *4.1.1.2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS*

O Departamento de Música do Instituto de Artes da UFRGS tem importante papel de formação musical no cenário regional e nacional. É um importante centro de produção musical e acadêmica em níveis de graduação e pós-graduação, extensão universitária, produção artística e de pesquisa. Oferece cursos de bacharelado em instrumento (que visa à formação instrumentista e do cantor, do compositor musical e do regente de coros) licenciatura em música (cujo enfoque é a formação de professores que atuarão nos níveis fundamental e médio) e a partir do ano de 2012 o curso de bacharelado em música – música popular. O ingresso aos cursos ocorre via concurso vestibular, o qual inclui a realização de prova de habilitação específica, consistindo de prova de instrumento e de teste teórico-perceptivo.

#### **4.1.2 Perfil dos participantes**

O Estudo C contou com um total de sete participantes. Foram convidados alunos de violão dos cursos de licenciatura e bacharelado em música e do bacharelado em música popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e alunos de violão do curso básico em música da Fundação Municipal de Artes de Montenegro (FUNDARTE).

##### *4.1.2.1 Participantes da FUNDARTE*

- Sujeito 9: tem 19 anos de idade. Estuda violão desde os 16 anos, sendo 6 meses como autodidata e 1 ano com professor em instituição musical. Tem 1 ano de estudo de violão popular e 1 ano de violão clássico. Estuda entre 1 e 2 horas por dia;
- Sujeito 10: tem 13 anos de idade, e estuda violão clássico e popular desde os 7 anos de idade. Estuda há 3 anos com professor em instituição musical, e estuda violão até 1 hora por dia;
- Sujeito 11: tem 17 anos de idade. Estuda violão clássico há 8 anos e popular a 1 ano. Sempre estudou em instituição musical, e estuda violão entre 1 e 2 horas por dia.

#### 4.1.2.2 Participantes da UFRGS

Os quatro alunos da UFRGS que participaram desse estudo possuem os seguintes perfis acadêmicos:

- Sujeito 12: é aluno de violão do curso de bacharelado em música, cursando o segundo semestre no momento da coleta de dados. Tem 18 anos de idade, e estuda violão popular e clássico há 7 anos, tendo estudado com professor em instituição musical. Praticava violão de 2 a 4 horas por dia. O tipo de repertório que toca é erudito, mas também elabora arranjos de música popular para acompanhar solistas;
- Sujeito 13: aluno do curso de bacharelado em composição musical. Tem 22 anos de idade, e estuda violão popular há 7 anos, tendo estudado por 5 anos como autodidata e 2 anos com professor particular. Estuda violão até 1 hora por dia. O tipo de repertório que toca é basicamente de música popular, tendo citado a peça *Odeon*, de Ernesto Nazareth, como uma música estudada no semestre anterior;
- Sujeito 14: aluno do curso de licenciatura em música com ênfase em instrumento (violão). Tem 24 anos de idade, e estuda violão há 8 anos, tendo estudado violão popular por 7 anos e violão clássico por 3 anos. Estudou 4 anos como autodidata e 3 anos com professor em instituição musical. Estuda violão de 1 a 2 horas por dia. Transita entre o repertório popular e erudito, tendo citado os *Prelúdios Americanos*, de Abel Carlevaro, como obras estudadas no semestre anterior;
- Sujeito 15: aluno do curso de bacharelado em música popular. Tem 47 anos de idade, e tem ampla experiência como instrumentista profissional na área da música popular. Dedicou-se ao estudo do violão popular há 28 anos, e somente há 1 ano estuda violão erudito. Estudou violão como autodidata por 20 anos e com professor particular por 2 anos e 6 meses. Seu estudo diário de violão varia de acordo com a quantidade de trabalho em um determinado período, podendo variar de 2h a 12h por dia. Transita entre repertório de canções, instrumental jazzístico e de música indiana e árabe, bem como rock.



### 4.1.3 Procedimentos adotados para o Estudo C

Os participantes do Estudo C foram observados individualmente realizando atividades elaboradas por mim em função dos excertos musicais a serem lidos à primeira vista. O estudo foi organizado em três etapas. Em cada uma delas foram utilizados três tipos diferentes de excertos musicais para serem lidos à primeira vista pelos participantes. Estes excertos foram retirados da literatura do violão, e cada um contemplou aspectos como tonalidade, ritmo, notas alteradas, arpejos implícitos em textura monofônica e a duas vozes (ver Anexo X para roteiro e excertos, p. 168).

Com base no modelo metodológico do Estudo B desta pesquisa, planejei três sessões de exercícios, uma para cada um dos três excertos. Elaborei um roteiro de exercícios preparatórios para cada um dos excertos. O número de exercícios de cada sessão variou entre 5 a 6 exercícios. O total de tempo que cada participante levou para a realização das três etapas do Estudo C foi de aproximadamente 40 minutos. O critério de tempo adotado para as sessões de exercícios de cada etapa foi de 1 minuto para cada exercício, com um bônus de 30 segundos para a leitura de cada enunciado. Na Tabela 3 abaixo consta o tempo da sessão de exercícios de cada etapa.

	<i>Número de exercícios</i>	<i>Tempo da sessão de exercícios</i>
<i>Etapa 1</i>	05	7'30"
<i>Etapa 2</i>	05	7'30"
<i>Etapa 3</i>	06	9'00"

**Tabela 3: Tempo total de cada sessão de exercícios das três etapas do Estudo C.**

Foi adotado como modelo para a elaboração das sessões de exercícios o método de Hunt (1977). Neste método, o autor propõe em cada capítulo a realização de exercícios individualizados para o treino dos diferentes parâmetros. São eles: notas por posições (alturas), ritmo, leitura melódica, e um teste final com um excerto que contém todos os parâmetros que foram treinados isoladamente.

Diferente do modelo de Hunt (1977), em que o teste final é composto pelo próprio autor, para a presente pesquisa optei pela escolha de recortes de peças originalmente escritas

para violão ou de obras de caráter pedagógico adaptadas por violonistas (estas obras estão descritas mais abaixo na divisão de capítulo 4.1.4). Foram delimitadas três tipos de texturas a serem utilizadas na leitura: monódica, a duas vozes, e monódica contendo notas alteradas e arpejos implícitos. A tonalidade foi trabalhada no decorrer dos exercícios, pois cada excerto está em uma tonalidade distinta, com a armadura de clave alterando no máximo duas notas. Para o treino de notas por posições a localização das notas no braço do violão a escala na tonalidade do excerto foi mostrada em um sistema duplo com uma das partes escrita em tablatura (Figura 23). A relação entre distinguir agudos e graves na partitura e aprender fisicamente como tocá-los em um instrumento pode parecer uma tarefa muito difícil para muitos. Mills e McPherson (2006) exemplificam que no violão, por exemplo, há uma relação inversa da representação dos sons agudos na partitura e onde estes são localizados no instrumento (as notas mais agudas ficam nas cordas mais abaixo do instrumento, mas são representadas nas linhas superiores da pauta). Por esta razão, a tablatura representou as cordas mais agudas nas linhas inferiores. Como esta etapa do estudo também teve como participantes alunos menos experientes em leitura à primeira vista com o violão, procurou-se com isto demonstrar a relação inversa que existe entre a grafia dos registros agudos e graves na pauta musical e a sua execução no violão.

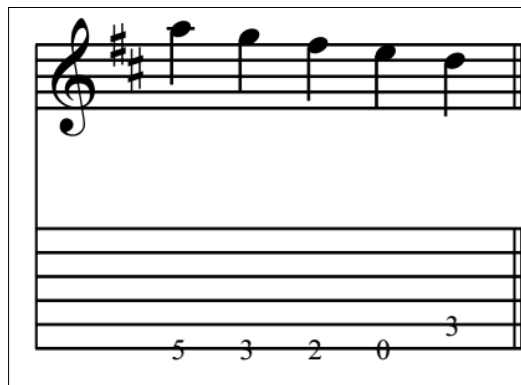


Figura 23: Utilização e diagramação da tablatura utilizada no Estudo C.

Embora um dos critérios adotados para a escolha da amostragem desta pesquisa seja indivíduos que já tocassem o violão e tivessem alguma experiência com leitura de partituras, uma das possíveis variáveis que poderiam influenciar os resultados é o fato de que as diferentes instituições adotam critérios distintos para ingresso dos alunos. Assim, parti da expectativa de que poderia haver diferentes níveis de leitura à primeira vista, tal como foi possível observar nos Estudos A e B. Roberts (1972), em seu método de leitura, adota como

estratégia a utilização de um desenho da escala do instrumento como auxílio à memorização das posições das notas. Desta maneira, o método propõe mostrar ao leitor com pouca experiência como se dá o processo de leitura à primeira vista em leitores habilitados. Sobre isto, o autor diz que a capacidade destes em imaginar como deve ser tocada a notação musical se dá de forma subconsciente, e que “[...] a velocidade em leitura à primeira vista vêm de um rápido reconhecimento mental, compreensão e memória [e que se deve distinguir] o que é difícil de ler do que é difícil de tocar fisicamente [...]” (ROBERTS, 1972, p. 12, grifo nosso).

Cada uma das três sessões iniciou com a prática de localizar as notas da escala do excerto a partir da partitura e da tablatura. Logo após, seguiu-se para uma série de exercícios separados em categorias definidas (alturas, ritmo, textura). Os exercícios foram elaborados de acordo com as demandas dos excertos escolhidos para cada etapa.

Em oposição às atitudes típicas da performance musical, onde é possível observar as mãos, na leitura à primeira vista é necessário que a visão esteja constantemente focada na partitura (LEHMANN; McARTHUR, 2002). No que diz respeito ao violão, isto pode ter relação com a capacidade do violonista em referenciar a mão esquerda por posições, mantendo um dedo por casa. O violonista e pedagogo do violão Abel Carlevaro define este tipo de apresentação da mão esquerda no braço do violão pelo termo *apresentação longitudinal*, em que cada dedo ocupa uma casa subsequente do braço do violão. A posição da mão então é definida pela casa onde o dedo 1 recai, mesmo que este não esteja pressionando uma nota. Em minha dissertação de mestrado (PASTORINI, 2011) verifiquei que esta capacidade pode estar relacionada com a questão mecânica. Outro aspecto que observei como influente na tarefa de ler música à primeira vista no violão é o posicionamento da estante. Dependendo de onde está posicionada, a movimentação da cabeça se dá ora para a estante, ora para o braço do instrumento, caso haja a necessidade do violonista estabelecer um contato visual com as mãos durante a leitura à primeira vista. Observei, com alunos de violão realizando leitura à primeira vista, que dois participantes com menor fluência musical na leitura do excerto musical realizaram muitas viradas de cabeça, olhando alternadamente para a estante e para a partitura (PASTORINI, 2011). Hunt (1977) sugere que na prática de leitura à primeira vista o violonista mantenha a estante a sua esquerda, pois desta forma é possível reduzir a quantidade de movimentos da cabeça caso tenha que olhar para a mão esquerda, principalmente quando há mudanças de posição. Assim, sugeriu-se nos exercícios preparatórios a execução por posições de acordo com o conceito adotado por Carlevaro, embora os participantes pudessem optar livremente pela escolha de outras digitações. Com relação a olhar para as mãos, a orientação é manter os olhos na partitura. Todavia, também se

sugere manter a cabeça elevada durante a ‘olhadela’, movendo somente os olhos caso a referência visual das mãos seja necessária durante a leitura (LEHMANN; McARTHUR, 2002, p. 148).

Após a explanação de como se daria a dinâmica das etapas, cada participante foi deixado sozinho na sala de estudo com a filmadora ligada. As sessões de exercícios foram organizadas livremente pelo participante. O tempo foi controlado a partir de dois cronômetros sincronizados, ficando um em posse do participante e outro com este pesquisador que permaneceu do lado de fora da sala até o término de cada sessão de exercícios. Ao final do tempo estipulado para cada sessão de exercícios, ingressei novamente na sala, retirando o material de estudo e o substituindo pela folha contendo o excerto musical a ser lido à primeira vista pelo participante. Considerando que os três excertos eram relativamente curtos e que possuíam pequenos enunciados sobre como proceder, foi concedido o tempo de 1’30” para a leitura silenciosa de cada excerto, sem possibilidade de prova de digitação. Imediatamente ao término da leitura do excerto musical iniciou-se a sessão seguinte, respeitando a mesma sequência de eventos descrita acima.

A coleta dos dados com os participantes da FUNDARTE ocorreu na própria sede da instituição no dia 21 de outubro de 2015. Já a coleta dos dados relativos aos alunos da UFRGS foi realizada nos dias 22 e 27 outubro de 2015, na sede do Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS. Todos os participantes assinaram termo de autorização de utilização das imagens para fins de pesquisa. Para os participantes menores de 18 anos, o termo foi enviado aos respectivos responsáveis.

#### **4.1.4 Materiais escolhidos para os excertos musicais**

Para as leituras à primeira vista das três etapas deste estudo, foram realizados recortes de peças da literatura do instrumento com diferentes características musicais. Considerando a diversidade da amostragem, priorizaram-se exemplos musicais que pudessem ser tocados em uma mesma posição do braço do violão.

O Excerto nº1 (Figura 24) foi retirado do *Guitar Gradus* de Rugiero Chiesa. Este excerto apresenta característica melódica e é um recorte dos compassos 1-8 de uma melodia tradicional japonesa intitulada *Canto del nuovo anno* (ver Anexo U, p. 165). É composto na tonalidade de Sol maior, utilizando somente notas reais da tonalidade e possui métrica quaternária simples, ritmo em valores de mínimas, semínimas e colcheias.



Figura 24: Excerto n°1 do Estudo C.

O Excerto n°2 (Figura 25) é um recorte realizado dos oito primeiros compassos do *Estudo op. 44 n°15*, de Fernando Sor (1778-1839) (ver Anexo V, p. 166). A tonalidade é Ré maior. Uma aparente monofonia é entrecortada por padrões de arpejos implícitos, e o uso de acidentes ocorrentes a partir do compasso 6 caracteriza a modulação para o tom da dominante (Lá maior). Há também maior movimentação rítmica em relação ao excerto anterior, com uso de colcheias e semicolcheias.



Figura 25: Excerto n°2 do Estudo C.

O Excerto n°3 (Figura 26) foi retirado da série de *25 Estudos Melódicos e Progressivos*, de Matteo Carcassi (1792-1853) (ver Anexo W, p. 167). Do Estudo n°16 foi realizado um recorte dos compassos 1-4. Este excerto é composto em textura de melodia acompanhada na tonalidade de Fá maior. No violão, esse tipo de textura possui um padrão característico de escrita de múltiplas vozes em uma só pauta, ocasionando um congestionamento gráfico da pauta.



Figura 26: Excerto nº3 do Estudo C.

#### 4.1.5 Instrumentos de acesso ao histórico dos participantes: entrevista e questionário

Para acessar o histórico do participante com relação à iniciação no violão e familiaridade com a notação ortocrônica, foi elaborado um questionário com perguntas do tipo como iniciou no instrumento (se com professor ou autodidata), que tipo de repertório (popular, erudito), como aprendeu a ler a notação ortocrônica, se costuma ler partituras de violão, o tipo de leitura realiza ou já realizou (escalas, melodias, peças de nível inicial, intermediário e avançado, preparação para testes de leitura), entre outros (ver Anexo S, p. 162). Partindo do modelo que relaciona as diferentes habilidades musicais com a leitura à primeira vista, estabelecido a partir de uma revisão de literatura (McPHERSON; GABRIELSSON, 2002) foram elaboradas perguntas do tipo quantidade de estudo e engajamento em atividades como teoria musical, se toca outro instrumento, costuma tocar/tirar música de ouvido, prática de improvisação.

O tipo de entrevista realizada foi nos mesmos moldes da realizada com os participantes do Estudo B (semi-estruturada) (ver Anexo T, p. 164).

## 4.2 Análise e discussão dos dados do Estudo C realizado com alunos de violão do curso de graduação em música da UFRGS e do curso básico de música da FUNDARTE

Conforme descrito anteriormente, o Estudo C contou com a participação de alunos de duas instituições distintas (UFRGS e FUNDARTE) realizando exercícios preparatórios para a leitura à primeira vista de excertos musicais em três diferentes etapas. Embora se tenha observado dois contextos diferentes em termos de perfil acadêmico, este estudo foi considerado como um caso único pelo fato de ter utilizado os mesmo materiais e procedimentos metodológicos em ambos os contextos.

As tabelas a seguir mostram o panorama das sessões de prática dos exercícios preparatórios em cada contexto de origem dos participantes. Estas sessões foram avaliadas em relação à quantidade de prática, de acordo com a legenda proposta na Figura 27:

<b>Legenda:</b>	
☺	= fez todos os exercícios
☹	= fez parcialmente os exercícios
☹	= não fez os exercícios
X	= não registrado no vídeo

Figura 27: Legenda elaborada para quantificar as sessões de exercícios das três etapas do Estudo C.

<b>Alunos da FUNDARTE</b>			
	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3
<b>Sujeito 9</b>	☹	☹	☺
<b>Sujeito 10</b>	X	☺	☺
<b>Sujeito 11</b>	☺	☹	☺

Tabela 4: Quantificação das sessões de exercícios realizados pelos participantes da FUNDARTE.

<b>Alunos da UFRGS</b>			
	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3
<b>Sujeito 12</b>	☺	☺	☺
<b>Sujeito 13</b>	☺	☺	☺
<b>Sujeito 14</b>	☺	☺	☺
<b>Sujeito 15</b>	☺	☺	☺

Tabela 5: Quantificação das sessões de exercícios realizados pelos participantes da UFRGS

#### 4.2.1 Análise dos exercícios preparatórios e dos desempenhos nos excertos

É importante ressaltar que não foi o foco desta pesquisa uma averiguação quantitativa, no sentido de validação dos exercícios a partir da corroboração ou não destes com um maior acerto de notas ou de ritmo. O interesse recaiu sobre os dados qualitativos obtidos a partir das falas das entrevistas e dos dados de questionário. Contudo, para uma melhor contextualização dos dados, realizei também uma análise descritiva dos desempenhos dos participantes.

As descrições das sessões de exercícios preparatórios e dos desempenhos de leitura à primeira vista dos participantes foram organizadas de acordo com as suas instituições de origem. Para a análise descritiva das sessões de exercícios realizadas pelos participantes em cada etapa, foram atribuídos títulos aos exercícios. São eles:

##### *Sessão 1:*

- Prática da escala do excerto
- Exercícios rítmicos
- Exercícios de localização

##### *Sessão 2:*

- Prática da escala do excerto
- Exercício de ritmo anacrústico
- Arpejos implícitos a uma ideia aparentemente monódica

##### *Sessão 3:*

- Prática da escala do excerto
- Exercícios de múltiplas vozes
- Exercício de movimentação harmônica

O termo *etapa* refere-se à realização das sessões de exercícios preparatórios e da leitura à primeira vista do excerto musical, conforme descrito anteriormente. As três etapas deste estudo serão descritas individualmente, conforme o desempenho de cada um dos sujeitos nos exercícios. As sessões de exercícios serão descritas por exercícios na ordem em que foram sendo praticados pelos participantes. Também constará o menor tempo que os participantes conseguiram completar os exercícios antes de término do tempo estabelecido



para as sessões. Quando este não estiver indicado, significa que o participante utilizou todo o tempo fornecido, completando-os totalmente ou não. Também será indicado quando o participante decidiu tocar os excertos antes do término do tempo dado para leitura silenciosa, bem como quanto tempo levou para realizá-la. O menor tempo será utilizado como forma de averiguar o grau de relevância dos exercícios e também para verificar a quantidade de tempo empregado para resolver possíveis dificuldades encontradas, inferindo um possível nível de autonomia dos participantes em resolvê-las.

Mais adiante (p. 106) constam três tabelas que descrevem os principais problemas identificados a partir das análises das três etapas de exercícios, bem como possíveis soluções encontradas pelos participantes.

#### *4.2.1.1 Análise descritiva das sessões realizadas pelos participantes da FUNDARTE*

### **Sujeito 9**

#### ➤ Etapa 1

O tempo utilizado para completar todos os exercícios foi de 6'25".

**Escala:** o Sujeito 9 quase não praticou a escala de Sol maior proposta no início dos exercícios. De uma forma geral apresentou dificuldade em relacionar características da escrita ortocrônica com os padrões motores no instrumento. Mesmo com muitos recomeços e interrupções, demonstrou boa localização das notas no braço do violão, ainda que por vezes tenha tocado as notas em oitavas diferentes.

**Exercícios rítmicos:** este sujeito realizou a prática marcando o tempo com o pé e com a voz ao mesmo tempo. Logo após, iniciou a leitura rítmica na corda solta, conforme o enunciado (ver Anexo X, p. 168). A partir daí, a voz foi utilizada ora para marcar o pulso, ora para realizar o ritmo tocado na corda solta. A prática mostrou-se um tanto confusa, embora tenha conseguido tocar o mesmo ritmo na corda solta de forma correta. Posteriormente o sujeito realizou o exercício desta forma. Neste caso, o enunciado deve ser reformulado para tornar mais claro ao leitor que são os tempos do compasso que precisam ser contados em voz alta, enquanto a marcação do pulso é realizada pelo pé.

**Exercícios de localização:** a sugestão de digitação de mão esquerda em função da indicação da posição influenciou positivamente para este sujeito na identificação das oitavas

corretas. No primeiro exercício, o Sujeito 9 experimentou as notas dos compassos 1 e 2 em todas as oitavas possíveis da primeira posição, tentando encontrar qual sonoridade melhor corresponderia à expectativa do que estava escrito. Iniciou tocando a nota Sol no registro da sexta corda, passando posteriormente a tocar no registro da terceira corda, e tocando a nota Fá# novamente no registro da sexta corda. Essa indecisão sobre qual a oitava correta parece ainda um aspecto a ser mais bem internalizado por este sujeito. Considerando que o exercício foi escrito em graus conjuntos, ainda assim insistiu na troca de oitava até encontrar a sonoridade correspondente aos graus conjuntos. Apresentou grande dificuldade em dar fluência rítmica nestes exercícios, indicando que as dimensões de altura e de ritmo não foram suficientemente trabalhadas de forma isolada.

**Excerto n°1<sup>20</sup>:** este sujeito executou o excerto com muitos recomeços entre as frases, estas entrecortadas por pausas. As pausas também ocorreram quando houve mudança entre figuras de valores curtas e longas, e também no momento de troca de sistema. Também o mesmo tipo de troca de oitavas descrito anteriormente ocorreu com a nota Fá# no compasso 2, que tocou uma oitava abaixo (sexta corda), vindo posteriormente a corrigir para a oitava correta.

➤ Etapa 2

**Exercícios de ritmos anacrústicos:** o ritmo foi praticado com a mão direita percutindo no tampo do violão, e não na corda solta conforme enunciado. Na execução não ficou claro o estabelecimento do pulso.

**Exercícios de padrões de arpejos implícitos:** houve algum tipo de problema em referenciar a mão esquerda na posição II. Este sujeito não conseguiu inicialmente manter os dedos exatamente sobre as respectivas casas no compasso 2 do exercício, contraindo excessivamente o dedo 4 que recaiu sobre a casa IV ao invés da casa V. Também executou a nota Sol deste compasso como Sol# (dedo 3, casa IV), precisando de várias tentativas até acertar todas as notas dos compassos 1 e 2. Na sequência, debruçou-se sobre o padrão de arpejo do compasso 3 e 5 por algum tempo. O padrão de salto entre as notas Lá e Dó# (compasso 5) foi percebido como grau conjunto em um primeiro momento (Lá – Sib). Logo após, identificou e tocou corretamente a tríade de Lá maior deste compasso. No entanto, entre os compassos 5 e 6, novamente o intervalo de terça é interpretado como grau conjunto. A nota

---

<sup>20</sup> A partir daqui, o Excertos n°1, 2 e 3 referem-se sempre ao *Estudo C* salvo quando indicado.

Sol do compasso 6, que como parte do compasso anterior formaria um acorde de Lá maior com sétima menor, foi tocada como Fá natural (primeira corda, casa I). Percebendo-se do erro, correu o dedo 1 uma casa por vez acima, até atingir a nota Sol na casa III. A partir dessa identificação poderia ter retomado a prática partindo do compasso anterior, e assumido essas notas como uma estrutura de maior significação (acorde de Dominante). Contudo, seguiu em frente, realizando a leitura das notas de forma segmentada.

**Escala:** a escala de Ré maior apresentada foi deixada para os minutos finais do tempo de preparação dos exercícios desta etapa. Em função do término da sessão, praticou somente a escala na sua forma ascendente, mantendo a mão esquerda em Posição I até a nota Sol da corda 1 (casa III), gerando distensão do dedo 4 para tocar a nota Lá (casa V).

**Excerto n°2:** tal como na etapa anterior, o desempenho deste sujeito neste excerto também apresentou as mudanças de oitava dentro de um gesto musical formado por graus conjuntos. Este sujeito tocou as duas notas da anacruse do compasso 1 uma oitava abaixo do que estava escrito (registro da terceira corda), saltando em seguida de volta para a nota Fá# no registro da primeira corda, reiniciando diversas vezes. As notas do compasso 2 foram tocadas aos pares, com grandes cesuras entre os tempos, indicando que estava lendo desta forma (após testar um par de notas, retornava ao par anterior e reiniciava o trecho). No restante do excerto não conseguiu ler as notas com exatidão, lendo pouco mais do que duas notas por vez. Também foi possível verificar no compasso 1 e 2 a execução das colcheias com valores de semicolcheias, com omissão de algumas notas. Apresentou dificuldade em relacionar os padrões gráficos de graus conjuntos com o movimento de mão esquerda necessário, no qual os dedos realizam um padrão de duas a três notas por cordas contíguas (vizinhas). O mesmo ocorreu com a escrita de intervalos por saltos, como nos arpejos, nos quais há um padrão de uma nota por corda. Nestes casos, em que o aluno com pouca prática de leitura não consegue estabelecer claramente uma relação entre a notação ortocrônica e os padrões motores exigidos, a tablatura pode servir como ferramenta auxiliar na assimilação destes aspectos prévios à prática de leitura. Isto foi esperado com a indicação da tablatura junto à partitura na prática das escalas. Mesmo assim, este sujeito apresentou problemas com este tipo de relação.

### ➤ Etapa 3

O tempo para completar os exercícios desta etapa foi de 5'30".

**Exercício de múltiplas vozes:** considerando o pulso escolhido, o Sujeito 9 tocou as semínimas como colcheias em função do surgimento da voz inferior.

**Escala:** Considerou parcialmente a armadura para o estudo da escala, tocando Fá# no registro da quarta corda. Por vezes também desprezou a armadura, tocando um modo mixolídio em Ré. Em outros momentos, tocou a nota Sib (corda 3), e na repetição da escala uma oitava acima tocou corretamente as notas de Ré menor. Por vezes, também tocou um modo pentatônico, sugerindo algum tipo de desorientação aural e visual. Ao fim, estabelece o modo mixolídio em Ré, com a segunda oitava da escala sendo tocada como Ré menor até a nota Sol na primeira corda.

**Exercício de movimentação harmônica:** em uma das vozes do exercício, a nota Dó (segunda corda, casa I) se mantém, enquanto a outra voz vai da Lá (terceira corda, casa II) para Sib (terceira corda, casa III). Isto exigiria manter o dedo 1 na notas Dó (segunda corda) enquanto outros dois dedos tocam as notas Lá e Sib (terceira corda). Este sujeito mudou de corda para tocar a nota Mib (quarta corda, casa I), nota esta graficamente distante da nota Sib.

**Excerto n°3:** o Sujeito 9 tocou a nota melódica Fá no compasso 1 como Mi (primeira corda solta), tocando corretamente as notas do acorde (o resultado foi uma tríade de Lá menor, ao invés de Fá maior). Repetiu diversas vezes este compasso. As notas do acorde no compasso 2 foram tocadas como Mib – Dó (tal como no exercício), alterando a expectativa do movimento harmônico *Tônica – Dominante* dentro do campo harmônico de Fá maior. No compasso 3 tocou a nota Sol melódica como Fá, corrigindo na sequência, e mantendo o acorde Mib – Dó. No compasso 4, tocou corretamente o acorde enquanto manteve a nota Sol pressa. Ao tocar o compasso 4 (cujo intervalo harmônico é o mesmo do compasso 1) percebeu-se sobre o que deveria fazer para tocar o compasso anterior, repetindo-o, mas mantendo o mesmo intervalo harmônico deste compasso. Do ponto de vista da fluência, o sujeito executou o excerto com muitos recomeços. Mesmo assim, compreendeu a ideia de execução de textura a duas vozes.

## **Sujeito 10**

### ➤ Etapa 1

Não foi possível registrar o Sujeito 10 realizando os exercícios preparatórios do Excerto 1, pois houve queda de energia em função das intensas chuvas que atingiram a região na semana em que ocorreu a coleta dos dados. Mesmo assim, foi possível filmar seu teste de leitura à primeira vista do Excerto n°1, conforme veremos abaixo.

**Excerto n°1:** o Sujeito 10 realizou algumas interrupções para testar o que estava tocando no braço do violão e também, ao que parece, algumas expectativas com relação ao som. Essas interrupções não chegaram a comprometer a finalização da tarefa. Todavia, o ritmo não ficou claro em certos momentos. Isto parece ter ocorrido exatamente no momento em que houve mudança de sistema, quando o olho deve deslocar-se para o sistema seguinte. Demonstrou boa localização das notas, embora tenha tocado a nota Fá# no registro da quarta corda como um Mi.

➤ Etapa 2

O Sujeito 10 utilizou o tempo de 5'20" para completar todos os exercícios desta etapa.

**Escala:** o Sujeito 10 praticou a escala em posição I da mão esquerda, o que gerou a necessidade de trocá-la para posição II ao atingir a nota Fá# da primeira corda para alcançar a nota Lá na casa V. Posteriormente, posicionou a mão na posição II. A prática da escala com diferentes padrões de digitação de mão esquerda gerou uma indecisão sobre qual solução optar no momento de tocar o excerto. A falta de uma referência dos dedos por posições também ocasionou um desempenho pouco satisfatório de localização das notas. A realização do ritmo em função do pulso escolhido também foi um problema.

**Exercícios de ritmos anacrústicos:** este sujeito demonstrou boa prática na escolha do andamento destes exercícios. Contudo, confundiu algumas pausas como figuras de valores positivos. Não dedicou muito tempo a estes exercícios, provavelmente pela facilidade em executá-los.

**Exercício de identificação dos padrões de arpejos:** este sujeito parece inicialmente não considerar a armadura de clave, guiando-se pela digitação de mão esquerda indicada no primeiro compasso e tocando Mi – Fá – Solb – Láb. Posteriormente, passou a considerar a armadura de Ré maior, indicada desde os primeiros exercícios. Como não houve uma sinalização clara sobre a observância de armadura no início deste exercício, supõe-se que as indicações iniciais deste aspecto com a indicação de posição da mão esquerda influenciaram positivamente para a correção. Apresentou algumas poucas falhas na identificação sobre como executar graus conjuntos e saltos de terças, principalmente nas notas escritas nas linhas e espaços intermediários da pauta. Este foi o exercício no qual o sujeito se debruçou por mais tempo durante todo o período de preparação.

**Excerto n°2:** apesar de ter demonstrado uma boa identificação das notas no braço do violão, o maior problema de execução observado foi o ritmo. A definição de um pulso em

função do ritmo anacrústico e a intensa movimentação melódica com arpejos implícitos que segue foi um fator problemático. Com respeito à escolha do andamento, os exercícios de ritmo anacrústico serviriam para exercitar a escolha do pulso em função de figuras rítmicas que antecedem o primeiro compasso. A indicação “*sinta o tempo antes de tocar a anacruse*” não foi suficientemente clara para direcionar o participante na realização deste tipo de prática. Este sujeito tocou a anacruse como colcheias, assumindo o mesmo pulso para o restante do excerto. Algumas notas foram omitidas (Dó# no compasso 2 e Sol no compasso 3). Houve algum tipo de confusão entre a execução do padrão de graus conjuntos no compasso 3 com a execução de intervalos por saltos (arpejos). Dá continuidade para o compasso 4. Toca o arpejo do compasso 5 somente até a nota Lá, tocando outras notas na sequência e não definindo claramente o ritmo. Toca a escala de Lá maior (dominante), mas toca Sol natural no compasso 7, aumentando consideravelmente os valores rítmicos das semicolcheias.

### ➤ Etapa 3

Os exercícios desta etapa foram completados em 4’55”.

**Escala:** o Sujeito 10 praticou a escala de duas formas distintas: respeitando as alterações de clave e, posteriormente, também tocando as notas da primeira oitava como uma escala de mixolídio em Ré (provavelmente ainda influenciado pela armadura da etapa anterior). É possível que ao observar a tablatura tenha tocado a escala de forma correta, e que ao mudar a referencia visual para a notação ortocrônica tenha havido uma tendência em tocá-la como a escala de mixolídio em Ré. Portanto, há forte indício de que a tablatura tenha contribuído para uma correção de rumo sobre como executar as notas do exercício.

**Exercícios de múltiplas vozes:** foram praticados corretamente pelo Sujeito 10. Entretanto, não foram muito repetidos, o que sugere indicações mais específicas de repetição com a finalidade de treino de estabelecimento de um pulso adequado à observância das diferentes vozes (utilização da barra de ritornelo). No último destes exercícios, a transição para o uso de colcheias na voz inferior foi imprecisa (compasso 3). Estas foram tocadas mais rápidas, e as pausas não foram adequadamente articuladas. Posteriormente, o sujeito executa corretamente este exercício. Isto sugere algum tipo de orientação sobre o uso de algum dedo da mão direita para interromper a vibração da corda.

**Exercício de movimentação harmônica:** o Sujeito 10 desprezou a alteração da armadura de clave (Sib), obtendo como consequência o intervalo harmônico de segunda menor (Si – Dó), e não de segunda maior como estava escrito (Sib – Dó).

**Excerto n°3:** este sujeito também desprezou a alteração de armadura, tal como na prática do exercício. Junto a isto, a escolha da digitação para o compasso 1 prejudicou a execução das notas do compasso 2, ocasionando uma cesura entre os compassos. Este sujeito tentou tocar a nota Si natural na terceira corda (casa IV), precisando distender o dedo 4 e gerando grande esforço, pois manteve o dedo 3 preso na nota Lá na mesma corda (casa II). Além disso, a quebra de expectativa do componente aural no compasso 2 (C7/Bb), aliada à dificuldade mecânica gerada pela alteração do idiomatismo (a nota Sib situa-se a uma casa acima da nota Lá da terceira corda, não necessitando distensões), ocasionou repetições do compasso 1. Em seguida, pulou direto ao compasso 3. Manteve o mesmo acorde (Lá – Dó), mudando corretamente a nota melódica (Sol). Repetiu novamente o compasso 3.

### **Sujeito 11**

#### ➤ Etapa 1

O tempo utilizado por este sujeito para completar todos os exercícios desta etapa foi de 5'15".

**Escala:** foi visualizada pelo Sujeito 11 a partir da tablatura. Isto foi possível de constatar porque o sujeito tocou as casas indicadas, porém lendo as cordas ao contrário do que foi mostrado nas orientações iniciais (com a primeira corda sendo a linha mais abaixo da tablatura). No entanto, as notas resultantes não combinaram com aquelas indicadas na partitura. Este sujeito foi capaz de identificar essa incompatibilidade entre som e escrita pelo fato de já possuir experiência de aprendizado musical pela leitura de partitura, conforme os dados obtidos através do questionário (ver sobre Sujeito 11 em 4.1.2.1, p. 67). Assim, realizou as correções necessárias, passando a tocar as notas indicadas na partitura.

**Exercícios rítmicos:** foram bem executados por este sujeito, não havendo nenhum tipo de interrupção do fluxo por erro, tocando as figuras de ritmo nas suas corretas proporções.

**Exercícios de localização:** o Sujeito 11 demonstrou bom reconhecimento das notas na posição I, tocando corretamente as figuras de ritmo. Apenas as divisões em figuras de valores menores (colcheias e mínimas) foram tocadas por algumas vezes como semínimas.

**Excerto n°1:** este sujeito conseguiu excelente fluência, tocando-o com precisão rítmica e acertando todas as notas.

➤ Etapa 2

O Sujeito 11 utilizou todo o tempo disponível para a prática dos exercícios, sem completar todos eles.

**Escalas:** este sujeito efetuou o posicionamento da mão esquerda conforme a indicação (posição II). Contudo, utilizou os números que indicam as casas na parte da tablatura como indicações para os dedos da mão esquerda. Como sua mão estava em posição II, o número zero (quarta corda solta na tablatura) corresponderia à nota Lá da notação ortocrônica. Entretanto, se o número 2 da tablatura for relacionado ao dedo 2 da mão esquerda, este não recairá na casa II (nota Si na notação ortocrônica), mas sobre a casa III (nota Dó natural), ocasionando a execução de notas diferentes daquela escritas na partitura. Após um tempo praticando desta maneira, percebeu que estava tocando notas diferentes. Na prática da escala em sua forma descendente, passou a acertar as notas da escala de Ré maior. Da mesma forma como ocorreu na etapa anterior, isto sugere que deve haver uma melhor explanação da relação entre a parte da tablatura e a partitura.

**Exercícios de ritmos anacrústicos:** o Sujeito 11 teve dificuldade em encontrar a subdivisão do tempo em semicolcheias, tocando nos tempos fortes algumas figurações rítmicas do tipo semicolcheia-colcheia pontuada.

**Exercício de identificação de padrões de arpejos implícitos:** não praticou estes exercícios. Quando perguntado se estava conseguindo controlar o tempo o sujeito respondeu que não o estava monitorando.

**Excerto n°2:** o sujeito realizou uma boa escolha do pulso para a execução da anacruse do compasso 1. Nas colcheias que seguem, houve breves paradas em algumas para a identificação das notas. Ao chegar na nota Mi (compasso 3) tendeu a continuar o movimento melódico em graus conjuntos descendentes. Retornou para nota Fá# e depois para Mi. Tocou os compassos 3 e 4 separando demasiadamente os tempos, e na troca de sistema também nota-se uma separação. No compasso 5 tocou as semicolcheias com valores de colcheias, expandindo a sensação da métrica. As notas da escala de Lá maior foram tocadas com vários recomeços, desprezando a armadura no compasso 7 tocando as notas Sol natural e Dó natural. Ritmicamente, as semicolcheias foram expandidas e segmentadas, quase sempre após a primeira nota de cada compasso e de certos tempos dos compassos.



➤ Etapa 3

O Sujeito 11 levou 5'40" para completar os exercícios desta etapa.

**Escala:** após algumas explorações iniciais da escala, com a finalidade de localizar suas notas e estabelecer um pulso adequado, este sujeito exercitou-a por duas vezes.

**Exercício de execução de múltiplas vozes:** o Sujeito 11 inicialmente apresentou dificuldade para encontrar a divisão em colcheias em uma das vozes dentro do pulso estabelecido, conseguindo êxito após algum tempo de prática. Na segunda vez que praticou este exercício, tocou estas colcheias em um pulso muito mais rápido do que o estabelecido.

**Exercício de movimentação harmônica:** tocou corretamente o intervalo Lá – Dó. Para o intervalo seguinte, pareceu procurar a nota Sib uma casa acima da nota Lá (terceira corda), mas toca Si – Dó, mesmo na segunda vez que realizou este exercício. Torna-se conveniente, portanto, um reforço na indicação de observância das notas alteradas pela armadura de clave, assim como algum tipo de critério para a escolha do andamento, como pensar em um pulso em função da execução das figuras de menor valor na música a ser lida.

**Excerto n°3:** antes de iniciá-lo, este sujeito pediu orientações sobre algum critério para a escolha da digitação, ao que foi respondido que era livre para optar por uma que lhe conviesse melhor. Iniciou escolhendo um pulso muito acelerado. Ao chegar no compasso 2, tocou Si natural, desprezando a alteração de armadura. Após uma breve cesura passou a tocar em um pulso mais lento do que o inicialmente escolhido. Concluiu o excerto mantendo a nota melódica Sol, ao invés de Fá, no terceiro tempo do compasso 4.

#### 4.2.1.2 Análise descritiva das sessões realizadas pelos participantes da UFRGS

##### **Sujeito 12**

➤ Etapa 1

Todos os exercícios foram tocados pelo Sujeito 12 com precisão de notas e ritmo em um tempo consideravelmente menor do que os participantes anteriores (os exercícios foram concluídos nos 2'15" iniciais desta sessão). No restante do tempo o sujeito realizou os exercícios de uma maneira interessante: praticou-os utilizando um mesmo pulso, um após o

outro. Também voltou a praticar os exercícios rítmicos e de localização, porém estabelecendo um pulso mais rápido. Após completar o roteiro, realizou algumas improvisações.

**Excerto n°1:** este sujeito realizou a leitura silenciosa em 0'60". Nenhum problema de pausas por erro de notas ou ritmo foi identificado, executando o excerto com boa fluência musical e em um andamento movido.

➤ Etapa 2

A sessão de exercícios também foi completada em um curto espaço de tempo (cerca de 2'30"). No restante do tempo, o Sujeito 12 repetiu os exercícios estabelecendo pulsos com maior velocidade, tal como na sessão de exercícios da etapa anterior.

**Excerto n°2:** a leitura silenciosa foi realizada utilizando todo o tempo disponível. Apesar da nota Dó# do compasso 6 ter sido tocado como Dó natural, todo o excerto foi corretamente executado, com grande precisão rítmica e de localização das notas. O pulso escolhido favoreceu as passagens com notas mais rápidas (semicolcheias dos compassos 6 e 7).

➤ Etapa 3

A sessão de exercícios foi completada em um tempo ainda menor do que nas sessões anteriores (cerca de 1'45"). Novamente os sujeito utilizou o tempo restante para repetir os exercícios utilizando diferentes pulsos e improvisar harmonias ao instrumento.

**Exercício de múltiplas vozes:** as pausas foram corretamente observadas, sendo as notas "apagadas" pelo uso de um dedo da mão direita que interrompeu a vibração da corda.

**Excerto n°3:** a leitura silenciosa deste excerto foi realizada no tempo de 0'60". Este sujeito utilizou a mesma digitação encontrada pelo Sujeito 10 para o primeiro compasso. Naquela situação, a digitação não favoreceu a execução, pois o sujeito tocou a nota Si natural (compasso 2) mantendo os dedos 1, 2 e 3 presos nas notas Lá, Dó e Fá (compasso 1), alterando a idiomaticidade da passagem. Além de tocar as notas do compasso 2 respeitando as alterações da armadura de clave, o Sujeito 12 desfez a digitação utilizada para o compasso 1 e utilizou uma meia pestana sobre a casa I, tornando assim muito mais simples a execução dos compassos 2 e 3. Todo o excerto foi tocado sem nenhum problema de erros de notas ou ritmo.

### *Sujeito 13*

#### ➤ Etapa 1

O tempo que este sujeito levou para completar todos os exercícios da etapa foi 4'15".

**Escala:** tocou todas as notas corretamente. Inicialmente, não manteve um pulso estável para tocar a escala. Em uma segunda prática, após a prática dos demais exercícios, estabeleceu e manteve um pulso estável.

**Exercícios rítmicos:** nestes exercícios o pulso foi melhor definido pelo sujeito, tal como sugere o enunciado. As figuras de semínimas foram corretamente executadas. Algumas mínimas foram tocadas com valores de semínimas, e houve uma cesura no momento de tocar as colcheias.

**Exercícios de localização:** no primeiro exercício demonstrou uma boa localização das notas e execução do ritmo. Confundiu a nota Dó com a nota Lá no compasso 6. Este mesmo problema já havia sido identificado no Estudo A. Este sujeito, porém, não realizou a mesma troca com a nota Dó do compasso anterior, possivelmente pela indicação de dedo 1 da mão esquerda, que não foi indicado no compasso 6. Numa segunda prática deste exercício, a execução foi correta. O segundo destes exercícios apresentou alguns problemas na execução das figuras de semínimas no compasso 3 (estas foram executadas com a mesma duração estabelecida para as mínimas). Foi interessante observar estes exercícios, pois o participante os executou como se fosse leitura à primeira vista. Considerando que quase não faz nenhum tipo de análise pela leitura silenciosa, justificam-se os equívocos cometidos em relação à execução do ritmo.

**Excerto n°1:** o tempo de leitura silenciosa deste excerto foi de 1'20". Foi executado corretamente, conseguindo acertar todas as notas e executando o ritmo dentro do pulso estabelecido.

#### ➤ Etapa 2

O tempo utilizado por este participante para completar os exercícios desta etapa foi de 5'15".

**Escala:** o enunciado pediu para que praticasse a escala verbalizando o nome das notas e a digitação de dedos da mão esquerda. Embora este participantes tenha conseguido executar corretamente a escala, realizou o que o enunciado pediu dizendo ao mesmo tempo o nome das

notas e os números das casas indicados na tablatura (o que não necessariamente corresponde aos dedos da mão esquerda). O enunciado deve ser reformulado para que o executante realize esta prática primeiro dizendo o nome das notas, depois os dedos de mão esquerda. Uma maneira seria também indicar tanto a digitação quanto o nome das notas diretamente na partitura. Este tipo de indicação já foi utilizado por outros autores (SAGRERAS, 2010).

**Exercício de ritmo anacrústico:** todos estes exercícios foram realizados com precisão rítmica, utilizando o mesmo pulso escolhido para cada um.

**Exercício de arpejos implícitos:** demonstrou uma boa localização das notas no braço do violão. Na primeira tentativa este participante não considerou totalmente as alterações da armadura de clave, tocando Dó natural (compasso 5 do exercício). Após voltar à prática de escalas, realiza novamente este exercício com a correção deste aspecto.

**Excerto n°2:** recomeçou uma vez ao chegar no tempo 1 do compasso 1, tocado como Fá natural (desprezo da armadura). Após, toca notas e ritmo corretos até as semicolcheias (compasso 7), local este onde se atrapalha em função do surgimento de um acidente (nota Sol#). Não chega a terminar. O pulso, apesar de moderadamente lento, foi um pouco rápido para tocar a escala com maior controle.

### ➤ Etapa 3

O tempo para completar os exercícios foi de 3'10".

**Escalas:** praticou a escala sem considerar a alteração da armadura de clave (nota Si bemol). Posteriormente, próximo ao fim da sessão, corrigiu este problema ao praticar novamente a escala.

**Exercícios de múltiplas vozes:** não apresentou maiores dificuldades de execução deste exercício. Foi o exercício no qual ficou mais tempo praticando.

**Exercício de movimentação harmônica:** mesmo sem considerar a armadura no exercício de escala, este participante executou corretamente a nota Si bemol neste exercício.

**Excerto n°3:** o participante encontrou alguns problemas mecânicos já no início do compasso 2, o que o fez recomeçar. Este problema teve relação com a digitação escolhida para o compasso 1, o que gerou uma dificuldade para os compassos seguintes. O uso do dedo 2 para a nota melódica Fá (compasso 1) criou uma distensão entre este dedo e o dedo 3 da mão esquerda, algo não considerado previamente por este participante. Isto ocasionou um erro que afetou o fluxo da música. Este tipo de erro é considerado por Banton (1995) como vital, pois compromete a continuidade. Após recomeçar os maiores problemas ocorreram

novamente entre os compassos 2 e 3. Dentre estes o fato de não ter visualizado como tocar o acorde (considerando a nota Si bemol que forma um intervalo de segunda maior com a nota Dó do acorde) e realizar as notas melódicas simultaneamente. A solução visualizada considerou a nota Si natural para a nota do acorde, ficando o dedo 3 da mão esquerda exatamente sobre a casa 3 para tocar a nota melódica Sol no compasso 3.

### ***Sujeito 14***

#### ➤ Etapa 1

O tempo que este sujeito levou para completar todos os exercícios da etapa foi de 3'50".

***Escala e exercícios rítmicos:*** demonstrou conseguir manter o pulso escolhido, executando corretamente as notas e figuras de valores, embora em um primeiro momento a armadura não tenha sido levada em consideração na execução da escala.

***Exercícios de localização:*** houve uma tendência de dividir as colcheias em semicolcheias. No primeiro destes exercícios, o primeiro e segundo tempos do compasso 7 foram tocados como semicolcheias (quatro notas Lá), e o terceiro tempo a semínima foi tocada com duas colcheias (Si – Lá). As colcheias do segundo exercício de localização também foram tocadas como semicolcheias. Após uma breve prática em que realizou a regência dos tempos e solfejou o ritmo, o Sujeito 14 encontrou as respectivas divisões em colcheias, conseguindo tocar os exercícios conforme o ritmo indicado.

***Excerto n°1:*** o Sujeito 14 levou aproximadamente 0'60" para realizar a leitura silenciosa (0'30" a menos do tempo total). O excerto foi realizado com fluência do início ao fim, com todas as notas e ritmo tendo sido tocados corretamente.

#### ➤ Etapa 2

Os exercícios desta etapa foram concluídos em 4'10".

***Escala:*** foi praticada com o solfejo das notas em voz alta (primeiro rezado, depois entoado), tal como sugeriu o enunciado do exercício. As alterações de armadura de clave foram corretamente observadas.

***Exercício de ritmo anacrústico:*** A velocidade do pulso no segundo e no terceiro exercício foi dividida pela metade da velocidade do pulso escolhido para o primeiro destes. O

resultado foi que as colcheias do segundo e terceiro exercícios foram sendo tocadas com a mesma duração das semínimas no pulso do primeiro destes exercícios. Posteriormente, o Sujeito 14 realizou a regência com a mão do pulso estabelecido para o primeiro destes exercícios, e solfejou o ritmo do segundo e terceiro exercícios. A partir disto, conseguiu realizar os três exercícios com a mesma velocidade do pulso.

**Exercício de identificação de padrões de arpejos implícitos:** foi praticado adequadamente. No entanto, o sujeito experimentou algumas digitações diferentes das propostas, com algumas das notas em cordas presas. No contexto de leitura à primeira vista, isto criou um componente de uma dificuldade mecânica um pouco maior do que a digitação sugerida implicaria, fazendo com que o sujeito tivesse que conferir algumas vezes os movimentos que estava produzindo.

**Excerto n°2:** o Sujeito 14 utilizou todo o tempo de leitura silenciosa disponível. Demonstrou ótima localização das notas no braço do instrumento. No entanto, houve uma tendência em antecipar as semicolcheias (compasso 3). Também quando do surgimento da figura *colcheia – duas semicolcheias*, esta foi executada como quiálteras de três colcheias (compasso 5). A escala de Lá maior (c. 6 – 8) teve uma desaceleração progressiva do pulso em função de tocar as notas a cada quatro semicolcheias. A figura rítmica do acorde no último compasso também foi consideravelmente atrasada em relação à colcheia anterior.

### ➤ Etapa 3

Este sujeito levou o tempo de 3'30" para completar o roteiro de exercícios. No entanto, alguns erros de leitura podem ser destacados, conforme veremos.

**Escala:** executada corretamente, com pulso regular.

**Exercícios de múltiplas vozes:** novamente aqui as colcheias foram tocadas como semicolcheias. No terceiro exercício (c. 3), quando estas surgiram na voz inferior, a figura rítmica predominante na voz superior (mínimas) também foi tocada com valor dividido (semínimas). Somente conseguiu executar as colcheias do terceiro e do quarto exercício após realizar a prática com a contagem dos tempos em voz alta. Estes foram os exercícios que o sujeito mais praticou nesta etapa.

**Exercício de movimentação harmônica:** o Sujeito 14 levou algum tempo para localizar as notas do segundo acorde do exercício (c. 2).

**Excerto n°3:** para este excerto o Sujeito 14 utilizou a totalidade do tempo de leitura silenciosa. No compasso 2, não desfez a meia pestana utilizada para tocar as notas Dó e Fá no

compasso anterior. Desta forma, tocou a segunda mínima da voz superior do compasso 2 como Fá, e não como Mi (primeira corda solta). No entanto, segue em frente, tratando o engano como um erro não vital, ou seja, que não impede o colapso temporal da música (BANTON, 1995). Algumas colcheias na voz inferior do compasso 4 não foram tocadas. Mesmo assim, mantém-se no pulso estabelecido e conclui corretamente o excerto.

### ***Sujeito 15***

#### ➤ Etapa 1

O participante completou os exercícios na quase totalidade do tempo fornecido para a prática dos mesmos (7'00").

***Escala:*** não considerou a alteração da nota Fá# pela armadura de clave, mesmo com a indicação das casas na tablatura. Posteriormente, este sujeito percebe que deveria realizar a alteração indicada. O conceito de posição explanado anteriormente é parcialmente adotado pelo Sujeito 15. Este realiza distensão do dedo 2 para tocar a nota Ré na segunda corda (pelo referido conceito o dedo 3 seria o “responsável” pela terceira casa). Também utiliza os dedos 1 e 2 para tocar notas Fá# e Sol na corda 1, alterando a mão para a *posição II*.

***Exercícios rítmicos:*** foram praticados conforme as indicações, marcando o tempo com o pé enquanto conta os tempos em voz alta e toca os ritmos.

***Exercícios de localização:*** foram inicialmente praticados pelo Sujeito 15 com o objetivo de localizar as notas no braço do violão, obtendo um desempenho satisfatório. Em tentativas posteriores, o sujeito tentou combinar o componente rítmico dos mesmos, em alguns momentos tocando as mínimas e colcheias como semínimas dentro do pulso estabelecido.

***Excerto n°1:*** foi executando corretamente, mas o pulso escolhido foi consideravelmente lento (aproximadamente 50 bpm). Os valores das figuras foram tocados corretamente, não havendo nenhum tipo de mudança de duração, tal como ocorreu no exercício de localização. No entanto, no momento do salto melódico entre os compassos 2 e 3 houve uma ligeira prolongamento da semínima do quarto tempo do compasso 2, evidenciando algum tipo de identificação nota a nota.

➤ Etapa 2

Os exercícios desta etapa foram completados em 5'50" por este participante.

**Escala:** mesmo com a utilização da tablatura, a escala de Ré maior foi praticada com as notas da escala de Sol maior (desprezo da alteração da nota Dó# pela armadura de clave). Em uma segunda prática da escala, esta foi tocada corretamente.

**Exercícios de ritmo anacrústico:** foram praticados adequadamente, estabelecendo o pulso e contando os tempos com a voz. Somente no último desses exercícios, o Sujeito 15 demonstrou um pouco de dificuldade em função do surgimento de subdivisões em semicolcheias. Nas primeiras tentativas, não tocou as colcheias do segundo tempo do compasso 1 do exercício, tocando em seu lugar o primeiro tempo do compasso 2. Isto afetou a sensação da métrica binária simples, precisando de algumas tentativas para tocá-lo corretamente.

**Exercícios de padrões de arpejos implícitos:** ao contrário da execução da escala de Ré maior, a armadura de clave foi considerada neste exercício.

**Excerto n°2:** não foi completamente executado por este sujeito. Embora este tenha considerado uma leitura simples de fazer, relatou que teria algum tipo de dificuldade para executá-lo. Dentre fatores relacionados por ele como sendo uma justificativa está a identificação de uma lacuna no treinamento formal em matéria de utilização da leitura musical com o instrumento (isto será discutido na divisão do capítulo 4.2.2, que trata da análise das entrevistas e dos dados do questionário). Na execução deste excerto, o gesto inicial da anacruse ao final do primeiro tempo do compasso 1 foi repetido diversas vezes, numa tentativa de confirmar as notas que estava observando na partitura. Consegue dar sequência, tocando corretamente as notas até o final do compasso 2, mas com grande comprometimento do ritmo de colcheias pela identificação nota a nota. A partir daí, interrompe a execução, alegando uma espécie de bloqueio, pois embora consiga identificar elementos como onde as notas estão localizadas, o contorno melódico e o ritmo, há um problema em transmitir essas informações na forma de padrões motores no instrumento. Atribui também ao pouco tempo dado a tarefa como influente na sua não completude de execução do excerto.

➤ Etapa 3

O tempo utilizado para completar os exercícios desta etapa foi de 7'45".

Tanto a *escala* quanto os *exercícios de múltiplas vozes* foram bem executados.



*Exercícios de movimentação harmônica:* houve mudança de registros (nota Lá do compasso 1 tocada uma oitava abaixo, bem como as notas do compasso 2), ocasionando uma solução mecânica consideravelmente mais difícil do que a necessária para a execução das notas escritas.

A ocorrência de erro de registro também foi observada na execução do *Excerto n° 3*. Uma ocorrência semelhante já havia sido observada tanto no Estudo A (no qual o Sujeito 5 transcreveu o exemplo tocado por mim uma oitava abaixo da escrita convencionada para o violão) quanto neste Estudo C (Sujeito 9). Embora o Sujeito 15 tenha tocado as notas melódicas na oitava indicada, tocou as demais notas da tríade do acorde uma oitava abaixo (cordas 6 e 5). Esta escolha gerou dificuldade na execução do excerto, pois a alteração do componente idiomático pela mudança do registro ocasionou uma considerável dificuldade mecânica.

#### 4.2.1.3 Quadro geral dos desempenhos dos participantes nos exercícios

A partir da análise descritiva dos desempenhos dos participantes na realização dos exercícios e excertos, elaborei uma tabela geral para cada etapa. Isto permite visualizar mais facilmente de que forma os participantes realizaram as atividades propostas antes da leitura à primeira vista dos excertos (Tabelas 6, 7 e 8 abaixo).

As dificuldades encontradas, bem como eventuais estratégias utilizadas nas sessões de estudo, foram descritas a partir de sua identificação durante o processo de análise descritiva das filmagens. Em não havendo eventos significativos ou nenhum tipo de dificuldade encontrada, as células das tabelas foram deixadas em branco.

##### ➤ Etapa 1

Esta etapa envolveu a realização de exercícios preparatórios à leitura de um excerto de textura monódica. De uma forma geral, este foi o excerto de maior facilidade, com todos os participantes conseguindo tocá-lo sem maiores dificuldades.

Os principais problemas observados na execução dos exercícios rítmicos estiveram relacionados com a transição de figuras de valores longos para curtos, e vice-versa. Cesuras maiores ocorreram em função do surgimento destes processos de divisão (semínima para

colcheias). Como estratégia de solução utilizada, destaco a realização de regência e de solfejo do ritmo, utilizada pelo Sujeito 14.

Foi observada a mudança de oitava do registro da nota Sol no exercício de localização. A indicação de dedo da mão esquerda e da posição auxiliou o Sujeito 9 na identificação da oitava correta, e a relacionar a nota escrita com a sonoridade correspondente.

A confusão entre as notas de determinados espaços já havia sido observado no Estudo A. Neste Estudo C, o Sujeito 13 tocou a nota Dó (terceiro espaço da partitura) como Lá (segundo espaço) no primeiro exercício de localização. Numa segunda tentativa, executou o exercício corretamente. Dois fatores surgiram como influentes: a não indicação de digitação da mão esquerda (que havia aparecido um compasso antes, no qual este participante havia tocado a nota corretamente) e o tempo de exposição ao material.

Os exercícios de localização funcionaram como uma prévia do Excerto nº1. É interessante ver que a maioria dos participantes praticaram estes dois exercícios ‘de primeira’, sem muita preparação. Todavia, diferentemente da execução do excerto, tiveram a oportunidade de repetição, quase sempre esta apresentando um melhor desempenho em relação à primeira tentativa. Isto é uma forte evidência de que os exercícios utilizados influenciaram na prática de padrões encontrados no excerto a ser lido à primeira vista.

Mesmo os participantes alunos do curso superior de música em algum momento não consideraram as alterações de armadura de clave. Posteriormente, corrigiram este aspecto.

Sujeitos							
	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15
<b>Escala</b>		Sessão de estudo não registrada	Confusão da tablatura com indicação de digitação das notas na partitura			A armadura só foi considerada posteriormente	A armadura só foi considerada posteriormente; distensão de alguns dedos de mão esquerda.
<b>Exercícios rítmicos</b>					Mínimas tocadas como semínimas; cesura quando da divisão dos tempos em figuras menores		
<b>Exercício de localização</b>	Mudança de oitavas: indicação de posição e dedilhado auxiliou		Ritmo: figuras foram tocadas como semínimas	Não houve diferenças entre o exercício e o excerto	Confundiu espaços; Notas foram tocadas como mínimas	Colcheias foram tocadas como semicolcheias. Regência e solfejo auxiliaram	Treino para encontrar as notas e executar as figuras rítmicas. Tendência em tocar tudo como semínimas.

**Tabela 6: Desempenhos dos participantes nos exercícios da Etapa 1**

➤ Etapa 2

Diversos aspectos influenciaram na execução da escala nesta etapa. Questões técnicas como distensões de dedos e a ausência de referência dos dedos em função da posição ocasionaram dificuldades (Sujeitos 9, 10 e 11). Em minha dissertação de mestrado, relacionei o desempenho em um teste de habilidade técnica com os desempenhos de leitura à primeira vista dos participantes. Conclui que os melhores leitores apresentaram forte relação com os desempenhos no teste de habilidade técnica (PASTORINI, 2011). No entanto, outro fator pode também ter influenciado no Estudo C. As indicações de casas na tablatura foi interpretada pelo Sujeito 11 como uma possível digitação de mão esquerda. O resultado foi a execução de notas diferentes daquelas escritas na partitura, fazendo com que investisse muito tempo até alcançar o resultado desejado (este participante não realizou um dos exercícios). Ao mesmo tempo, para o Sujeito 10 a tablatura parece ter auxiliado na correção das notas da escala no Excerto nº3. A prática da escala com diferentes posições da mão esquerda por este sujeito também parece ter influenciado na execução do excerto, pois geraram maior diversidade de digitação.

	Sujeitos						
	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15
<b>Escala</b>	Distensões desnecessárias em função da posição escolhida	Ausência de referencia dos dedos por posições	Confusão entre número das casas na tablatura com digitação de mão esquerda na partitura		Preocupou-se em manter um pulso constante após realizar a prática dos exercícios rítmicos	Prática utilizando solfejo (rezado e entoado)	Inicialmente, utilizou a armadura de Sol maior. Depois corrigiu.
<b>Exercícios rítmicos anacrústicos</b>	Percutiu com a mão no tampo, não realizando o exercício em cordas soltas; indefinição do pulso	Não articulou as pausas	Problemas de execução de subdivisões rítmicas		Cesura quando do surgimento de processos de diminuição rítmica	Inicialmente mudou o pulso entre um exercício e outro. Após reger, conseguiu executar todos com o mesmo pulso	Subdivisões em semicolcheia criaram dificuldades.
<b>Exercício de arpejos implícitos</b>	Questões técnicas (contração excessiva dos dedos); execução de saltos como graus conjuntos	Execução de saltos como graus conjuntos	Não praticou			Provou digitações em cordas presas, necessitando maior monitoramento das mãos	

**Tabela 7: Desempenhos dos participantes nos exercícios da Etapa 2**

Problemas com o estabelecimento do pulso e execução regular foram resolvidos após a prática do exercício de ritmo anacrústico (Sujeito 13) e com prática de solfejo rezado e entoado (Sujeito 14).

Os principais problemas encontrados nos exercício de ritmos anacrústicos foram decorrentes de processos de diminuição rítmica, eventualmente com cesuras entre os momentos onde ocorreram (Sujeitos 11, 13, 14 e 15). Novamente, a regência com o solfejo auxiliou o Sujeito 14 a realizar corretamente os exercícios. O Sujeito 9 realizou um prática sem tocar, simplesmente percutindo no tampo do instrumento.

Foi possível verificar no exercício de arpejos implícitos que o referencial aural é mais incipiente nos participantes do curso básico, pois estes confundiram com maior frequência os intervalos de salto com os de graus conjuntos (Sujeitos 9 e 10). Isto também se verificou no Estudo A, quando na tarefa de transcrição os participantes do Grupo Experimental não conseguiram identificar a grafia de graus conjuntos. O Sujeito 14 provou digitações em cordas presas, necessitando um maior monitoramento das mãos.

### ➤ Etapa 3

Alterações nos valores das figuras rítmicas foi um problema identificado no desempenho de alguns participantes. Isto ocorreu quando do surgimento de uma segunda voz no exercício de múltiplas vozes. Isto também foi verificado nos participantes do curso superior. A ausência de articulação das pausas também foi verificada neste exercício (Sujeito 10), o que indica a necessidade de realização de algum exercício para trabalhar este aspecto (interrupção da vibração da corda através do uso da mão direita).

A modificação do parâmetro harmônico e da escala ocorreu em função do desprezo das notas modificadas pela armadura de clave. Conforme sugerido anteriormente, uma modificação necessária ao enunciado do exercício diz respeito à indicação de observância da armadura sempre no início de cada exercício.

	Sujeitos						
	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15
<b>Escala</b>	Considerou armadura diferente (mixolídio em ré); desorientação aural e visual	Mistura de armaduras (Ré menor X mixolídio em ré)					
<b>Exercícios de múltiplas vozes</b>	Movimento de grau conjunto tocado como salto	Alteração de andamento em processos de diminuição rítmica	Imprecisão na execução de figuras curtas em função do pulso escolhido			Alterações rítmicas em função do surgimento de outra voz. Após contar os tempo enquanto tocava, conseguiu executar.	
<b>Exercício de movimentação harmônica</b>	Alterações do ritmo em função do surgimento de outra voz	Mudança da harmonia em função do desprezo da armadura	Mudança da harmonia em função do desprezo da armadura		- Não observância da armadura - Não antecipação de problemas mecânicos		Alteração das oitavas das notas escritas: mudança na idiomatidade

**Tabela 8: Desempenhos dos participantes nos exercícios da Etapa 3**

#### 4.2.2 Análise das entrevistas e questionário

Diversos pontos emergiram da fala dos entrevistados. Dentre estes podemos destacar os fatores relacionados com os desempenhos, a relação do tipo de repertório estudado, o tempo de estudo de instrumento, a prática da leitura, a influência dos exercícios, fatores psicológicos e sugestões para melhoria das atividades. Aspectos relacionados com o desempenho dos participantes na leitura dos excertos também foram discutidos. Todos os participantes descreveram suas sessões de estudo como sendo essencialmente práticas, ligadas à técnica ou estudo de repertório.

Não foi possível realizar a entrevista com o Sujeito 14. Após várias tentativas de contato, não houve retorno deste participante.

#### *Leitura à primeira vista dos excertos e fatores relacionados com os desempenhos*

Uma das dificuldades de leitura à primeira vista pela notação ortocrônica tem a ver com as expectativas aurais e motoras necessárias a sua decodificação. Embora o Sujeito 15 tenha uma ampla experiência como músico profissional no âmbito da música popular, com vários anos de prática musical e tocando diversos instrumentos, relatou que certas lacunas na sua formação musical foram responsáveis por falhas na execução dos excertos. Seu

desempenho na realização dos mesmos foi avaliado por ele próprio como sendo razoável. Aspectos como precisão rítmica e falta de uma compreensão motora sobre o que fazer para executar a ideia musical foram destacados. Segundo este sujeito, o principal fator responsável por este tipo de lacuna vem do fato de que no seu processo formativo como músico popular seu aprendizado se deu por processos imitativos. Podemos verificar isto nesta fala: “[...] o trânsito na música popular faz com que o músico aprenda muito observando, tocando, tirando de ouvido, observando como é que a pessoa faz, por um processo de imitação [...]” (Entrevista com o Sujeito 15).

Depreende-se desta explicação que a lacuna apontada refere-se à utilização da partitura para o estudo de repertório. No entanto, outros aspectos foram citados como possíveis fatores que geraram estas lacunas. Para ele, oportunidades de formação e a necessidade de inserção no mercado de trabalho tiveram como consequência um adiamento de aspectos formativos de caráter mais teórico, pois as exigências de mercado exigiram resultados mais práticos e imediatos:

[...] músico popular, da minha fase, da minha época lá, eram poucos os que tinham a capacidade e a possibilidade de estudar a matéria toda de uma maneira mais formal [...] naquela época, mais ainda, que tu saía tocando e depois tu tinha que ver o que é, e aí as dificuldades se fazem. Como as dificuldades de mercado eram muito grandes [...] a gente é obrigado a deixar esse estudo mais formal aos pouquinhos, sempre deixando meio de lado, então tu vai na partitura só pra ver qual é a nota, ah é essa aqui! É um Si [...] e pronto. (Entrevista com Sujeito 15).

Fatores como o acesso restrito ao estudo formal de música em escolas ou universidade também foram destacados. Segundo este sujeito, na década de 1980, a maioria das escolas que ofereciam o estudo formal tinham um foco na música erudita, e o surgimento de escolas que dialogavam com sua estética de interesse (a cultura popular, o jazz, a harmonia funcional) só ocorreu na década seguinte.

Foi possível observar na realização dos exercícios que o Sujeito 15 demonstrou uma boa localização das notas utilizando a partitura e de realizar o solfejo rítmico. No entanto, o grande problema de execução dos excertos ocorreu quando esses dois componentes (alturas e ritmo) tiveram de ser decodificados simultaneamente. A ausência de um treino da leitura à primeira vista no panorama da escola de música já foi discutida anteriormente. Arôxa (2013) identificou que, para os violonistas entrevistados em sua pesquisa, aspectos relacionados com as oportunidades de formação e a iniciação musical apresentaram-se como influentes no

desenvolvimento de outras habilidades musicais que não somente aquela de tocar decor, dentre esta a leitura musical. Sobre a falta de um treino específico, foi destacado o fato de que as aulas de instrumento musical nas escolas ocorrem em um escasso espaço de tempo, fazendo com que algumas habilidades sejam deixadas de lado em detrimento de outras, sendo a leitura musical uma delas. Conforme discutido na revisão de literatura, a leitura musical é parte de um processo que se inicia com a prática musical, pois a sua realização através da notação ortocrônica só é efetiva com base em expectativas sobre o que se deve realizar para a obtenção do som (MILLS; McPHERSON, 2006). Mesmo para um músico com larga experiência musical e anos de estudo de instrumento, acredito que um treino de leitura musical com o instrumento auxilie no fortalecimento de atitudes conscientes de execução musical a partir da partitura.

O Sujeito 12 conseguiu um excelente desempenho de execução de todos os excertos desta pesquisa. Este sujeito estudou violão erudito por 7 anos em instituição musical, e cursava o segundo semestre do curso de bacharelado em música (ênfase em violão) no momento da coleta de dados. Além disto, relatou escrever arranjos de música popular para acompanhar cantores e outros instrumentos com frequência.

O Sujeito 13 afirmou que só passou a ter contato com a leitura de partitura com o violão a partir do seu ingresso como aluno do curso de graduação da UFRGS, a partir das aulas de teoria e percepção musical. Este sujeito é aluno do curso de bacharelado em composição musical, tendo afirmado que não costuma ler partituras de violão. Ao mesmo tempo, afirmou já ter estudado obras do repertório popular, tendo citado como exemplo a obra *Odeon*, de Ernesto Nazareth. Através do questionário, verifiquei que teve experiência com leitura de partituras anterior ao seu ingresso na universidade, habilidade esta exigida para o curso de composição musical, e que estuda com uma frequência de uma a duas vezes por semana para adquirir fluência. Sugere-se que os problemas de leitura dos excertos tenham ocorrido devido a pouca experiência com leitura de repertório de violão. Ainda assim, este sujeito não apresentou qualquer tipo de dificuldades para localizar as notas no braço do instrumento, estabelecendo corretamente o pulso, executando sem problema o excerto, mantendo o ritmo predominante.

O Sujeito 14 afirmou possuir mais tempo de estudo de violão popular (7 anos). A partir do seu ingresso em um curso técnico de música (de perfil conservatorial) e posteriormente na universidade, passou a ter contato com o violão erudito, em que a apropriação do repertório se dá através da utilização da leitura de partitura. O tempo de estudo

de repertório erudito do violão era de 3 anos no momento da coleta de dados. Também transita entre o repertório erudito e popular.

O Sujeito 9, aluno do curso básico, afirmou que seu desempenho de leitura nos excertos foi mediano, atribuindo esta avaliação a ausência de uma prática de leitura. Este participante possuía aproximadamente 3 anos de estudo do instrumento na ocasião da coleta dos dados (sendo 1 como autodidata, 1 de violão popular e 1 de violão erudito). Quando perguntado sobre como avaliou o grau de dificuldade para ler música à primeira vista no violão, este afirmou não considerar difícil. No entanto, obteve um desempenho pouco satisfatório no Excerto nº2, justamente o que avaliou como sendo de dificuldade média. O Excerto nº3 foi avaliado como sendo o mais difícil, e foi este que obteve o segundo melhor desempenho depois do Excerto nº1. Banton (1995) afirma que leitores menos experientes tendem a avaliar excessivamente os desempenhos de leitura. Para esta autora, devido a uma demanda técnica além de suas capacidades, a atenção tende a focar mais nos aspectos motores e menos no aspecto aural. Desta forma, avaliam a tarefa pela quantidade de movimentos que conseguem produzir. A princípio, a experiência musical adquirida pelo tempo de estudo parece influenciar não somente na questão da expectativa motora, mas também na previsibilidade auditiva da partitura. Isto será discutido no próximo item.

Ainda com relação ao tempo de estudo de violão erudito, os Sujeitos 10 e 11 afirmaram possuir entre 6 e 9 anos de estudo de instrumento, respectivamente. Destes, o Sujeito 10 estuda o mesmo tempo de violão popular, enquanto o Sujeito 11 afirmou possuir somente 1 ano de estudo deste tipo de repertório. No entanto, estes não apresentaram um desempenho tão satisfatório quanto o Sujeito 12, principalmente no Excerto nº2. A relação de estudo utilizando a partitura foi descrita pelo Sujeito 10 da seguinte maneira: “eu pego uma partitura e dou uma lida por cima, e vou fazendo a primeira frase da música, depois a segunda, terceira, e vou indo. Só que não a primeira vista, eu toco várias vezes, eu toco até sair bem” (Entrevista com o Sujeito 10). Essa fala ilustra que este participante emprega uma quantidade significativa de estudo voltado às atitudes típicas da performance, tais como decorar, controlar os movimentos das mãos, corrigir notas, repetir trechos, mesmo que utilizando a partitura para isto.

O Sujeito 11 acredita que a realização de exercícios como preparação para a leitura depende do nível que o aluno se encontra: “acho que depende, porque se uma pessoa já lê há bastante tempo acho que não tem necessidade, acho que pra quem tá começando, fazer pra pegar o ritmo, alguma coisa assim, ficaria melhor” (Entrevista com o Sujeito 11). No entanto, ao avaliar o seu desempenho de leitura do Excerto nº2, afirmou não haver internalizado certos



aspectos da partitura: “eu tava olhando [a partitura] agora e não entendi porque eu tocava umas cinco notas e parava, tocava mais três e parava, não entendo muito bem o porquê. Eu parei agora para ler e não entendi porque eu estava tocando e parando. Acho que não foi muito boa [a execução]” (Entrevista com o Sujeito 11). O próprio participante explicou que focou mais na identificação das notas do Excerto nº2 durante o tempo de leitura em silêncio, e menos na questão rítmica.

As expectativas aurais e motoras parecem ser estabelecidas por fatores como o tempo de estudo de instrumento, de estudo formal, e de repertório por partituras. Considerando que isto produziu resultados distintos, tanto na realização dos exercícios quanto nos desempenhos dos excertos, a maneira como estes fatores se relacionam foi um diferencial entre os participantes desta pesquisa. A Tabela 8 na página seguinte mostra o tempo de estudo dos fatores apontados acima.

De uma forma geral, os Sujeitos 12, 13 e 14 obtiveram um melhor desempenho na leitura dos excertos em relação aos demais participantes. Estes afirmaram estudar repertório do instrumento por partituras. Todavia, também relataram possuir outras experiências musicais, dentre elas, escrita de arranjos, trânsito pelo repertório popular, prática de improvisação. O Sujeito 12 afirmou que costuma realizar arranjos de música popular para acompanhamento. O Sujeito 13 disse que sua prática envolve majoritariamente a realização de improvisações, o que remete a um tipo de experiência musical diferente daquela relacionada unicamente ao ensaio e memorização. No caso do sujeito 15, somente a ampla experiência musical, denotada pelo tempo de estudo de violão, não se mostrou suficiente para um resultado de leitura dos excertos no mesmo nível dos participantes anteriores. Ao mesmo tempo os sujeitos 9, 10 e 11 obtiveram um desempenho menos satisfatório em relação aos anteriores e também declararam estudar repertório solista para violão. No entanto, em relação ao Sujeito 15, estes completaram (mesmo com muitos erros e interrupções) o Excerto nº2, e obtiveram um desempenho melhor no Excerto nº3. Ao analisar a influência de distintos aspectos sobre a aquisição da leitura à primeira vista, McPherson e Gabrielsson (2002) destacam que atividades como tocar de ouvido influencia diretamente no desenvolvimento da habilidade. No entanto, a quantidade de estudo, incluindo também o estudo para a performance de música ensaiada, também exerce alguma influência. Constata-se, desta maneira, que os participantes com desempenhos mais satisfatórios possuem um tempo proporcionalmente maior de estudo formal e de repertório em relação aos demais.

	<i>Tempo de estudo (em anos)</i>		
	<i>Instrumento</i>	<i>Formal</i>	<i>Repertório por estudo de partituras</i>
<b>S9</b>	3	1	1
<b>S10</b>	6	6	6
<b>S11</b>	8	8	8
<b>S12</b>	7	7	7
<b>S13</b>	5	2 + (5 como autodidata)	2
<b>S14</b>	8	3 + (4 como autodidata)	3
<b>S15</b>	28	2,5 + (20 como autodidata)	1

Tabela 9: Tempo de estudo de instrumento, formal e de repertório por partituras dos participantes do Estudo C.

#### *Tipo de repertório e utilização da leitura à primeira vista*

Cinco participantes afirmaram tocar repertório de violão erudito (Sujeitos 9, 10, 11, 12, 14). Desses, três também tocam repertório de música popular (Sujeitos 9, 12 e 14). Os demais afirmaram tocar repertório de violão popular (Sujeitos 13 e 15), e se utilizam da partitura para fins profissionais (Sujeito 15).

A Figura 23 mostra a relação dos participantes com o tipo de repertório a que se dedicam. O círculo central representa os participantes que relataram transitar entre os dois repertórios, erudito e popular. Este trânsito foi representado pela intersecção deste com os demais. Os círculos extremos representam os participantes que relataram tocar somente um tipo de repertório (erudito no círculo azul e popular no círculo rosa).

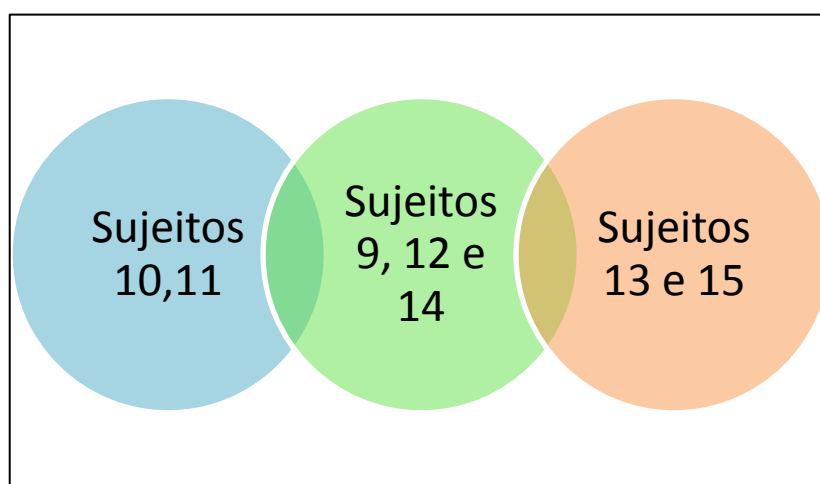


Figura 28: Repertório de interesse dos participantes

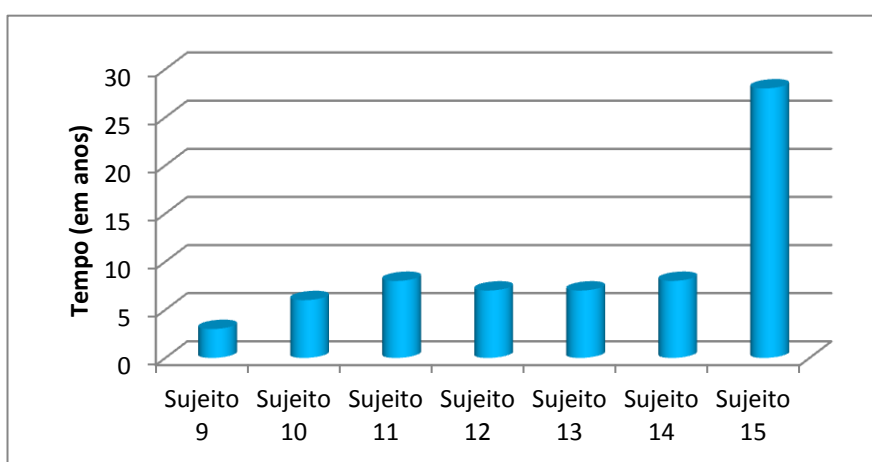
Os Sujeitos 11 e 12 utilizam a leitura como ferramenta principal para o estudo do repertório. Os Sujeito 11 e 13 estudam leitura à primeira vista com o objetivo de adquirir fluência. No entanto, quando perguntado em entrevista ao Sujeito 11 sobre a prática da habilidade, este relatou que a utiliza somente para leitura das partes novas das músicas que integram o repertório que está estudando em determinado momento. Todavia, o aspecto de ineditismo não é tão acentuado, pois nesta situação o aluno provavelmente já ouviu o seu professor tocando essa música em aula, ou por gravações. Os sujeitos 9 e 14 leem música com o violão há pouco mais de dois anos. O sujeito 15 afirmou que se utiliza da leitura musical para fins profissionais (preparação de material para apresentações e gravações). Dentre os panoramas de atuação, este sujeito destacou que em processos de gravação de *jingles*, por exemplo, utiliza a partitura para que os músicos possam aprender as ideias musicais. Nesta situação, o Sujeito 15 relatou que geralmente são chamados músicos de orquestra, pois são considerados bons leitores de música à primeira vista. Por outro lado, frequentemente é usado um material mais simplificado do que a partitura, conforme a sua fala abaixo:

Quando não são músicos de orquestra [...] então se conversa antes [da gravação] e normalmente o material é cifrado, no caso de instrumentos como violão, guitarra, contrabaixo, e o que é escrito seriam só basicamente as convenções rítmicas para um determinado momento de destaque rítmico. (Entrevista com o Sujeito 15).

Estes dados sugerem que a leitura à primeira vista é utilizada com finalidade e funcionalidade distintas (tal como veremos mais adiante sobre a prática de leitura à primeira vista). Os participantes que relataram se dedicar mais ao estudo de repertório erudito utilizam da leitura como ferramenta para o aprendizado de obras do repertório do violão e também para obter fluência musical. Ainda assim, verificaram-se consideráveis diferenças nos desempenhos dos Sujeitos 9, 12 e 14. Por outro lado, os participantes que mencionaram estudar exclusivamente repertório de música popular, utilizam a leitura como ferramenta funcional, para fins de preparação de obras para performance e gravações. No entanto, parece não haver uma preocupação maior de desenvolvimento da fluência como componente fundamental para as atividades profissionais. Também foram constatadas diferenças significativas entre os Sujeitos 13 e 15.

### *Tempo de estudo do instrumento*

Conforme visto anteriormente, não houve de forma isolada uma relação entre o tempo de estudo do instrumento com os desempenhos mais satisfatórios de leitura à primeira vista dos participantes deste estudo. Embora o pouco tempo de estudo de violão tenha influenciado para a obtenção de um desempenho pouco satisfatório de certos excertos (Sujeito 9), uma significativa quantidade de tempo de estudo também não se mostrou necessariamente ligada aos melhores desempenhos (Sujeito 15). Da mesma forma, os Sujeitos 12, 13 e 14 tiveram um melhor desempenho do que os Sujeitos 10 e 11, mesmo com tempo de estudo de instrumento similares. O Gráfico 4 mostra o tempo de estudo de instrumento relatado por cada participante.



**Gráfico 4: Tempo de estudo de instrumento musical**

Considerando as obras musicais escolhidas para realizar os recortes dos excertos, aspectos relacionados com a experiência com estudo de repertório pela partitura apresentaram-se com maior influência. Ainda assim, houve diferenças significativas com respeito à fluência. Desta maneira, as características de escrita dos diferentes tipos de texturas encontrados em cada excerto refletiram nos desempenhos. Os excertos com maior movimentação rítmica e intensificação da textura mostraram-se com maior incidência de problemas de execução, mesmo nas amostragens com maior experiência geral (musical e com estudo de repertório por partituras).

De uma maneira geral, o Excerto n°1, de textura monódica, foi o mais bem executado pelos participantes. Já o Excerto n°2 (monodia aparente com arpejos implícitos) e o Excerto n°3 (múltiplas vozes) acarretam em uma escrita típica encontrada no repertório solista do violão, sendo os dois de maior dificuldade. Os participantes que relataram maior familiaridade

com o estudo deste repertório demonstraram maior facilidade para executar os Excertos n°2 e n°3 (Sujeitos 12 e 14). No entanto, participantes que relataram o mesmo tempo de estudo deste repertório não apresentaram um desempenho no mesmo nível (Sujeitos 10 e 11). Nestes dois extremos, um fator possível de ser considerado é a finalidade dos estudos musicais dos participantes. O fato dos Sujeitos 12, 13 e 14 serem alunos de curso superior em música faz com que tenham um nível de experiência musical mais próximo de níveis profissionais. Para os participantes do curso básico, no entanto, há uma relação com o fazer musical de caráter mais recreativo.

Dos sujeitos que relataram estudar somente repertório de música popular, o Sujeito 13 obteve um bom desempenho e o Sujeito 15, um desempenho menos satisfatório. Destes, o primeiro estuda instrumento há menos tempo do que o segundo. Também a pouca ou nenhuma quantidade de estudo de repertório por partituras refletiu no reconhecimento destas características de escrita de texturas dos Excertos n° 2 e n°3 (Sujeito 15). O Sujeito 13 relatou ter familiaridade com a leitura no violão desde que ingressou na universidade, tendo apresentado um melhor desempenho. Este participante possui um tempo proporcional de estudo formal maior do que o Sujeito 15.

Assim, o tempo de estudo formal também mostrou-se como influente nos desempenhos dos participantes deste estudo. Isto foi possível verificar no tempo de exposição necessário para completar as sessões de exercícios e no tempo de leitura silenciosa dos excertos, conforme veremos a seguir.

#### *Tempo de exposição aos materiais deste estudo e tempo de leitura silenciosa dos excertos*

O tempo que os participantes do Estudo C levaram para completar todos os exercícios variou de uma amostragem para outra, com alguns destes completando as tarefas em um tempo significativamente inferior ao estabelecido. No Gráfico 5 é possível verificar as diferenças de tempo para completar a execução dos exercícios. Os participantes do curso básico (Sujeitos 9, 10 e 11) levaram um tempo consideravelmente maior do que os participantes do curso superior (demais sujeitos). A sessão de exercícios da Etapa 1 (linha azul) realizada pelo Sujeito 10 não foi registrada por motivos expostos previamente (ver Sujeito 10 – Etapa 1, página 93).

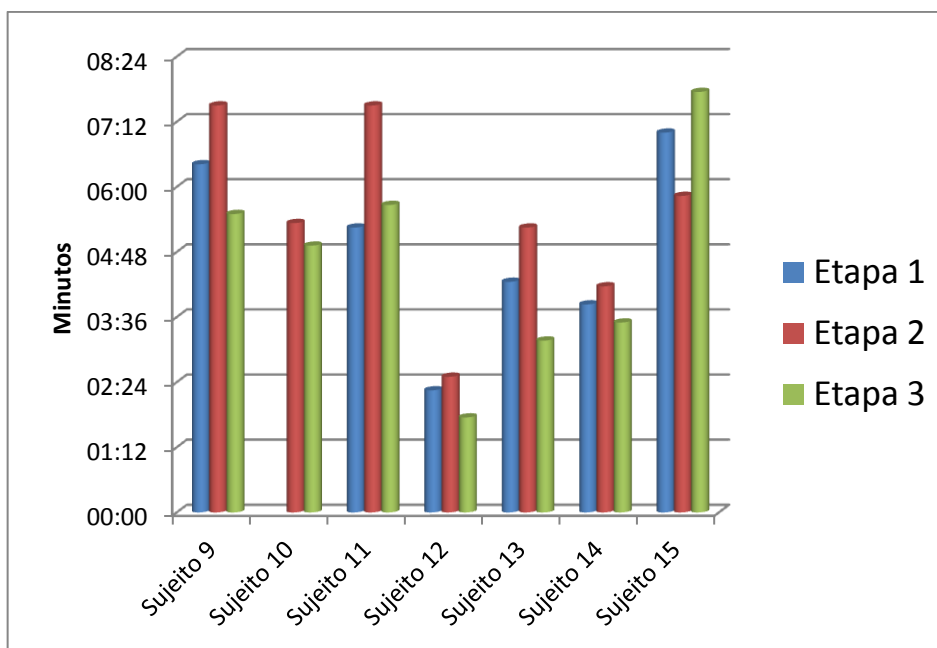


Gráfico 5: Tempo utilizado pelos sujeitos do Estudo C para realizar todos os exercícios de cada etapa

Os dados do Gráfico 5 sugerem uma maior autonomia de alunos de cursos de graduação em relação aos alunos do curso básico de música. Com base nisto, sugere-se uma maior capacidade de otimizar o tempo de estudo dos exercícios, pois muitos dos aspectos já foram suficientemente trabalhados no estudo de instrumento, de repertório, e no estudo de nível profissionalizante. Furneaux e Land (1999) mostraram em um estudo com pianistas de diferentes níveis (amadores, intermediários e avançados) que o aumento da capacidade de armazenamento das notas é proporcional ao aumento do grau de experiência com a habilidade de ler música à primeira vista. Isto reforça a ideia de que os músicos com maior experiência, tanto musical quanto de estudo de repertório por partituras, conseguem perceber e armazenar diversos agrupamentos de notas ao mesmo tempo (ver em *memória de longo prazo* o termo *chunk*, p. 12). No entanto, cabe ressaltar que o grau de experiência com estudo de repertório dos sujeitos 9, 10 e 11 mostrou-se suficiente para que estes conseguissem realizar a grande maioria dos exercícios de forma autônoma. Uma interpretação possível para o gráfico é de que estes sujeitos necessitaram de um tempo mais amplo para sua prática. Furneaux e Land (1999) também demonstraram em seu estudo que mesmo sendo a capacidade de armazenamento da informação na memória, o tempo de duração de sua retenção foi similar nos três grupos de participantes (cerca de 1 segundo de duração). Na presente pesquisa, isto foi possível verificar na forma como os exercícios foram trabalhados, e as lacunas que foram possíveis identificar na observação desta prática. Dentre estas destaco:

- Alterações de oitavas
- Percepção errônea de certos intervalos
- Não previsibilidade de problemas mecânicos (má escolha do pulso, por exemplo)
- Problemas rítmicos oriundos do surgimento de uma segunda voz
- Má leitura da tablatura
- Interrupção do pulso e alterações do ritmo nas trocas de sistema
- Não observância das pausas
- Não observância da armadura
- Falta de repetições de alguns exercícios

Também é preciso observar que mesmo os alunos participantes de curso superior apresentaram diferenças tanto na prática dos exercícios quanto nos desempenhos de execução dos excertos. Os problemas nesta amostragem foram menores em relação à anterior. Basicamente, estes foram relacionados à percepção rítmica e à fluência na sua maioria. Com base nestas constatações, acredito que os exercícios tiveram influência positiva para as duas amostragens. Todavia, ajustes de acordo com as demandas específicas de cada amostragem fazem-se necessários.

A diminuição do tempo de leitura silenciosa dos excertos foi um aspecto característico na amostragem de alunos de curso de graduação. O estudo do repertório do violão pela partitura, exigida nos cursos de bacharelado e licenciatura da instituição observada em nível de profissionalização, favoreceu um rápido reconhecimento de aspectos característicos da escrita violonística. No entanto, mesmo nestes dois casos (Sujeitos 12 e 14), houve grandes diferenças de execução dos excertos. O Gráfico 6 mostra que nem todos os participantes desta amostragem realizaram a leitura silenciosa em um tempo menor do que o estabelecido. O Sujeito 15 possui grande experiência musical como violonista, com vários anos de atuação profissional. No entanto, utilizou todo o tempo estabelecido para realizar a leitura em silêncio. Também não foi o participante com melhor desempenho de leitura dos excertos, pois um destes não foi executado por completo (Excerto n°2).

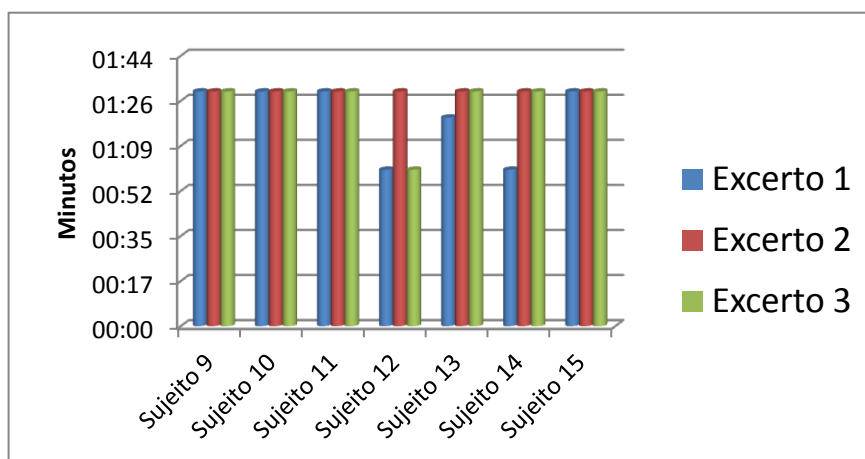


Gráfico 6: Tempo utilizado pelos sujeitos do Estudo C para realizar a leitura silenciosa dos excertos

Alguns problemas de leitura e execução encontrados foram a mudança de oitavas, não relação da notação musical com os padrões motores adequados e problemas de execução de figuras rítmicas. Aspectos relacionados a certas lacunas na formação musical foram apontados como influentes para este desempenho, embora este tenha identificado corretamente as notas musicais. Neste caso, um treino específico de leitura musical ao instrumento teria uma influência sobre aspectos típicos da leitura, como tocar as notas dentro de um pulso estabelecido, respeitando as diferentes durações das figuras (ritmo), auxiliando na prática de atitudes como não olhar para as mãos, não parar e tolerar erros (identificação de erros não vitais (BANTON, 1995)).

#### *Prática de leitura à primeira vista*

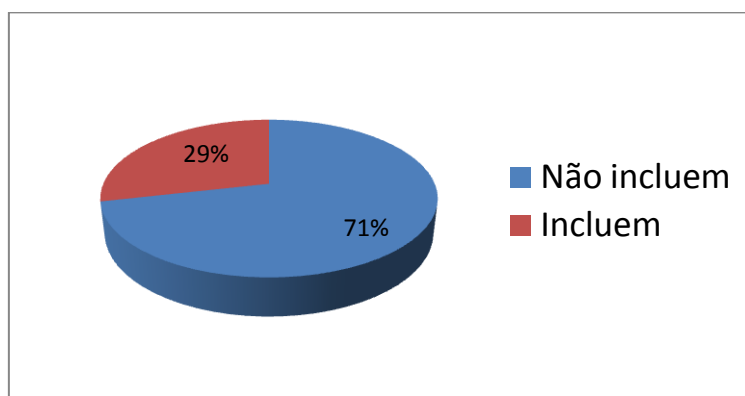
Os participantes afirmaram já terem realizado leitura à primeira vista nas seguintes situações:

- Provas específicas e semestrais (Sujeitos 12, 13, 14 e 15)
- Aulas teóricas (Sujeito 11)
- Apenas neste pesquisa (Sujeito 9)
- Nunca (Sujeito 10)

Dos sete participantes do Estudo C, dois afirmaram praticar a leitura à primeira vista como parte de seus estudos (ver Gráfico 7). O Sujeito 11 afirmou que pratica a habilidade



eventualmente e somente para ler partes novas do repertório que está estudando. O Sujeito 13 pratica a habilidade para adquirir fluência. Todos os demais relataram, através do questionário, que suas sessões de estudo são essencialmente atividades de prática direta ao instrumento, e não contemplam nenhum tipo de exercício de leitura à primeira vista. Este aspecto também foi averiguado nos participantes do Estudo B, com nenhum deles relatando praticar a habilidade.



**Gráfico 7: Prática de leitura à primeira vista pelos participantes do Estudo C.**

A ausência de uma prática sistemática de leitura à primeira vista anterior à realização deste estudo não foi decisiva, pois a maioria dos sujeitos relatou não praticar hábitos de leitura em seus estudos (no Estudo B, um dos participantes também relatou não praticar leitura à primeira vista). No entanto, conforme visto anteriormente, somente a experiência musical do tempo de estudo de instrumento também não se apresentou como fator decisivo neste estudo. Isto sugere que a integração de conhecimentos musicais adquiridos no processo de formação com as experiências musicais individuais (sendo uma destas o estudo e aprendizado de obras por partituras) surgiram como fatores mais influentes. Há estudos que afirmam existir um crescimento na qualidade dos processos que envolvem a leitura à primeira vista em função da ampliação do nível de experiência musical (PENTTINEN; HUOVINEN; YLITALO, 2013). Alguns sujeitos apresentaram problemas no fluxo musical em função do momento da troca de compasso, sugerindo que este foi um problema de execução pela leitura. Vários autores destacam a relação entre a quantidade e qualidade das fixações oculares durante a leitura com a experiência musical (WATERS; UNDERWOOD; FINDLAY, 1997; WATERS; UNDERWOOD, 1998; PENTTINEN; HUOVINEN, 2011). Todavia, para que a leitura à primeira vista seja bem sucedida, atividades integradas de treinamento específico são necessárias à prática dos hábitos típicos da habilidade, podendo estas ser ligadas às

experiências reais de utilização da habilidade, tais como acompanhamento, e de atividades como audição musical com acompanhamento de partituras e análise (FERNÁNDEZ, 2009; ARÔXA, 2013; ZHUKOV, 2014; MISHRA, 2014). Acredito que atividades de leitura à primeira vista são benéficas para o desenvolvimento consciente das atitudes que envolvem a execução da habilidade. No entanto, cabe a ressalva de que estas devem respeitar o nível técnico-musical do indivíduo, mesmo que para isto tenha que se utilizar estratégias alternativas de notação.

### *Influência dos exercícios de acordo com os participantes do Estudo C*

Sobre a contribuição dos exercícios para a execução das tarefas, o Sujeito 12 considerou haver tido alguma influência, mas destaca também o fato de que lê partituras de violão há bastante tempo. Afirma, entretanto, que para um leitor com menos experiência em leitura à primeira vista com o violão, os exercícios serviriam como forma de antecipar aspectos que seriam encontrados no excerto, facilitando a prática: “acho que contribuiu. Eu leio há mais tempo, mas pra quem tá começando acho que ajudou bastante esses exercícios. Esse aqui mostra bem o que vai aparecer né? Acho que estão bem” (Entrevista com o Sujeito 12).

Sobre o uso da tablatura como antecipação de aspectos motores trabalhados na forma de exercícios, o Sujeito 13 afirma que se utilizou desse recurso de escrita: “essas tablaturas elas me deram uma ajuda sim. Com certeza eu dei uma olhada pra elas” (Entrevista com o Sujeito 13).

O Sujeito 9 afirmou a utilização de tablaturas como positiva: “[...] pra quem não tem muita prática a tablatura ajuda bastante porque já te diz aonde fica cada nota” (Entrevista com o Sujeito 9).

Em contrapartida, é preciso destacar que em alguns casos a tablatura teve influência negativa. O Sujeito 11 realizou a execução de uma das escalas embasando-se nas indicações de casas na tablatura para a digitação dos dedos da mão esquerda em uma posição diferente da indicada. O resultado foi a execução de notas diferentes das escritas na partitura. Em entrevista, este participante afirmou que: “[...] eu me atrapalho, se te derem uma música tu não vai ter a tablatura embaixo, eu acho que atrapalha, tu tem que prestar atenção na partitura. E acho que tendo disponível embaixo é muito mais simples tu olhar para a tablatura, daí tu nem presta atenção na partitura, tu fica só na tablatura, ai quando tu for tocar tu se depara [somente] com [a partitura]” (Entrevista com o Sujeito 11). O Sujeito 9 e 10 realizaram a

escala em um modo diferente do indicado na partitura, mesmo com a tablatura mostrando o que deveria ser tocado. Embora tenha se esforçado em descrever o que achou dos exercícios, o Sujeito 10 tem uma fala que ilustra essa dificuldade: “tinha uma que tinha uma sequencia com os dedos, depois ia pra outra. Eu acabava fazendo a mesma coisa que tinha na anterior, daí isso me atrapalhava um pouco” (Entrevista com o Sujeito 10). Mesmo acreditando que a tablatura tenha atrapalhado sua interpretação da partitura, o Sujeito 11 afirma que em havendo disponível a tablatura a atenção visual tende a se voltar para esta notação. Isto porque a tablatura é uma notação de ação, ou seja, diz ao intérprete o que fazer para obter o resultado musical. Desta maneira, pode ser um recurso importante para indivíduos com menor experiência de leitura à primeira vista, e progressivamente este recurso vai sendo removido. No presente estudo, a diferença entra a escrita ortocrônica e a tablatura foi, por vezes, mal interpretada por estes dois sujeitos. Mesmo participantes com maior experiência relataram não ter muita familiaridade com esta notação (Sujeito 12). Algum exercício preliminar de prática de leitura de tablatura deve ser instituído.

Para o Sujeito 15, as lacunas apontadas como responsáveis pelo seu desempenho razoável de leitura poderiam ser trabalhadas a partir da realização de exercícios aos moldes dos que foram aplicados nesta etapa da pesquisa, tendo considerado positiva a influência. Entretanto, o aspecto psicológico e o caráter laboratorial da atividade foram destacados como influente. No primeiro caso, há o impacto psicológico de realização da tarefa sem saber exatamente qual o resultado desejável. No segundo caso, o fator do tempo limitado para a realização da tarefa ocasiona uma ansiedade que provavelmente não ocorresse em uma situação de estudo em casa, por exemplo, onde há uma dilatação temporal bem maior. A segmentação dos parâmetros ritmo e altura para estudo e a utilização da tablatura foi apontado como sendo positivo por este participante.

Embora os fatores como tempo de estudo de instrumento, de repertório, e de estudo formal tenham sido apontados como influentes, a prática de exercícios foi avaliada como benéfica pelos participantes. Questões relacionadas à aspectos psicológicos e a diferença de desempenhos nos exercícios e excertos apontam para uma perspectiva positiva de desenvolvimento de atividades de prática de leitura. No entanto, modificações são necessárias a partir da análise das práticas realizadas e das sugestões feitas pelos próprios participantes, conforme veremos mais adiante.

### *Fatores psicológicos*

Evidenciou-se em certas entrevistas um componente emocional que pode afetar no desempenho de tarefas de leitura. Considerado-se o pouco tempo dado para a realização das tarefas e a situação de laboratório, na qual o participante se sente observado, a ansiedade e o nervosismo podem ter impacto na execução da tarefa. É possível verificar este componente na fala seguinte:

Quando eu me deparei com [o excerto] acho que eu fiquei mais nervoso, tanto pelas figuras rítmicas quanto pela linha melódica [sinuosa]. No início dei uma errada, depois consegui começar o exercício e ir até um pouco além da metade dele, daí eu me atrapalhei não fui para frente (Entrevista com o Sujeito 13).

Esse sujeito acredita que em uma situação de sala de aula, este fator poderia ser ainda mais agravado: “talvez em sala de aula eu teria ficado mais nervoso ainda, mas em casa com certeza eu ficaria mais calmo, mas [fiquei] mais nervoso porque eu não sabia o que vinha [...]” (Entrevista com Sujeito 13).

Por outro lado, a aula coletiva é uma oportunidade de compartilhamento de experiências. Neste cenário, a aprendizagem via execução em conjunto pode contemplar processos de observação daqueles que possuem maior facilidade com as tarefas.

Quando se referiu sobre certas lacunas na habilidade de leitura à primeira vista, o Sujeito 15 relatou a respeito de dois componentes que as realçaram e que, segundo ele, afetou em seu desempenho: “[...] o aspecto psicológico, e o aspecto por consequência de uma situação de laboratório, que é diferente de eu estar estudando em casa onde o tempo é mais dilatado e tu não tens o tempo específico recortado para dar o resultado, tu tens o teu tempo para em determinado trecho dar vencimento” (Entrevista com o Sujeito 15).

Se comparados a instrumentos que vem de uma tradição de acompanhadores (como o piano) e de orquestras (cordas friccionadas, sopros, percussão), que utilizam da leitura à primeira vista da partitura como ferramenta para essa atividade, pode-se inferir que para um violonista, cujo repertório é essencialmente solista, um nível de leitura à primeira vista funcional seja suficiente. Desta forma, não haveria uma exigência tão grande com respeito a uma leitura musical *a prima vista* próxima do que seria uma performance musical. Assim, esta característica funcional da habilidade exigiria um nível de proficiência suficiente ao conhecimento musical, à produção de música de câmara ou mesmo à fruição musical (ARÔXA, 2013).

*Perspectivas de melhorias das atividades*

Considerando as lacunas apontadas pelo Sujeito 15 como influentes no seu desempenho, este acredita que outros fatores além dos exercícios realizados também poderiam contribuir para uma influência positiva dos exercícios. Para este sujeito, há uma forte vinculação da notação musical com o canto, sendo algo natural para ele a busca pela entonação vocal:

[...] eu penso que talvez se eu olhar a nota e começar a pensar o solfejo dela, pegar a nota e começar a solfejar [...] se eu conseguir solfejar o trecho todo eu saio e toco, porque eu cantei antes, entende? Então ai tem a questão do som [...] se eu consigo entender cantando melodicamente eu consigo fazer. [...] porque eu to buscando o som, eu to buscando a minha referencia, (Entrevista com Sujeito 15).

Algum tipo de treinamento a partir do solfejo é sugerido, pois está relacionado com a sua busca intuitiva pelo som, o que para ele deve anteceder o processo de leitura e decodificação motora. Para este último aspecto este sujeito sugere a colocação do diagrama do braço do violão com as notas trabalhadas na posição indicada. Para o sujeito, através deste tipo de indicação gráfica o praticante visualiza facilmente, de uma só vez, todas as notas em uma determinada posição da escala:

[...] sabe o desenho do braço com uns pontinhos? Significa que isso é quase que um passo atrás da tablatura. Tem a tablatura e um passo atrás seria a região onde aquilo ali tá trabalhando [...] se tu utilizar com um fator complementar no sentido da pessoa que tem menos capacidade de visualização do braço isso pode ser que ajude a clarear ainda mais essa questão da posição [...] (Entrevista com Sujeito 15).

Este sujeito destaca que algumas características do violão, tais como certas digitações de escalas que podem ser transferidas de um lugar para outro no braço do violão, facilitam a compreensão de aspectos motores deste tipo de instrumento. Assim, o desenho do braço do violão agregado a um determinado trecho escrito em partitura pode servir como uma ferramenta auxiliar para leitores com menos prática de leitura.

Um segundo processo prático sugerido pelo Sujeito 15 seria escrever as notas a partir de uma prática mista de cantar e tocar. Um enfoque parecido foi adotado no Estudo A desta pesquisa. Naquela ocasião, constatou-se que um dos participantes transcreveu as notas de um

ditado com o instrumento uma oitava abaixo. Como forma de trabalhar a relação do aspecto aural com a grafia musical, a sugestão do Sujeito 15 poderá trazer bons resultados.

O Sujeito 12 destacou a importância das indicações sobre como executar a leitura à primeira vista considerando atitudes típicas da tarefa. Destaca, por exemplo, a importância da escolha de um andamento adequado à execução do excerto. Considerando que existe um componente de ineditismo na leitura à primeira vista, este sujeito acredita que tenha ficado um pouco vago a indicação “toque devagar”, afirmando que não instrui como estabelecer e manter o pulso: “[...] isso é o que mais tem que bater na tecla para mim, de começar bem devagar [...] Talvez reforçar [a indicação de tocar] ‘devagar’. Quando pego a partitura, para mim a tendência é de sair a mil (gesto de pressa)” (Entrevista com Sujeito 12). Mesmo assim, este sujeito afirmou que a escolha do andamento para a execução do segundo excerto foi adequada. O surgimento de figuras de semicolcheias o fez escolher um andamento que o permitisse tocar as passagens mais difíceis:

Eu acho que por ter as figuras menores eu fiquei mais focado no andamento para fazer mais lento. Eu não sei, às vezes quando aparecem semínimas, mínimas, a tendência para mim é mais achando que vai ser mais lento, e aqui já parecia que ia ser mais corrido e eu peguei um andamento mais lento. (Entrevista com o Sujeito 12).

Neste sentido, a experiência com estudo de repertório pode ter forte relação com as soluções de problemas dentro da execução musical por leitura à primeira vista. Mesmo assim, o exercício de prática da escolha do andamento a partir da anacruse parece ter influenciado: “[...] o [exercício] da anacruse ajudou mais com o andamento. Se fosse talvez começar no tempo pegaria até mais rápido. E aqui tu fizeste o tracejado pra mostrar bem [a anacruse]. Esse aqui tá super bem” (Entrevista com o Sujeito 12).

Os Sujeitos 9, 10 e 13 julgaram positivas as atividades realizadas, mas não fizeram nenhum tipo de sugestão.

### **4.3 Conclusões sobre o Estudo C**

A partir da fala dos participantes, parece adequado realizar algumas modificações das atividades propostas. Dentre estas destaco uma melhor explicação dos enunciados sobre as tarefas propostas, tais como o estabelecimento e contagem dos tempos durante a prática, bem como sobre a escolha do pulso em função das passagens mais problemáticas de executar.

Neste sentido, as sugestões dos sujeitos, embasadas também pela minha análise dos desempenhos nos exercícios e nos excertos, adquire um viés colaborativo entre participantes e pesquisador. Afirmou-se no Estudo B, que as indicações de tablatura poderiam auxiliar os músicos com pouca experiência de estudo de repertório por leitura de partitura. No Estudo C, a leitura e execução das notas em oitavas diferentes das indicadas foi mais recorrente nos dois grupos de participantes (também no Estudo A um participante realizou a tarefa de transcrição de um trecho melódico tocado ao instrumento por mim uma oitava abaixo). Portanto, a tablatura auxiliou na identificação das notas nas posições indicadas nos exercícios preparatórios. Por outro lado, a tablatura interferiu na realização dos exercícios por participantes com pouca experiência de leitura. Tomando como exemplo a escala de Ré maior do Excerto nº2 deste estudo, cujo objetivo foi demonstrar as notas em uma determinada posição. Um provável fator de interferência pode ter sido o fato desta não ter iniciado na tônica da escala, influenciando na percepção do componente aural. Visto que o objetivo da escala foi demonstrar as notas na região do braço em que o excerto seria executado, uma modificação necessária diz respeito ao fato de que o exercício deve mostrar exatamente a sonoridade da escala da tonalidade escolhida, tal como nas escalas do Excerto nº1 deste estudo. Para um dos participantes, o uso da tablatura influenciou de forma positiva na execução do excerto, pois auxiliou com a identificação da oitava correta (Sujeito 9). Para outro, no entanto, a experiência com leitura de partituras foi o fator decisivo na correção das notas erradas induzidas por uma leitura invertida da tablatura (Sujeito 11). Nas orientações iniciais do roteiro de estudo, havia somente um enunciado indicando que a linha mais abaixo representaria a primeira corda. Faz-se necessário uma melhor exemplificação da representação das cordas no desenho da tablatura. Considerando-se que, mesmo um dos participantes do grupo mais experiente declarou não possuir familiaridade com leitura de tablaturas, alguma prática preliminar com este tipo de escrita deve ser instituída, pois há diferentes tipos de organização das cordas para esse sistema. Também foi possível averiguar nos exercícios que a indicação de digitação da mão esquerda influenciou positivamente para alguns participantes. O Sujeito 13 executou algumas notas erradas em função do desaparecimento da indicação dos dedos da mão esquerda em um dos exercícios. Também a indicação de posição e de digitação auxiliou o Sujeito 9 na identificação da oitava correta. O Sujeito 15 sugeriu a colocação do diagrama do braço do instrumento antes do início da leitura propriamente dita, principalmente na realização dos exercícios. Isto permitiria trabalhar os padrões motores previamente à realização dos exercícios preparatórios pela leitura.

Para os exercícios rítmicos propostos sugere-se a indicação de repetição (*ritornelli*). Os enunciados sobre tocar os exercícios de uma mesma família utilizando um mesmo pulso devem ser mais claros, como no caso dos exercícios sobre anacruses e execução de duas vozes. Conforme citado pelo Sujeito 15, o tracejado que indicava o momento onde as anacruses ocorriam foi um fator apontado como positivo na visualização da mesma. Considerando que houve alguns casos de problemas rítmicos oriundos da união ao componente das alturas, do aumento da densidade de escrita, da dificuldade de subdivisões rítmicas, dentre outros, sugere-se uma melhor indicação sobre a escolha da velocidade antes do estabelecimento do pulso. Isto foi observado tanto nos participantes do curso básico quanto nos participantes do curso superior. A diferença foi que estes elaboraram estratégias de correção dos erros identificados, tais como solfejo rítmico com regência, enquanto que aqueles pareceram não identificar os erros. Estudos apontam a necessidade de explorar melhor a utilização do solfejo e de canto à primeira vista como estratégia de auxiliar na formação de uma representação aural que auxilie na execução dos padrões motores (WRISTEN, 2005). No Estudo A, realizamos uma atividade de transcrição que partiu do componente aural (uma melodia tocada ao violão). No Estudo C, um dos participantes citou o fato de que o aspecto do canto antes de ler e tocar pode ser uma estratégia que auxilie na execução. A indicação de estabelecer um pulso a partir da indicação de uma velocidade controlada foi citado como importante para uma execução controlada (indicação de tocar devagar e de escolha do pulso em função da execução de figuras de valores curtos). Também em certos casos o problema para estabelecer e manter um pulso constante foi corrigido após a prática de exercícios rítmicos.

A não observância das alterações da armadura de clave também foi um aspecto recorrente nas primeiras tentativas de prática dos exercícios. No entanto, quase sempre este aspecto era corrigido em tentativas posteriores. Os participantes do curso superior foram mais hábeis em observar as alterações da armadura de clave do que os outros participantes. Conforme sugerido anteriormente, um maior equilíbrio entre experiência musical e estudo de repertório por partituras pode ter relação com uma maior observância destas atitudes. Uma modificação necessária para a aplicação posterior de um roteiro semelhante é a inserção de observar a armadura no início de cada exercício. Isto permitirá uma forma de exercitar uma consciência maior sobre a observância deste aspecto.

As interrupções ocorreram em função de saltos melódicos, troca de sistema e surgimento de figuras rítmicas mais curtas. A quebra do aspecto aural devido a não observação da alteração da armadura de clave quase sempre teve como consequência



repetições e correções de notas, atitudes estas que não são desejáveis quando da tarefa de ler música à primeira vista.

De uma maneira geral, embora não tenham sido decisivos para as tarefas de leitura excertos, a evidência de que os exercícios cumpriram seu papel de preparação foi verificada pela constatação de que nos exercícios, quase sempre a repetição era executada de uma forma melhor do que a anterior. Contendo os exercícios elementos que integravam cada um dos excertos, acredito que estes acabaram por influenciar positivamente nos desempenhos de leitura à primeira vista dos mesmos. Também em certos casos o problema do estabelecimento de um pulso constante foi corrigido após a prática de exercícios rítmicos. Os problemas de ritmo que ocorreram quando do surgimento de uma segunda voz foram corrigidos com estratégias de solfejo e regência.

Aparentemente, os participantes do curso superior demonstraram maior autonomia para o estudo e realização dos exercícios. No entanto, cabe destacar que o conhecimento dos participantes do curso básico foi suficiente para que conseguissem cumprir as tarefas e ler os excertos, porém em diferentes níveis. Aspectos técnicos afetaram alguns desempenhos, principalmente entre participantes do curso básico. Dentre estes destaco contrações e distensões excessivas, que ocasionaram um mau posicionamento dos dedos sobre as casas. Também digitações que exigiram maior número de cordas presas exigiram um maior monitoramento das mãos.

Um aspecto considerado é que a finalidade dos estudos musicais dos participantes define também o grau de desempenho de leitura à primeira vista em função das experiências musicais em níveis mais próximos de níveis profissionais. De certa maneira, isto também ficou evidente quando se comparam os desempenhos dos participantes dos Estudos A e B. Com esta hipótese, acredito que a leitura à primeira vista é utilizada com finalidades distintas, tanto em nível de excelência quanto em um nível mais funcional, em que se dispõe de maior liberdade de tempo e de análise sobre o material a ser lido.

Com base nestas constatações, acredito que os exercícios tiveram influência positiva para as duas amostragens. Todavia, ajustes de acordo com as demandas específicas de cada amostragem fazem-se necessários.

## CONCLUSÃO

A presente pesquisa realizou um estudo de casos múltiplos com base na realização de atividades de leitura à primeira vista. A proposição teórica inicial foi de que exercícios preparatórios teriam influência positiva nos desempenhos de leitura à primeira vista de excertos musicais retirados da literatura do violão. Partiu-se da constatação da existência de um panorama acadêmico plural, evidenciado pela existência de instituições que realizam prova específica para ingresso vestibular e de outras cujo ingresso ocorre exclusivamente via nota do ENEM, ou que não realizam nenhum tipo de nivelamento técnico-musical-instrumental. Isto justificou a escolha do estudo de casos múltiplos como metodologia adequada para esta investigação.

Embora o bom desempenho apresentado pelo Grupo Experimental do Estudo A, não foi possível naquela ocasião confirmar nem refutar a influência dos exercícios preparatórios nos desempenhos de leitura à primeira vista do excerto. Isto porque dois participantes do Grupo Controle (Sujeitos 2 e 4) que não realizaram nenhum tipo de exercício apresentaram um bom desempenho de leitura. Ao mesmo tempo, outros dois participantes deste grupo (Sujeitos 1 e 3) tiveram um desempenho pouco satisfatório. Além disto, as duas ausências do Grupo Experimental, bem como outros fatores alheios à interferência deste pesquisador, influenciaram na decisão de realizar o Estudo A com a aplicação das atividades para leitura de somente um excerto. Mesmo assim, foi possível sugerir, a partir da análise descritiva dos exercícios realizados pelos participantes do Grupo Experimental, que a incipiência do aspecto aural nestes participantes afetou o resultado final dos mesmos. Assim, atribui-se o bom desempenho destes participantes na leitura do excerto a uma maior relação das notas escritas com a memória muscular. Os alunos participantes haviam aprendido a relacionar certos dedos em função dos lugares do braço do violão em que as notas são localizadas. Na tarefa de transcrição, o processo ocorreu do som para a escrita, e as dificuldades identificadas sugerem uma representação aural ainda incipiente na ocasião da realização do Estudo A. Uma evidência disto foi o fato de que os dois participantes do Grupo Controle com bom desempenho na leitura do excerto realizaram os movimentos de mão esquerda sem o violão durante o tempo de leitura silenciosa.

Com respeito aos exercícios do Estudo A, estes foram elaborados de forma a exercitar aspectos aurais do excerto, e a partir daí os processos de escrita e execução. Todavia, não foi previsto que os participantes poderiam incorrer em erros de escrita de determinados registros (mudança de oitavas). Assim, sugiro duas possíveis adaptações para estes exercícios,

considerando o contexto em que foram realizados. A primeira seria indicar aos participantes a oitava da primeira nota do fragmento a ser transcrito; a segunda seria a inclusão de algum exercício cuja prática se daria a partir do material escrito, e não somente pela obtenção deste pela prática motora e aural, como foi feito neste Estudo A.

Partindo da premissa de que não foi possível afirmar ou refutar a influência dos exercícios preparatórios no Estudo A, um segundo estudo investigou a aplicação dos exercícios em uma amostragem com maior experiência de repertório solista do violão. Isto também se deveu, em parte, à realização do estudo anterior com a leitura de somente um excerto, decisão esta tomada em parte por questões de tempo e logística conforme explicado anteriormente. Assim, não foi planejado um levantamento sobre aspectos relacionados à experiência musical e com estudo de repertório por leitura de partituras com o violão naquela ocasião. Também não foi possível verificar a influência de exercícios específicos para outros tipos de texturas musicais, o que havia sido previsto para o Estudo A.

O Estudo B contou com a participação de dois violonistas de nível profissional. Neste contexto, foi constatado que a experiência musical e o estudo de obras por partituras exerceram maior influência do que os exercícios, considerando que os excertos sem preparação foram tocados corretamente pelos participantes. Mesmo assim, estes avaliaram positivamente as atividades realizadas. A ausência de uma prática de leitura à primeira vista com o violão como rotina de estudo foi relatada por um dos participantes deste estudo. No entanto, relatou possuir o hábito de estar sempre em contato com partituras, tanto de obras para violão quanto para outros instrumentos. Tendo sido a referência aural uma lacuna observada nos participantes do Estudo A, hábitos como este destacado pelo participante do Estudo B, aliados à experiência particular de repertório, auxiliam no desenvolvimento do aspecto aural relacionado com a notação musical. Atividades como tirar música de ouvido e improvisar ao instrumento também foram relatadas. A influência de atividades como tocar de ouvido já foi amplamente investigada. McPherson desenvolveu um modelo que demonstra as inter-relações entre diferentes tipos de atividades musicais (McPHERSON; GABRIELSSON, 2002). O autor encontrou fortes relações entre atividades como tocar e tirar música de ouvido e improvisação musical. Isto reforça a necessidade de implantar não somente atividades de leitura com utilização do instrumento, mas de outras que auxiliem no treinamento auditivo tais como a audição acompanhada pela leitura da partitura, prática de composição e escrita (tal como foi realizado no Estudo A), bem como leitura em tempo real sem audição (FERNÁNDEZ, 2009). Partindo da premissa de que nem sempre o grau de experiência de repertório garante um bom nível de leitura à primeira vista, pode-se afirmar que a

sistematização de treino voltado à prática de atitudes específicas da habilidade deve ser de grande valia, mesmo em um cenário no qual os participantes (que de forma hipotética representariam alunos) possuam maior experiência com este aspecto.

Para um dos participantes do Estudo B, no entanto, um dos exercícios do Excerto nº1 foi elaborado de uma forma que causou impacto de maneira menos positiva. Houve uma diferença de escrita na métrica do exercício que influenciou este participante na sua execução do excerto, mesmo com os padrões motores sendo os mesmos entre os dois materiais. O exercício foi elaborado desta forma com a intenção de não antecipar totalmente características da notação musical, dentre estas a métrica. Embora a literatura embase o fato de haver transferência de informação motora entre duas tarefas semelhantes, o aspecto visual incide na organização do programa motor a ser executado.

Considerados coletivamente, os Estudos A e B demonstraram que a experiência com repertório teve influência na realização de leitura à primeira vista dos excertos, especialmente no segundo estudo, mas que a realização de atividades voltadas à prática da habilidade foi considerada como sendo positiva. Do ponto de vista metodológico, estes dois casos utilizaram materiais musicais que estavam dentro do nível técnico-musical-instrumental dos participantes. Também utilizaram critérios distintos de preparação dos exercícios, sem uma verticalização dos procedimentos adotados. Assim sendo, assumi que a investigação destas atividades com um grupo de participantes heterogêneo, que utilizasse os mesmo tipos de materiais, nas mesmas condições e critérios de tempo, seria necessária para investigar a realização destas atividades em um cenário hipotético de uma turma heterogênea.

O Estudo C realizou uma série de atividades preparatórias à leitura à primeira vista de três excertos musicais retirados da literatura do violão. Observaram-se alunos de duas instituições musicais distintas: uma de curso superior e outra de curso básico de música.

Verificou-se no Estudo C uma maior predominância de mudanças de oitavas em relação ao Estudo A, onde este tipo de problema também ocorreu. A leitura em oitavas diferentes pode se apresentar como um fator complicador na leitura à primeira vista com o violão. No caso do Excerto nº1 do Estudo A, a simplicidade da textura monódica não acarretaria em maiores problemas de leitura e execução, mesmo com uma possível confusão de registro. Todavia, a execução em um registro diferente poderá trazer como consequência uma alteração de idiomaticidade, principalmente em uma textura musical de maior densidade. Isto ocorreu com um dos participantes do grupo de curso superior (execução do Excerto nº3 pelo Sujeito 15) que, em mudando as oitavas de uma determinada passagem do excerto, teve como consequência uma maior dificuldade de execução. Diferente do piano, por exemplo,

onde o padrão de teclas dentro de uma oitava é espacialmente sempre o mesmo, no violão a mudança de registro quase sempre gera algum tipo de alteração idiomática, pois afeta o lugar da escala onde as notas seriam tocadas, bem como as cordas onde as notas se encontram, alterando o próprio padrão motor em muitos casos.

Somente a experiência musical não se mostrou significativa para o bom desempenho de leitura dos excertos do Estudo C. Lacunas na formação foram apontadas como responsáveis por um desempenho não tão satisfatório de leitura à primeira vista dos excertos. A experiência musical adquirida com atividades como tocar de ouvido e improvisar, somadas à experiência com estudo de repertório por partituras, influenciaram mais significativamente nos melhores desempenhos. Mesmo assim, alguns problemas relacionados à execução do ritmo, eventuais distrações com respeito às alterações de armadura de clave, e interrupções desnecessárias foram registrados. Portanto, o treino de leitura à primeira vista, seja por exercícios ou diretamente através do repertório, torna-se importante para uma maior consciência das atitudes típicas da tarefa.

Os participantes do curso superior mostraram maior autonomia para realizar as sessões de exercícios. Isto foi possível de inferir em função de distintos fatores. Os participantes do curso básico de música incorreram em diferentes tipos de erros na realização dos exercícios e dos excertos. Os participantes do curso superior mostraram um número significativamente menor de erros. A maior autonomia dos participantes do curso superior foi sugerida a partir do menor tempo empregado para completar os exercícios de cada sessão. A quantidade total de tempo de estudo das sessões foi considerada como sendo suficiente, e por vezes até muito ampla por estes participantes. Isto parece confirmar resultados que afirmam que com o aumento da experiência existe um aumento proporcional da capacidade de reter e processar as informações de entrada (a partitura) (FURNEAUX; LAND, 1999).

Mesmo com o desafio para um trabalho da subárea de Práticas Interpretativas tangenciar questões inerentes à subárea de Educação Musical, este trabalho se propôs a refletir sobre maneiras de realizar atividades de leitura à primeira vista em diferentes contextos. Embora as atividades tenham sido aplicadas de forma individual aos participantes de cada estudo, estes representaram hipotéticas turmas de alunos de violão de níveis iniciante (Estudo A), avançado (Estudo B) e mista (Estudo C). Desta forma, as conclusões deste estudo pretendem motivar o desenvolvimento de atividades aplicáveis tanto em aulas individuais quanto coletivas. Acredito que as atividades desta pesquisa, que envolveram a leitura à primeira vista com o violão, trazem uma perspectiva positiva. É preciso considerar que neste estudo participantes com maior quantidade de estudo de repertório por partituras apresentaram

dificuldades da mesma forma que aqueles com pouca experiência. No entanto, estas dificuldades variaram significativamente, inclusive refletindo na utilização de estratégias para resolução de problemas propostos nos exercícios. Assim, independente do nível de experiência do aluno, os exercícios podem auxiliar a desenvolver atitudes específicas frente ao desafio de conhecer música pela leitura de partituras. A integração de atividades que permitam a utilização da leitura à primeira vista em experiências reais, que exijam o uso da habilidade, também pode ser motivador para a sua aquisição. Uma das maneiras de desenvolver a habilidade é se engajar diretamente em atividades que envolvam a sua utilização de forma prática e objetiva. A questão emocional foi um aspecto recorrente nas falas dos participantes entrevistados. O engajamento com frequência em atividades de leitura à primeira vista podem trazer benefícios tanto com relação à motivação para o seu desenvolvimento quanto para a aquisição de maior grau de autoconfiança quando da necessidade de utilização desta habilidade. Sugere-se o desenvolvimento de atividades de treino que dialoguem com a realização de música de câmara e com a participação de outros instrumentistas.

A partir de sugestões dadas pelos próprios participantes sobre as atividades, esta pesquisa adquiriu um viés colaborativo, mesmo não tendo sido o foco metodológico principal a realização de uma pesquisa-ação. Futuras pesquisas poderão, partindo das contribuições que este trabalho espera ter alcançado, implantar e aperfeiçoar atividades que, como as deste estudo, pretenderam verificar a sua contribuição para o desenvolvimento da prática de leitura à primeira vista com violonistas.

## REFERÊNCIAS

- ARÔXA, R. A. M. *Leitura à primeira vista: perspectivas na formação do violonista*. 2013. 194 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- BANTON, L. The role of visual and auditory feedback during the sight-reading of music. *Psychology of Music*, v. 23, p. 3 – 16, 1995.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Editora 70, 2011.
- CARLEVARO, A. *Escuela de La Guitarra – Exposición de la Teoría Instrumental*. Buenos Aires: Barry, 1979.
- COHEN, L.; MANION, L. *Research methods in education – fourth edition*. New York: Routledge, 1994.
- FERNÁNDEZ, E. *Lectura a primera vista*. Montevideo: CIIM – EUM, 2009.
- FIREMAN, M. C. *Leitura musical à primeira vista no violão: a influência da organização do material de estudo*. 224 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- FREIRE, P. *A Importância do Ato de Ler*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- FURNEAUX, S.; LAND, M. F. The effects of skill on the eye-hand span during musical sight-reading. *Royal Society – Biological Sciences*, v. 266 (1436), p. 2435-2440, 1999.
- GABRIELSSON, A. Music performance research at the millennium. *Psychology of Music*, vol. 31(3): 221 – 272, 2003.
- LEHMANN, A. C.; McARTHUR, V.. Sight-reading. In: PARNCUTT, R.; McPHERSON, G. E.. *The science & psychology of music performance*. New York: Oxford University Press, 2002, p. 135 – 150.
- LEHMANN, A; KOPIEZ, R. Sight-reading. IN: *The Oxford handbook of music psychology*. New York: Oxford University Press, 2009.
- MASSIN, J. & B. *História da música ocidental*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- McPHERSON, G. E.; GABRIELSSON, A. From sound to sign. In: PARNCUTT, R.; McPHERSON, G. E.. *The science & psychology of music performance*. New York: Oxford University Press, 2002, p. 99 – 115.
- MILLS, J.; McPHERSON, G. E. Musical literacy. In: McPHERSON, G. E. *The child as a musician: a handbook of musical development*. New York: Oxford University Press, 2006, p. 155 – 171.
- MISHRA, J. Factors related to sight-reading accuracy: a meta-analysis. *Journal of Research of Music Education*, v. 61 (4), p. 452-465, 2013.

MONN, V. C. A sequence of materials for developing sight-singing skills in high-school choirs. TESE, University of Oklahoma, 1990.

MEYER, R.K.; PALMER, C. Temporal and motor transfer in music performance. *Music Perception*, v. 21, p. 81 – 104, 2003.

PALMER, C.; MEYER, R.K. *Conceptual and motor learning in music performance*. 2000.

PASTORINI, E.V.S.P. Leitura à primeira vista no violão: um estudo com alunos de graduação. 81 f. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

PENNA, M. *Música (s) e seu ensino*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.

PENNA, M. A lei nº11.769/2008 e a música na educação básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. *Intermeio*, v.19, n. 37, p. 53-75. 2013

PENTTINEN, M.; HUOVINEN, E. The early development in sight-reading skills in adulthood: a study of eye movements. *Journal of Research in Music Education*, nº 59 (2), p. 196 – 220, 2011.

PENTTINEN, M.; HUOVINEN, E.; YLITALO, A. Silent sight-reading: amateur musician's visual processing and descriptive skill. *Musicae Scientiae*, nº 17 (2), p. 198 – 216, 2013.

PIKE, P. Sight-reading strategies. In: *American Music Teacher*, February/March, 2012, p. 23 – 28.

PIKE, P. D.; CARTER, R. Employing cognitive chunking techniques to enhance sight-reading performance of undergraduate group piano students. *International Journal of Music Education*, v. 28, n. 3, p. 231 – 246, 2010.

ROCHA, A. F. Leitura à primeira vista com organistas: um estudo com a execução de trechos homofônico e polifônico. 2013. 81f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SLOBODA, J. *Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function*. New York: Oxford University Press, 2005.

SLOBODA, J. *La mente musical: la psicología cognitiva de la música*. Madrid: Antonio Machado Libros, 2012.

SNYDER, B. Memory for music. In: HALLAM, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael. *The Oxford handbook of music psychology*. New York: Oxford University Press, 2009, p. 107-117.

STELZER, T. G. Construction, interpretation, and use of sight-reading scale in organ music with an analysis of organ playing into fundamental abilities. *The Journal of Experimental Education*, v. 7, n. 1, 1938, p. 35 – 43.



SUMMERFIELD, M. J. *The classical guitar – its evolution, players and personalities since 1800*. UK: Ashley Mark Publishing Company, 2002.

TAN, S.; PFORDRESHER, P.; HARRÉ, R. *Psychology of music – from sound to significance (2010)*. New York: Psychology Press, 2010.

THOMPSON, S.; LEHMANN, A. C. Strategies for sight-reading and improvising music. IN: WILLIAMON, A. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. New York: Oxford University Press, 2004, p. 143-159.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais – 1ª edição – 23ª reimpressão*. São Paulo: Atlas, 2015.

WATERS, A. J.; UNDERWOOD, G.; FINDLAY, J.M. Studying expertise in music reading: use of a pattern-matching paradigm. *Perception & Psychophysics*, v. 59, n. 4, p. 477 – 488. 1997.

WATERS, A.; UNDERWOOD, G. Eye movements in a simple music reading task: a study of expert and novice musician. *Psychology of Music*, v. 26, p. 46 – 60. 1998.

WOLFF, D. O uso da música polifônica na música vocal renascentista no repertório do alaúde e da vihuela. *Em Pauta*, v. 14, n. 22, p. 117 – 135, 2003.

WRISTEN, B. 2005. Cognition and motor execution in piano sight-reading: a review of literature. *Applications in Research in Music Education*, v. 24 (1), p. 44-56, 2005.

WRISTEN, B.; EVFANS, S.; STERGIOU, N. Sight-reading versus repertoire performance on the piano. *Medical Problems of Performing Artists*, 2006.

YIN, R. K. *Estudo de caso – planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZHUKOV, K. Explore advanced piano student's approaches to sight-reading. *International Journal of Music Education*, v. 32, n. 4, p. 487 – 498, 2014.

## **Partituras**

BRINDLE, Reginald Smith. *Guitarcosmos v. 1 – progressive pieces for guitar*. London: Schott & Co. Ltd., 1979.

CARCASSI, Matteo. *25 Estudos Melódicos e Progressivos*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1965.

CHIESA, Ruggiero. *Guitar Gradus – Metodo Elementare Per Chitarra*. Milano: Suvini Zerboni.

ESTARELLAS, Gabriel; GILARDINO, Angelo. *Iberia 1990*. Ancona, Itália: Bèrben Edizioni Musicali, 1990.

ROREM, Ned. *Suite for guitar*. USA: Boosey & Hawkes, 1980

SAGRERAS, J. *Las primeras lecciones de guitarra*. Buenos Aires: Melos, 2010.

SOR, Fernando. *Studi per guitarra – edizione integrale op. 44 (edizione critica e revisione di Ruggiero Chiesa)*. Milano: Suvini Zerboni, 1985.

### **Métodos de leitura para violão**

BENEDICT, R. *Sight reading for classical guitar*. Alfred, 1985.

DODGSON, S.; QUINE, H. *Progressive sight reading for guitarists*. London: Ricordi, 1975.

HUNT, O. *Musicianship & sight reading for guitarists*. London: Musical New Services Ltd., 1977.

NISPEL, A. *Guitar reading rosette – a key to mastering essential scales and apreggios*. USA: Paidia Academic Press, 2002.

ROBERTS, H. *Howard Roberts guitar manual sight reading*. Playback, 1972.

## **ANEXOS**

**ANEXO A – Autorização de utilização das filmagens para finalidades de pesquisa assinada pelos participantes dos estudos realizados nesta pesquisa.**

A U T O R I Z A Ç ã O

Eu, \_\_\_\_\_, matrícula nº \_\_\_\_\_, autorizo o doutorando Eduardo Vagner Soares Pastorini a utilizar o material filmado de meu teste de leitura à primeira vista em qualquer trabalho de pesquisa desta área, sabendo que meu nome não será mencionado, e sim, “aluno de violão”, uma vez que se trata de pesquisa.

\_\_\_\_\_

Assinatura

Porto Alegre, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**ANEXO B – Material para ditado melódico aplicado ao Estudo A, Grupo Experimental.**



**ANEXO D – Transcrição do ditado melódico e atividade de composição melódica realizada no Estudo A, Grupo Experimental, Sujeito 6.**

**ANEXO E – Canto d’amore do *Guitar Gradus*, de Ruggiero Chiesa, da qual foi realizado o recorte do Excerto n°1 do Estudo A.**

**Allegretto**

The musical score is written in treble clef with a 3/4 time signature. It consists of four staves of music. The first three staves contain the main melody, which is a sequence of eighth and quarter notes. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above the notes, and some notes have a '0' below them, indicating open strings. The fourth staff is a guitar-specific ending, consisting of a series of quarter notes with fingerings (0, 2, 0, 2, 0, 2, 0, 2, 0) and a final double bar line.



ANEXO F – Excerto N° 1 do Estudo A. Retirado do *Guitar Gradus – Metodo Elementare Per Chitarra*, de Ruggiero Chiesa, editado por Suvini Zerboni. *Canto d'more (canto tradizionale cinese)* (c. 5 – 8 e 13 – 20) selecionado do grupo de peças intitulado *Composizioni monodiche in prima posizione (Gruppo IV)*. Editado via software *Finale 2007*.

Observe as seguintes **orientações**:

- 1) Antes de iniciar, estabeleça um pulso confortável para uma execução com controle;
- 2) Evite parar e corrigir possíveis erros. Siga em frente até a barra final.

### *Excerto N°1*





Allegretto

F. Carulli

The musical score consists of ten staves of music, each with a treble clef and a 2/4 time signature. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, often beamed together. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above notes. Dynamics include *mf*, *f*, and *p*. There are also accents (^) and slurs. The score is divided into sections by repeat signs. The first staff begins with a *mf* dynamic and features a sequence of eighth-note patterns with fingerings 1 m p m. The second staff includes a *f* dynamic and a *p* dynamic section. The third staff has several accents (^) over notes. The fourth staff starts with a *mf* dynamic. The fifth staff includes a *p* dynamic. The sixth staff features a *p* dynamic. The seventh staff has a *mf* dynamic. The eighth staff includes a *mf* dynamic. The ninth staff has a *mf* dynamic. The tenth staff concludes with a *mf* dynamic and a final cadence.

**ANEXO H – Excerto n°2 retirado do *Guitar Gradus – Metodo Elementare Per Chitarra*, de Ruggiero Chiesa, editado por Suvini Zerboni. *I have a golden pony – canto tradizionale galese* (c. 1 – 8) selecionado do grupo de peças intitulado *Composizioni monodiche in prima posizione* (Gruppo IV). Editado via software Finale 2007.**

Observe as seguintes **orientações**:

- 1) Antes de iniciar, estabeleça um pulso confortável para uma execução com controle;
- 2) Evite parar e corrigir possíveis erros. Siga em frente até a barra final.

*Excerto N°2*



Observe as seguintes **orientações**:

- 1) Antes de iniciar, estabeleça um pulso confortável para uma execução com controle;
- 2) Evite parar e corrigir possíveis erros. Siga em frente até a barra final.

*Excerto N°3*



## ANEXO I – Exercícios aplicados previamente à leitura do Excerto N°1 do Estudo B.

### Exercícios preparatórios para leitura à primeira vista do Excerto N° 1

Exercício 1: Praticar os seguintes acordes nas três primeiras cordas do violão, conforme o ritmo indicado. Tente visualizar mentalmente como seria a escrita desses acordes na partitura.

A m/C                      G/B                      B m/D                      A m/C

Exercício 2: Encontre o andamento mais rápido possível para o exercício abaixo e que melhor se adeque as passagens mais difíceis de tocar.

Exercício 3: Encontre possíveis digitações para esta escala. É permitido o uso de articulação para facilitar uma execução mais rápida, tais como ligados de mão esquerda.

Exercício 4: Organize os diferentes acentos métricos indicados pelas mudanças de compasso, utilizando estratégias de solfejo rítmico, por exemplo. Para o estudo no instrumento, utilize uma corda solta e toque alternado de dedos indicador e médio dos dedos da mão direita.

ANEXO J – Excerto N°1 do Estudo B. Retirado da *Fantasia Mediterránea* de Antón García Abril, compassos X a Y. Editado via software *Finale 2007*.

### Excerto N°1

- Você terá 1 minuto para leitura silenciosa da partitura. Durante este tempo você não poderá provar nenhum tipo de digitação no instrumento.
- Antes de começar, estabeleça um pulso e tente mante-lo do início ao final.
- Se errar, vá em frente! Lembre-se de que na leitura à primeira vista, o desenho global da obra é o mais importante.

**Allegro con fuoco** (♩ = 96 c.)

The musical score is written on two staves. The first staff is in treble clef, 3/4 time, and has a key signature of one sharp (F#). It begins with a melodic line of eighth and sixteenth notes, including a trill-like figure. The second staff is also in treble clef, 3/4 time, and has a key signature of one sharp (F#). It contains a rhythmic accompaniment of chords, with a bass line of eighth notes below it.

ANEXO K – *Fantasia Mediterránea* (p. 1-2), de Antón García Abril, peça da qual foi realizado recorte para o Excerto n°1 do Estudo B (c. 15-18).

a Gabriel Estarellas

Antón García Abril  
**FANTASÍA MEDITERRÁNEA**  
para guitarra

**Allegro con fuoco** (♩=96 circa)

⑥=Re

The musical score consists of six staves of music. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. It includes a dynamic marking of *f* and a fingering of 1. The second staff has a circled 2 above it. The third staff has a circled 3 above it. The fourth staff has a circled 4 above it and a circled 5 above it. The fifth staff has a circled 6 above it and a circled 7 above it. The sixth staff has a circled 8 above it and a circled 9 above it. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings like *pe cresc. poco a poco* and *f*. A red box highlights a specific section of the sixth staff, containing a sequence of notes with fingerings: 3 1 4 3 4 3 1 3 1 3 1 0 1 2 4 2 1 3 2 3 4.

© Copyright 1987 REAL MUSICAL (Carlos III n. 1 - 28013 MADRID, España)  
para todos los países del mundo (por autorización especial para esta edición).

IBERIA 1990

The image shows a page of musical notation for guitar, consisting of eight staves. The first staff is enclosed in a red rectangular box. The notation includes various rhythmic patterns, fingerings, and dynamic markings. The first staff is marked with a 4/2 time signature and includes the instruction *pe cresc. poco a poco*. The second staff has a 3/2 time signature and includes the instruction *cresc. poco a poco*. The third staff has a 4/2 time signature and includes the instruction *f e poco tenuto*. The fourth staff has a 3/4 time signature and includes the instruction *ff* and *rasgueado*. The fifth staff has a 4/4 time signature and includes the instruction *a tempo*. The sixth staff has a 4/4 time signature and includes the instruction *pp*. The seventh and eighth staves continue the musical notation with various rhythmic patterns and fingerings.

pe cresc. poco a poco

cresc. poco a poco

f e poco tenuto

a tempo

pp

ff

rasgueado



**ANEXO L – Excerto N°2 do Estudo B. Retirado do terceiro movimento da Suíte para violão de Ned Rorem, compassos X a Y. Editado via software *Finale 2007*.**

### Excerto N° 2

- Você terá 1 minuto para leitura silenciosa da partitura. Durante este tempo você não poderá provar nenhum tipo de digitação no instrumento.
- Antes de começar, estabeleça um pulso e tente mante-lo do início ao final.
- Se errar, vá em frente! O desenho global é o mais importante.

The musical score is presented in three staves. The first staff starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The tempo/dynamics marking *mp* is placed below the first measure. The music consists of eighth and sixteenth notes, some beamed together, with various phrasing slurs and ties. The second staff continues the melodic and harmonic development. The third staff concludes the excerpt with a final cadence.



**ANEXO N – Excerto N°3 do Estudo B. Retirado de *Eight Little Canons (Canon N°4)*, do Guitarcosmos volume 1 de Reginald Smith Brindle. Editado via software *Finale 2007*.**

### **Excerto N°3**

- Você terá 1 minuto para leitura silenciosa da partitura. Durante este tempo você não poderá provar nenhum tipo de digitação no instrumento.
- Antes de começar, estabeleça um pulso e tente mante-lo do início ao final.
- Se errar, vá em frente! Lembre-se de que na leitura à primeira vista, o desenho global da obra é o mais importante.



**ANEXO O – Canon n°4 do Guitarcosmos, de Reginald Smith-Brindle**

4

Musical score for Canon n°4 do Guitarcosmos, de Reginald Smith-Brindle. The score is written on two staves in 4/4 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The music consists of a sequence of chords and melodic lines. The second staff continues the piece, ending with a double bar line and repeat dots. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above notes, and some notes have slurs or accents.

ANEXO P – Excerto N°4 do Estudo B. Retirado do sétimo movimento da Suíte para violão de Ned Rorem, compassos X a Y. Editado via software *Finale 2007*.

### Excerto N° 4

- Você terá 1 minuto para leitura silenciosa da partitura. Durante este tempo você não poderá provar nenhum tipo de digitação no instrumento.
- Antes de começar, estabeleça um pulso e tente mante-lo do início ao final.
- Se errar, vá em frente! O desenho global é o mais importante.

The image displays a musical score for guitar, consisting of three staves of music. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. It features a series of chords and melodic lines, with a dynamic marking of *fff* (fortississimo) below the first measure. The second staff continues the piece, showing a melodic line with a slur and a dynamic marking of *f* (forte) below the first measure. The third staff concludes the excerpt, ending with a double bar line and a 4/4 time signature. The music is characterized by complex chordal textures and melodic fragments.

## ANEXO Q – Questionário aplicado aos participantes do Estudo B.

Nome \_\_\_\_\_  
 Curso ( ) Bacharelado ( ) Licenciatura ( ) Mestrado ( ) Doutorado Semestre \_\_\_\_\_  
 Tempo de estudo estimado do instrumento em anos \_\_\_\_\_  
 Antes de entrar na graduação, estudou com professor particular? Caso positivo, por quanto tempo: \_\_\_\_\_

Sobre as tarefas de leitura à primeira vista:

a) O que você achou do grau de dificuldade dos testes de leitura à primeira vista? Atribua uma nota média de 1 a 5, onde 1 é muito fácil e 5 extremamente difícil:

Excertos com exercícios preparatórios: ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5  
 Excertos sem exercícios preparatórios: ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

b) A quais itens você atribui a sua avaliação de nível dos excertos:

Excertos <u>com</u> exercícios preparatórios:	Excertos <u>sem</u> exercícios preparatórios:
( ) Experiência acumulada	( ) Experiência acumulada
( ) Familiaridade com a linguagem	( ) Familiaridade com a linguagem
( ) Conhecimento de estilo	( ) Conhecimento de estilo
( ) Baixa exigência técnico-musical do excerto	( ) Baixa exigência técnico-musical do excerto
( ) Alta exigência técnico-musical do excerto	( ) Alta exigência técnico-musical do excerto
( ) Aplicação de exercícios preparatórios	( ) Ausência de exercícios preparatórios

c) Com relação à influência da aplicação de exercícios preparatórios às tarefas de leitura à primeira vista, escolha uma dentre as seguintes opções:

- ( ) Não influenciou
- ( ) Influenciou pouco
- ( ) Influenciou muito
- ( ) Foi decisivo no meu desempenho

d) Com relação aos exercícios preparatórios para o Excerto N°1, atribua uma nota de 1 a 5 para a eficácia da aplicação no desempenho de leitura, sendo que 1 é nenhum tipo de influência e 5 auxiliou significativamente.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

e) Com relação aos exercícios preparatórios para o Excerto N°2, atribua uma nota de 1 a 5 para a eficácia da aplicação no desempenho de leitura, sendo que 1 é nenhum tipo de influência e 5 auxiliou significativamente.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

f) Qual a importância da leitura à primeira vista na sua atividade artística ou profissional? Atribua uma nota de 1 a 5, sendo 1 irrelevante e 5 muito importante.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

g) Qual o tipo de repertório que você mais toca em seu instrumento? Marque quantas opções desejar.

- ( ) Renascença ( ) Romântico  
( ) Barroco ( ) Contemporâneo  
( ) Clássico ( ) Música de seu país  
( ) Outros \_\_\_\_\_
- h) O tempo de leitura em silêncio foi:  
( ) Indiferente  
( ) Influenciou pouco  
( ) Influenciou muito  
( ) Foi decisivo no meu desempenho
- i) Ainda sobre o tempo de leitura em silêncio:  
( ) Foi muito curto  
( ) Foi muito longo
- j) Durante uma tarefa de leitura à primeira vista você erra alguma nota ou ritmo, o que você faz:  
( ) Olha para as mãos e tenta acertar a sequência de movimentos correta  
( ) Evita olhar para as mãos e foca na partitura  
( ) Se desconcentra totalmente  
( ) Dá continuidade à leitura e tolera os erros
- k) Você costuma praticar leitura à primeira vista?  
( ) Nunca pratica  
( ) Prático esporadicamente  
( ) Prático semanalmente  
( ) Prático mensalmente
- l) Com que objetivo você pratica a leitura à primeira vista  
( ) Música de Câmara  
( ) Conhecimento e seleção de repertório  
( ) Desenvolvimento da habilidade  
( ) Ferramenta pedagógica
- m) Você costuma tirar música de ouvido?  
( ) Não  
( ) Eventualmente  
( ) Com frequência regular  
( ) Toda semana  
( ) Todos os dias
- n) Você costuma improvisar no seu instrumento?  
( ) Não  
( ) Eventualmente  
( ) Com frequência regular  
( ) Toda semana  
( ) Todos os dias
- o) Como você considera seu nível de leitura à primeira vista?  
( ) Não satisfatório ( ) Regular  
( ) Bom ( ) Muito bom

## **ANEXO R – Roteiro da entrevista semi-estruturada aplicada aos participantes do Estudo B.**

### **Roteiro de entrevista**

1. O que você achou dos excertos? Reconheceu algum deles?
2. Você acha que os exercícios auxiliaram na leitura à primeira vista, se comparado aos excertos sem preparação?
3. Com respeito ao tempo de leitura em silêncio, como você planejou a sua leitura em um curto tempo?
4. Você considera importante ter uma boa leitura à primeira vista? Por que?
5. De uma maneira geral, o que você achou mais difícil na execução dessas quatro tarefas de leitura?
6. Você costuma praticar leitura à primeira vista? Como e com que frequência?



**ANEXO S – Questionário aplicado aos participantes do Estudo C.**

Questionário sobre leitura

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Instituição de ensino: \_\_\_\_\_

Curso: ( ) básico ( ) licenciatura ( ) bacharelado ( ) bacharelado em música popular

Semestre: \_\_\_\_\_

1. Você estudou violão (marque quantas quiser):  
( ) Popular. Por quanto tempo: \_\_\_\_\_  
( ) Clássico. Por quanto tempo: \_\_\_\_\_
  
2. Com que idade você iniciou o estudo do violão? \_\_\_\_\_
  
3. Você aprendeu (marque quantas quiser):  
( ) como autodidata, durante (tempo) \_\_\_\_\_  
( ) com professor particular, durante (tempo) \_\_\_\_\_  
( ) com professor em instituição musical (tempo) \_\_\_\_\_  
( ) em família, a partir dos \_\_\_\_ anos
  
4. Quanto tempo por dia você se dedica ao seu instrumento?  
( ) até 1 h/dia  
( ) 1 – 2 h/dia  
( ) 2 – 4 h/dia  
( ) mais de 4 h/dia  
( ) 1 – 4 h/semana  
( ) outro: \_\_\_\_\_
  
5. Descreva brevemente como é uma de suas sessões de estudos?
  
6. Você pratica atividades com o violão do tipo: compor, tocar de ouvido, improvisar, outras. Descreva brevemente a(s) atividade(s).
  
7. Que tipo de repertório você toca? Cite também uma música que você tenha estudado no semestre anterior.
  
8. Como você aprendeu a ler partituras?
  
9. Qual a sua relação com a leitura de partituras?

10. Que tipo de material musical você já leu ao instrumento e com que finalidade?

11. Costuma praticar leitura à primeira vista?

( ) Sim.

( ) Não.

Caso afirmativo, responda:

Com que frequência? \_\_\_\_\_

Com qual finalidade? \_\_\_\_\_

12. Já fez algum tipo de exame de leitura à primeira vista? Onde e quando?

13. Qual a sua primeira atitude quando lê uma partitura pela primeira vez para tocar ao instrumento?

14. Descreva em breve palavras o excerto abaixo:



15. O que você achou dos exercícios de leitura que realizou nesta pesquisa? Você tem alguma sugestão sobre eles?

16. Como você acha que foi seu desempenho?

17. A que você atribui a sua auto-avaliação?

**ANEXO T – Roteiro para a entrevista com os participantes do Estudo C.**

O sujeito assiste ao seu vídeo do Excerto 1.

Como você acha que foi o seu desempenho?

Mostra roteiro de exercícios. Pergunta sobre o que achou dos exercícios, como acha que contribuíram, sugestões...

O sujeito assiste ao seu vídeo do Excerto 2.

Em relação ao primeiro excerto, como você acha que você se saiu neste?

Você incorpora a leitura à primeira vista em suas sessões de estudo? Com que frequência e como você treina a habilidade?

Mostra roteiro de exercícios. Pergunta sobre o que achou dos exercícios, como acha que contribuíram, sugestões...

Você considera a leitura à primeira vista difícil? Por qual razão?

Mostra o Excerto 3.

Mostra roteiro de exercícios. Pergunta sobre o que achou dos exercícios, como acha que contribuíram, sugestões...

O que você achou da realização de exercícios antes destas tarefas de leitura? Te ajudaram? De que outra forma você acredita que estes poderiam ser praticados?

Você considera importante ter uma boa leitura à primeira vista? Por que razão?

**ANEXO U – *Canto del nuovo anno*, do Guitar Gradus, de Ruggiero Chiesa. Peça utilizada para o recorte do Excerto n°1 do Estudo C.**

Canto del nuovo anno  
Canto tradizionale giapponese

Con moto

The musical score is presented on three staves. The first staff starts with the tempo marking 'Con moto'. The notes are quarter notes, and the fingerings are indicated by numbers 1, 2, 3, and 4 above the notes. The second staff continues the melody, featuring dynamic markings 'p' and 'f'. The third staff concludes the piece with a double bar line and a repeat sign.

ANEXO V – Estudo op. 44, n°15, de Fernando Sor. Peça da qual foi realizado recorte do Excerto n°2 do Estudo C (c. 1-8).

16

LXXXVII  
op. 44 n. 15

Andante

5

10

15

20

25

25

30

ANEXO W – *Estudo n°16* (c. 1-8), dos 25 *Estudos melódicos e Progressivos*, de Matteo Carcassi, utilizado para recorte do Excerto n°3, Estudo C.

Andante

16

*mf* *m* *i*

*f* *i* *p*

*m* *p*

*mf* *m* *p* *dim.*

*p* *i* *p*

*a*

*a*

*a*

*a*

*a*

*V*-----

## ANEXO X – Roteiro de exercícios aplicados previamente à leitura à primeira vista dos excertos realizada pelos participantes do Estudo C.

### Orientações iniciais

Para o estudo das escalas utilizaremos a mão em diferentes posições.

A posição é definida pela casa onde recai o dedo 1, e os demais dedos ocupam as casas subseqüentes. Na figura abaixo a mão encontra-se em *Posição I*.



Na figura abaixo, a mão encontra-se em *Posição II*.



Você deverá estar atento a indicação de posição da mão esquerda no início de cada exercício.

As tablaturas utilizadas serão definidas conforme a localização das cordas no violão. De baixo para cima: cordas 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

## Etapa 1

Estude as seguinte escala. Observe que há uma alteração na armadura de clave.

*Posição I*

*Posição I*

Guitar

T  
A  
B

0 2 0 1 3 0 2 3

*Posição I*

*Posição I*

Gtr.

3 2 0 3 1 0 2 0 4 0







## Etapa 2

Antes de tocar as notas conforme mostra a tablatura, faça o seguinte:

- observe a indicação de posição da mão esquerda e a armadura de clave;
- estude dizendo o nome da nota e do dedo da mão esquerda que está tocando;
- estude a escala por etapas. A última nota de cada compasso é a primeira do compasso seguinte.

*Posição II*

*Posição II*

Gtr.

Observe que no violão as notas mais agudas ficam nas cordas mais abaixo. Na notação musical os sons agudos são escritos nas linhas e espaços mais acima, e as notas graves mais abaixo.

Gtr.



**Excerto**

Antes de iniciar:

- estabeleça um pulso confortável;
- confira as indicações de armadura de clave e fórmula de compasso;
- mantenha os olhos na partitura e não pare;
- na eventualidade de um possível erro, não corrija notas. Vá em frente!



8

## Etapa 3

Estude a seguinte escala:

- verifique sempre a armadura de clave e a fórmula de compasso
- observe a posição da mão esquerda.

*Posição I*

*Posição I*

Gtr.

0 2 3 0 2 3 1 3 0 1 3

O violão é um instrumento polifônico. Os diferentes registros de notas são indicados por camadas, chamadas de vozes. No compasso 1 temos notas e pausas. As pausas indicam a existência de uma voz superior, enquanto a voz inferior está sendo tocada. No segundo compasso as pausas sinalizam que a voz inferior silenciou, e a voz superior é agora tocada.



Nos exemplos abaixo as diferentes vozes são articuladas simultaneamente, utilizando diferentes figuras rítmicas.



O exemplo a seguir incluirá também pausas de colcheia.



Quando se tem intervalos harmônicos de terça e segunda, toca-se a nota mais grave na corda imediatamente acima da corda onde se obtém a nota mais aguda. Tente encontrar os seguintes intervalos:



10

**Excerto**

Antes de iniciar:

- estabeleça um pulso confortável;
- confira as indicações de armadura de clave e fórmula de compasso;
- mantenha os olhos na partitura e não pare;
- na eventualidade de um possível erro, não pare corrija notas. Vá em frente!

