

# Leitura à primeira vista no ensino e aprendizagem do violão clássico<sup>1</sup>

Ricardo Arôxa<sup>2</sup>

**Resumo:** O violão é um dos instrumentos mais populares e possibilita diversas formas de performance musical. Isso se deve a fatores como sua dupla função como solista e acompanhador; sua capacidade de absorver aspectos de culturas eruditas e populares; utilização de diversas formas de notação; e sua portabilidade. O campo de atuação deste instrumentista exige uma formação que englobe o conhecimento de diversos gêneros musicais, aspectos históricos e estilísticos, técnica instrumental consistente e estratégias deliberadas para seu aprendizado. No ensino institucional voltado para o solista, a leitura à primeira vista de partitura se mostra uma ferramenta pedagógica promissora na preparação da performance e inserção do violonista em grupos de câmara. Todavia, sugerimos que o desenvolvimento desta habilidade não tem sido um quesito contemplado com frequência e importância na formação da maioria dos violonistas. A partir de reflexão bibliográfica e empírica, o presente trabalho se constitui em um recorte de pesquisa de mestrado em Educação Musical e objetiva discutir questões do ensino tutorial e institucionalizado de música, também conhecido como “modelo conservatorial”, que influenciam no desenvolvimento da habilidade da leitura à primeira vista do violonista.

**Palavras-chave:** leitura à primeira vista; violão clássico; processo de ensino e aprendizagem.

**Abstract:** Classical guitar is one of the most popular musical instruments and allows several ways to be performed. Both for its function as a soloist and accompanist, its ability to absorb aspects from erudite and popular cultures, as well as different types of musical notations. The field of activity for classical guitarist requires a degree that approaches with equal importance a knowledge of various musical genres, historic and stylistics aspects, solid instrumental technique and optimization of the learning process. In Institutional teaching for soloist, the classical guitar sight-reading has shown a promising pedagogical tool in the musical performance preparation and in the inclusion of the instrumentalist in chamber groups. Nevertheless we realize that the classical guitar training does not include the development of such a skill as necessary for the classical guitarist performance. Based on scientific and empirical reflections, this paper presents a small part from a master research in Music Education and aims at discussing issues of tutorial institutionalized classical guitar teaching that influence the development of the sight-reading ability.

**Keywords:** sight-reading music; classical guitar; teaching and learning process

---

<sup>1</sup> Sight-reading music in classical guitar teaching and learning

<sup>2</sup> Bacharel em violão (UFBA) e Mestre em Educação Musical (UFPB). Tem atuado como instrumentista, professor e pesquisador. Na produção científica, tem-se dedicado a escrever sobre temas relacionados à pedagogia do violão e leitura à primeira vista. Email: [ricardo.a.m.aroxa@gmail.com](mailto:ricardo.a.m.aroxa@gmail.com)

**D**entre os diversos instrumentos musicais difundidos na cultura ocidental, o violão talvez seja o que mais atrai a atenção de iniciantes nos mais diversos contextos de ensino. Sabemos que, além de seu potencial harmônico, sua riqueza de timbres, sua afinidade com gêneros de música popular ou simplesmente por sua portabilidade, ele permite que o instrumentista desempenhe duas funções igualmente consolidadas: solista e acompanhador.

No seu ensino, podemos observar a utilização de várias notações, tais como a partitura, a cifra e a tablatura. A utilização desse meio permite o registro de práticas e materiais que possibilitam o estudo com e sem a presença de um professor.

Em se tratando do violão de concerto, de tradição solista, percebemos que ler a partitura de uma obra musical à primeira vista não é uma tarefa simples para a maioria dos violonistas. Isso se deve a vários fatores, dentre eles, como se dá a formação deste instrumentista. Normalmente violonistas associam a leitura à primeira vista com exames verificadores da habilidade, como acontece em exame vestibular para o curso superior ou concursos públicos, porém pouco se conhece sobre sua necessidade para um violonista.

Do ponto de vista da formação profissional em música, acreditamos que o campo de atuação aponta para a necessidade de ampliar o conhecimento de estilos e gêneros no repertório; otimizar o processo de preparação da performance a partir da compreensão dos símbolos escritos e técnica instrumental para reproduzi-los; saber comunicar a arte musical de forma expressiva; e lidar com prazos. Nesse sentido, consideramos a leitura à primeira vista uma ferramenta pedagógica promissora para se apropriar da música de forma mais ágil, na medida em que proporciona mais autonomia e motivação do aluno na escolha do repertório.

A partir de reflexão bibliográfica<sup>3</sup> e empírica, o presente trabalho constitui-se um recorte de pesquisa de mestrado em Educação Musical e discute questões do ensino tutorial e institucionalizado de música, também conhecido como “modelo conservatorial”, que influenciam no desenvolvimento da habilidade da leitura à primeira vista do violonista.

### **Bases conceituais do ensino de instrumento e leitura à primeira vista**

O Ensino de instrumento na contemporaneidade tem apontado questões que resultam na necessidade de uma prática direcionada e reflexiva. A relação aparentemente dicotômica entre quantidade e qualidade de prática tem sido extensamente discutida através do conceito de *prática deliberada*.

---

<sup>3</sup> Todas as traduções são do autor, salvo as indicadas em nota de rodapé.

A *prática deliberada* é um termo conhecido por diversas áreas da atividade humana e é conceituado como “atividades especialmente designadas para aperfeiçoar níveis de performance” (Ericsson; Krampe; Tesch-Römer, 1993, p.368). E a *expertise*<sup>4</sup> na performance musical é resultado de um extenso período de estudo dominado por essa *prática deliberada* (Jørgensen, 2002, p.106).

A eleição de práticas mais efetivas para um objetivo está diretamente ligada, acreditamos, ao desenvolvimento da *metacognição*. Entendamos aqui a *metacognição* segundo a ótica de Flavell (1979, p.907): “conhecimento ou crença sobre quais fatores ou variáveis agem e interagem de forma a afetar o curso e o resultado cognitivo do empreendimento”. Esse conceito pode também ser entendido como “aprender a aprender” (Nisbet; Shucksmith, 1986, p.7), ou “pensar sobre os próprios pensamentos” (Hacker, 1998, p.3).

Esses dois conceitos centrais estão relacionados a uma postura ativa do aprendente frente aos conhecimentos, novos ou não, que enfatiza a visão do *praticante reflexivo* (Schon, 2000), consciente da *autorregulação* de suas ações (Nielsen, 2001), em um tipo de *autoensino* (Jørgensen, 2004, p.85). Dessa forma, instrumentistas estudantes e profissionais criam ou aprendem uma série de procedimentos músico-instrumentais, de acordo com suas necessidades pessoais (Santos; Hentschke, 2009, p.73) e profissionais.

Outro fator relevante nesse processo de aprendizagem é o estado motivacional do aluno (Nielsen, 1999, p.276), que, inclusive, é determinante dos níveis de *expertise* atingidos na música (Hallam, 2002, p.232). Acreditamos que exista uma relação estreita entre a motivação do aluno e seu repertório. Discutiremos esses e outros aspectos mais adiante.

Poderíamos dizer que a leitura musical, como qualquer outro tipo de leitura é uma forma de conversão de símbolos escritos em impulsos motores. Hakim (2007, p.143) comenta que “estudos realizados tanto na leitura da linguagem – verbal – como na da partitura musical mostram que, tirando a diferença no conteúdo a que se trata cada campo, apresentam-se características comuns”. As duas modalidades de leitura dependem de processos cognitivos.

Os processos cognitivos da leitura musical, segundo Thompson e Lehmann (2004, p.146), sugestivamente estão divididos em três estágios sucessivos: (1) percepção da notação; (2) processamento da notação e (3) execução do resultado motor. Entendemos nessa fala que essa sucessão se trata da mesma informação. Com isso, parece claro que podemos executar motoramente um trecho enquanto percebemos e processamos os seguintes. Não existe exatamente uma medida que temporize cada estágio, mesmo que pareçam acontecer instantânea e concomitantemente.

Essa correspondência entre sinais e movimentos permanece incompleta e irregular, visto que cada sinal não corresponde sempre ao mesmo resultado, seu significado depende da clave, indicação da

---

<sup>4</sup> Utilizaremos esse termo como sinônimo de ‘alto desempenho’.

tonalidade na armadura entre outros (Guillaume, 1949, p.416). Outros fatores podem influenciar na direção do movimento dos olhos, como a textura (Hakim, 2007, p.145).

Na mesma direção Palmer (1997, p.119) sugere aspectos mais claros sobre os limites do significado notacional quando diz que “a música tonal ocidental desenvolveu uma notação que representa as informações de altura e duração muito explicitamente, mas intensidade e timbre apenas aproximadamente”.

O termo *leitura à primeira vista* tem sido amplamente empregado na literatura, mas por se tratar de uma habilidade, uma série de variáveis é colocada em questão. O tempo e a forma de exposição ao material escrito (se apenas contato visual ou não), o nível de contato com a notação, o estilo, o instrumento, são apenas algumas dessas variáveis relacionadas à leitura e que não permite chegar a um consenso sobre o conceito.

Para Gabrielsson (2003, p.243) a “leitura à primeira vista significa tocar sem nenhuma prática precedente da partitura no instrumento, tocar *a prima vista*”. Entendemos a preocupação com o nível de contato anterior com o material, mas estamos mais afins com a ideia apresentada por Lehmann e McArthur (2002):

Poder-se-ia se limitar a descrição de leitura à primeira vista em algo que requer que a música seja fisicamente tocada (gesticulada, que soe suave ou de outra forma) em um andamento aceitável e com expressão apropriada, assim, excluindo a mera decifração da notação, especialmente com o tedioso e lento tatear das notas [...] (LEHMANN; MCARTHUR, 2002, p.135).

Ao concordar, também, com a afirmação de Lehmann e Kopiez (2009, p.349), quando dizem que “pode-se nunca ler à primeira vista no nível de uma performance ensaiada, mas chegar próximo dela parecer ser muito mais uma questão de treino”, a exata concepção que sugerimos é da leitura à primeira vista como a habilidade que proporciona uma execução musical com o mínimo de ensaio possível (seja gestual ou mental), com vistas a se aproximar do cuidado expressivo e técnico de uma performance ensaiada ao máximo possível. Dependendo nível de exigência da obra, o resultado pode ser satisfatório já na primeira leitura.

McPherson (1995) enumera cinco aspectos da performance musical e Kopiez et al. (2006, p.5) cita a leitura à primeira vista como “uma das cinco habilidades básicas que todo músico deve adquirir”, sendo as outras: execução de memória, execução de ouvido, técnicas de ensaio e improvisação (Sebastiani; Malbrán, 2003; Kopiez; Lee, 2008).

McPherson posteriormente propõem um modelo teórico que explana as múltiplas relações entre essas habilidades e outros fatores. Esse modelo é discutido em *From sound to sign* (2002, p.108), exemplificado no diagrama abaixo (fig. 1). Tais relações convergem em proficiências diferentes para as habilidades - incluindo a leitura à primeira vista - e resultam em duas formas de performance que considera: a criativa e a recreativa.

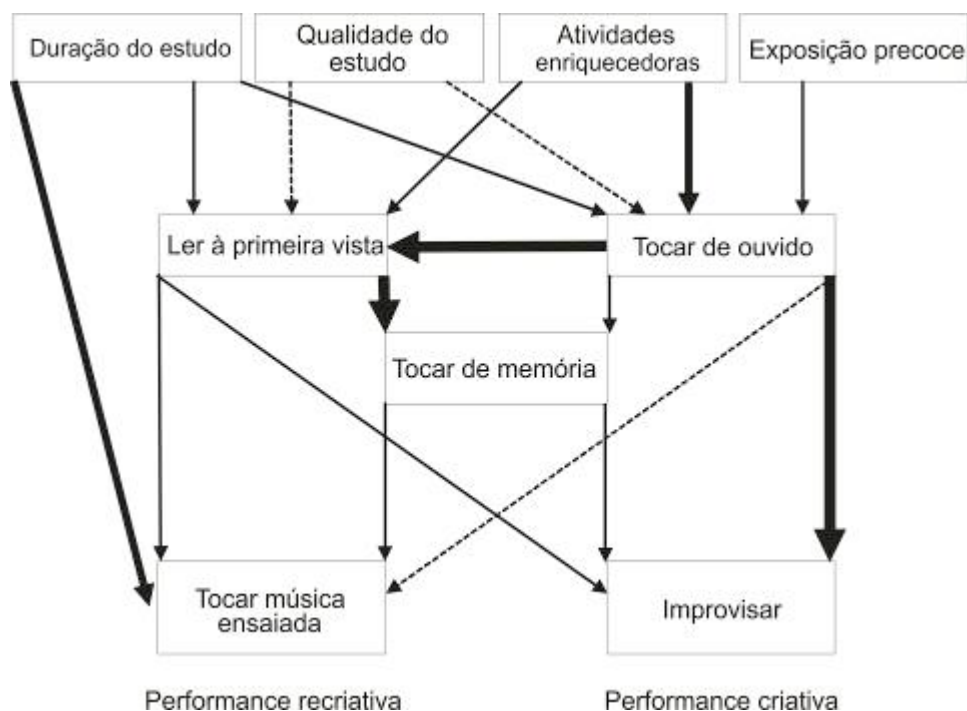


Fig. 1 – Diagrama do modelo teórico de McPherson. A espessura das linhas das setas indica o grau de influência de uma variável na outra na qual se direciona a seta. Linhas mais espessas indicam uma relação mais forte, e mais fina ou tracejada, uma relação mais branda. Fonte: McPherson, 2002, p.108.

Pesquisas sobre a leitura à primeira vista apontam conceitos inerentes aos processos cognitivos que serão tratados neste trabalho. Ao observar músicos em tarefa de leitura, conceituam como *fixação* o momento em que absorvem informações com a vista parada (fixa) e *movimentos sacádicos*, quando a vista “salta” a uma próxima *fixação* (Kinsler; Carpenter, 1995; Furneaux; Land, 1999; Fireman, 2010). Tais movimentos denotam que a leitura musical não é feita nota por nota – assim como a textual não é feita letra por letra – e sim, em unidades significativas, denominadas *chunk* (Wolf, 1976). A leitura em reconhecimento de unidades significativas depende principalmente da familiaridade com a notação e estilo musical. Por vez essa familiaridade pode causar o que se conhece como *proofreaders’ error*, ou “erro de revisão final”<sup>5</sup>, que é a situação quando a predição do leitor por um estilo específico “corrige” notas inconscientemente em música de outro estilo, imaginando estarem erradas (Sloboda, 2005, 2008).

Esse conjunto de variáveis permitiu que se convencionasse um índice para aferir tal habilidade: o *eye-hand span*, ou “intervalo olho-mão”<sup>6</sup>. Este índice denota, em valores (notas, tempos ou compassos), o quão antecipado o leitor consegue ler (Sloboda, 1977, 1978, 2008; Kinsler; Carpenter, 1995; Furneaux; Land, 1997, 1999; Waters; Underwood, 1998; Fireman, 2009, 2010; Pastorini, 2011).

<sup>5</sup> Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari.

<sup>6</sup> Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari.

Uma vez entendidas as bases conceituais que conduzirão o trabalho, revisemos algumas práticas no ensino de instrumento e do violão que apontam para a concepção contemporânea levantada nesta fundamentação teórica.

O ensino de instrumento tem sido extensamente discutido a partir de práticas oriundas de um modelo europeu consolidado, denominado “modelo conservatorial”. Resumidamente podemos caracterizá-lo como um modelo de ensino que prioriza a formação musical de virtuosos. Jardim (2002, p.108-111) lista características<sup>7</sup> e argumenta como tal modelo produz lacunas de ensino para o instrumentista e sua pouca contextualização com o panorama brasileiro. Percebemos e concordamos com alguma das falas desse autor, mas entendemos que se faz necessário reconhecer que tal modelo é principal meio de produção de instrumentistas de alto nível técnico-musical. Este trabalho não pretende ponderar ou discutir as origens e características desse modelo e sim, apenas refletir sobre as lacunas que trazem prejuízo para habilidade da leitura à primeira vista do violonista.

A leitura musical é um tema recorrentemente criticado na relação com o modelo “conservatorial”, na qual é tratada com um “código abstrato que se esgota em si mesmo” (Penna, 1995, p.105). Todavia, Santos (2002) mostra como a leitura musical se dá concomitante a outros processos cognitivos, ratificando a importância do elo visual-aural para uma prática mais completa do ensino de música. Segundo a autora, “a leitura musical engloba modalidades de escuta interna, podendo esta ser efetuada por leitura silenciosa, por emissão vocal, ou ainda por execução instrumental, bem como combinações e integrações dessas modalidades” (SANTOS, 2002, p.1).

No mesmo sentido, concordamos também com Lehmann, Sloboda e Woody (2007, p.117) quando sugerem que a tarefa de leitura “não está meramente comprometida com processos mecânicos de conversão visual em impulsos motores automaticamente”.

Na direção de aguçar outras competências importantes para a aprendizagem do violão. Nascimento (2006, p.765) utiliza em sua prática, além de questões técnico-idiomáticas do instrumento, “exercícios de percepção melódica, rítmica e harmônica de forma analítica e reflexiva”; e “reflexões sobre o contexto histórico e estético das composições abordadas”, com vistas em uma “formação musical mais completa, onde os educandos podem adquirir um maior leque de possibilidades para atuação [...] (seja em nível profissional, ou apenas como lazer)”.

Esta concepção mais holística do ensino de instrumento e a consciência de que as resoluções de problemas na preparação da performance se conotam como uma espécie de processo criativo não submisso inteiramente à partitura também podem ser percebidas nas palavras de Santos (2009, p.92), quando menciona que “o instrumentista, ao posicionar-se de maneira aberta, pode utilizar suas

---

<sup>7</sup> 1) sequencialidade do conteúdo; 2) privilégio a exceção à média ; 3) a escrita como fonte de conhecimento; 4) desprestígio do ouvir; 5) importância mecânica da performance; 6) separação entre teoria e prática; e 7) controle sobre o destino do formado. A reflexão de Jardim (2002) é mais complexa do que esta simples descrição. Recomendamos uma leitura mais aprofundada.

ferramentas – timbre, dinâmica, tempo, articulação e técnica instrumental – de forma a proporcionar uma obra interpretativa sempre nova".

O próprio conceito de ‘técnica instrumental’, é associada a uma abordagem puramente motora pelos que criticam o “modelo”. De encontro a isso, concordamos com autores que concebem o termo de forma mais ampla na comunicação da obra musical, em uma perspectiva que foge à visão da simples capacidade motora de reproduzir o que está escrito, sendo relevado com bastante importância dentro da pedagogia do instrumento:

O domínio da técnica do instrumento se relaciona diretamente com expressão, exigindo do executante um certo nível de compreensão daquilo que se propõe a tocar, que envolve estilo, fraseologia, dentre outros aspectos que serão determinantes no resultado da performance (SCARDUELLI, FIORINI, 2012, p.1179).

## **Material e método**

A discussão que se segue é oriunda de uma pesquisa de mestrado em música sobre a leitura à primeira vista e o desenvolvimento desta na formação do violonista. Como um recorte desta pesquisa, a reflexão se dará a partir de algumas questões levantadas e argumentadas com base em nosso conhecimento empírico e em referência bibliográfica das áreas da Educação Musical, Cognição Musical e Performance.

## **Discussão**

O entendimento sobre a importância da leitura à primeira vista no ensino institucional de violão implica no conhecimento de diversas variáveis. Aspectos inerentes à vivência do aluno na música e à influência do “modelo” de ensino podem se converter em lacunas educacionais que fazem da maioria dos violonistas leitores “deficientes” à primeira vista. Conquanto saibamos que o ensino de violão está imerso no universo de ensino de instrumentos musicais, que compartilham dos mesmos paradigmas, não pretendemos aqui generalizar e ampliar a reflexão a outros instrumentos.

Refletiremos sobre o problema da leitura do ponto de vista de algumas etapas e práticas na formação musical do violonista, tais como: a iniciação; seleção do repertório; apropriação da música; e prática de música de câmara.

## **A iniciação do violonista**

Acreditamos que a dupla participação do violão como instrumento solo e acompanhante em gêneros musicais eruditos e populares, resulta em um ensino, possivelmente, mais diverso que qualquer

outro instrumento. A idade de iniciação, a possibilidade de utilizar diversas notações musicais e a influência parental convertem-se em questões mais latentes quando observamos a habilidade da leitura à primeira vista do violonista. Percebemos isso mais claramente quando examinamos dados sobre violonistas bons em leitura.

Fireman (2010) realizou em sua pesquisa testes de leitura à primeira vista com alunos violonistas e cruzou os resultados com as informações do perfil dos investigados. O indivíduo melhor classificado relatou a incidência de músicos na família; foi o que se iniciou mais cedo na música e através de partitura. Conquanto seja um caso, trabalhos mostram que a iniciação na música durante a infância pode proporcionar relevantes ganhos também para a faculdade de ler uma música em tempo real. (Lehmann; Ericsson, 1996; McPherson, 1997; Fireman, 2010).

Uma possível reflexão sobre a iniciação do violonista é que o contato com a partitura, em média, mostra-se tardio, talvez pela influência da música popular urbana. A vertente do violão de acompanhamento é mais presente que a instrumental cultuada em conservatórios e universidades. Nesse sentido Jørgensen (2001, p.233) também chegou a essa conclusão semelhante ao associar a média de idade de quatorze anos dos estudantes de violão de um conservatório na Noruega com influência da música popular.

Podemos perceber essa influência também na forma como ocorre a apropriação da música. Utiliza-se significativamente a habilidade de tocar de ouvido, como mostra Elmer (2009):

Muitos estudantes que aprendem violão o fazem tão informalmente e, como esse estudo tem se dado amplamente em uma tradição aural, o estudo formal pode ocorrer muito mais tarde no desenvolvimento do estudante, portanto, a leitura à primeira vista não é uma parte de seu estudo (ELMER, 2009, p.14).

Nesses casos o contato com o instrumento acontece predominantemente através de outras notações da partitura: a cifra e a tablatura. Essas formas de escrever precisam a harmonia utilizada (cifra) ou a localização das notas (tablatura), que são relacionadas às alturas dos sons. A aprendizagem das durações é feita com auxílio do meio aural.

A transmissão aural do conhecimento não é um empecilho em si para que o violonista não seja um bom leitor à primeira vista, pelo contrário, McPherson (2002, p.108) traz através de seu *modelo teórico* que a habilidade de ‘tocar de ouvido’ exerce significativa influência na de ‘ler à primeira vista’. Sugerimos que essa o sentido de “influência” pode ser usado como sinônimo de pré-disposição.

Teoricamente, a habilidade de ler música utiliza imagens mentais auditivas criadas pelo aluno que tocam de ouvido. Porém, não podemos dizer empiricamente que estes leem bem através de partitura. Supomos que o fato de alguns alunos alcançarem um resultado prático mais rápido e satisfatório no instrumento através do ouvido não lhes motiva o suficiente no aprendizado de uma nova notação em longo prazo.



## A seleção de repertório

A construção do repertório, mais do que uma etapa, é um processo que acontece ao longo da formação. Nele podemos aperfeiçoar recursos técnico-idiomáticos, expressivos, estilísticos, conhecer elementos musicais históricos, ampliar possibilidades de performance solo e em câmara, dentre outros, através do suporte que a partitura promove à apropriação da música.

O critério de seleção de obras para o repertório depende de algumas variáveis, como nos sugere Fireman (2007, p.113): 1) avaliar condições atuais do estudante; 2) estabelecer objetivos possíveis; 3) determinar um conjunto de recursos conhecidos; 4) avaliar aquela peça que apresenta as características desejadas; e 5) predizer os possíveis resultados a alcançar com o material escolhido.

Tais critérios não fazem parte de uma estrutura de ensino unilateral, onde o professor planeja e o aluno executa sem questionamento. O educando divide a responsabilidade do processo de ensino com o educador (Fireman, 2007, p.112).

Todavia, percebemos uma forma de imediatismo do aluno que vem a conhecer a escrita por partitura depois de acumular significativa experiência prática e aural no instrumento. Essa ideia pode ser compartilhada por Pinto (2005, p.50) quando diz que “o aluno iniciante tem [...] sua imaginação focada no tocar ou se ver manuseando o instrumento como um profissional”. Com isso, reiteramos que o fato de já conseguir manusear o instrumento com alguma destreza implica em alguns alunos o possível desejo de preparar obras e perceber o resultado final com certa agilidade.

Disso pode incorrer na falha de estudar um repertório acima do seu nível técnico, como relatado por Tourinho (2001, p.175) quando traz a opinião de um professor sobre o desempenho da leitura de um aluno: ele descreve que o aluno “estava tocando uma grande quantidade de música de dificuldade técnica maior que as suas possibilidades e, como não conseguia ler fluentemente, memorizava as peças e não conseguia associar sua performance com a música escrita”. Cabe ao professor orientar o aluno sobre essa atitude e os prejuízos, inclusive, à saúde. E ao aluno cabe a percepção de ser ativo no aprendizado e *autorregulador* de suas práticas.

Por esse viés, acreditamos que uma seleção do repertório de dificuldade gradual e planejada a partir das facilidades e dificuldades do aluno promoverá o desenvolvimento equilibrado da leitura musical concomitantemente ao técnico-instrumental. A seleção unilateral do repertório é outro dos paradigmas do “modelo conservatorial” e denota a transmissão vertical do conhecimento. Todavia, o paradigma não se configurar inteiramente na figura do professor, mas também na do aluno que “espera” que seu professor indique a obra a ser estudada. Acreditamos que essa submissão do aluno é ao mesmo tempo causa e consequência de sua leitura à primeira vista deficiente. Nesse sentido concordamos com Carvalho e Ray (2006):

Para que o processo de ensino aprendizagem tenha êxito são necessárias algumas condições básicas, entre elas que o educador esteja disposto a transmitir conhecimento e saber orientar o aluno para que ele busque seu próprio caminho, não simplesmente oferecer respostas prontas (CARVALHO; RAY, 2006, p.1028).

Na mesma direção, Gregory (1972, p.462) traz que “a principal meta educacional de qualquer disciplina é desenvolver um aprendente independente. Na música, um óbvio pré-requisito para a independência é a habilidade da leitura à primeira vista”. No caso do violonista, a falta de planejamento na seleção do repertório somado ao desejo de tocar obras que desafiem o limite de sua técnica faz com que poucos alunos adquiram independência através do desenvolvimento da leitura à primeira vista.

### **Metodologia do estudo do repertório**

Como mencionado anteriormente, vemos o rigor técnico-musical e a dedicação ao instrumento como características positivas do “modelo conservatorial” por direcionar a prática de ensino à otimização da preparação da performance. Não obstante acreditarmos na necessidade de desenvolver as habilidades inerentes à performance de forma equilibrada, sugerimos que a forma mais comum de apropriação do repertório delata problemas de aprendizagem, incluindo a habilidade da leitura à primeira vista.

A preparação da interpretação, segundo Sloboda (2008, p.85) passa por três estágios: o primeiro no qual a performance não é premeditada – leitura à primeira vista; o segundo, quando há uma exposição significativa à *partitura* – prática; e o terceiro e último estágio, de concepção da interpretação e controle preciso do instrumento – *expertise*.

Simplesmente observando a performance de um intérprete não se sabe ao certo como foi o processo de preparação e a duração de cada estágio sugerido por Sloboda (2008). Acreditamos que em casos com violonistas o estágio da leitura à primeira vista pode nem existir. Normalmente o que se entende por preparar uma obra é começar identificando os problemas técnicos e providenciar a solução. Podemos fazer uma relação direta dessa concepção de performance com o fato de ser comum buscar obras conhecidas e alto nível técnico do repertório, como trouxe Tourinho (2001) no tópico anterior. O aluno iniciante se vê diante de dificuldades técnicas acima do seu nível e inevitavelmente dissocia a partitura do que se pode ouvir a partir dela.

Então surge a questão: como a maioria dos violonistas se apropria do repertório? Memorização. Dificilmente se vê um violonista lendo partitura. O principal objetivo é a performance ensaiada e memorizada. Não é incomum a situação de algum masterclasses onde o professor pede para o aluno tocar a música a partir de um trecho aleatório da partitura e o aluno não consegue retomar se não for do início da peça ou de alguma seção definida.

Acreditamos que a memória também não seria o entrave para a leitura, se resultasse no desenvolvimento de imagens mentais sonoras e de inflexões da expressão musical da peça, mas o que observamos empiricamente é aperfeiçoamento enfático da memória cinestésica. Em outras palavras, poder-se-ia dizer que a maioria dos violonistas tem mais certeza dos movimentos que os dedos precisam fazer para alcançar o resultado do que efetivamente como o trecho soa.

A falta de gradação na seleção do repertório induz o aluno a repetir fragmentos da obra até alcançar a fluidez motora. Essa repetição fragmenta também como a visão do violonista se comporta durante a leitura. Como foi dito na fundamentação teórica, a *fóvea* é o elemento visual que define o foco do objeto, enquanto a *parafóvea* é a visão periférica do mesmo. Ao repetir trechos curtos, a atenção se direciona a absorção de detalhes no foco, e não no entorno. Podemos comparar a leitura textual de algum que lê letra por letra ou sílaba por sílaba, ao invés de palavras por palavras ou mesmo expressões inteiras. A leitura musical, assim como a leitura textual, está baseada em agrupamento de unidades significativas (Wolf, 1976).

Bogo (2007, p.2) retrata essa prática como a existência uma “infeliz ideia de que se você está estudando uma peça sozinho, você faz seu tempo, isto é, não importa quantas vezes você volte para ler um mesmo trecho”. Existem dois importantes aspectos do desenvolvimento da leitura à primeira vista que sofrem com isso: o reconhecimento de padrões e a segurança espacial no instrumento. Orellana (2008, p.304) sugere uma situação comum no cenário estudantil do violonista quando diz que em “passagens técnicas de maior dificuldade, esses violonistas em geral, praticam exaustivamente até conseguirem um resultado sonoro satisfatório, muitas vezes desrespeitando limites físicos e/ou inibindo a formação de suas próprias, concepções musicais”.

A virtuosidade é uma meta característica desse “modelo” de ensino (Jardim, 2002; Penna, 1995), que incita o aluno a tentar tocar o trecho mais rápido, sem atenção satisfatória à detalhes de sonoridade, expressão, sensação cinestésica do corpo durante a tarefa, dentre outros. Prática de *escalas* musicais ajudaria, teoricamente, no reconhecimento de padrões e na segurança espacial no instrumento, mas não acreditamos que se perceba isso no caso do violonista, visto que essa tarefa dissocia o som produzido do símbolo ao qual está ligado e desenvolve apenas a memória mecânica. Basso e Gava (2009) comentam no seu método voltado à técnica e leitura à primeira vista violonística a relação dessa memória com o idiomatismo do violão:

Uma boa leitura à primeira vista, sem interrupções do início ao fim da música pode eventualmente ocorrer, mas, dada a complexidade técnica do violão, dificilmente se terá tido tempo de optar pela melhor digitação. Esta particularidade faz com que o treinamento de leitura à primeira vista seja normalmente pouco praticado ou até compreensivelmente menosprezado pelo violonista, importando mais a capacidade em digitar, memorizar com rapidez e executar a música já sem atenção à partitura (BASSO; GAVA, 2009, p.41).

Não concordamos que o menosprezo dado à leitura seja “compreensível” e sim, que há um apreço demasiado à memorização. Existe a convicta ideia de que interpretação com expressão musical só acontece quando uma obra é memorizada. Acreditamos que ambas as habilidades se complementam no processo de aprendizagem da performance.

O violonista empreende intensivamente uma quantidade tempo para atingir o objetivo memorizar uma obra com precisão técnica e expressão musical. Podemos retomar o *modelo* de McPherson (2002, p.108) e verificar que a ‘duração do estudo’, não exerce tanta influência em ‘ler à primeira vista’ quanto na ‘performance ensaiada’.

Como grande parte do repertório para violão é composto de obras solísticas, cria-se um desequilíbrio entre o desenvolvimento da habilidade de tocar música ensaiada, que está mais ligada à memorização e ler à primeira vista uma nova obra, ou ainda ler com fluência uma obra pouco conhecida. Nesse sentido, Henrique Pinto, em entrevista dada a Malaquias (2009), resume o paradigma:

Essa questão de leitura a primeira vista no meu entendimento é um [problema no] processo de um ensino do instrumento: você estuda para tocar logo. Aí você fica lendo compasso por compasso, nota por nota. Com mais um pouco você decora, decora e decora, ou então você vai ficar tocando, tocando até decorar. Isso daí é um hábito do violonista (MALAQUIAS, 2009, p.40).

Apesar de não ser objetivo desse trabalho, podemos ressaltar um aspecto idiomático do violão: a possibilidade de encontrar o mesmo som em vários lugares no braço do instrumento. Para tornar a escolha mais precisa, utiliza-se uma gama de símbolos que congestionam ainda mais a leitura do violonista: números e letras para indicar dedos da mão esquerda e direita; indicação de corda; *pestanda*; *posição*; *ligados*; dentre outros aspectos idiomáticos. Com isso fica mais claro que o aprendizado de significativa parcela dos violonistas é direcionado predominantemente ao resultado motor da obra musical.

Sobre isso, acreditamos que um elemento importante da leitura à primeira vista que acontece com o violonista é o *proofreaders’ error*, ou ‘erro de revisão final’, na sua concepção motora. É a situação de um trecho musical que propõe um padrão mecânico. Durante uma leitura, o violonista percebe o padrão sem necessariamente associar à escrita e quando o padrão termina o violonista continuar ‘completando’ outros trechos com o mesmo padrão até que perceba o engano.

Não obstante o reconhecimento incontestado do compositor, a obra de Villa-Lobos é apenas um dos exemplos de uso frequente de padrões motores na escrita para violão, que, no nosso ver, não contribui com o desenvolvimento da leitura à primeira vista. Podemos relacionar essa ênfase cinestésica à escrita para o instrumento com a *tablatura*. Desde o renascimento obras para alaúde e vihuela – dois dos principais antecedentes do violão moderno – direcionavam o aprendizado para a apropriação mecânica da música. Não obstante, consideramos que o correto entendimento dos símbolos e sua

associação com a emissão sonora dentro da música é importante para uma formação musical mais completa.

Se por um lado percebemos que a memorização é uma habilidade desenvolvida pelo violonista, a leitura à primeira vista poderia otimizar ainda mais esse processo segundo o *modelo teórico* de McPherson (2002), que mostra o grande grau de influência de ‘ler à primeira vista’ na habilidade de ‘tocar de memória’ (p.108). Dessa forma, na direção de um desenvolvimento mais equilibrado das habilidades de ler e memorizar música, concordamos com Gaylen (2005, p.57) quando diz que “o desenvolvimento da habilidade da leitura à primeira vista pode ser prejudicado se todo o tempo de ensaio [estudo] é direcionado à preparação da performance [ensaiada].

Provavelmente não haveria toda essa discussão se a metodologia de estudo do violonista durante a formação fosse próximo do que encontrou Hallam em seu trabalho *The development of metacognition in musicians* (2001, p.36), ao trazer que “estudantes avançados demonstram consideráveis planejamentos de tarefas em suas leituras à primeira vista preparadas, independente do plano cotidiano de suas práticas”. Todavia a citação de Corti (1995) parece sumária:

A História nos mostrou que o fato de apresentar lacunas na leitura à primeira vista jamais foi considerado como um índice relevante que pudesse trazer prejuízo à carreira de um músico, como é o caso [...] da Escola para uma criança, que tem se preocupado com a leitura de textos (CORTI, 1995, p.5).

Buscar obras de alto nível técnico provoca a dissociação entre o símbolo escrito e a resultante sonora. Com isso, a aprendizagem da leitura não acompanha a memorização e o excesso de símbolos ligados ao resultado motor da performance direciona a memória à apropriação mais cinestésica e menos consciente da música.

### **Pouca prática de música de câmara**

Ao constatar o hábito violonístico de repetir trechos, imaginamos a dificuldade que este pode encontrar em um ensaio de música de câmara. Enquanto na prática de repertório solo é possível que o violonista pense, “caso eu erre, volto e corrijo”, na prática de música de câmara, esse pensamento pode causar desconforto no grupo e prejudicar a preparação da obra.

Existem dados que mostram que violonistas em formação que possuem boa leitura à primeira vista têm prática frequente em grupos (música de câmara, canto coral) (Fireman, 2010; Pastorini, 2011) e que atividades musicais como estas desenvolvem a leitura à primeira vista em todos os instrumentos (Lehmann; Ericsson, 1996, p.23), dentre outros motivos, por exigir a necessidade de preparar um determinado repertório em curto período de tempo (Maydwell, 2003, p.4). Levando-se em conta que a preparação do repertório solo de um violonista se dá, na maior parte das vezes, em médio e longo

prazo, e através da memorização, não se torna difícil associar a pouca prática de música de câmara na formação à dicotomia da causa e consequência do problema da leitura.

Uma possível reflexão sobre essa pouca de prática é a influência do modelo conservatorial, que objetiva a formação de solistas (Jardim, 2002, p.109). Como o violão é um instrumento cujo repertório é predominantemente solístico e há pouco ou nenhum contato com esse repertório antes do ensino formal de música, parece explicável – e não compreensível – que alguns professores não enfatizem a prática de tocar em grupo para que o aluno priorize a construção do programa solo com melhor competência.

Podemos sugerir que a música de câmara é uma das ‘atividades enriquecedoras’ que exercem alguma influência na habilidade da ‘leitura à primeira vista’ (McPherson, 2002, p.108). Além disso, é possível que o fato de precisar seguir o fluxo sonoro do grupo desenvolva a agilidade na capacidade de agrupar elementos em unidades musicais significativas (*chunks*) e, com isso, melhore o *eye-hand span* (intervalo olho-mão) do violonista.

A prática de música com outros instrumentistas desenvolve não apenas a leitura à primeira vista, mas também aumenta o leque de ferramentas técnicas e musicas para a resolução de problemas através da visão que estes podem trazer ao estudo da interpretação, como comenta Carvalho e Ray (2006):

[...] pois através da experiência em tocar em conjunto o aluno aprende novos recursos de sonoridade existentes em outro instrumento, podendo transferir para o seu, [...] e para que isso ocorra com sucesso, há muitas vezes a necessidade de tentar imitar o que o outro instrumento faz (CARVALHO; RAY, 2006, p.1028).

O fato de ser um instrumento predominantemente harmônico e não ter no repertório consolidado a exigência da participação de outros instrumentos desde o início de sua formação – como violinistas, flautistas, clarinetistas e instrumentos melódicos em geral – faz com que gradualmente se dê pouco valor à leitura musical. Sabemos, inclusive, que é possível atingir uma performance de qualidade sem necessariamente ter uma boa leitura (Wolf, 1976; Waters et al., 1998; Gaylen, 2005; Fine; Berry; Rosner, 2006). Esta visão é compartilhada com Pinto (2005):

É comum violonistas que já atingiram um nível elevado de desenvolvimento, não terem uma leitura fluente à primeira vista, uma das razões é sua pouca exigência neste sentido. O violão não é um instrumento de orquestra e raras vezes realiza música de câmara com instrumentos diferentes, como flauta, violino, violoncelo, oboé e outros de orquestra, pois uma das exigências destes intérpretes é ler com desenvoltura uma peça desconhecida (PINTO, 2005, p.31).

No entanto este mesmo autor, em entrevista a Malaquias (2009), sugere que o simples fato de ser predominantemente harmônico, não torna a leitura no violão mais difícil que em outros instrumentos. Ele comenta:

O cara nunca viu [aquela partitura] na vida e numa primeira leitura o cara lê sem errar uma nota. Você vai falar que é só uma linha melódica! É uma linha melódica complicadíssima. E o cara chega pronto [...]. Só que se você fizer uma coisa dessas com um violonista, mais não vai dar certo nunca (MALAQUIAS, 2009, p.40).

O que se sobressai como exceção do repertório solo é o estudo de concertos para violão e orquestra que, mesmo assim, o violonista tende estudar como mais uma obra dentre as do repertório solo e quase sempre mostra desde o primeiro ensaio com orquestra, a obra inteira de cor. Acreditamos que estas constatações indicam que o problema da leitura surge em momentos anteriores a essa fase formativa, como comentado.

Outro aspecto que talvez justifique a pouca presença de violonista em trabalhos com música de câmara é o volume sonoro. Apesar disso, além de termos observado um avanço significativo na luteria do instrumento, uma alternativa para esse pouco volume é a utilização de amplificação sonora, que equilibra a sonoridade do violão em um grupo de câmara. Esses recursos têm possibilitado novas oportunidades para este instrumentista, como traz Bogo (2007):

A questão da amplificação que permite uma melhor interação do violão com outros instrumentos, e o crescente interesse por parte dos novos compositores por novos sons, isto é, diferentes daqueles das orquestras tradicionais, tem proporcionado ao violão um bom status camerístico tanto de instrumento harmônico/melódico, como de efeito (percussão no corpo do instrumento ou outros ruídos conseguidos das cordas) (BOGO, 2007, p.11).

Em outras situações, os violonistas praticam música de câmara com seus próprios colegas violonistas. E nessa situação, a leitura à primeira vista se desenvolve? Sugerimos que não é exatamente com quem se toca, mas, principalmente, como preparamos a performance. O que acreditamos que possa influenciar nesse desenvolvimento é que pares compartilham das mesmas dificuldades, com isso sempre existirá o pensamento “errei, espera um momento enquanto resolvo isto”. Essa performance também se dá com a memorização. Outros instrumentistas não entenderiam tal atitude. Por isso alguns violonistas têm receio de tocar com outros instrumentistas e estes de convidar os primeiros.

Essa pouca prática de tocar em grupo, implica em hábitos e atitudes diferentes na performance, onde a “liberdade” (principalmente na duração das notas) ao se tocar sozinho não condiz com o dinamismo do ensaio em grupo, onde existem meios de comunicação (visual e escrito) que permitem que a sincronia das partes aconteça mais facilmente. Lehman e McArthur (2002) expõem, no quadro a seguir (fig. 2), diferenças entre comportamentos nas práticas de performance solo ensaiada e leitura em música de câmara.

Prática de performance ensaiada	Prática de leitura à primeira vista
Corrigem seus erros	Mantém o ritmo e a métrica
Olham as mãos ao tocar	Evitam olhar as mãos
Os detalhes são importantes	O quadro geral é importante
O dedilhado correto é crucial	Encontrar as notas da forma que puder
Evitar erros e descuidos	Erros e descuidos não preocupam

Fig. 2 – Quadro de comparação entre estratégias usadas por pianistas quando praticam uma performance ensaiada e quando leem à primeira vista. Fonte: Lehmann; McArthur, 2002, p.145.

A ênfase no repertório solo e a possibilidade de atingir uma performance de alto desempenho sem necessariamente depender da habilidade da leitura faz com que o desenvolvimento desta saia do plano de prioridades na formação. Além disso, os próprios motivos que fazem o aluno violonista não ler bem à primeira vista o segrega predominantemente no seu programa de peças solo e em trabalhos de câmara entre pares. Desse modo acreditamos que uma oportunidade importante para desenvolver a leitura acaba não sendo incentivada, mesmo sabendo que o trabalho de câmara tem se tornado cada vez mais presente na vida profissional dos egressos.

### Considerações finais

Como vimos, o ensino de instrumento na contemporaneidade tem sido gradualmente debatido a partir de conceitos que apontam cada vez mais para a consciência e independência na aprendizagem, através figura do professor que propõe práticas *deliberadas* e do aluno que *autorregula* sua aprendizagem. Ao mesmo tempo, observamos no ensino de violão uma influência significativa de algumas práticas que fortalecem a dependência do aluno.

Percebemos que o mesmo “modelo conservatorial” que produz violonistas de alta desempenho, provoca uma sucessão de lacunas na formação musical que engessam o desenvolvimento da leitura à primeira vista: 1) o aluno se inicia mais tarde no violão clássico que outros instrumentistas; 2) sob uma forma de imediatismo, busca as peças mais conhecidas e de alto nível técnico; 3) como sua leitura não acompanha o texto, o aluno memoriza os movimentos necessários à execução do excerto musical de forma fragmentada e dissociados do resultado sonoro; e 4) por enfatizar excessivamente o repertório solo, perde a oportunidade de desenvolver a leitura à primeira vista e absorver ferramentas de aprendizado na prática de música de câmara com outros instrumentistas.

Apesar de termos discutido em separado, parece claro a relação entre essas questões. Em vários momentos da formação, atitudes podem ser tomadas e resultados positivos obtidos, desde que estejamos conscientes dos objetivos que o ensino de violão clássico aspira atingir. Por razões empíricas



alguns professores acreditam que o violão oferece dificuldades de leitura além do que o ensino pode proporcionar para seu desenvolvimento.

Ressaltamos que a pesquisa que originou este trabalho concluiu que além das discutidas aqui, outras questões inerentes ao idiomatismo e à escrita sistematizada para este instrumento são também importantes para entender o problema. Essas outras questões justificam, em parte, o empirismo dos violonistas em relação à leitura e poderão ser matéria prima para futuras discussões sobre o assunto.

Acreditamos que, independente da etapa formativa, a habilidade da leitura à primeira vista pode: otimizar a construção do repertório solo e de câmara; proporcionar mais acesso à música de outros compositores e ampliar a cultura musical; dar mais autonomia ao aluno na seleção das obras que pretende se aprofundar; e viabilizar uma melhor inserção do violonista entre os outros instrumentista.

Entendemos que o sentido da independência almejada para o aluno de violão através da leitura à primeira vista vai além de paradigmas institucionais. De forma mais holística, esta pode proporcionar mais consciência e consistência no aprendizado e na preparação da performance ao futuro músico violonista profissional.

## Referências

BARRY, Nancy H.; HALLAM, Susan. Practice. In: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. E. (Ed.). *The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning*. New York: Oxford University Press, 2002. cap.10, p.151-165.

BASSO, Ivanov; GAVA, José Estevam. *Técnica e leitura violonística*. Pelotas: ed. UFPel, 2009.

BOGO, D. Leitura musical ao violão: um método focado na dificuldade das mudanças de posição. IN: SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP, 1., 2007, Curitiba. *Anais...* Curitiba: EMBAP, 2007, p.1-12.

CARVALHO, V. D.; RAY, S. Intersecção da prática camerística com o ensino do instrumento musical. IN: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 16., 2006, Brasília. *Anais...* Brasília: ANPPOM, 2006, p.1027-1031.

CAVALCANTI, C. R. P. Crenças de autoeficácia e seu papel na autorregulação da prática deliberada de músicos instrumentistas. IN: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 17, 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ABEM, 2008, p.1-5.

CORTI, Diego. *Lecture à vue chez des pianistes virtuoses : temps réel et procédures de regroupements, une analyse assistée par ordinateur*. Mémoire de licence. Université de Fribourg. Fribourg, 1995.

DANSEREAU, D. F.; COLLINS, K. W. ; MCDONALD, B. A. ; HOLLEY, C. D. ; GARLAND, J. ; DIEKHOF, G.; EVANS, S. H. Development and Evaluation of a Learning Strategy Training Program. *Journal of Education Psychology*, v.71, n.1, p.64-73, 1979.

DRAKE, Carolyn; PALMER, Caroline. Skill acquisition in music performance: relations between planning and temporal control. *Cognition*, v.74, n.1, p.1-32, 2000.

ELMER, Colin. *Replacing patterns: towards a revision of guitar fretboard pedagogy*. Dissertação (Mestrado em música). Elder Conservatorium of Music. Adelaide, 2009.

- ERICSSON, K. Anders; KRAMPE, Ralf Th.; TESCH-RÖMER, Clemens. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, v.100, n.3, p.363-406, 1993.
- FINE, P.; BERRY, A.; ROSNER, B. The effect of pattern recognition and tonal predictability on sight-singing ability. *Psychology of Music*, v.34, n.4, p.431-447, 2006.
- FIREMAN, M. C. A escolha de repertório na aula de violão como uma proposta cognitiva. *Em Pauta*, v. 18, p. 93-129, 2007.
- \_\_\_\_\_. O papel da memória na leitura à primeira vista. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4., 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo: SIMCAM, 2008, p.374-379.
- \_\_\_\_\_. O ensino da leitura musical à primeira vista: sugestões da literatura de pesquisa. *MUSIFAL*, vol. 1, p.32-38, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Leitura musical à primeira vista ao violão: a influência da organização do material de estudo*. Tese (Doutorado em música). Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.
- FLAVELL, John. H. Metacognition and cognitive monitoring. *American Psychologist*, v.34, n.10, p.906-911, 1979.
- FURNEAUX, S.; LAND, M. F. The effects of skill on the eye-hand span during musical sight-reading. *Proceedings*. The Royal Society. Londres, v.288, p.2435-2440, 1999.
- \_\_\_\_\_. The knowledge base of the oculomotor system. *Phil. Trans. R. Soc. Lond. B*. v.352, p.1231-1239, 1997.
- GABRIELSSON, A. Music performance research at the millennium. *Psychology of Music*, v.31, n.3, p.221-272, 2003.
- GALYEN, S. D. Sight-reading ability in wind and percussion students: a review of recent literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, v.24, n.1, p.57-70, 2005.
- GHIENA, A. P. El movimiento corporal y la lectura musical a primera vista. In: *Primer Encuentro Internacional de Investigación en Música – UPTC*, 2008.
- GREGORY, T. B. The effect of rhythmic notation variables on sight-reading errors. *Journal of Research in Music Education*, v.20, n.4, p.462-468, 1972.
- GUILLAUME, P. X. Sur la mémoire musicale. *L'année psychologique*, v.50, n.1, p.413-422, 1949.
- HACKER, D. J. Definitions and empirical foundations. In: HACKER, D.; DUNLOSKEY J.; GRAESSER, A.C. (Ed.). *Metacognition in educational theory and practice*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, 1998, p.1-24.
- HAKIM, G. S. La lectura musical: procesos perceptivos, motores y cognitivos y sus vínculos con las estrategias de agrupación de la información escrita. *CALLE14: Revista de investigación en el campo del arte*, v.1, n.1, p.141-149, 2007.
- HALLAM, S. The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, v.18, n.1, p.27-39, 2001.
- \_\_\_\_\_. Musical motivation: towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, v.4, n. 2, p.225-244, 2002.
- HODGES, D. The acquisition of music reading skill. In: COWELL, R. (Ed.). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books, 1992, cap.30, p.466-471.
- JARDIM, A. Escolas oficiais de música: um modelo conservatorial ultrapassado e sem compromisso com a realidade cultural brasileira. *Plural: Revista da Escola de Música Villa-Lobos, Rio de Janeiro*, ano II, n.2, p.105-112, 2002.

- JØRGENSEN, Harald. Instrumental learning: is an early start a key to success? *British Journal of Music Education*, v.18, n.3, p.227-239, 2001.
- \_\_\_\_\_. Instrumental performance expertise and amount of practice among instrumental students in a conservatoire. *Music Education Research*, v.4, n.1, p.105-119, 2002.
- \_\_\_\_\_. Strategies for individual practice. In: WILLIAMON, A. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press, 2004, cap.5, p.85-104.
- KINSLER, V.; CARPENTER, R. H. Saccadic eye movements while reading music. *Vision Res.*, v.35, n.10, p.1447-1458, 1995.
- KOPIEZ, R.; WEIHS, C.; LIGGES, U.; LEE, J. I. Classification of high and low achievers in a music sight-reading task. *Psychology Of Music*, v.34, n.1, p.5-26, 2006.
- KOPIEZ, R.; LEE, J. I. Towards a dynamic model of skills involved in sight reading music. *Music Education Research*, v.8, n.1, p.97-120, 2008.
- LEHMANN, A. C.; ERICSSON, K. A. Performance without preparation: structure and acquisition of expert sight-reading and accompanying performance. *Psychomusicology*, v.15, n.1/2, p1-29, 1996.
- LEHMANN, A. C.; KOPIEZ, R. Sight-reading. In: HALLAM, S.; CROSS, I.; THAUT, M. (Eds.). *The Oxford handbook of music psychology*. New York: Oxford University Press, 2009, cap.32, p.344-351.
- LEHMANN, A. C.; MCARTHUR, V. Sight-reading. In: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. E. (Eds.). *The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning*. New York: Oxford University Press, 2002, cap.9, p135-149.
- LEHMANN, A. C.; SLOBODA, J. A.; WOODY, R. H. *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. Londres: Oxford University Press, 2007.
- MALAQUIAS, Denis Rilk. *Leitura à primeira vista no violão: problemas e dificuldades relacionadas com a linguagem do instrumento*. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em música). Universidade federal de Goiás. Goiânia, 2009.
- MAYDWELL, Faith. *Sight reading skills: a pianist's guide for learning to read music accurately and expressively*. North Perth: New Arts Press of Perth, 2003.
- MCPHERSON, G. E. Five aspects of musical performance and their correlates. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, Sidney, n.127, p.115-121, 1995.
- \_\_\_\_\_. Giftedness and talent in music. *Journal of Aesthetic Education*, v.31, n.4, p.65-77, 1997.
- \_\_\_\_\_. From sound to sign. IN: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. E. *The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning*. New York: Oxford University Press, 2002, cap.7, p.99-116.
- NASCIMENTO, Darlan Alves do. Educação através do violão. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15., 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ABEM, 2006, p.764-766.
- NIELSEN, S. G. Learning strategies in instrumental music practice. *British Journal of Music Education*, Cambridge, v.16, n.3, p.275-291, 1999.
- \_\_\_\_\_. Self-regulating learning strategies in instrumental music practice. *Music Education Research*, v.3, n.2, p.155-167, 2001.
- NISBET, J. D.; SHUCKSMITH, J. *Learning strategies*. Florence: Routledge & Kegan Paul, 1986.

- ORELLANA, A. A. R. Digitação violonística: uma análise crítica e musical das transcrições de Andrés Segovia e Frank Koonce da Fuga BWV 998 de J. S. Bach. In: SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP, 2, 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba, EMBAP, 2008, p.304-320.
- PALMER, C. Music performance. *Annual review of psychology*, v.48, p.115-138, 1997.
- PASTORINI, E. V. S. *Leitura à primeira vista no violão: um estudo com alunos de graduação*. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.
- PENNA, Maura. Ensino de música: para além das fronteiras do conservatório. In: PEREGRINO, Yara Rosas (Coord.). *Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura*. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 1995, cap.12, p.101-111.
- PEREIRA, Marcelo Fernandes; GLOEDEN, Edelson. De maldito a erudito: caminhos do violão solista no Brasil. *Revista Composição UFMS*, n.10, p.68-91, 2012.
- PINTO, Henrique. *Violão: um olhar pedagógico*. São Paulo: Ricordi, 2005.
- SANTOS, Cristiano Sousa dos. *Processos de criação do intérprete: estudo de dedilhados na Aquarelle de Sérgio Assad*. Dissertação (Mestrado em música). Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.
- SANTOS, R. A. T.; HENTSCHKE, L. A perspectiva pragmática nas pesquisas sobre prática instrumental: condições e implicações procedimentais. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.19, p.72-82, 2009.
- SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos. Análise da proposta de desenvolvimento de leitura musical através do solfejo de Davidson & Scripp. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 11., 2002, Natal. *Anais...* Natal: ABEM, 2002. p.1-7.
- SCARDUELLI, Fábio; FIORINI, Carlos Fernando. Mecanismo, técnica e audição: uma proposta de pilares norteadores para a formação superior em violão. IN: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 22., 2012, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, 2012, p.1177-1183.
- SCHON, D. A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SEBASTIANI, A.; MALBRÁN, S. Las habilidades musicales "CLAVE": un estudio con músicos de orquesta. In: REUNIÓN DE LA SOCIEDAD ARGENTINA PARA LAS CIENCIAS COGNITIVAS DE LA MÚSICA, 3., 2003, Buenos Aires. *Actas...* Buenos Aires: a SACCOM, 2003.
- SHAFFER, L. H. Rhythm and timing in skill. *Psychological Review*, v.89, n.2, p.109-122, 1982.
- SLOBODA, J. Phrase units as determinants of visual processing in music reading. *British Journal of Psychology*, n.68, p.117-124, 1977.
- \_\_\_\_\_. Psychology of music reading. *Psychology of Music*, Sage Publications, v.6, n.3, p.3-20, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Explorando a mente musical*. New York: Oxford University Press, 2005.
- \_\_\_\_\_. *A mente musical: A psicologia cognitiva da música*. Tradução Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.
- THOMPSON, S.; LEHMANN, A. C. Strategies for sight-reading and improvising music. IN: WILLIAMSON, Aaron. *Music excellence: strategies and techniques to enhance performance*. New York: Oxford University Press, 2004, cap.8, p.143-159.
- TOURINHO, Cristina. *Relações entre critérios de avaliação do professor de violão e uma teoria de desenvolvimento musical*. Tese (Doutorado em música). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2001.
- WANAT, S.; LEVIN, H. Studies of oral reading: XI. The eye-voice span, reading efficiency and syntactic predictability. *Report Resumes*. New York: Cornell University. 1967.

WATERS, A. J.; TOWNSEND, E.; UNDERWOOD, G. Expertise in musical sight reading: a study of pianists. *British Journal of Psychology*, v.98, n.1, p.123-149, 1998.

WOLF, Thomas. A cognitive model of musical sight-reading. *Journal of Psycholinguistic*, v.5, n.2, p.143-171, 1976.