



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada Realizada no
Conservatório Regional de Évora – EBORAE
MVSICA: Problemática de Fretboard da Guitarra no Ensino
Básico de Música**

Roberto Pereira Rodrigues

Orientador(es) | Dejan Ivanović

Évora 2021



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada Realizada no
Conservatório Regional de Évora – EBORAE
MVSICA: Problemática de Fretboard da Guitarra no Ensino
Básico de Música**

Roberto Pereira Rodrigues

Orientador(es) | Dejan Ivanović

Évora 2021



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Artes:

Presidente | Olga Magalhães (Universidade de Évora)

Vogais | Dejan Ivanović (Universidade de Evora) (Orientador)
Eduardo Lopes (Universidade de Evora) (Arguente)

Agradecimentos

Quero agradecer do fundo do meu coração aos meus pais por todo o apoio, carinho e motivação que me deram, tanto nesta como em qualquer outra etapa da minha vida.

*A todos os meus amigos, colegas e conhecidos que participaram, diretamente ou indiretamente, na elaboração deste relatório de estágio.
Sem vocês teria sido tão mais difícil a realização do mesmo.*

Ao meu Orientador, Professor Doutor Dejan Ivanović, pela amizade, bons conselhos, paciência e dedicação demonstrada em todo este percurso académico.

Ao meu Orientador cooperante, professor José Farinha, pela simpatia, boa disposição e conhecimentos partilhados em estágio.

À Universidade de Évora e ao Conservatório Regional de Évora por terem possibilitado esta experiência enriquecedora para a minha vida profissional.

Resumo

O presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, integrada no Mestrado em Ensino de Música realizado no Conservatório Regional de Évora *Eborae Mvsica*. Este documento está dividido em duas partes. A primeira parte pretende descrever a experiência e realização do estágio, abordando o enquadramento histórico e organizacional da instituição onde foi realizada a prática de ensino, como também a descrição de várias estratégias pedagógicas adotadas ao longo do ano letivo. A segunda parte baseia-se na investigação da problemática de *fretboard* da guitarra, direcionada especificamente para os alunos do Ensino Básico de Música. Para isso, foram utilizados três tipos de metodologia: a análise da bibliografia, pesquisa de campo e investigação-ação. O objetivo será compreender as dificuldades relacionadas com o conhecimento do braço da guitarra, apresentando várias soluções e estratégias de ensino que sejam capazes de simplificar e beneficiar o processo de aprendizagem do *fretboard* da guitarra.

Palavras-chave: *Fretboard*, Técnica de Guitarra, Música, Ensino Básico.

Report of Relatório de Prática de Ensino Supervisionada Realizada no Conservatório Regional de Évora – EBORAE MVSICA: Guitar *Fretboard* Problematics in Elementary Music Education.

Abstract

This report follows the Supervised Teaching Practice, integrated in the Master in Music Teaching, held at the Regional Conservatory of Évora *Eborae Mvsica*. This document is divided into two sections. The first section describes the internship, addressing the historical and organizational framework of the institution where the teaching practice was held, as well as the description of the pedagogical strategies adopted throughout the year. The second section is based on the investigation of guitar *fretboard* issues in students of basic music education. For this, it was used three types of methodologies: existing literature on the theme, field research, and action research, thus understanding the most frequent difficulties related to the knowledge of the guitar neck in elementary school students in order to present several teaching solutions and strategies that simplify and benefit the guitar *fretboard* learning process.

Keywords: *Fretboard*, Guitar Technique, Music, Elementary Music Level.

Lista de Símbolos e Abreviaturas

PES	Prática de Ensino Supervisionada
CREV	Conservatório Regional de Évora - <i>EBORAE MVSICA</i>
AME	Associação Musical de Évora

1	Dedo indicador da mão esquerda
2	Dedo médio da mão esquerda
3	Dedo anelar da mão esquerda
4	Dedo mindinho da mão esquerda

<i>p</i>	Polegar da mão direita
<i>i</i>	Indicador da mão direita
<i>m</i>	Médio da mão direita
<i>a</i>	Anelar da mão direita

①	1.ª corda (Mi4);
②	2.ª corda (Si 3);
③	3.ª corda (Sol 3)
④	4.ª corda (Ré 2)
⑤	5.ª corda (Lá 2)
⑥	6.ª corda (Mi 2)

Índice Geral

PARTE I **Prática de Ensino Supervisionada**

INTRODUÇÃO	1
1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	2
2. PRÁTICAS EDUCATIVAS	6
2.1. Objetivos Gerais e Específicos	6
2.2. Avaliação do 1.º ao 5.º Grau.....	7
3. AULAS	8
3.1. Aluno A (Iniciação).....	8
3.2. Aluno B (Iniciação)	10
3.3. Aluno C (3.º Grau).....	12
3.4. Aluno D (4.º Grau)	14
3.5. Aluno E (4º Grau)	17
3.6. Aluno F (5.º Grau)	18
3.7. Aulas Lecionadas.....	20
Conclusão	23

PARTE II **Problemática de *Fretboard* da Guitarra** **no Ensino Básico de Música**

4. ESTADO DA ARTE.....	25
4.1. Problemática	25
4.2. Trastos	27
4.3. Ajuste.....	28
5. PRINCIPAIS TIPOS DE ABORDAGEM	31
5.1. Abordagem Vertical (Position Playing)	31
5.2. Abordagem Horizontal (Single String Playing)	32

6. CONHECIMENTO DA FORMAÇÃO MUSICAL	33
6.1. Sequência de notas.....	33
6.2. Sequência diatônica	33
6.3. Intervalos	36
6.3.1. Oitava Perfeita	36
6.3.2. Quarta Perfeita.....	37
6.3.3. Segunda Maior.....	39
7. OUTROS FATORES DE ORGANIZAÇÃO	41
7.1. Posicionamento de mão esquerda.....	41
7.2. Posições	41
7.3. Pontos de referência.....	41
7.4. Diagramas	42
8. MÉTODOS.....	43
8.1. Método de Juan Antonio Muro (1996).....	43
8.2. Método de Francis Kleynjans (1951)	48
8.3. Método de Fernando Sor (1778 - 1839)	52
8.4. Método de Matteo Carcassi (1792 - 1853)	54
8.5. Método de Christopher Parkening (1947)	59
8.6. Método de Charles Duncan (n.d.).....	64
9. EXERCÍCIOS COMPLEMENTARES.....	69
9.1. Intervalos	69
9.2. Abordagem Horizontal	70
9.3. Abordagem Vertical	72
9.4. Conhecimento Geral	73
10. RESULTADOS DOS EXERCÍCIOS	76
10.1. Intervalos	76
10.2. Abordagem Horizontal	76
10.3. Abordagem Vertical	77
10.4. Conhecimento Geral	78
CONCLUSÃO	80
BIBLIOGRAFIA	82
ANEXO A.....	85

Índice de figuras

Figura n.º 1: Repetição de notas	26
Figura n.º 2: Sequência de notas.....	28
Figura n.º 3: Acorde de Mi, Lá e Ré Maior	29
Figura n.º 4: Escala de Fá#, Si, Mi e Lá Maior	29
Figura n.º 5: Padrão A de oitava perfeita.....	36
Figura n.º 6: Padrão B de oitava perfeita.....	37
Figura n.º 7: Padrão C de oitava perfeita.....	37
Figura n.º 8: Padrão A de quarta perfeita	38
Figura n.º 9: Padrão B de quarta perfeita.....	38
Figura n.º 10: Padrão A de segunda maior	39
Figura n.º 11: Padrão B de segunda maior	39
Figura n.º 12: Padrão C de segunda maior	40
Figura n.º 13: Diagrama de notas naturais.....	43
Figura n.º 14: Excerto da peça n.º 16.....	44
Figura n.º 15: Excerto da peça n.º 35.....	45
Figura n.º 16: Excerto da peça n.º 59.....	46
Figura n.º 17: Excerto da peça n.º 63.....	47
Figura n.º 18: Excerto da peça n.º 76.....	47
Figura n.º 19: Excerto da peça n.º 19.....	49
Figura n.º 20: Excerto da peça n.º 26.....	50
Figura n.º 21: Excerto da peça n.º 28.....	51
Figura n.º 22: Secção do exercício 18	53
Figura n.º 23: Execução de várias escalas numa só corda.....	53
Figura n.º 24: Exemplo de harmónicos naturais possíveis na 4.ª corda	54
Figura n.º 25: Diagrama do <i>fretboard</i> da guitarra	54

Figura n.º 26: Escala na IV.ª posição.....	56
Figura n.º 27: Síntese do conhecimento anteriormente adquirido.....	56
Figura n.º 28: Apresentação de harmónicos	57
Figura n.º 29: Último exercício do Método, dedicado à familiarização com o <i>fretboard</i>	57
Figura n.º 30: Apresentação das notas naturais da 1.ª corda	58
Figura n.º 31: Apresentação de alternativas às notas encontradas em cordas soltas	59
Figura n.º 32: Excerto da tabela.....	60
Figura n.º 33: Apresentação das notas naturais da 1.ª corda, até ao 12.º trasto.....	62
Figura n.º 34: Exercícios escrito de assimilação	63
Figura n.º 35: Diagrama de notas da I.ª posição	64
Figura n.º 36: Diagrama de notas novas da II.ª posição	65
Figura n.º 37: Exercício escrito de notas	65
Figura n.º 38: Apresentação das notas da VII.ª posição	66
Figura n.º 39: Reconhecimento de padrões	67
Figura n.º 40: Reconhecimento de padrões	68
Figura n.º 41: Exemplo de melodia para a 3.ª corda.....	69
Figura n.º 42: Exemplo de padrões.....	70
Figura n.º 43: Exemplo de melodia para várias posições	71
Figura n.º 44: Exercício de reconhecimento de notas.....	72
Figura n.º 45: Exercício de reconhecimento de notas.....	72
Figura n.º 46: Exercício de posições	73
Figura n.º 47: Exemplo de melodia	73

Índice de tabelas

Tabela n.º 1: Divisão do Ensino Oficial	3
Tabela n.º 2: Divisão do Ensino Livre.....	3
Tabela n.º 3: Alunos que frequentavam o CREV em 2018.....	4
Tabela n.º 4: Percentagem da Avaliação no CREV em 2018.....	7
Tabela n.º 5: Material Didático do Aluno A.....	10
Tabela n.º 6: Material Didático do Aluno B.....	12
Tabela n.º 7: Material Didático do Aluno C.....	14
Tabela n.º 8: Material Didático do Aluno D.....	17
Tabela n.º 9: Material Didático do Aluno E.....	18
Tabela n.º 10: Material Didático do Aluno F.....	20
Tabela n.º 11: Tabela de Intervalos	35
Tabela n.º 12: Exemplo de exercício de intervalos	35

PARTE I

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado em Ensino da Música, realizado na Universidade de Évora, surge o presente relatório decorrente da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), com o intuito de descrever a componente prática do Mestrado em Ensino. No decorrer desta unidade curricular, é atribuída uma escola de música com qual a Universidade de Évora tenha protocolo e que disponha um professor com a profissionalização em ensino. A minha PES foi realizada no Conservatório Regional de Évora *Eborae Musica* (CREV). Para orientador cooperante foi-me atribuído o professor José Farinha, docente que tem vários anos de experiência no ramo do ensino, e que, ao longo do estágio me indicou várias estratégias de ensino. A orientação do Relatório de Estágio foi atribuída ao Professor Doutor Dejan Ivanović, por quem tenho imenso respeito e admiração. Para a realização deste estágio, estavam previstas um total de 297 horas repartidas em 85 horas no terceiro semestre e 212 horas no quarto semestre, sendo estas divididas em aulas assistidas, aulas lecionadas e atividades escolares. De acordo com o regulamento interno desta unidade curricular, é ainda previsto que o mestrando leccione aulas a dois alunos de cada nível. No entanto, não existiu essa possibilidade devido a este ano letivo, a classe do professor José Farinha, se focar especialmente no Curso de Iniciação e Ensino Básico, impossibilitando o contacto com o 6.º e 8.º grau. Neste relatório é feita uma contextualização do meio escolar do ponto de vista histórico e organizacional, juntamente com a descrição dos processos das práticas pedagógicas adotadas ao longo do ano letivo. Foram destacados seis alunos, dos quais dois do Curso de Iniciação e quatro do Ensino Básico. Os alunos mencionados foram acompanhados ao longo do ano letivo com mais proximidade, viabilizando o relato de várias ocorrências de relevo e das principais problemáticas, assim como também das respetivas estratégias pedagógicas adotadas para dar resposta às mesmas. Os meus objetivos com este estágio passavam principalmente por recolher o máximo de informação e experiências na área pedagógica da guitarra, de forma a conseguir dar uma resposta melhor à minha vida profissional.

1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Associação Musical de Évora *Eborae Mvsica*, cuja fundação data de Setembro de 1986, foi criada com o intuito de divulgar e promover a música dos polifonistas eborenses dos séculos XVI e XVII, assim como sensibilizar e alertar a comunidade eborense para a grande importância do ensino da música. Um ano após a sua fundação, foi realizada a primeira apresentação musical da Associação Musical de Évora (AME) num concerto intitulado *Os Povos e as Artes*, tendo a presença do Coro Infantil, Cantores Solistas e do Coro Polifónico. Este concerto marcado por um repertório com fortes traços característicos da região do Alentejo, acabou por ter um enorme impacto na comunidade local, ajudando positivamente a divulgar, promover e valorizar a sua herança musical. Assim, em 1988, teve início o ensino instrumental, o qual até á data não era lecionado, sendo os trabalhos anteriormente realizados predominantemente na área da música vocal. No ano letivo de 2003/2004 a Associação de Música de Évora *Eborae Mvsica* deu início a uma parceria com o Ministério da Educação, parceria esta que daria origem ao Conservatório Regional de Évora. Esta autorização foi atribuída devido ao mérito e trabalho desenvolvido pela AME juntamente com várias solicitações dos encarregados de educação, conseguindo receber a autorização definitiva para o ensino oficial de música no ano letivo de 2006/2007. Esta autorização permitiu ao Conservatório Regional de Évora responder melhor às necessidades dos alunos, proporcionando uma formação artística sólida e oferecendo-lhes a possibilidade de progredirem nas suas carreiras musicais. A Associação Musical de Évora (AME) teve até a atualidade três sedes físicas em Évora. A primeira situava-se na igreja de Santa Marta, a segunda ficava localizada no Solar dos Condes de Portalegre, e por último, a sede no Convento dos Remédios, onde se encontra ainda nos dias de hoje. O Convento dos Remédios foi construído em 1594, junto à Porta de Alconchel, do lado exterior das muralhas de Évora e fundado como Terceira Fundação da Ordem dos Carmelitas Descalços. A principal razão da sua construção tinha como objetivo acomodar e hospedar a Ordem na cidade de Évora. Atualmente o Convento dos Remédios é o seio de duas instituições: a Associação Musical de Évora (AME) e o Conservatório Regional de Évora (CREV).

O CREV possui um total de onze salas de aula, contudo, é necessário referir que nem todas estas salas têm um isolamento adequado, o que torna, ocasionalmente, difícil de manter um ambiente produtivo dentro da sala de aula. Este espaço pertence a Câmara Municipal de Évora, fazendo parte do património mundial da UNESCO, tornando-se difícil a realização de obras para melhorar as condições das salas de aula. O Conservatório dispõe ainda de uma sala de reuniões, uma sala de professores, um gabinete de direção, partilhado entre a direção pedagógica e a direção executiva, dois espaços de convívio, duas receções juntamente com uma sala de espera em abas, uma secretaria, uma biblioteca e um pátio exterior que pertence ao claustro do convento. A igreja, parte integrante do edifício, pertence às instalações deste conservatório, sendo utilizada como auditório e sala de concerto. O auditório é bastante imponente devido à boa qualidade acústica e à grande dimensão de espaço, tanto de palco como

de plateia. Acresce a isto, a arquitetura e o seu valor histórico, proporcionando todas as características necessárias de um espaço adequado para as várias apresentações públicas deste Conservatório. Existem ainda diversos equipamentos de gravação e multimédia, instrumentos musicais e instrumentos da orquestra Orff que podem ser usados por alunos e professores nas aulas e nas audições.

O Conservatório Regional de Évora era inicialmente financiado pela Secretaria de Estado da Cultura, Direção Geral das Artes, Direção Regional da Cultura do Alentejo, Instituto Português das Artes do Espetáculo, Câmara Municipal de Évora, Programa Comunitário FEDER-QREN-INALENTEJO e pelo Programa Operacional da Cultura. Infelizmente por questões alheias ao Conservatório e à AME, alguns desses apoios não tiveram continuidade. Para este ano letivo de 2018/2019 o apoio financeiro provém da Secretaria de Estado da Cultura e do Ministério da Educação através de um contrato de patrocínio, e pela Direção de Serviços da Região do Alentejo da DGESTE. A mensalidade dos alunos constitui outra fonte de entrada de receitas, porém, os constrangimentos financeiros resultantes dos cortes dos apoios monetários, fez com que houvesse uma diminuição nos eventos culturais realizados e novas dificuldades no funcionamento das instalações.

Ao nível da organização pedagógica, o CREV organiza a sua estrutura de ensino em dois planos de estudo primordiais: o plano do Ensino Oficial, o qual vem pré-estipulado e dirigido pelos conteúdos programáticos e planos curriculares de acordo com a legislação em vigor. Este plano de estudo pode ser dividido da seguinte maneira:

Ensino Oficial		
Curso de Iniciação	Curso Básico	Curso Secundário
Regime Articulado / Regime Supletivo		

Tabela n.º1: Divisão do Ensino Oficial. Fonte: Conservatório Regional de Évora (2018).

O segundo plano de estudo é o Ensino Livre, que, ao contrário do Ensino Oficial, se governa por conteúdos programáticos e planos curriculares estipulados pela própria instituição. Este está dividido da seguinte forma:

Ensino Livre	
Curso de Iniciação	Curso Livre

Tabela n.º2: Divisão do Ensino Livre. Fonte: Conservatório Regional de Évora (2018).

Em ambos os planos de estudo, podem ser lecionados os seguintes instrumentos: Acordeão, Alaúde, Bateria, Canto, Clarinete, Contrabaixo, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra/Viola Dedilhada, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Viola d'Arco, Violino e Violoncelo. Fora do ramo instrumental são ainda lecionadas as seguintes disciplinas: Formação Musical, Música de Câmara, Coro, História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição, Acústica, Orquestra de Sopros e Percussão, Orquestra de Cordas e Orquestra Orff.

A administração do CREV divide-se em três órgãos principais: Direção Executiva, Direção Pedagógica, e Conselho Pedagógico. Existe ainda um corpo não-docente que é constituído por sete funcionários efetivos. Os coordenadores de Departamento são principalmente constituídos por professores do CREV, divididos pelos diversos instrumentos e disciplinas que o Conservatório dispõe.

No ano letivo de 2018/2019, o Conservatório Regional de Évora foi frequentado por um total de 282 alunos, conforme podemos observar na tabela seguinte:

			N.º de alunos
Ensino Oficial	Curso de Iniciação		40
	Curso Básico	Regime Articulado	119
		Regime Supletivo	23
	Curso Secundário	Regime Articulado	12
		Regime Supletivo	13
	Ensino Livre	Curso de Iniciação	
Curso Livre		57	
Total			282

Tabela n.º 3: Alunos que frequentavam o CREV em 2018. Fonte: Conservatório Regional de Évora (2018).

A classe de guitarra do CREV foi durante este ano letivo, composta por 3 professores: o professor José Farinha, o professor João Macedo e o professor Eurico Pereira, abrangendo um número total de 58 alunos de guitarra, divididos entre este corpo de docente. A classe do professor José Farinha, meu orientador cooperante, constituiu-se neste ano letivo por um total de 21 alunos. Destes, 6 frequentavam o Curso de Iniciação; 1 aluno frequentava o 1.º grau; 5 alunos o 2.º grau; 2 alunos o 3.º grau; 4 alunos o 4.º grau, 2 alunos o 5.º grau, sendo este o grau mais avançado, e por fim, 1 aluno frequentava o Ensino Livre. As aulas ocorriam uma vez por semana, tendo a seguinte duração: aulas de Iniciação 50 minutos, enquanto as do 1.º ao 5.º grau eram de 45 minutos.

2. PRÁTICAS EDUCATIVAS

O orientador cooperante, professor José Farinha, iniciou os seus estudos musicais na Academia de Música Eborense com o professor José Diniz, tendo concluído o curso de Guitarra com classificação de 19 valores. Paralelamente, concluiu o curso de instrumentista na classe de violoncelo, na Escola Profissional de Música de Évora. Em 2003 finalizou a sua licenciatura em Guitarra na Universidade de Évora na classe dos professores Paulo Valente Pereira e Pedro Joia. Para além da sua formação académica, o professor José Farinha participou num vasto número de formações, destacando-se vários cursos de aperfeiçoamento, intercâmbios e *masterclasses* com intérpretes e pedagogos de grande destaque no mundo guitarrístico, como Leo Brouwer, Alberto Ponce, Pedro Rodrigues e Louis Andreiessen. A sua carreira como professor de guitarra teve início em 1996 na Academia de Música Eborense, contando assim já com uma experiência profissional significativa. Ao longo da sua carreira lecionou a disciplina de guitarra nos seguintes estabelecimentos de ensino: Academia de Música Eborense, Escola Profissional de Música de Évora, Conservatório Regional da Golegã e na Escola de Artes do Norte Alentejano em Portalegre. Atualmente é professor de Guitarra no Conservatório Regional de Évora, ocupando este cargo desde 2003, sendo o professor que leciona neste estabelecimento há mais tempo. Paralelamente à sua carreira como professor, possui uma carreira louvável como concertista, tendo participado em vários concursos, destacando-se o Prémio Jovens Músicos da R.D.P. e o concurso Juventude Musical Portuguesa, tendo sido finalista deste em 1996. Ainda como concertista, fundou vários projetos de música de câmara, a saber, o duo de guitarras Açoteia com o guitarrista José Diniz, participando com esta formação em vários concertos e eventos, destacando-se um concerto no Centro Cultural de Belém, no ciclo *Música nos Claustros*, em Évora, no Festival Internacional de Música de Tomar e no Festival de Música da Lousada. Fundou também o duo violino e guitarra com o violinista António Pliz com quem participou em vários eventos culturais. Fez ainda parte do quarteto de guitarras de Évora formado em 2008 e criou o duo de guitarras de Évora com o professor João Macedo. Acompanha frequentemente o poeta e declamador Manuel Sérgio, exibindo o seu trabalho com regularidade em vários festivais. Mais recentemente trabalha em dueto com a soprano Joana Godinho, tendo iniciado o projeto *Lundún* com obras específicas do séc. XIX.

2.1. Objetivos Gerais e Específicos

Para que o aluno tenha uma aprendizagem completa e abrangente, existe um conjunto de objetivos gerais e específicos definidos para cada grau. Estes objetivos asseguram uma boa evolução tanto no aspeto técnico, como no musical e de *performance*. Os objetivos iniciam com a consolidação de competências nos domínios do tato, coordenação motora, sentido rítmico, fraseado, dinâmica, agógica e capacidade de memorização, contribuindo para uma correta aprendizagem da técnica e postura

do instrumento (1.º, 2.º, 3.º, 4.º grau). Os objetivos do 5.º grau diferenciam-se dos graus anteriores sendo este mais direcionados para os domínios da *performance*, focando-se em interpretações mais conscientes de acordo com o estilo musical, presença em palco e domínio da leitura no instrumento em toda a extensão do *fretboard*. Todos estes objetivos podem ser visualizados detalhadamente em anexo.

2.2. Avaliação do 1.º ao 5.º Grau

A seguinte tabela organiza os vários critérios de avaliação e a sua respetiva percentagem.

		Percentagem	
Atitudes e Valores	Assiduidade e pontualidade	2%	20%
	Responsabilidade	10%	
	Participação e Interesse	6%	
	Atitudes comportamentais	2%	
Psicomotor e Cognitivo	Motricidade	15%	80%
	Capacidade Analítica	15%	
	Aplicação de Técnicas e Conceitos	20%	
	Processo de Aprendizagem	20%	
	Interpretação	10%	

Tabela n.º 4: Percentagem da Avaliação no CREV em 2018. Fonte: Conservatório Regional de Évora (2018).

A avaliação é ainda constituída por uma Prova Global a realizar no final do 2.º grau tendo um peso de 30% na nota final. No 5.º grau terá novamente lugar uma Prova Global, mas tendo um peso de 40% na nota final do aluno (CREV, 2018).

3. AULAS

3.1. Aluno A (Iniciação)

O aluno A tinha 6 anos e frequentava o nível de iniciação no Regime Supletivo. Este aluno nunca frequentou aulas de música anteriormente nem possuía conhecimentos de guitarra. Convém mencionar que o Curso de Iniciação não tem um programa oficial, existindo diferentes abordagens em relação ao conteúdo programático lecionado ao longo do ano pelos vários docentes do CREV. As aulas de Iniciação de guitarra são partilhadas por dois alunos, no entanto, por razões pedagógicas, o docente, dividia a aula de 50 minutos para que cada aluno pudesse ter 25 minutos a sós com o docente. Esta estratégia revelou-se benéfica porque, apesar de ambos os alunos estarem na Iniciação, o aluno A tinha mais facilidades que o aluno B. Com esta separação, o docente focava a concentração totalmente num aluno, podendo adaptar as suas aulas à realidade cognitiva, física e emocional de cada um, acabando por obter um melhor rendimento e funcionamento das mesmas. Uma das características que mais se destacou no aluno A, foi a sua aptidão técnica, tendo em conta o seu nível. Este aluno demonstrou uma grande capacidade ao nível da motricidade das duas mãos assim como na sua sincronização. A aptidão e a capacidade técnica demonstrada ajudaram-no a realizar o programa com relativa qualidade, chegando a participar em todas as audições de final de período. Contudo, o seu comportamento na aula não era o mais adequado pois apresentava-se bastante irrequieto e agitado, acabando muitas vezes por interromper o professor. Por vezes distraía-se com material que encontrava na sala de aula, desviava o tema de conversa para questões menos relevantes às da sala de aula, existindo também momentos de desmotivação, oferecendo resistência para tocar o instrumento. Esta grande falta de concentração tornou-se numa característica negativa do aluno. Para poder ultrapassar esta dificuldade, foram feitos curtos intervalos ao longo da aula de maneira a que o aluno pudesse dispersar e descansar, sendo que após o intervalo, o aluno já se encontrava mais focado e preparado para recomençar o trabalho. Foram também reduzidas as tarefas e exercícios para que o aluno não ficasse saturado com a informação. Esta redução de trabalho, contribuiu igualmente para que conseguisse aprender e assimilar a informação de forma mais simples e correta. No entanto, o comportamento do aluno, ocasionalmente, voltava a oscilar, o que resultava em situações indesejadas, visto que a criação de um ambiente negativo no início da aprendizagem pode trazer consequências no desenvolvimento da criança.

Segundo Madsen & Yarbrough (1985), a capacidade de interagir e criar relações pessoais desempenha um papel fundamental no sucesso ou fracasso do aluno. Isto aplica-se especialmente no ensino da música com aulas individuais de instrumento, sendo fundamental desenvolver uma boa relação entre professor e aluno. Segundo A. Lehmann, J. Sloboda e R. Woody (2007), as crianças que descrevem o professor de instrumento, especialmente o primeiro, como crítico, hostil, frio ou insensível, frequentemente têm um rendimento significativamente baixo. Além disso, o facto de não gostarem do professor pelas razões mencionadas anteriormente, provoca uma enorme probabilidade de o aluno

deixar de gostar das aulas de instrumento, associando o instrumento ao professor e perdendo assim o seu interesse pelo mesmo. Como tal, outra estratégia usada foi convidar os encarregados de educação a assistir a algumas aulas, o que trouxe várias melhorias ao nível do ambiente e do aproveitamento da aula, dado que o aluno se comportava melhor na presença dos pais. A escolha do repertório do programa, tanto para o aluno A como para o aluno B, baseou-se maioritariamente em melodias infantis e populares. Esta escolha deveu-se principalmente às capacidades de leitura dos alunos, as quais ainda não estavam devidamente desenvolvidas. Ao empregar melodias com que os alunos já se encontravam familiarizados, tornava a memorização mais simples e eficaz. As peças resultaram bastante bem e os alunos demonstraram uma boa aceitação, alegria e motivação para as tocar. A prática de música de câmara consistiu numa outra estratégia que viria a funcionar muito bem, tendo esta como foco principal a envolvência musical do aluno. Para isso foram escolhidas peças tecnicamente acessíveis, evitando o cansaço físico, o qual não é desejado para uma criança que está a iniciar os seus estudos.

A imitação assume um papel muito importante na prática de música de câmara pois consciente ou inconscientemente, os alunos tendem a imitar o timbre, o fraseado e a articulação que o professor executa, sem que tais indicações lhes sejam impostas, favorecendo igualmente a perceção da importância do ritmo e da pulsação. Desta forma, apesar do aluno realizar uma melodia básica, o envolvimento do orientador através da execução de um acompanhamento mais complexo, faz com que o aluno se sinta incluído na música que está a ser produzida naquele momento, e isso, para uma criança que nunca fez música, pode ser um marco importantíssimo e uma experiência completamente inigualável. As peças a solo eram abordadas da seguinte forma: o docente começava por tocar a peça para que o aluno pudesse mais facilmente formar uma ideia geral da mesma e através da imitação referida anteriormente, o aluno assume naturalmente o timbre, velocidade, e articulação. Seguidamente, a peça é abordada por pequenas frases para que o aluno as possa interiorizar e memorizar. Inicialmente a peça é tocada lentamente, dando atenção a todos os movimentos realizados, a todos os detalhes técnicos e musicais. Após o discente conseguir executar uma frase, avança para a seguinte e assim sucessivamente. Este processo repete-se até que o aluno consiga tocar a peça na sua totalidade, aumentando depois gradualmente a velocidade até se alcançar o tempo apropriado da mesma. A última característica de relevo das aulas do aluno A era o diálogo entre docente e aluno. Segundo Provost (1997), o vocabulário usado deve ser claro e não devem ser dadas demasiadas escolhas ao aluno, isto porque ainda não desenvolveu a capacidade de processar corretamente toda a informação e fazer escolhas adequadas. Assim, o professor deve de apresentar apenas a informação que o aluno necessita, de forma a conseguir criar as suas bases. Importa relembrar que é de grande importância conseguir partilhar o nosso conhecimento com o aluno, o que pode ser complexo devido à diferença de idade/maturidade entre o docente e o educando. Ensinar requer muito mais do que possuir conhecimentos da matéria em questão, pois o docente tem de saber partilhar esse conhecimento de forma a ser retido e compreendido pelos alunos mais novos. Se a transmissão de conhecimentos não for bem

concretizada, para que exista uma boa receção, compreensão e assimilação por parte do aluno, todo o trabalho do docente será ineficaz.

A seguinte tabela organiza o material didático do aluno A juntamente com a sua avaliação:

	Aluno A		
	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> • Lição n.1 de F. Kleynjans; • Canção <i>Parabéns</i> (Melodia tradicional). 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercício n.º 5 do Método <i>Simply Guitar</i>; • <i>YeeHaa</i> (Anónimo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Canção <i>O Balão do João</i> (Melodia Tradicional); • Hino da Alegria (Melodia Principal).
Avaliação de Final de Período	B	B	B

Tabela n.º 5: Material Didático do Aluno A.

3.2. Aluno B (Iniciação)

O aluno B tinha 7 anos e à semelhança do aluno A nunca tinha tido contacto direto com música ou com a guitarra. Encontrava-se no 2.º ano de escolaridade e estava inscrito no Regime Supletivo no Curso de Iniciação. Tendo em conta que o aluno nunca tinha tido contacto com a guitarra, a tarefa mais relevante do professor nas primeiras aulas foi recolher o máximo de informação possível acerca do aluno; tanto informação não-verbal — percebendo e interpretando movimentos, olhares e reações, passando principalmente por uma observação atenta do aluno — como informação verbal, proveniente de diálogos entre aluno e professor. Dessa forma, o professor começou a criar perspetivas e ideias de como organizar, de forma eficiente, o seu conteúdo pedagógico, adaptando-se às necessidades do aluno, dado que todas as ideias e pensamentos das crianças devem ser valorizadas e interpretadas como sinais de reflexão próprios sobre a matéria de aprendizagem. Nesse sentido, cabe ao professor conseguir encaminhar a criança da melhor maneira possível na sua prática musical, motivá-la e adaptar as suas escolhas pedagógicas à mesma, para que o primeiro contacto entre a criança e o instrumento seja uma experiência única e agradável. O primeiro professor de instrumento tem normalmente uma relevância maior e mais significativa em comparação com os seguintes, pelo simples facto de estar presente no primeiro momento marcante da vida musical do aluno. As aulas do aluno B destacaram-se devido à presença dos pais que assistiam semanalmente às aulas, salvo raras exceções. O facto de os pais estarem

presentes foi uma experiência bastante interessante dado que têm um papel importantíssimo na educação e formação enquanto pessoa e enquanto aluno. Segundo Zdzinski (2013), a atitude dos alunos é positivamente influenciada pelos pais, especialmente quando estes estão ativamente envolvidos na vida musical do aluno. Alguns pequenos fatores como assistir aos concertos, incentivar os alunos a participar em *masterclasses*, conversar sobre música em casa ou mostrar interesse no progresso musical dos educandos, acabam por originar resultados benéficos para os alunos. Outra vantagem que observámos acerca da presença dos pais na sala de aula, foi uma melhoria significativa no comportamento do aluno, tal como foi possível apurar no aluno A. A presença parental é adicionalmente uma grande valia para o progresso musical do aluno, isto porque, especialmente na Iniciação, os alunos são de idades precoces, o que proporciona que o sentido de responsabilidade e capacidade cognitiva ainda se encontram em desenvolvimento. Com a presença nas aulas, os pais acabam por tomar conhecimento dos exercícios que devem ser praticados e qual o modo correto da sua execução, podendo desta forma relembrar e ajudar o aluno no seu estudo. Este acompanhamento é crucial pois o sucesso do aluno no instrumento pode influenciar significativamente a sua decisão de continuar a prática musical, e segundo McPherson (2008), esta continuação da prática musical é consideravelmente mais alta quando os alunos contam com o apoio dos pais.

Os livros e métodos utilizados pelo professor José Farinha na classe de Iniciação foram: *Mês debuts à la guitare* de Francis Kleynjans; *Guitar Initial* e *Guitar* (Volumes do 1.º ao 5.º) de Trinity/Guildhall; *Guitar Series Introductory* de RCM Guitar Series; *Solo Now* de European Guitar Teaching Association; *Guitar Method for Children* de Masaru Koyama e *Guitar Method* de Christopher Parkening. Este aluno tinha facilidade em reconhecer auditivamente quando se enganava, o que ao longo do ano se mostrou bastante vantajoso, existindo poucas aulas em que o aluno apresentasse notas erradas nas suas peças. Porém, quando tal sucedia, estes enganos resultavam maioritariamente da proporção desajustada entre a mão do aluno e a guitarra, sendo a guitarra desproporcionalmente grande para si. Outro fator que resultava em notas erradas era a mudança de posição involuntária. Para resolver esse problema, foi dedicado um maior tempo de aula à realização de escalas nas primeiras três cordas de modo a construir uma postura mais sólida da mão esquerda. Outra estratégia usada pelo professor cooperante consistia em pedir ao aluno que no fim da sua explicação repetisse a informação partilhada. Este método tornou-se particularmente curioso e eficaz visto que o aluno tinha alguma tendência para estar distraído, mas afirmar compreender toda a informação partilhada. Assim, de forma a evitar o erro, tornou-se ligeiramente mais focado e atento. Por último, o professor não deverá levar para a sala de aula a sua guitarra de concerto, caso haja possibilidade para tal, pois lecionando a alunos pequenos, sendo estes inquietos, poderão acontecer pequenos acidentes, proporcionando momentos desconfortáveis e desagradáveis para ambas as partes, conforme foi observado no estágio.

A tabela seguinte demonstra o material didático do aluno B juntamente com a sua avaliação:

	Aluno B		
	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> • Lição n.1 de F. Kleynjans; • Canção de <i>Parabéns</i> (Melodia tradicional). 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercício n.º 6 do Método <i>Simply Guitar</i>; • <i>Glockenspiel</i> – Anónimo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Canção <i>O Balão do João</i> (Melodia Tradicional).
Avaliação de Final de Período	B	B	B

Tabela n.º 6: Material Didático do Aluno B

3.3. Aluno C (3.º Grau)

O aluno C encontrava-se a frequentar o 3.º grau no Regime Articulado, tinha 13 anos e estava no 7.º ano de escolaridade. Já frequentava aulas há 3 anos, sempre lecionadas pelo docente José Farinha. Uma das características que rapidamente sobressaiu no aluno C era a sua baixa autoestima. Esta característica fez com que fosse adotada uma atenção especial com o objetivo de evitar experiências negativas. Esta atenção incluía a formulação de elogios em momentos importantes ou marcantes, como por exemplo, em audições ou concertos, posturas encorajadoras vindas dos professores, pais, ou pessoas que o aluno reverencia, bem como proporcionar um ambiente de aula com uma pressão reduzida. O aluno C demonstrou facilidade na aprendizagem (aquisição e aplicação de conteúdos) e possuía uma grande capacidade musical, contudo, devido à baixa autoestima, existiam semanas em que se observava claramente que o aluno não estava disposto para ter aula, o que era demonstrado por falta de motivação e pouca vontade de aprender. É preciso considerar que o aluno estava a entrar na adolescência, o que, segundo o estudo de Schunk & Meece (2005), pode contribuir significativamente para a diminuição da sua autoestima. Todavia, o facto de o aluno demonstrar uma autoestima baixa não significa que tenha de ser mau aluno, como se constatou, pois conseguiu alcançar um rendimento acima da média, tendo igualmente participado em todas as audições, faltando somente a uma. Segundo um estudo levado a cabo por Franks & Marolla (1976), foi concluído que a autoestima tem duas dimensões, sendo uma, interior — que representa o que sentimos sobre nós próprios — e outra exterior, representando o que achamos que os outros pensam sobre nós. Ambas as dimensões são importantes para um benigno desenvolvimento emocional e cognitivo. É também defendido que a forma mais benéfica de aumentar a autoestima é desenvolver a sensação de possuir a capacidade de ter sucesso. De forma a ajudar a fortalecer a autoestima, era dado um *feedback* positivo ao aluno quando este realizava objetivos

corretamente, ampliando o sentido de sucesso e admiração. Foi tomada uma postura mais calma por parte do docente adotou para que não fosse transmitida pressão desnecessária ao aluno e, caso o aluno não conseguisse realizar corretamente uma passagem, esta era novamente explicada, calmamente e por outras palavras. No entanto, é preciso lembrar que a autoestima não é algo linear e o que requer uma atenção constante e uma grande capacidade de adaptação por parte do docente. Outro ponto que se destacou no aluno C era a grande ansiedade e nervosismo antes das apresentações públicas e dos exames, sendo possível relacionar este ponto com o anterior. O nervosismo e ansiedade resultam de uma combinação de factos, destacando-se a personalidade da pessoa e o seu temperamento inato. As experiências vividas em audições, com resultados negativos ou positivos, podem igualmente influenciar a tranquilidade e a ansiedade do intérprete (Franks, Marolla 1976). Antes das audições era observável um cenário de desmotivação e autocrítica, focando a atenção num panorama negativo e encorpado de falhas. Este estado mental e emocional acabava por comprometer a concentração e a *performance* do aluno. Segundo Bruce & Barlow (1990), uma atitude negativa sobre a própria desempenho artístico tem um papel mais marcante do que as componentes fisiológicas ou comportamentais relacionadas com a ansiedade. Outra influência que aumenta a ansiedade antes da *performance*, deriva do medo de uma resposta negativa do público e do receio de potenciais erros que possam acontecer. Pensamentos partilhados pelo docente como: “Eu tenho de dar tudo o que tiver a toda a hora” ou “As pessoas estão a espera que tenha sucesso em tudo o que faço” acabam por resultar numa ansiedade consideravelmente maior. Estes tipos de pensamentos eram demonstrados pelo aluno antes das audições. De forma a responder a esses efeitos negativos, foram usadas várias ideias e estratégias pedagógicas tais como: “Todas as pessoas possuem o direito de se enganar de vez enquanto” e “Se me enganar, e daí?!”. Com o objetivo de favorecer uma postura mais calma por parte do aluno foram também realizadas intervenções humorísticas sobre a ansiedade, suavizando o sentimento da mesma e aceitando-a com maior naturalidade. Para garantir que as experiências vividas nas audições fossem positivas, foi decidido que o aluno apenas atuava quando se sentia seguro e confortável tecnicamente com a peça, sendo esta a razão pela qual o aluno não participou em todas as audições.

Em relação às dificuldades técnicas, estas existiam em duas áreas fundamentais: na realização de *barré*¹ e no ataque da mão direita. A guitarra do aluno não favorecia a realização de *barré*, caracterizando-se por ser tensa e com a pestana bastante subida, o que resultava na necessidade de utilizar uma considerável quantidade de força para a sua execução. De modo a fortalecer esta técnica, foi realizado um conjunto de explicações teóricas bem como a realização de alguns exercícios práticos. Inicialmente foi explicado que, ao realizar *barré*, raramente é necessário aplicar força na sua total extensão, isto porque existem várias notas pisadas pelos restantes dedos da mão esquerda. Assim, o primeiro passo foi saber exatamente as notas que são pisadas pela *barré* e explicar que a força para a execução desta técnica não provém unicamente da mão, mas sim, resultando da junção com a força do braço, visto que os músculos deste são maiores e mais fortes que dos músculos das mãos. Por último foi

¹ *Barré* consiste em um dedo da mão esquerda pressionar duas ou mais cordas num respetivo espaço simultaneamente.

aconselhado colocar a *barré* o mais perto possível do trasto, reduzindo desta forma a pressão necessária para a sua realização.

Os exercícios práticos executados baseavam-se principalmente na alternância entre cordas soltas e *barré*. O exercício iniciava com um acorde em bloco de cordas soltas, 1.^a, 2.^a, 3.^a e 6.^a corda, e seguidamente era aplicada a barra na VII.^a posição repetindo o mesmo ataque. Este processo era executado recuando gradualmente de posição até chegar à I.^a. Quando existiam ruídos ao realizar a *barré*, era explicado ao aluno que devia rodar o dedo sobre o próprio eixo, procurando uma superfície que favorecesse esta técnica. Com vista ao fortalecimento da mão, foram igualmente realizados vários exercícios de ligados. Outro exercício usado pelo docente José Farinha consistia em fazer *barré* com os vários dedos da mão esquerda, neste exercício eram utilizadas as primeiras três cordas e intercaladas cordas soltas e *barré*. O último exercício para o desenvolvimento de *barré* baseava-se num padrão fixo com os dedos n.ºs 2, 3, 4, aplicando e retirando a *barré* alternadamente. No entanto, estes dois últimos exercícios não se mostraram tão eficazes como o primeiro exercício e o desenvolvimento de ligados. É relevante mencionar que estes exercícios ocupavam uma minoria do tempo de aula tendo em conta que são tecnicamente difíceis e fisicamente exigentes, dedicando uma pequena parte da aula a esta técnica de forma a não sobrecarregar a mão esquerda.

A tabela seguinte demonstra o material didático do aluno C juntamente com a sua avaliação:

	Aluno C		
	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo n.º 4 op.60 de F.Carulli; • Andante n.º18 op.241 de F.Carulli; • Escala de Ré Maior. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ragtime</i> de P.Nuttal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo em Dó Maior de F.Tárrega.
Avaliação de Final de Período	4	4	4

Tabela n.º 7: Material Didático do Aluno C.

3.4. Aluno D (4.º Grau)

O aluno D encontrava-se no 4.º grau em Regime Articulado, tinha 14 anos e estava no 8.º ano de escolaridade. Este aluno frequentava aulas de guitarra há 4 anos, sempre lecionadas pelo docente José Farinha. A principal dificuldade deste aluno estava relacionada com problemas de leitura e com o

reduzido conhecimento do *fretboard*² nas notas posteriores à I.^a posição. Esta problemática caracterizou-se distintamente como a dificuldade mais marcante dos alunos deste docente, sendo, a meu ver, a área onde existia a maior falha em estratégias pedagógicas. Era possível observar que o aluno, ao se afastar das notas abrangidas pela I.^a posição, tinha apenas uma mínima noção da organização do *fretboard*. Esta característica era facilmente observável em dois cenários: quando era solicitado o recomeço de uma parte específica demonstrada na partitura, assim como quando o professor pedia ao aluno para localizar uma determinada nota, onde contava as notas cromaticamente desde a I.^a posição até à nota desejada e acabando por consumir imenso tempo de aula. Nas situações referidas, o aluno não dispôs de capacidades ou ferramentas práticas para uma localização eficaz das notas pretendidas e manifestava sinais de elevado desconforto ao não conseguir realizar as tarefas. Esta incapacidade de localizar as notas eficazmente é justificável por três razões principais: pelo baixo conhecimento da lógica e organização inerente do *fretboard*, pelas dificuldades evidenciadas ao nível da formação musical e por algumas abordagens disfuncionais utilizadas pelo docente. Uma dessas estratégias consistia no uso de padrões pré-determinados, estes resumem-se numa sequência de números, os quais correspondem aos dedos da mão esquerda e que acabavam por ser memorizados pelo aluno. Assim, o aluno ao fixar o padrão, por exemplo de uma escala maior na 3.^a corda, com o padrão de uma oitava, (1-3/1-2-4/1-3-4), conseguia executar corretamente a escala. No entanto, o resultado era conseguido de forma inconsciente e sem a perceção das notas que estão a ser executadas, o que pedagogicamente não é correto, acabando o aluno por fixar um padrão e não o nome das notas com a sua respetiva localização. A vantagem dos padrões pré-determinados é que são facilmente transpostos horizontalmente para outras posições, possibilitando executar um grande número de escalas sem que tenham de ser feitas alterações técnicas significativas e conseguindo o resultado musical desejado. Contudo, esta vantagem aparente, ao não ser utilizada adequadamente, baseando-se meramente na memorização e não na compreensão do texto musical, resulta na inconsciência total do aluno, dificultando a compreensão da lógica e organização do *fretboard* e impedindo consequentemente uma assimilação correta das notas.

Outra abordagem com resultados menos positivos consistia na utilização predominante da imitação. Nesta estratégia, o aluno focava a sua atenção puramente na mão esquerda do docente e limitava-se a imitá-la. Este movimento imitativo originou que o aluno não desenvolvesse uma imagem visual do *fretboard* ou uma ligação eficiente entre as notas, estando todo o foco na mão do docente. Esta situação acontecia na execução de escalas fora da I.^a posição como também na leitura de novo repertório. A primeira vez que uma peça era abordada, o docente mostrava por imitação onde colocar os dedos, assim, quando o aluno estivesse a estudar sozinho, recorria a essa memória e, idealmente, reconhecia algumas das partes vistas na aula. No entanto, segundo Glise (1997), o objetivo principal da pedagogia é explicar o porquê, em vez de como. Com o como, os alunos aprendem simplesmente a imitar e a repetir e quando se confrontam com situações novas, não sabem como as ultrapassar, o que justifica também a

² *Fretboard* é o nome dado à parte frontal do braço da guitarra, é constituído por cordas que o atravessam horizontalmente e trastos que o atravessam verticalmente.

dificuldade demonstrada pelo aluno ao estudar sem o apoio do docente, acabando por não desenvolver capacidades críticas, centrando-se apenas na imitação. Ao ensinar o porquê, o aluno perceberá como proceder, acabando por se formar progressivamente num músico autossuficiente e mais consciente. Estas escolhas pedagógicas do docente traduziram-se em poucos resultados e conseqüentemente em alguns problemas indesejados para o aluno. Toda esta problemática será vastamente aprofundada na 2.^a parte do Relatório de Estágio. A última característica que sobressaiu, nomeadamente no início do segundo período, foi uma grande desmotivação por parte do aluno. Essa desmotivação trouxe um conjunto de características já estudadas por autores como (Allen, 1986; Pintrich & Schunk, 1996; Roehrig, Pressley, & Talotta, 2002), algumas das quais foram demonstradas pelo aluno. As características referidas incluíam: falta de interesse na aula, menor interação com o professor e pouco estudo em geral. Esta situação teve um grande impacto no ambiente de sala de aula como também na avaliação do aluno. O aluno entrou num ciclo em que não estudava nem preparava as aulas em casa, levando a que esse estudo tivesse de ser realizado na sala de aula, repetindo excertos de peças até que estas fossem executadas com um mínimo de qualidade. Foram utilizadas várias estratégias com a finalidade de motivar o aluno, sendo que as mais benéficas resultaram de um *feedback* positivo por execuções corretas de excertos pedidos. Foi trabalhado numa boa relação entre docente e aluno, o que segundo Madsen & Yarbrough (1985), deve ser uma meta para qualquer docente. Acresce ainda o facto de ter existido a possibilidade de o aluno ter tido acesso a uma guitarra de melhor qualidade, fator que se revelou igualmente importante para a sua motivação, assim como a escolha de um novo repertório mais ao gosto musical do aluno mas sem que perdessem o carácter pedagógico ou sofressem oscilações na dificuldade.

A escolha do repertório torna-se particularmente relevante porque, quando as peças aparentam ser demasiado difíceis para as recompensas e satisfação retiradas, os alunos podem acabar por procurar novas alternativas para investir as suas energias e o seu tempo. Este tipo de comportamento foi exposto num estudo de Dolezal (2003), onde se demonstra que os alunos ficam facilmente desinteressados e pouco cativados quando o desafio está muito acima das suas capacidades. Similarmente, as tarefas e desafios pouco exigentes provocam um resultado semelhante. Será relevante mencionar que o aluno se encontrava um ano desfasado, constituindo esta situação outra grande fonte de desmotivação. Várias teorias de motivação suportam que a motivação deriva de vários fatores, um deles, são as metas pessoais de aprendizagem (Maehr, 1984; Pintrich & Schunk, 1996). Isto torna-se bastante importante na justificação das atitudes do aluno, visto que as metas pessoais eram praticamente inexistentes, dado que o aluno pretendia apenas acabar o ano letivo, estando decidido que ia desistir do instrumento, tendo acabado por não realizar o 5.º grau.

A tabela seguinte organiza o material didático do aluno D juntamente com a sua avaliação:

	Aluno D		
	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Etude VI</i> de L.Brouwer; • Andante n.º18 op.241 de F.Carulli; • Escala de Dó Maior. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Impromptu</i> de P.Nutall. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Waltz Parisien</i> – Anónimo.
Avaliação de Final de Período	4	3	3

Tabela n.º 8: Material Didático do Aluno D.

3.5. Aluno E (4.º Grau)

O aluno E frequentava o 4.º grau de guitarra em Regime Articulado no 8.º ano de escolaridade, tendo a idade de 13 anos. Este aluno estudava guitarra há 4 anos sempre com o mesmo docente. Estava, no entanto, sobrecarregado com atividades extracurriculares, existindo semanas em que demonstrava falta de estudo devido a esta circunstância. Contudo, o aluno atingia os objetivos lançados pelo professor com muita facilidade, executando-os com uma grande capacidade musical, tendo participado em todas as audições da classe de guitarra com uma execução de elevada qualidade. Este aluno estava concentrado principalmente na sua mão direita, falhando, por esse motivo, significativamente na localização das notas no *fretboard* com a sua mão esquerda. De forma a dar resposta a esse problema, foi explicado ao aluno que é fundamental, para uma boa prática, auxiliar a visão com o sentido da audição e do tato. O aluno foi incentivado a prestar uma maior atenção à audição, facilitando a constatação de notas erradas e ao tato, para se aperceber mais claramente dos trastos e cordas com que estava em contacto.

O último ponto de dificuldade demonstrado pelo aluno E consistia na transição entre passagens, especialmente no Estudo n.6 de Leo Brouwer, estudo este onde a mão esquerda executa principalmente acordes e transições entre os mesmos. Aqui as dificuldades resultavam de duas razões principais: a aplicação de força em excesso que resultava na fadiga da mão esquerda, e uma digitação pouco adequada para a mesma. Num conjunto de aulas foi possível constatar que existia um grande desgaste de energia da mão, o que, no decorrer do estudo originava dores e impossibilitava a execução na sua totalidade. Esta dificuldade foi abordada da seguinte forma: foi explicada a importância de uma boa colocação do polegar da mão esquerda, devendo estar paralelo entre o dedo n.º 2 e 3 dividindo a pressão de forma igual pelos quatro dedos da mão. Posteriormente, foi demonstrado como utilizar a força do braço e da gravidade para auxiliar ao pressionar as cordas, não se limitando apenas aos músculos da mão. Os

exercícios práticos para controlar a pressão e reduzir a tensão da mão consistiam em colocar os quatro dedos em contacto com a corda, sem pressão, e de seguida, um a um, a pressionar a corda com o mínimo de força possível, até ser audível a nota sem ruído. Desta forma, o aluno percebeu a quantidade de força necessária para alcançar um som limpo. No fim de a pressionar e sem perder o contacto, a mão ficava novamente descontractada e repetia o mesmo exercício com o dedo seguinte. A alteração da digitação demonstrou igualmente resultados positivos, minimizando a fadiga inicialmente experienciada. Esta mudança baseou-se essencialmente na substituição de mudanças entre dedos pela preferência de os deslizar, originando um maior contacto com as cordas e reduzindo movimentos desnecessários. Por último, foram isoladas as passagens entre acordes que originavam maior dificuldade. Nestas, o aluno tocava o primeiro acorde da passagem e deixava-o soar. Enquanto o acorde soava, pensava exatamente onde cada dedo tinha de ficar colocado para a execução do próximo acorde. Para exercitar as passagens, foram usadas mudanças de ritmo, com especial recorrência a ritmos pontuados, e simplificando o ataque da mão direita, reduzindo a quantidade de informação que tem de ser processada pelo aluno para que este consiga executar uma suave transição entre os acordes desejados.

A tabela seguinte organiza o material didático do Aluno E juntamente com a sua avaliação:

Aluno E			
	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Etude VI</i> de L.Brouwer; • <i>Minuet</i> BWV 822 de J.S.Bach; • Escala de Dó Maior. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ragtime</i> de P.Nuttal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo em Si menor de F.Sor.
Avaliação de Final de Período	4	3	4

Tabela n.º 9: Material Didático do Aluno E.

3.6. Aluno F (5.º Grau)

O aluno F encontrava-se no 5.º grau em Regime Articulado, tinha 15 anos e estava no 9.º ano de escolaridade. Este era o 5.º ano que o aluno estava a ter aulas de guitarra, sempre lecionadas pelo mesmo docente. Dentro da classe do professor José Farinha, foi o que mais se destacou pelo seu interesse e dedicação na aprendizagem da guitarra, tendo demonstrado desde o início, uma boa postura corporal e uma boa musicalidade. Estas atitudes foram muito louvadas tendo em conta que o aluno tinha índices de dislexia. Uma característica de relevo, resultante de uma maior maturidade do aluno, foi a sua

interação com o professor, existindo uma maior partilha de ideias e opiniões, acabando por transformar a aula num ambiente mais produtivo. Notava-se que havia um maior trabalho em conjunto, tornando o processo de aprendizagem mais simples, interessante e produtivo. Segundo K. Smith e A. Waller (1997), a aprendizagem é beneficiada quando há uma partilha de saberes e conhecimentos entre pessoas, tornando o aluno mais participativo, interessado e crítico. A maior maturidade permitiu também que o aluno, no início do ano, participasse na criação das regras para a sua aula, o que contribuiu para um melhor funcionamento desta, assim como numa boa relação com o professor. Segundo Dougherty (2002), os alunos que participam ativamente na organização da aula e nas suas regras, demonstram um maior nível de confiança e respeito, ajudando a criar um ambiente propício dentro da sala de aula. A aplicação correta deste conceito, criando condições para que cada aluno se consiga desenvolver da melhor maneira possível, torna-se particularmente importante no contexto das aulas individuais de instrumento, onde existe uma grande interação entre ambas as partes. Uma das dificuldades técnicas deste aluno residia na independência de dedos da mão esquerda. Para desenvolver este conceito, foi demonstrado a importância de conseguir equilibrar e destacar notas específicas, o que se tornou especialmente útil para a abordagem da peça *Minuet* de A. M. Bach. A abordagem começou com uma descrição geral da peça, seguida do solfejo da mesma. Após o solfejo, foram divididas as várias vozes em melodia, acompanhamento e baixo. Esta peça continha uma polifonia bastante rica, assim de forma a simplificá-la, foram isoladas as vozes e executadas individualmente, permitindo uma melhor perceção das mesmas. Quando estas se encontravam dominadas, eram adicionadas as restantes. No entanto, para as introduzir contextualmente, era tocada uma pelo docente e outra pelo aluno para que deste modo, o aluno conseguisse perceber mais facilmente as linhas melódicas e a interação existente entre elas. Com vista a melhorar eficazmente o equilíbrio das notas ao tocar sozinho, foram aplicados exercícios técnicos pouco recomendados para guitarristas da iniciação por serem consideravelmente cansativos e monótonos, porém, bastante eficazes. Os exercícios utilizados baseavam-se nos arpejos do livro n.º 2 de Abel Carlevaro. Estes tiveram um bom resultado — contudo demorado, mas bastante satisfatório — desenvolvendo uma maior independência de dedos, salientando especialmente o anelar que anteriormente tinha uma maior dificuldade em ser destacado. Com a mão direita mais consciente dos seus movimentos, foram introduzidas as restantes dinâmicas, fraseados, timbres e articulações, sendo tudo escrito na partitura para que fosse lembrado pelo aluno quando estudasse fora da sala de aula. A compreensão das vozes resultou muito bem, tanto que o aluno sugeriu alterações na digitação, respeitando o tempo e o timbre das vozes. Adicionalmente, foi introduzida a extinção de som de cordas soltas com o polegar da mão direita. Esta nova prática trouxe algumas dificuldades devido sobretudo à inexperiência desta nova técnica. Para a desenvolver, foram utilizados exercícios constituídos principalmente por arpejos, com a particular diferença de movimentar e antecipar o polegar na 4.ª, 5.ª e 6.ª corda, favorecendo assim a mobilidade e independência do dedo, tendo demonstrado uma evolução favorável após algumas aulas. Uma última estratégia pedagógica de relevo observada nas aulas do aluno F consistiu na junção de alunos do mesmo grau. Neste caso, era convidado, ocasionalmente, um colega

para assistir ou partilhar uma aula. Esta estratégia expôs várias vantagens pois cada aluno executava a peça, demonstrando o tipo de interpretação pela qual optava, resultando assim numa partilha de ideias e opiniões, desenvolvendo as capacidades críticas dos alunos e motivando-os a realizar alterações positivas nas suas peças.

A tabela seguinte organiza o material didático do Aluno F juntamente com a sua avaliação:

	Aluno F		
	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Spanish Romance</i> – Anónimo; • Estudo n.º7 op.60 de M. Carcassi. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lagrima</i> de F.Tarrega. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Minuet</i> BWV 114 de A.M.Bach.
Avaliação de Final de Período	4	4	4

Tabela n.º 10: Material Didático do Aluno F.

3.7. Aulas Lecionadas

A transição entre a observação e a prática pedagógica foi um dos momentos mais marcantes e enriquecedores do estágio, podendo experienciar, de forma controlada, os benefícios e desvantagens de certas escolhas pedagógicas. Ao estar no início da minha experiência profissional, eu possuía certas incertezas e dúvidas que consistiam principalmente na gestão do tempo e em detalhes minuciosos que, por vezes, passavam ainda despercebidos. Durante o ano letivo, lecionei um total de quatro aulas a todos os alunos mencionados anteriormente, sendo estas distribuídas da seguinte forma: uma no 3º semestre e três no 4º semestre.

Na prática de guitarra do aluno B, uma das características técnicas que se destacou foi a dificuldade em usar os dedos *i*, *m*, *a* da mão direita. Dessa forma, foi sugerido começar a prática com o polegar, o que simplificou o primeiro contacto, possibilitando continuar o trabalho sem que fosse necessária uma intervenção de exercícios puramente técnicos. Este trabalho podia ser bastante frustrante para o aluno, especialmente por estar a iniciar o estudo no instrumento, podendo originar uma

significativa perda de interesse no mesmo. O polegar é o dedo fisicamente mais forte da mão direita e o seu movimento, ao contrário de todos os outros, segue na direção da gravidade, tornando todo o processo de ataque mais fácil e natural, tendo demonstrado resultados benéficos. A prática com o polegar proporcionou também melhorias relativamente à posição do pulso da mão direita. Tendo o indicador, médio e anelar colocados nas três primeiras cordas, o pulso ficou numa posição ligeiramente mais levantada, contribuindo para uma colocação mais favorável, possibilitando desta forma um desenvolvimento mais correto da postura e técnica da mão direita.

O aluno C evidenciou dificuldades no ataque da mão direita. Este era realizado com uma colocação de mão direita bastante vertical e com pouco ângulo, o que fazia com que o som não fosse o mais agradável, originando involuntariamente *pizzicati alla Bartók*. Paralelamente a esta problemática, era observável a tensão excessiva da mão direita, tendo como resultado uma menor independência de dedos, dificultando especialmente o destaque da melodia. Assim, num conjunto de aulas, foi explicado que existem dois tipos de ataque, *apoyando* e *tirando*, e as várias situações em que cada ataque se revela mais apropriado. Numa primeira fase foram explicados os passos da produção sonora. Estes foram divididos em três partes: preparação do dedo, aplicação da pressão, e projeção da corda. Foi também explicado a importância de o ataque ter um ângulo específico, possibilitando um som cheio e agradável, o qual é conseguido quando o ataque do dedo segue em direção à palma da mão. Numa segunda fase foram realizados exercícios de arpejos, escalas cromáticas, notas repetidas com alternância de ritmo e exercícios baseados nos conteúdos da peça em estudo, como ferramentas para trabalhar o ataque e independência da mão direita. Estes exercícios começavam por ser realizados lentamente e seguidamente adaptados à evolução do aluno.

O aluno D caracterizava-se por ter bastantes facilidades técnicas, no entanto, uma das principais características que o afetaram foi não saber estudar de forma correta. Ao sentir uma extrema dificuldade em ler e executar as peças sem o apoio do professor cooperante, especialmente as peças que não se encontravam memorizadas, o aluno teve um acentuado decréscimo nas horas de estudo semanais, o que não só atrasou o seu desenvolvimento, como também prolongou o tempo de aprendizagem das peças. Para dar resposta a este problema, foi explicado ao aluno que devia evitar distrações nos momentos de estudo, focar-se apenas numa peça específica, criar pequenas metas por sessão de estudo e isolar as partes de maior dificuldade. Seguidamente, seria preciso começar a prática de forma lenta e consciente, aumentando gradualmente a pulsação até alcançar a velocidade desejada da peça. O uso do metrónomo tornou-se particularmente relevante neste processo pois o aluno possuía o hábito de acelerar, acabando muitas vezes por não conseguir manter a pulsação. De modo a poder consciencializar esta tendência, foram gravadas algumas aulas usando equipamento multimédia. Tendo por objetivo melhorar a qualidade do estudo em casa, foi igualmente pedido ao aluno para tirar vários apontamentos, lembrando exatamente o que tinha de ser trabalhado e, antes de terminar as aulas, era questionado se existiam dúvidas ou questões adicionais que não tivessem sido completamente esclarecidas, diminuindo assim as dúvidas que pudessem surgir no estudo.

Na prática de guitarra do aluno E, uma das dificuldades dignas de destaque residia na postura da mão esquerda que se caracterizava por ser pouco definida, demonstrando movimentos grandes e descontrolados por parte dos dedos, juntamente com uma curvatura reduzida dos mesmos. Estas características dificultaram o desenvolvimento da motricidade, precisão e eficiência da mão, pois é de grande importância que o aluno adote uma postura adequada da mão esquerda, favorecendo a flexibilidade, destreza, independência de dedos, estabilidade e economia do esforço da mão. Para tal, foi inicialmente explicado que os dedos não devem ficar completamente paralelos com o braço da guitarra, ou seja, o dedo n.º 1 pressiona a corda ligeiramente mais com a superfície esquerda, e o dedo n.º 4 mais com a superfície direita. Apenas os dedos n.º 2 e 3 devem ser colocados mais paralelamente aos trastos da guitarra. Segundo Tennant (1995), esta postura permite um maior equilíbrio, estabilidade e eficiência da força usada, pois recorre a músculos maiores em ambos os lados da mão. Paralelamente, foi necessário explicar ao aluno que as articulações dos dedos devem estar constantemente separadas, maximizando a agilidade e capacidade de ocupar uma maior área do *fretboard*. Por último, foi explicada a importância de tocar com os dedos curvados e com a ponta dos mesmos. Para meter em prática a informação partilhada com o aluno, foi adotado um conjunto de exercícios baseados em escalas. Estes eram iniciados lentamente, permitindo uma maior consciência sobre os movimentos da mão, sendo que, o exercício que demonstrou resultados mais satisfatórios consistiu numa adaptação da escala cromática na 1.ª corda da V.ª posição e baseava-se na sequência cromática de quatro notas. Ao terminar esta sequência, o aluno passava para a 2.ª corda e repetia o mesmo exercício. No entanto, antes de atacar a corda, era preparada a posição sem tocar na corda, colocando apenas posteriormente todos os quatro dedos simultaneamente na corda. Este processo era repetido sequencialmente em todas as cordas. Uma particularidade deste exercício era que podia ser facilmente adaptado às capacidades do aluno E. Ao ser aplicado em posições mais elevadas onde o espaçamento dos trastos é menor, o exercício tornava-se ainda mais acessível. Os trastos iniciais, por outro lado, ao serem mais distanciados uns dos outros, intensificavam o grau de dificuldade do exercício.

A dificuldade que requereu uma maior atenção e tempo para ser corrigida na prática de guitarra do aluno F, foi a postura da mão direita. O aluno tinha um hábito de baixar o pulso, encostando-o ao tampo da guitarra e utilizá-lo como alavanca, ou seja, descia o pulso de forma a subir os dedos. Quando este hábito se expunha, resultava numa menor precisão, desequilíbrio entre as vozes e pouca projeção sonora. Estas características eram acompanhadas por desconforto e tensão na mão. Para solucionar o problema, foram feitos exercícios de arpejos com particular atenção ao pulso, impedindo que este tomasse novamente uma postura indesejada. Quando o pulso começou a demonstrar melhorias na sua postura, foram realizados exercícios para desenvolver a motricidade, sendo que os exercícios que demonstraram proporcionar um resultado melhor baseavam-se em arpejos com cordas soltas. Neles, o aluno podia focar-se exclusivamente na mão direita e assim simplificar o processo de resolução.

Conclusão

A PES é sem dúvida uma etapa marcante, desafiante e de grande importância no plano de estudo do Mestrado em Ensino de Música. Considero que a realização do estágio trouxe inúmeras vantagens para a minha formação profissional, tendo tido a oportunidade de observar vários tipos de abordagens, técnicas, metodologias e estratégias de ensino, como também conhecer o repertório e métodos usado pelo professor cooperante ao longo deste ano letivo. A abordagem que mais caracteriza o docente José Farinha e as suas aulas é a relação de amizade que existe entre ele e os seus alunos. A partir desse ambiente propício para a aprendizagem, o professor começa por compreender e dar resposta às facilidades e dificuldades de cada aluno, alcançando assim progressivamente as metas de ensino definidas por graus. Nas aulas lecionadas, descobri várias abordagens pedagógicas da guitarra de modo a poder melhorar a minha prática como docente, conseguindo superar diversas dúvidas e dificuldades com a ajuda do orientador cooperante e do orientador interno, pela partilha de informação e metodologias, e também pela consciencialização dos aspetos a melhorar na minha prática. Esta partilha veio a revelar-se de uma enorme importância para o meu desenvolvimento profissional, resultando numa maior confiança nas minhas intervenções e uma melhoria significativa da qualidade das aulas lecionadas.

Ao longo deste estágio, os alunos reagiram positivamente à minha presença como mestrando, originando várias amizades, tanto com alunos, que demonstravam alegria nas minhas aulas, como também com outros docentes e funcionários do CREV, o que acabou por me transmitir uma sensação muito acolhedora. De um modo geral, a classe do professor José Farinha demonstrou uma qualidade média/alta, tanto em termos musicais como técnicos. Os problemas de maior relevo passavam pela postura incorreta da mão esquerda e dificuldades na resistência da mesma. Na mão direita os problemas baseavam-se principalmente no ataque, postura e repetição de dedos. Outras dificuldades que se destacaram foi a desmotivação e prática incorreta de estudo. Contudo, estas dificuldades foram maioritariamente casos isolados, tendo existido apenas por raras vezes intervenções alarmantes por parte do docente. O problema que assumiu maior relevo, consistia, na falta de conhecimento do *fretboard*. Uma grande maioria dos alunos demonstrava que não dominava o princípio base da afinação da guitarra e não compreendia claramente a organização e funcionamento do *fretboard*, limitando-se maioritariamente à memorização do texto musical. Assim, era raro o aluno que conseguisse localizar as notas desejadas fora da I.^a posição. Esta característica demonstra que os alunos não conhecem o seu instrumento na totalidade, o que é extremamente inadequado em vários aspetos e que pode trazer imensos problemas e dificuldades no futuro. Contudo, não quero deixar uma imagem negativa dos alunos visto que houve evolução bastante positiva ao longo de todo o ano, o que se revelou muito recompensador para mim, tendo em conta que fazemos parte do seu processo de crescimento e evolução.

Com o terminar do estágio, estou muito mais confiante, informado e motivado, enriquecido de novas perspectivas e estratégias pedagógicas, sentindo-me mais preparado e com maior capacidade de dar resposta à minha vida profissional.

PARTE II

Problemática de *Fretboard* da Guitarra no Ensino Básico de Música

4. ESTADO DA ARTE

Esta investigação tem como objetivo perceber as várias abordagens, problemáticas e lacunas na introdução e assimilação do *fretboard* nos alunos do Ensino Básico de Música. A metodologia utilizada para esse fim consistiu principalmente numa revisão pormenorizada de diversos métodos, livros e artigos, possibilitando uma perceção detalhada do funcionamento, organização e desenvolvimento histórico do mesmo. O tema para esta investigação surgiu pela experiência vivida no estágio da PES. Nela foi detetado que uma das dificuldades mais marcantes era a compreensão e conhecimento do *fretboard*. Esta problemática foi, simultaneamente, a que demonstrou as melhorias menos satisfatórias no decorrer do ano letivo, e que, segundo Elmer (2009), é uma das duas áreas de preocupação principais em relação a pedagogia moderna da guitarra. A falta de conhecimento do *fretboard* é mencionada por vários outros autores no decurso de vários anos, Goodrick (1987), Balistreri (1995), Andrade (1996), Serna (2008), McFadden (2010), Gallardo (2011), Urantowka (2017) e demonstra que o desenvolvimento desta problemática é reduzido e continua a ser um problema atual. A problemática do *fretboard* tornou-se significativamente preocupante no início desta investigação, dado que constatei que existem várias lacunas e práticas comuns enraizadas no ensino do instrumento que dificultam, ou mesmo impossibilitam, a sua compreensão.

4.1. Problemática

Existe um conjunto de características que dificultam o conhecimento e compreensão do *fretboard*, características estas que resultam maioritariamente das particularidades físicas da guitarra, material pedagógico usado pelos docentes e o tipo de estudo aplicado pelo aluno. O *fretboard* é constituído, maioritariamente, por dezanove trastos. Cada trasto é posteriormente abrangido por seis cordas originando 114 localizações para as notas, mas resultando num número total de 120 ao adicionar as cordas soltas. No entanto, das 120 possibilidades, existem apenas 44 notas diferentes, sendo as restantes 76 notas enarmonicamente equivalentes repetidas pelas várias cordas. Esta característica faz com que a mesma nota possa aparecer múltiplas vezes ao longo do *fretboard* da guitarra. Cada nota pode ser seguidamente tocada por um dos quatro dedos da mão esquerda, resultando num vastíssimo leque de possibilidades para digitar um simples conjunto de notas. Esta é uma das principais características que

dificulta a leitura à primeira vista no instrumento, dada a complexidade de encontrar uma digitação adequada no primeiro contacto com a peça. Outra dificuldade é o facto do *fretboard* não se encontrar organizado por cores ou qualquer tipo de diferenciação, como por exemplo no piano, onde existe uma clara divisão entre as notas naturais e alterações separadas por teclas brancas e pretas:



Figura n.º1: Repetição de notas.

Outro fator que dificulta a familiarização com o *fretboard* é a sobrevalorização da I.^a posição e o uso de padrões. Apesar de a I.^a posição possuir uma grande importância, compreender e familiarizar-se com todo o *fretboard* permite ao aluno considerar uma maior escolha de digitações, enriquecendo não só as possibilidades tímbricas — visto que cada corda, devido à sua grossura e material de construção, proporciona um timbre diferente — mas também a descoberta de digitações mais práticas e seguras. Segundo Gallardo (2011), esta barreira pedagógica de sobrevalorizar a I.^a posição pode mesmo dificultar e destabilizar o processo de aprendizagem do aluno ao criar uma chamada zona de conforto pela qual se acaba por limitar. Esta zona de conforto é escolhida como posição *standard* para ler qualquer tipo de excerto, exercícios ou peças, excluindo automaticamente outras posições para iniciar uma leitura. Tal facto é resultado de uma sobrecarga de material didático baseado na I.^a posição juntamente com a pouca ênfase dada a outras posições, limitando significativamente o potencial do instrumento e do aluno. A sobrevalorização de padrões traz outro conjunto de características indesejadas à aprendizagem. A guitarra é um instrumento que pode ser organizado por padrões pré-determinados. Esta característica faz com que seja dispensável uma clara compreensão do texto musical executado, sendo somente necessária a memorização da sequência de dedos de um determinado padrão. Esta característica adequa-se favoravelmente num contexto técnico, simplificando todo o processo racional, contudo, Gallardo (2011), defende que a assimilação das notas no *fretboard* é principalmente um processo mental e não físico, sendo impossível conseguir uma compreensão clara do *fretboard* apenas por padrões. Por exemplo, ao executar uma escala, é utilizado um padrão previamente memorizado, este padrão pode ser movido horizontalmente por todo o *fretboard* da guitarra, adaptando-se a qualquer tonalidade sem que tenha de ser alterado. Esta facilidade permitida pelo instrumento contribui para que o aluno não tenha

que pensar em notas, mas sim, em padrões, resultando na inconsciência das notas que estão a ser executadas.

Por último, o tipo de estudo e metas eleitas pelos alunos podem também influenciar significativamente o conhecimento do *fretboard*. Elmer (2009), defende que as capacidades de leitura não acompanham as capacidades técnicas, fruto da utilização da memória muscular como fonte primária de aprendizagem. A memória muscular é adquirida a partir de numerosas repetições, acabando por — a longo prazo — desassociar a partitura e a *performance*, tornando o processo interpretativo mais mecânico e inconsciente. Esta realidade é ampliada ao ser aplicada num repertório tecnicamente exigente, onde as capacidades de leitura não conseguem acompanhar a partitura, recorrendo incontornavelmente à memorização. Esta característica contribui para que a peça seja vista como uma combinação de movimentos e não como uma combinação consciente de notas. Neste sentido, é desvalorizado e comprometido todo o processo relacionado com a leitura e conhecimento do *fretboard* pela valorização da capacidade de digitação, memorização e execução técnica. Este facto é observável em aulas, estágios e *masterclasses* ao ser pedido ao aluno para tocar um excerto específico. Ao iniciar uma secção a que não está acostumado, tornasse consideravelmente mais difícil recorre à memória muscular, acabando por conseguir recomençar somente de uma parte previamente treinada para esse efeito. Todas as características mencionadas dificultam significativamente a compreensão do *fretboard* e caso não sejam devidamente desenvolvidas e trabalhadas, podem trazer inúmeros problemas e dificuldades indesejadas ao aluno.

4.2. Trastos

A noção de afinação da guitarra assim como a lógica da organização dos trastos são indispensáveis para a compreensão do *fretboard*, sendo fundamental relacionar ambas. A produção sonora da guitarra é o resultado da vibração de uma ou várias cordas. No entanto, para obter uma nota ou frequência específica, tem de ser manipulado o comprimento da corda que se encontra a vibrar. Esse efeito é conseguido através dos trastos, sendo que estes se encontram colocados ao longo do *fretboard* e servem o propósito de alterar o tamanho da corda. Quando o comprimento da corda é modificado, a velocidade da vibração da corda é igualmente modificada, produzindo uma nota diferente. O *Fretboard* está dividido para que cada trasto altere a nota por meio-tom, o intervalo mais pequeno usado na música ocidental. Assim, caso seja pretendido um tom inteiro, é então necessário avançar dois trastos. Quanto mais alta for a posição dos trastos pressionados, mais aguda será a nota. O 12.º trasto marca a metade do comprimento da corda e ao ser pressionado resulta no dobro da frequência em comparação à corda solta. Deste modo, todos os trastos posteriores ao 12.º repetem a mesma sequência inicial de notas, porém, numa oitava superior. A distância entre as notas mantém-se igual independentemente da oitava utilizada, ou seja, a distância entre Dó e Ré será sempre constante independentemente da sua localização:

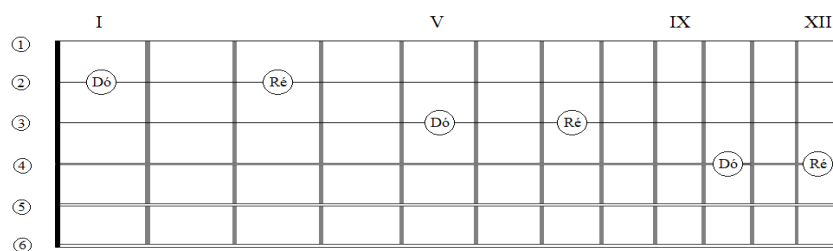


Figura n.º2: Sequência de notas.

4.3. Afinação

A afinação da guitarra é a base para todas as variantes que possam seguidamente surgir. A afinação *standard* na guitarra é diferente de todos os outros instrumentos, consistindo na organização seguinte:

- 1.^a corda (Mi 4);
- 2.^a corda (Si 3);
- 3.^a corda (Sol 3);
- 4.^a corda (Ré 2);
- 5.^a corda (Lá 2);
- 6.^a corda (Mi 2).

A introdução da afinação no ensino da guitarra é feita principalmente pela instrução do professor ou pela apresentação das notas correspondentes a cada corda. Esta introdução é comumente realizada de uma forma muito superficial e prática, sem explicar a sua organização ou lógica, impossibilitando desde cedo a sua adequada compreensão. É essencial perceber que todas as cordas se encontram afinadas pelo intervalo de quarta perfeita, com a exceção da 3.^a e 2.^a corda, esta é afinada pelo intervalo de terceira maior, diferenciando-se por meio-tom das restantes. Esta característica impossibilita a utilização de padrões simétricos, obrigando a um ajuste de digitação ao serem abrangidas. Para uma melhor compreensão desta diferença intervalar segue-se a próxima figura:

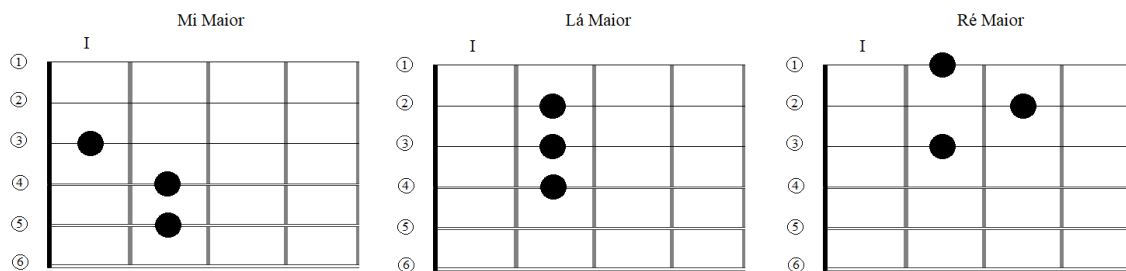


Figura n.º 3: Acorde de Mi, Lá e Ré Maior.

Cada acorde demonstrado é constituído exatamente pela mesma sequência de intervalos. No entanto é possível observar que o padrão não se mantém constante. O acorde de Mi maior representa o padrão original de um acorde maior em afinação *standard*. No segundo acorde, acorde de Lá Maior, é possível observar que o padrão sofreu uma alteração devido ao intervalo de terceira maior entre a 2.^a e 3.^a corda e, para que seja possível manter a mesma organização intervalar, é necessário avançar um trasto na 2.^a corda, compensando o meio-tom resultante da afinação, sendo esta a razão para a alterações entre os vários padrões. O mesmo processo acontece com o acorde de Ré maior, sendo necessário alterar a nota abrangida pela 2.^a corda. Assim, em comparação ao segundo acorde, é novamente avançado um trasto para manter os intervalos correspondentes. Curiosamente, se existisse uma corda adicional sobre a primeira, afinada por um intervalo de quarta perfeita, seria possível observar o padrão a retomar o seu estado original. A nota mais grave do acorde de Ré maior iria coincidir na 2.^a corda, criando a necessidade de avançar um trasto. Assim, as duas notas superiores não sofreriam alterações por estarem afinadas em intervalos de quarta perfeita, acabando por originar novamente o padrão de Mi maior. Esta alteração particular resultante da afinação da guitarra, pode igualmente ser observada em forma de escala, aproximando-se melhor da realidade de um aluno de Ensino Básico e tornando-se mais apropriada para a apresentação deste conceito.

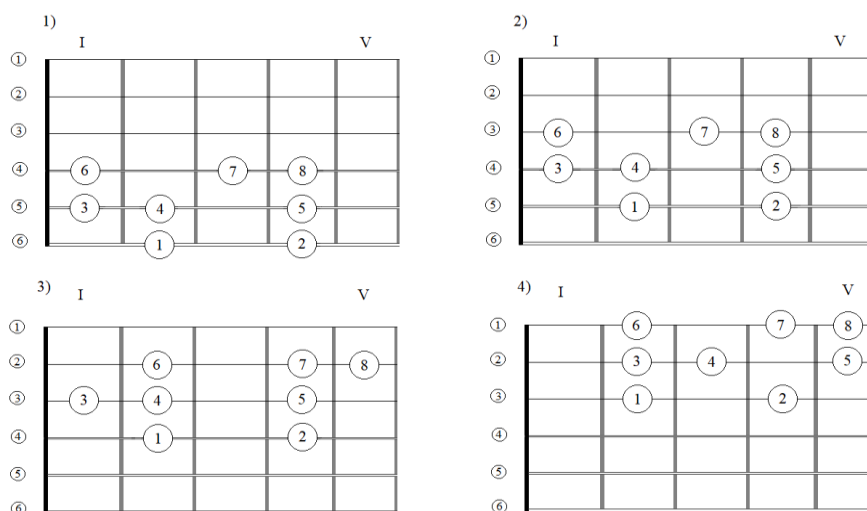


Figura n.º 4: Escala de F#m, Dm, Em e Lá Maior.

As quatro escalas representadas na figura são todas diatônicas maiores com registro de uma oitava e assim organizadas pela mesma sequência de tons e meios-tons. Na escala n. °1 é possível observar o padrão original sem sofrer qualquer tipo de alteração relativamente à afinação. A escala n. °2, ao não ser influenciada pelo intervalo entre a 2.^a e 3.^a corda, mantém exatamente o mesmo padrão. No entanto, na escala n. °3, surge a primeira alteração no padrão devido à afinação, forçando o avanço de um trasto em todas as notas encontradas na 2.^a corda. Esta alteração é novamente observável na escala n. °4 onde as notas da 2.^a corda se deslocam novamente para o trasto seguinte. Ambos padrões sofrem esta alteração para manter a mesma organização na escala. Segundo Hale (2012), a compreensão deste processo de transformação originado pela afinação da 2.^a e 3.^a corda é de extrema importância, podendo alterar todo o processo de visualização e orientação do aluno no *fretboard*. Hale propõe, para um contexto prático, afinar a guitarra exclusivamente com intervalos de quartas perfeitas, experienciando pessoalmente o efeito do mesmo. Ao manter todos os intervalos distanciados por uma quarta perfeita, a afinação resultaria deste modo:

- 1.^a corda (Fá 4);
- 2.^a corda (Do 4);
- 3.^a corda (Sol 3);
- 4.^a corda (Ré 2);
- 5.^a corda (Lá 2);
- 6.^a corda (Mi 2).

Esta afinação permitiria uma melhor visualização dos padrões, mantendo-os inalterados ao movimentarem-se verticalmente pelas cordas, facilitando consideravelmente a sua compreensão. No entanto, esta afinação traz uma desvantagem bastante acentuada, justificando a razão pela qual não foi implementada como a afinação *standard*. Ao afinar a 1.^a corda em Fá, neutraliza-se a existência da mesma nota em ambas as extremidades, ou seja, o Mi encontrado na 1.^a e 6.^a corda, sendo esta uma característica fundamental para a realização de *barré*, uma técnica indispensável para a prática da guitarra. Com a afinação da 1.^a corda em Fá, a 1.^a e 6.^a corda originar-se-ia um intervalo equivalente ao de segunda menor, porém, não é incomum a existência de peças que contenham alterações na afinação, dizendo-se nesse caso que a afinação está em *scordatura*. Esta técnica é normalmente pedida pelo compositor antes de iniciar a peça, tendo o intuito de facilitar digitações, aumentar o registro da guitarra ou alterar a sonoridade do instrumento. As *scordaturas* mais comuns contêm a afinação da 6.^a corda em Ré, um tom mais grave que o original, e a 3.^a corda em Fá#, meio-tom mais grave que o original.

5. PRINCIPAIS TIPOS DE ABORDAGEM

5.1. Abordagem Vertical (*Position Playing*)

Zaworski (2016), define esta abordagem quando o movimento horizontal da mão esquerda é completamente removido e apenas aplicado verticalmente, focando-se exclusivamente na posição ocupada pela mão esquerda. Ou seja, o *fretboard* é utilizado de forma vertical com foco numa posição específica e com acesso a todas as notas entre a 1.^a e 6.^a corda. As principais vantagens observadas com esta abordagem são:

- Uma posição abrange o intervalo de duas oitavas e uma terceira menor, o que permite um rápido acesso a uma grande variedade de notas;
- É insubstituível para a função harmónica da guitarra;
- Ao remover o movimento horizontal, não existe a necessidade de deslocamentos e toda a técnica que acompanha esta passagem;
- Adequa-se perfeitamente ao uso de intervalos e padrões pré-determinados;
- Grande facilidade em transpor material musical para outra posição.

Este tipo de abordagem é utilizado por uma vasta maioria de pedagogos de renome, como F.Carulli, M.Carcassi, M.Giuliani, J.Mertz, E.Pujol, J.Sagreras, C.Duncan, A.Shearer, entre muitos outros. A justificação para uma maior utilização deste tipo de abordagem baseia-se na história do instrumento. Segundo Andrade (1996), os antepassados da guitarra, a vihuela e o alaúde, desenvolveram-se como instrumentos polifónicos, sendo usados como instrumentos solistas e de música de câmara. Em ambos os contextos, utilizavam as cordas graves para sustentar a harmonia, assim ao pressionar as cordas com notas longas, acabam por impossibilitar o movimento horizontal, permitindo, porém, o movimento vertical, originando uma posição maioritariamente fixa. Este conceito, segundo Caluda (1985), predominou durante a época clássica, onde a literatura e o repertório guitarrístico se tornaram realmente idiomáticos estabelecendo os fundamentos da tradição atual.

5.2. Abordagem Horizontal (*Single String Playing*)

Zaworski (2016), define esta abordagem quando é utilizada apenas uma corda de forma horizontal, transitando entre os vários trastos conforme a necessidade do registo. Assim, para tocar notas mais agudas é necessário avançar para trastos de número mais elevado enquanto para tocar notas graves é necessário recuar para os trastos iniciais. As principais vantagens que esta abordagem trás são as seguintes:

- Simplifica todo o processo racional, não sendo necessário incluir os intervalos resultantes da afinação da guitarra, tornando mais claro e linear a percepção de conceitos teóricos;
- Favorece a compreensão do *fretboard* ao não ser possível aplicar padrões pré-determinados, os quais recorrem a memorização e não a compreensão;
- Elimina a sobre utilização da I.^a posição desenvolvendo o hábito de utilizar o *fretboard* na sua total extensão;
- Simplifica a função de ambas as mãos ao remover as restantes cordas possibilitando uma análise à técnica mais pormenorizada.

Este tipo de abordagem é utilizado por pedagogos como D. Aguado, F. Sor, C. Parkening e M. Goodrick. A justificação para uma menor utilização deste tipo de abordagem está novamente relacionada com a história do instrumento dado que a guitarra, devido a sua função harmónica, desenvolveu-se para que a mão estivesse em contacto constante com as cordas. No entanto, segundo Andrade (1996), ao observar os instrumentos solistas, nomeadamente os instrumentos de arco, estes desenvolveram a técnica baseada numa posição móvel, resultando numa maior fluência em todos os registos. Assim, este tipo de abordagem tem uma forte influência baseada nos instrumentos solistas.

6. CONHECIMENTO DA FORMAÇÃO MUSICAL

6.1. Sequência de notas

Para uma adequada compreensão do *fretboard* torna-se essencial o conhecimento relacionado com a formação musical. Este pode ser dividido em duas categorias base: sequência de notas e sequência diatónica. Ao perceber o funcionamento destas componentes musicais, todo o processo de compreensão e exploração do *fretboard* torna-se significativamente mais acessível. O primeiro passo é a compreensão da ordem das notas, sendo necessário deixar bem claro a sequência pela qual são organizadas. Para simplificar este processo, são deixadas inicialmente as alterações de parte, focando unicamente nas notas naturais, dado que as alterações podem dificultar o processo de assimilação ao adicionar informação que pode não ser diretamente compreendida e assim dispensável para um primeiro contacto. O processo de assimilação das notas é principalmente mental, podendo ser desenvolvido sem a presença do instrumento. Este processo passa principalmente em compreender a ordem das notas, Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si, como o seu inverso, Si, Lá, Sol, Fá, Mi, Ré, Dó. Com a ordem interiorizada e de forma a não criar o hábito de iniciar o pensamento exclusivamente na nota Dó, podem ser utilizados vários exercícios que façam o aluno iniciar a sequência numa nota aleatória, progredindo tanto ascendentemente como descendentemente. Este conceito deve ser aprofundado até o aluno estar consciente e seguro da sequência das notas.

6.2. Sequência diatónica

O próximo passo é a compreensão do funcionamento dos tons e meios-tons, que representam a base para toda a construção musical na música ocidental. Devido à complexidade do tema e tendo em mente o Ensino Básico, estes não serão abordados na sua total dimensão. É importante perceber que há notas que se encontram separadas por um tom enquanto outras são separadas apenas por meio-tom. Neste caso, os meios-tons são encontrados em dois conjuntos de notas, Mi e Fá, e entre Si e Dó. Este conceito pode ser aprofundado com alguns exercícios ou jogos de forma a tornar o processo de aprendizagem menos monótono. Hale (2012), sugere utilizar os próprios passos do aluno de modo a poder exemplificar o conceito de tons e meios-tons. Neste caso, meio-tom equivale a colocar o pé diretamente em frente do outro enquanto um tom inteiro equivale a um passo. Com base nesta ideia, é pedido ao aluno para demonstrar em passos a distância entre duas notas pedidas aleatoriamente pelo professor, devendo este conceito ser aprofundado até que o aluno demonstre uma clara compreensão da localização dos tons e meios-tons. Para que o aluno possa experienciar este conceito no *fretboard*, será adequado focar-se apenas numa corda, não envolvendo os intervalos resultantes da afinação da guitarra

e permitindo uma observação mais linear do processo. O aluno, ao tocar a 1.^a corda solta, nota Mi, sabe que ao pressionar o 1.^o trasto sobe meio-tom a nota da corda solta, assim, sabendo que a nota Mi e Fá possuem um intervalo de meio-tom, compreende que a nota que está a executar é um Fá. De seguida, sabe que a nota Fá e Sol estão distanciados por um tom, o que implica o avanço de dois trastos para obter a nota desejada. Esta sequência pode ser continuada sempre com atenção para que os tons e meios-tons sejam empregados entre as notas certas. De forma a exercitar este conhecimento, pode ainda ser usada qualquer uma das seis cordas da guitarra como nota inicial. Além disto, a escala pode também ser iniciada no 12.^o trasto aplicando os tons e meios-tons descendentemente. As alterações, sustenidos e bemóis, são outro aspeto importante de ser assimilado para completar a compreensão do *fretboard*. É importante que seja perfeitamente percebido que as alterações modificam a nota original por meio-tom. Para facilitar a assimilação, cada alteração pode ser relacionada com a sua função, partindo da inicial de cada nome, ou seja, os sustenidos ao começar com a letra S, podem ser associados a subir, enquanto os bemóis, ao iniciar pela letra B, podem ser associados a baixar. Com este contexto interiorizado, o professor pode pedir ao aluno para tocar uma determinada nota natural, e de seguida, adicionar um sustenido ou bemol à nota. Será benéfico, para um primeiro contacto, evitar a transição entre cordas por isso implicar novamente a inclusão de intervalos consequentes da afinação da guitarra, complexificando o processo de assimilação.

Outro exercício para desenvolver a compreensão das alterações baseia-se na escala cromática, o objetivo é percorrer cromaticamente o *fretboard* da guitarra até ao 12.^o trasto, dizendo o nome das notas com as respetivas alterações. Será útil aplicar as duas alterações para que fiquem igualmente compreendidas. Ao subir/descer cromaticamente o *fretboard*, o aluno irá pressionar todos os trastos que são excluídos na respetiva escala diatónica, reforçando a importância das alterações para uma total utilização do mesmo. O aluno, ao dominar a sequência de notas juntamente com o funcionamento dos tons e meios-tons, tem a base necessária para compreender e explorar todo o *fretboard*.

6.3. Intervalos

Os intervalos podem ser uma adição valiosa para organizar e localizar rapidamente as notas no braço da guitarra. Apesar de o funcionamento dos intervalos ser de maior complexidade, para Benward (1997), é o próximo passo lógico no avanço da compreensão musical. Um intervalo é definido pela distância entre duas notas e pode ser devidamente identificado pela quantidade de meios-tons que as separa. Os intervalos são representados por um número e devidamente especificados pela sua qualidade. Os intervalos de uníssono, quarta, quinta e oitava são determinados como perfeitos, diminutos ou aumentados. Intervalos de segunda, terceira, sexta e sétima são definidos como maiores ou menores (Aldwell; Schachter 1978):

Nome	Trasto	Exemplo	Tons
Uníssonos	0 - 0	Dó - Dó	0
2. ^a menor	0 - 1	Dó - Dó#	0,5
2. ^a Maior	0 - 2	Dó - Ré	1
3. ^a menor	0 - 3	Dó - Ré#	1,5
3. ^a Maior	0 - 4	Dó - Mi	2
4. ^a Perfeita	0 - 5	Dó - Fá	2,5
4. ^a Aumentada/ 5. ^a Diminuta	0 - 6	Dó - Fá#	3
5. ^a Perfeita	0 - 7	Dó - Sol	3,5
6. ^a menor	0 - 8	Dó - Sol#	4
6. ^a Maior	0 - 9	Dó - Lá	4,5
7. ^a menor	0 - 10	Dó - Lá#	5
7. ^a Maior	0 - 11	Dó - Si	5,5
8. ^a Perfeita	0 - 12	Dó - Dó	6

Tabela n.º 11: Tabela de Intervalos.

Inicialmente o aluno necessita adquirir a capacidade de articular o nome das notas em intervalos diferentes. Este processo é principalmente mental, contudo, o aluno, ao dominar a sequência de notas e compreender o funcionamento dos meios-tons, terá uma vantagem significativa sobre esta matéria. Para uma primeira abordagem serão apenas utilizados intervalos maiores e perfeitos baseados na escala natural, evitando assim a introdução das alterações e deixando a assimilação do conceito mais claro:

- 1) 2.^a a cima de Fá = Sol . (Exemplo)
- 2) 4.^a a cima de Dó = _____.
- 3) a cima de Mi = Fá .
- 4) 8.^a a cima de Lá = _____.
- 5) a cima de Ré = Ré .

Tabela n.º 12: Exemplo de exercício de intervalos.

Este exercício pode ser alterado conforme as necessidades do aluno, podendo criar variações do mesmo, como por exemplo aplicar o raciocínio de forma descendente ou focando apenas num intervalo específico. Desta forma, o aluno desenvolve gradualmente a fluência necessária para aplicar os intervalos eficazmente no *fretboard*. Para estes serem utilizados num contexto prático, serão utilizados padrões que podem ser aplicados a qualquer nota e facilmente movidos horizontalmente, possibilitando a criação de ligações através de todo o *fretboard*. No entanto, sendo o objeto deste estudo os alunos do Ensino Básico, serão apenas abordados os padrões fundamentais e com maior utilidade para não sobrecarregar os alunos e facilitar a memorização. Assim, serão aprofundados os intervalos de oitava perfeita, quarta perfeita e segunda maior que após serem dominados, podem ser combinados e modificados, aumentando o leque de possibilidades para localizar notas e estabelecer ligações entre outros intervalos.

6.3.1. Oitava Perfeita

O intervalo de oitava perfeita adequa-se para uma compreensível apresentação deste conceito devido à sua simples assimilação teórica. Este intervalo é encontrado em cordas não adjacentes devido à sua extensão e pode ser repartido em três padrões principais:

Padrão A

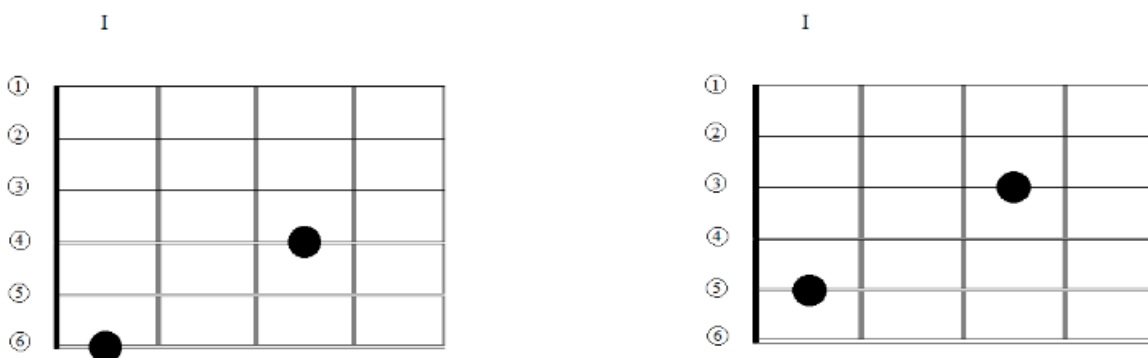


Figura n.º 5: Padrão A de oitava perfeita.

O padrão A é a base do intervalo de oitava perfeita sem qualquer alteração resultante da afinação:

Padrão B

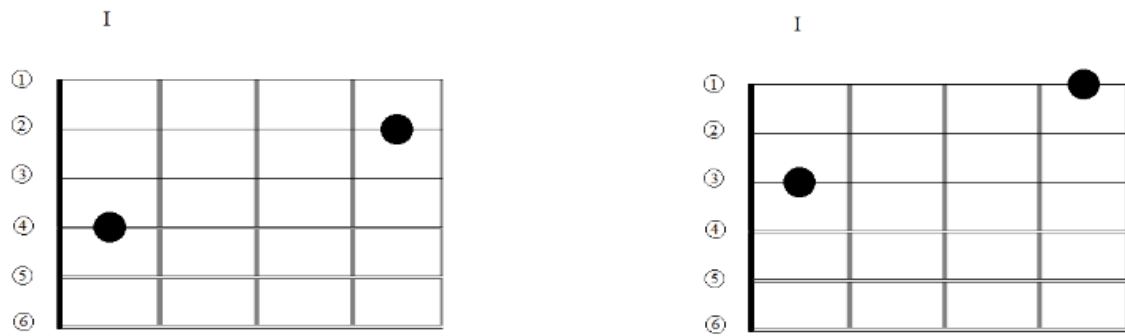


Figura n.º 6: Padrão B de oitava perfeita.

Este padrão assume a mesma lógica do padrão anterior, embora com as alterações decorrentes devido ao facto de abranger a 2.^a e a 3.^a corda. Esta alteração resulta no avanço de um trasto compensando o meio-tom em falta, para manter a qualidade de oitava perfeita:

Padrão C

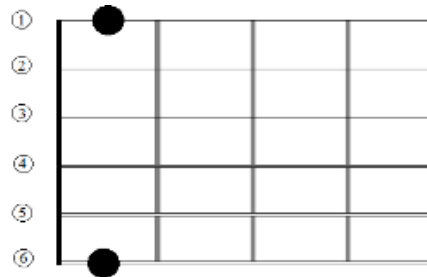


Figura n.º 7: Padrão C de oitava perfeita.

O padrão C, ao contrário dos anteriores, abrange um intervalo de duas oitavas. Este padrão permite estabelecer uma ligação fundamental entre a 1.^a e 6.^a corda. Ambas as cordas ao estarem afinadas em Mi, partilham, em oitavas diferentes, a mesma sequência de notas por todo o *fretboard*. Desta forma, ao identificar a nota da 1.^a corda, será igualmente identificada a nota da 6.^a corda, e vice-versa.

6.3.2. Quarta Perfeita

A guitarra está predominantemente afinada pelo intervalo de quarta perfeita, tornando-se necessário entender claramente a constituição deste intervalo, assim como a sua utilização. Ao ser um intervalo mais pequeno em relação a oitava perfeita, revela-se útil para localizar notas em cordas adjacentes. Este intervalo assume dois padrões diferentes:

Padrão A

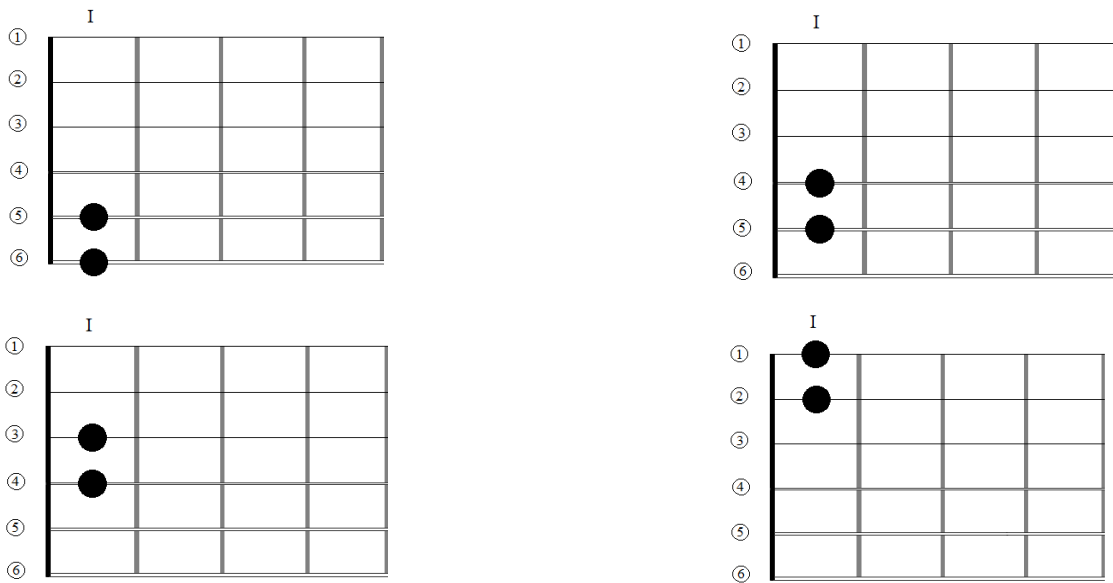


Figura n.º 8: Padrão A de quarta perfeita.

O padrão A é de simples assimilação ao estar associado à afinação da guitarra. Este padrão é encontrado no mesmo trasto da corda superior ou inferior como também entre duas cordas soltas, com exceção à 2.^a e 3.^a corda:

Padrão B

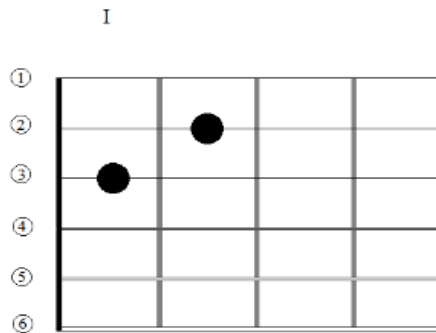


Figura n.º 9: Padrão B de quarta perfeita.

O padrão B, ao ser abrangido pela 2.^a e 3.^a corda, tem de ser alterado. Porém, este exemplo torna-se especialmente prático para demonstrar ou relembrar o aluno do efeito da afinação da guitarra, mostrando de forma isolada a alteração necessária de realizar.

6.3.3. Segunda Maior

Este intervalo é adequado para encontrar notas próximas num contexto melódico. Por ter a separação de um tom, torna-se simples para a assimilação teórica, sendo apenas necessário adicionar ou remover um tom a nota inicial. Existem três padrões principais:

Padrão A

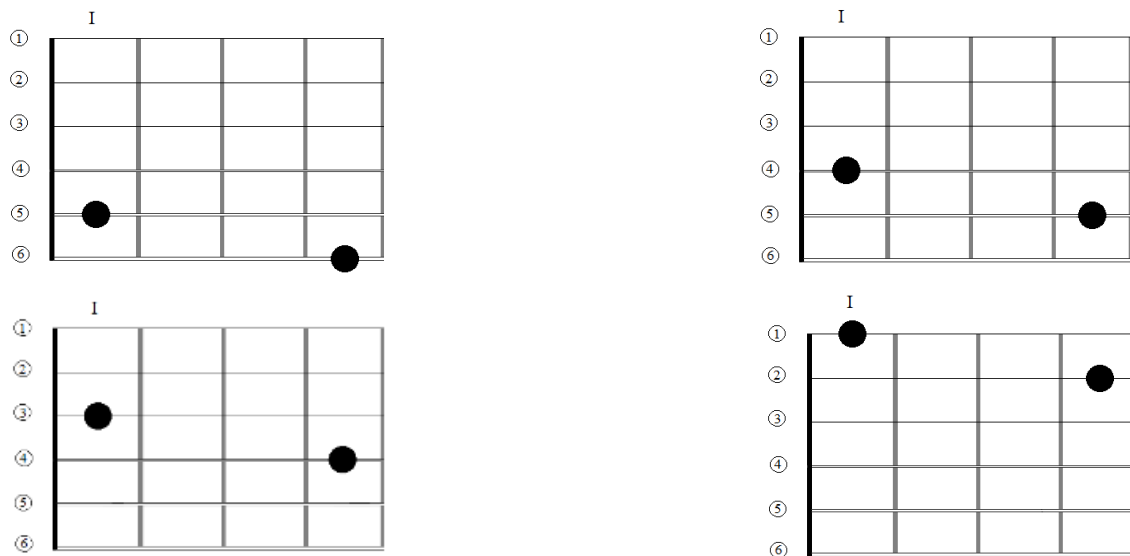


Figura n.º 10: Padrão A de segunda maior.

Devido à sua curta extensão, este intervalo torna a execução ligeiramente menos favorável em cordas adjacentes. Contudo, pode ser facilmente associado ao movimento vertical entre o dedo n.º 4 e o dedo n.º 1 em posição normal:

Padrão B

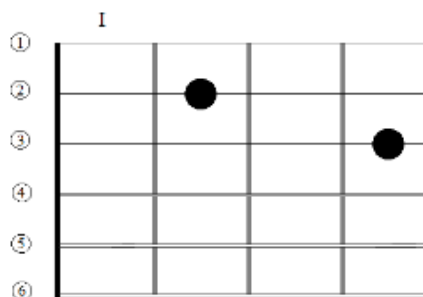


Figura n.º 11: Padrão B de segunda maior.

O padrão B encontra-se novamente alterado devido à afinação da guitarra, tendo que avançar um trasto na 2.^a corda para manter a qualidade do intervalo:

Padrão C

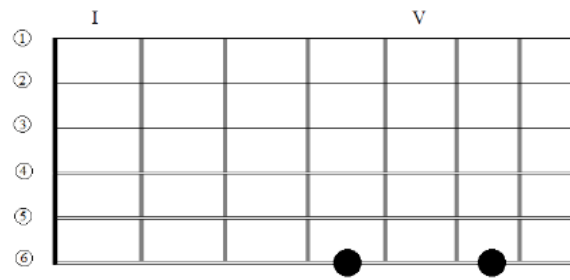


Figura n.º12: Padrão C de segunda maior.

Este intervalo, ao ser constituído apenas por um tom, permite, a sua execução acessível na mesma corda. Neste caso, o padrão não sofre qualquer tipo de alteração por abranger apenas uma corda, podendo ser aplicado em qualquer secção do *fretboard*. Todos estes intervalos serão devidamente aprofundados com exercícios no capítulo destinado a esse propósito.

7. OUTROS FATORES DE ORGANIZAÇÃO

7.1. Posicionamento de mão esquerda

Para uma melhor organização do *fretboard*, é também necessário organizar a mão que o vai ocupar. Assim, a mão esquerda pode assumir três tipos de posições:

- **Posição normal** (cada um dos quatro dedos da mão esquerda ocupa um espaço, sem que haja um espaço de intervalo entre eles ou dois dedos a ocupar o mesmo);
- **Posição em extensão** (neste tipo de posição os dedos ocupam uma amplitude superior a quatro espaços, existindo pelo menos um espaço de intervalo entre os mesmos);
- **Posição em contração** (esta posição é oposta à posição em extensão. Os dedos contraem e ocupam uma área inferior a quatro espaços, existindo pelo menos um espaço a ser ocupado por dois dedos).

7.2. Posições

Para além da amplitude do espaço abrangido pelos dedos da mão esquerda, existe também a denominação posicional relacionada com a localização no *fretboard*. Este tipo de posição vem normalmente indicada em numeração romana e determinado a partir da localização do dedo n.º 1 em correspondência ao número do espaço em que se encontra. O dedo n.º 1, ao estar no 5.º espaço, significa que indica a V.ª posição, independentemente se a mão estiver em posição normal, extensão ou contração. Uma boa compreensão da utilização das posições facilita imenso o processo de localizar notas ou digitações.

7.3. Pontos de referência

Os pontos de referência possibilitam uma melhor visão sobre o *fretboard*, tornando-se especialmente úteis ao não existirem separações ou qualquer tipo de suporte visual no braço da guitarra. Os pontos de referência são encontrados na lateral do *fretboard*, direcionados à vista e localizados principalmente no 5.º, 7.º e 9.º trastos, sendo que as posições correspondentes a estes trastos, assumem uma grande relevância no repertório guitarrístico. Os pontos de referência são utilizados principalmente por duas razões: para facilitar passagens onde é necessária uma rápida referência a uma posição ou nota,

e para fins de memorização e organização, utilizando-os para decorar notas específicas. Cada ponto de referência possui características próprias:

- **5.º espaço** (é constituído apenas por notas naturais, o que o torna num ponto favorável para a memorização de notas, marca também o fim da I.ª posição e pode ser facilmente usado na afinação por relatividade, como também referência de harmónicos. Este espaço representa um quarto do comprimento da corda);
- **7.º espaço** (semelhantemente ao 5.º espaço, é constituído apenas por notas naturais com exceção da 2.ª corda. Este espaço pode novamente ser usado como ponto de memorização como também referência para harmónicos. Representa um terço do comprimento da corda);
- **9.º espaço** (é constituído maioritariamente por notas com alterações. No entanto, marca a última posição antes de ser abrangido o 12.º espaço, servindo sobretudo um propósito organizacional como também para a referência de harmónicos).

Como cada ponto de referência tem as suas próprias características, são maioritariamente adicionados por preferências pessoais. Curiosamente, no ramo de Jazz, é incomum encontrar guitarras que não tenham pontos de referência. Esta realidade justifica-se com a necessidade de uma maior organização do *fretboard* e espontaneidade para a improvisação.

7.4. Diagramas

Os diagramas, apesar de não estarem diretamente relacionados com a organização do *fretboard*, podem ser uma ajuda considerável na visualização e localização de notas, escalas e acordes. Estes são normalmente representados por linhas horizontais, representando as cordas e linhas verticais, as quais representam os trastos. De forma a demonstrar onde os dedos devem ser colocados, é usado um círculo na corda e no espaço desejado. Os diagramas podem ser uma ajuda visual valiosa, embora, um primeiro contacto com os mesmos possa criar algumas dúvidas e dificuldades ao terem que ser transpostos de uma perspetiva de imagem para o instrumento.

8. MÉTODOS

Os métodos constituem uma parte significativa no ensino da guitarra, apresentando estratégias e informação de relevo com o intuito de dar resposta às necessidades de aprendizagem do aluno e acabando por muitas vezes, deixar influências marcantes ao direcioná-los com as escolhas pedagógicas utilizadas. Para uma melhor compreensão dos processos de introdução do *fretboard* foram analisados vários métodos e dos quais destacados dois do nível de iniciação, dois oitocentistas e dois contemporâneos. A escolha dos métodos foi baseada na sua popularidade no ensino da guitarra, tipo de abordagem adotada para desta forma incluir um maior número de teorias sobre esta problemática, assim como a relevância do autor no impacto da tradição guitarrística.

8.1. Método de Juan Antonio Muro (1996)

Este Método foi publicado em 1996 e é direcionado para alunos que estão a começar a aprendizagem da guitarra. O Método começa por dividir cada elemento e dificuldade técnica em capítulos separados de forma a isolar e facilitar a aprendizagem, introduzindo novos elementos conforme o aluno vai progredindo. O Método está dividido em 12 capítulos, contudo, a ideia principal do autor não é seguir o Método de forma linear, mas sim, de forma alternada. Ou seja, conforme o aluno vai compreendendo e dominando as peças do 1.º capítulo — a qual cria uma base fundamental para os próximos capítulos — pode diretamente avançar para a primeira peça dos capítulos seguintes, 2.º ou 3.º capítulo, de forma a evitar um trabalho repetitivo ou exaustivo. O Método começa por introduzir três matérias base: o posicionamento de ambas as mãos com a abreviatura atribuídas aos dedos, a localização das notas no *fretboard* tendo como auxílio um diagrama e, por último, a duração e o valor das figuras rítmicas.

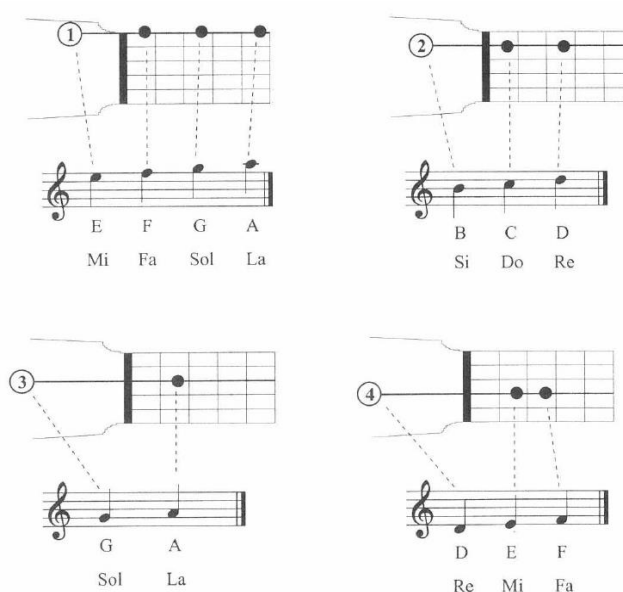


Figura n.º 13 | Diagrama de notas naturais. Fonte: Muro, Basic Pieces Vol.1, Chanterelle, 1996.

No diagrama é demonstrada a localização das notas, o respetivo nome, corda e lugar na pauta, no entanto, são apenas apresentadas as notas abrangidas pela I.^a posição, com a exceção da nota Lá, que se encontra no 5.^o espaço da 1.^a corda. Este diagrama é encontrado na 5.^a página de forma isolada, sendo de fácil acesso no caso de dúvidas relacionadas com a localização das notas. O Método inicia a sua parte prática com a apresentação da 1.^a corda solta e das notas naturais abrangidas pela I.^a posição, neste caso a nota Sol no 3.^o espaço e a nota Fá no 1.^o espaço. Para que o aluno possa familiarizar-se com as mesmas e não ser diretamente confrontado com mais informação, são escritas cinco peças específicas onde estas notas são progressivamente aplicadas. De seguida, é introduzida a 2.^a corda, com a nota correspondente Si. As peças que se seguem são uma combinação simples entre o uso da 1.^a e 2.^a corda, usando apenas as notas Si, Mi e Sol. Após estas peças, são introduzidas as restantes notas naturais da 2.^a corda, apresentando a nota Dó, no 1.^o espaço, e Ré, no 3.^o espaço, novamente acompanhadas por um conjunto de peças que se baseiam exclusivamente nas notas recentemente aprendidas. O próximo passo de Muro é a junção das notas da 1.^a e 2.^a corda. O processo de apresentação das notas é novamente repetido na 3.^a corda, introduzindo a nota Sol e Lá, embora, desta vez, com a particularidade de as notas serem imediatamente misturadas com notas anteriormente aprendidas, deixando a apresentação ser de forma isolada. Na peça n.º 16, é usada a nota Lá na 1.^a corda. Esta nota faz com que o aluno saia pela primeira vez da I.^a posição, fazendo-o perceber de forma prática que a mão esquerda não está limitada a uma só posição. Esta saída da I.^a posição é feita de forma bastante lógica e cuidada, colocando uma corda solta antes e depois da mudança de posição, oferecendo mais tempo para deslocar a mão até à nota desejada. Contudo, esta nota aparece apenas esporadicamente, voltando somente a ser usada no 5.^o capítulo do Método.



Figura n.º 14: Excerto da peça n.º 16. Fonte: Muro, Basic Pieces Vol.1, Chanterelle, 1996.

O próximo passo de Muro é a introdução das alterações harmónicas. Este processo é feito separadamente, iniciando com os sustenidos e somente após a apresentação da 4.^a corda são introduzidos os bemóis. Em ambas as alterações, o Método não proporciona uma explicação das suas funções ou objetivo, ficando essa tarefa inevitavelmente encarregue ao professor. Em geral, as alterações são pouco utilizadas, ocorrendo apenas nas peças específicas que as apresentam e novamente com mais ênfase no 3.^o capítulo, dando prioridade a apresentação das restantes notas naturais da I.^a posição. A introdução das notas na 4.^a, 5.^a e 6.^a corda segue o mesmo princípio que o da 3.^a corda. As peças baseiam-se inicialmente na apresentação da corda solta, seguida pelas notas naturais encontradas na mesma corda.

Assim, o primeiro capítulo é constituído por trinta e duas peças com o intuito de desenvolver a capacidade de reconhecer e localizar as notas da I.^a posição. Curiosamente, não são apresentadas todas as notas abrangidas pela I.^a posição, deixando as notas do 4.^o espaço para os capítulos posteriores, sendo que esta ausência se pode justificar principalmente pelas acrescidas dificuldades técnicas que são dispensáveis para esta fase de aprendizagem. No 2.^o capítulo, mais especificamente na peça n.º 35, o aluno tem conhecimento pela primeira vez de notas enarmónicamente equivalentes, ou seja, é-lhe explicado que existem vários locais para produzir a mesma nota no *fretboard* da guitarra. Esta informação reveste-se de uma grande importância tendo em conta que esta é uma das características marcantes da guitarra, podendo originar problemas e dificuldades notórias se não for abordada e assimilada corretamente. Nesta peça é utilizada a 1.^a corda solta que se encontra afinada em Mi, e o 5.^o trasto da 2.^a corda que pressionado soa ao mesmo Mi da 1.^a corda. Outra particularidade desta peça é a de fazer o aluno sair pela segunda vez da I.^a posição, começando assim a tocar progressivamente fora da mesma. Outra curiosidade desta peça é a utilização de um harmónico natural, Mi, no 12.^o espaço da 1.^a corda, técnica que até aqui ainda não tinha sido explorada.

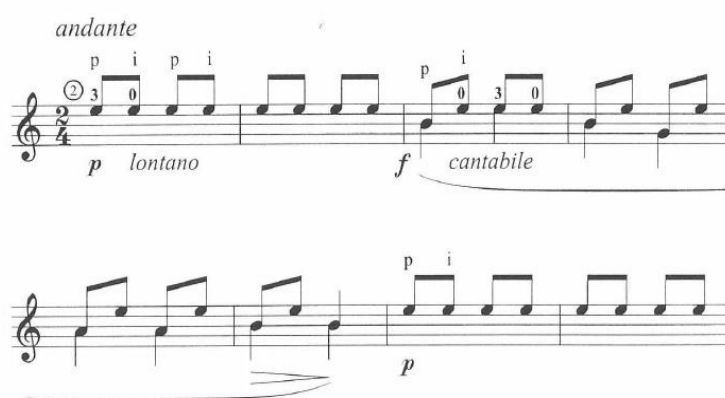


Figura n.º 15: Excerto da peça n.º 35. Fonte: Muro, Basic Pieces Vol.1, Chanterelle, 1996.

Os restantes exercícios que se encontram no 2.^o capítulo do Método, continuam a reforçar o conhecimento e localização das notas na I.^a posição, introduzindo e desenvolvendo gradualmente outros elementos técnicos fundamentais para a base guitarrística. No 3.^o capítulo, surge novamente uma peça de relevo para a familiarização com o *fretboard*, a peça n.º 41. Esta é a primeira peça que durante oito compassos se mantém fora da I.^a posição. Similarmente às mudanças de posição anteriores, são novamente usadas cordas soltas para executar a transição. Esta peça também introduz uma nota nova, a nota Sol#, no 4.^o espaço da 1.^a corda, juntamente com um harmónico natural, Si, no 12.^o espaço da 2.^a corda. Os capítulos seguintes do Método baseiam-se nos mesmos princípios que os anteriores, introduzindo progressivamente vários elementos técnicos e desenvolvendo a fluidez e compreensão do *fretboard* da guitarra, existindo ainda, várias peças de relevo para aprofundar o conhecimento do *fretboard*, das quais se destacam:

- **Capítulo IV** (Peça n.º 46, toda escrita na II.^a posição, baseia-se no acompanhamento simultâneo da 1.^a e 2.^a corda soltas, simplificando a tarefa da mão esquerda e permitindo ao aluno focar-se unicamente na melodia, a qual é encontrada na 3.^a e 4.^a corda);
- **Capítulo V** (Peça n.º 50 surge pela segunda vez a nota Lá, no 5.º espaço da 1.^a corda, fazendo o aluno transitar entre a I.^a e II.^a posição, enquanto as peças n.º 51 e n.º 52, semelhantes uma à outra, contêm uma curta passagem pela V.^a posição. A passagem abrange a 1.^a e 2.^a corda);
- **Capítulo VI** (Na peça n.º 56 são exploradas notas enarmónicamente equivalentes de forma muito superficial, existindo apenas dois compassos na peça com a repetição da nota. Este efeito é conseguido através do uso da 2.^a corda solta e o 4.º espaço da 3.^a corda, resultando ambas na nota Si);
- **Capítulo VII** (Peça n.º 58 é semelhante à peça n.º 46, com a diferença da melodia ser encontrada nas três cordas agudas e o acompanhamento é baseado nas três cordas graves soltas. A peça encontra-se toda escrita na II.^a posição. A peça n.º 59 aborda a transição entre a I.^a, II.^a, IV.^a, VI.^a e VII.^a posição, resultando na peça do Método com o maior número de posição. Estas mudanças baseiam-se na repetição de notas em diferentes posições, ou seja, o aluno toca, por exemplo, Do# no 2.º espaço da 2.^a corda, com o dedo n.º 2, o que corresponde à I.^a posição, o dedo n.º 2 é depois substituído pelo dedo n.º 1, resultando assim na mudança para a II.^a posição. Este padrão é depois usado até alcançar a VII.^a posição. No entanto, não está explícita a digitação desejada pelo compositor/autor visto que as posições não se encontram escritas, deixando várias possibilidades de digitação em aberto);



Figura n.º 16: Excerto da peça n.º 59. Fonte: Muro, Basic Pieces Vol.1, Chanterelle, 1996.

- **Capítulo VIII** (Peça n.º 63 é dividida em duas secções: Introdução e Coda. É usada uma nota pisada na 1.^a corda juntamente com o arpejo descendente das restantes cordas soltas. As notas da 1.^a corda abrange a nota Mi no 12.º espaço, Ré no 10.º espaço, Si

no 7.º espaço e F# no 2.º espaço. A 2.ª secção da peça é o *Tema* que contém passagens na II.ª posição);

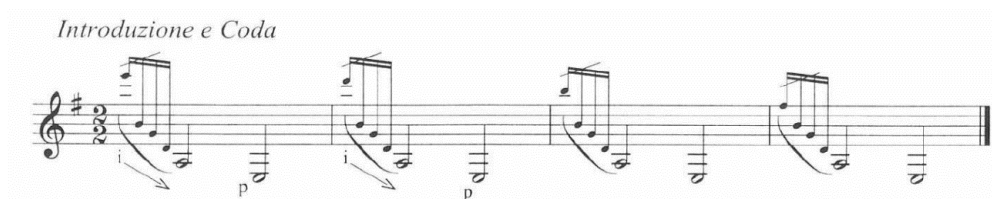


Figura n.º 17: Excerto da peça n.º63. Fonte: Muro, Basic Pieces Vol.1, Chanterelle, 1996.

- **Capítulo IX** (As peças n.º 65 e n.º 66 focam-se em desenvolver a leitura na II.ª posição, embora a peça n.º 65 seja baseada na leitura das notas da 1.ª e 2.ª corda enquanto a peça n.º 66 se baseia na 5.ª e 6.ª corda. Uma e outra utilizam o acompanhamento de cordas soltas);
- **Capítulo X** (As peças n.º 69 e n.º 71 têm uma breve passagem pela III.ª posição com a particularidade de não serem usadas cordas soltas como acompanhamento, mas sim, notas pisadas);
- **Capítulo XI** (A peça n.º 72 explora a transição entre a I.ª e III.ª posição baseada numa posição de mão esquerda fixa, enquanto as peças n.º 73 e n.º 74 elaboram a passagem entre a I.ª, III.ª e IV.ª posição e uso de notas enarmónicamente equivalentes. Surge também pela primeira vez uma passagem entre posições que não envolve cordas soltas, porém, para facilitar a passagem, é colocada uma nota com maior duração rítmica entre a mudança);
- **Capítulo XII** (A peça n.º 75 é baseada na II.ª posição, escrita exclusivamente nas três cordas graves. A peça n.º 76, última peça do Método, mistura a II.ª e III.ª posição e são abrangidas todas as cordas com exceção à 1.ª. O exercício baseia-se numa linha melódica sem uso de cordas soltas. À semelhança da peça n.º 74, é introduzida uma nota mais longa antes de fazer a mudança de posição).



Figura n.º 18: Excerto da peça n.º 76. Fonte: Muro, Basic Pieces Vol.1, Chanterelle, 1996.

8.2. Método de Francis Kleynjans (1951)

O Método de Kleynjans foi publicado em 2001 e é um dos Métodos mais utilizados em Portugal nas aulas de Iniciação à guitarra. Kleynjans inicia o seu Método com uma breve introdução sobre a importância e benefícios da música de câmara, não abordando qualquer tipo de informação teórica ou técnica. O Método é constituído exclusivamente por duetos — para aluno e professor — e não inclui exercícios puramente técnicos ou peças a solo. Contudo, são também explorados os elementos de individualidade e de autonomia artística nas peças, podendo o aluno, a partir da peça n.º 15 — caso já seja capaz de dominar as peças anteriores — começar a tocar as peças seguintes individualmente. Mesmo assim, é sempre aconselhado o acompanhamento do professor devido ao fator da imitação. Conscientemente ou inconscientemente, o aluno vai tentar assemelhar o seu timbre, fraseado e articulação à do professor sem que isto lhe seja imposto, o que se torna uma mais-valia pedagógica. Ao contrário do Método de J.A.Muro, o Método de Kleynjans começa por apresentar todas as cordas soltas antes de introduzir as notas pisadas, iniciando com a apresentação da 1.ª corda até chegar gradualmente à 6.ª. É curioso reparar que as primeiras duas peças são apenas compostas pela nota recentemente aprendida, neste caso da 1.ª e 2.ª cordas, o que mudará ao ser apresentada a 3.ª corda. Todas as notas que são introduzidas posteriormente à 2.ª corda, já não são apresentadas de forma isolada, mas sim, misturadas com notas que o aluno já aprendeu. Desta forma, ao longo de nove peças, são apresentadas todas as cordas soltas, sendo posteriormente introduzidas as notas abrangidas pela I.ª posição, começando com as notas naturais da 2.ª corda, Dó no 1.º espaço e Ré no 3.º espaço. Ambas as notas são apresentadas a partir de peças específicas para a sua prática. Esta abordagem é usada para introduzir as notas naturais da 1.ª e 3.ª corda, tomando o aluno conhecimento de todas as notas naturais nas primeiras três cordas. Um ponto menos positivo do Método é a reduzida interiorização e prática das notas recentemente aprendidas, misturando-as num curto espaço de tempo e não lhe dando a ênfase necessária, acabando por dificultar a memorização e assimilação correta das mesmas. Esta rápida apresentação de notas é resultado da falta de material didático para praticar uma determinada nota ou conjunto de notas antes de outras serem apresentadas, destacando-se esta ocorrência principalmente na peça n.º 15 ao apresentar a nota seguinte, Mi no 2.º espaço da 4.ª corda. A peça específica para a sua apresentação utiliza apenas duas vezes a nota nova, num total de cinquenta e duas notas, voltando a nota Mi, apenas a aparecer novamente na peça n.º 23. Outra dificuldade que a falta de material didático pode trazer é a possibilidade de o aluno não se identificar com a peça, o que acaba por ser desmotivante ao não ter alternativas de repertório para a aquisição de uma determinada nota ou técnica. O próximo passo do Método é a introdução dos sustenidos. Estes são inicialmente aplicados à nota Dó, apresentado a nota Dó# no 2.º espaço da 2.ª corda e seguidamente à nota Lá# no 3.º espaço da 3.ª corda. Ao contrário do Método de J. A. Muro, este procedimento facultava uma explicação da sua utilidade e função. As próximas notas a serem apresentadas são a nota Sol# no 4.º espaço da 1.ª corda e a nota Lá no 5.º espaço da 1.ª corda na peça n.º 19, resultando assim no primeiro contacto fora do âmbito da I.ª posição. São usadas

cordas soltas antes da mudança de posição para que exista mais tempo para executar a passagem de forma correta e reduzindo a dificuldade da mesma, tal como sucedia no Método de Muro. A peça fornece igualmente indicações sobre as posições pretendidas, usando a numeração romana para indicar o espaço em que se localiza a nota desejada. Esta escolha pedagógica pode no início facilitar a localização da nota, mas, a longo prazo, pode confundir e desorientar o aluno dado que tradicionalmente a numeração romana é utilizada com a intenção de indicar a posição e não o espaço onde a nota se localiza:

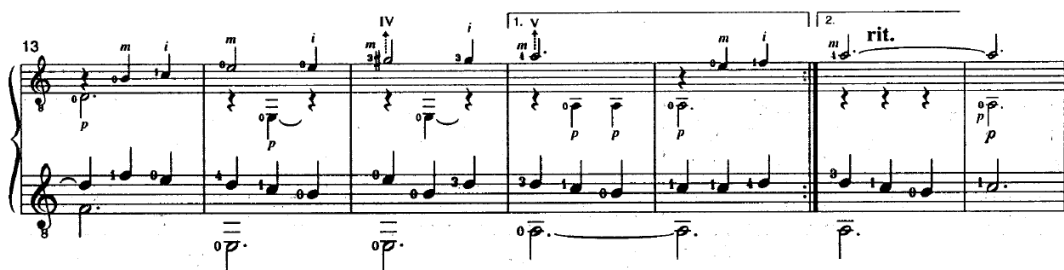


Figura n.º 19: Excerto da peça n.º 19. Fonte: Kleynjans, Mês Débuts à la Guitare, Editions Henry Lemoine, 2001.

A partir deste ponto do Método, a ordem de apresentação das notas não aparenta seguir uma ordem específica:

- **Peça n.º 20** (apresenta as notas Ré# no 4.º espaço da 2.ª corda e a nota Dó no 3.º espaço da 5.ª corda);
- **Peça n.º 21** (introdução da nota Fá# no 2.º espaço da 1.ª corda. Esta peça tem a particularidade de introduzir a alteração a partir da armação de clave);
- **Peça n.º 22** (apresentação das notas Si no 2.º espaço da 5.ª corda e Sol# no 1.º espaço da 3.ª corda. Nesta peça é novamente usado a nota Lá no 5.º espaço da 1.ª corda, originando uma mudança para a II.ª posição. Esta é auxiliada por cordas soltas antes e depois da transição);
- **Peça n.º 23** (introduz as notas Fá no 3.º espaço da 4.ª corda e Sol no 3.º espaço da 6.ª corda. Todas estas notas mencionadas anteriormente não têm uma introdução especial ou isolada, isto é, são diretamente misturadas com todas as notas aprendidas anteriormente).

O desafio seguinte deste Método consiste na introdução dos bemóis e, para isso, são escolhidas as notas Sib no 3.º espaço da 3.ª corda e a nota Solb no 2.º espaço da 1.ª corda. Igualmente aos sustenidos, os bemóis trazem uma explicação fornecida pelo Método esclarecendo a sua utilidade e função. É também explicada a existência das notas enarmónicamente equivalentes, mencionando que a nota Sib e Solb estão localizadas nos mesmos espaços que Lá# e Fá#, duas notas apresentadas anteriormente. Para

que o aluno se aperceba deste conceito num sentido prático, são misturadas, na peça n.º 24, as duas variantes, isto é, aparece tanto Sol b como Fá#, ajudando o aluno a compreender que estas notas partilham a mesma localização no *fretboard*:

- **Peça n.º 25** (apresentação da nota Fá no 1.º espaço da 6.ª corda);
- **Peça n.º 26** (introdução da nota Fá# no 4.º espaço da 4.ª corda. Esta peça inclui passagens entre a I.ª, II.ª e III.ª posição com base em dedos *pivot*³. Para facilitar algumas passagens, são utilizadas também cordas soltas e ritardando, dando mais tempo ao aluno para as realizar de forma segura. No entanto, as mudanças de posição continuam limitadas ao não abranger notas fora da I.ª posição);

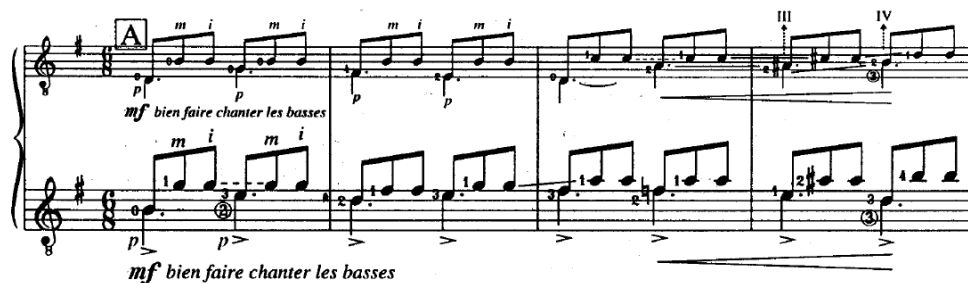


Figura n.º 20 (Excerto da peça n.º 26). Fonte: Kleyjnans, *Mês Débuts à la Guitare*, Editions Henry Lemoine, 2001.

- **Peça n.º 27** (introduz a nota Ré# no 1.º espaço da 4.ª corda. Novamente são usados dedos *pivot* para mudar de posição, fazendo pequenas passagens pela II.ª e III.ª posição);
- Uma peça que se destaca para uma melhor compreensão do *fretboard* é a **peça n.º 28**. Esta peça inclui passagens pela II.ª, III.ª e IV.ª posição, incorporando a segunda nota que não é abrangida pela I.ª posição, a nota Dó no 5.º espaço da 3.ª corda. Porém, esta nota não tem uma introdução especial, cabendo ao professor prover a informação necessária para o aluno a assimilar corretamente. Nesta peça é também apresentada a nota Mi b no 4.º espaço da 2.ª corda, sendo introduzida a partir da alteração de armação de clave na parte B da peça, lembrando no início da peça que a nota Mi b é equivalente a Ré#, reduzindo assim a hipótese de o aluno assimilar as notas incorretamente.

³ Dedo *pivot* é chamado ao dedo que se mantém o contacto com a corda, em função da estabilidade, enquanto os restantes dedos são recolocados.

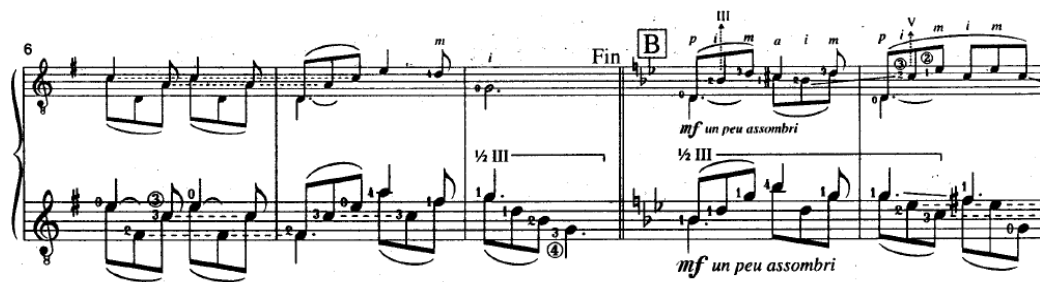


Figura n.º 21: Excerto da peça n.º 28. Fonte: Kleynjans, Mês Début à la Guitare, Editions Henry Lemoine, 2001.

- **Peça n.º 29** (tem a particularidade de apresentar 3 notas simultaneamente, a nota Lá^b no 1.º espaço da 3.ª corda, Mi^b no 1.º trasto da 4.ª corda e a nota Dó# no 4.º espaço da 5.ª corda. Contudo, continuam a não existir exercícios ou peças com o foco de aprofundar as notas recentemente aprendidas, mesmo que haja um número considerável de notas novas);

Este problema é novamente encontrado na **peça n.º 35** onde é apresentada a nota Si^b no 1.º trasto da 5.ª corda, pois apesar de a nota ser apresentada individualmente, acaba por ser utilizada apenas duas vezes na peça, não voltando a aparecer novamente até ao final do Método. Tendo em conta que parte do conhecimento é adquirido por repetições e memorização, torna-se consideravelmente difícil assimilar e interiorizar as notas corretamente. Para além deste problema, na continuação do Método é introduzida a nota La# no 1.º espaço da 5.ª corda. Esta coincide exatamente no mesmo espaço com o Si^b, podendo criar confusão e dúvidas por este motivo:

- **Peça n.º 39** (apresenta a nota Ré^b no 2.º traste da 2.ª corda);
- **Peça n.º 40** (inclui duas passagens pela III.ª posição com o apoio de um dedo *pivot*);
- **Peça n.º 41** (apresenta a nota Sol^b no 4.º espaço da 4.ª corda. Esta peça começa na II.ª posição e baseia-se num cromatismo descendente, iniciando com a nota Dó no 5.º espaço da 3.ª corda e finalizando na nota Fá no 3.º espaço da 4.ª corda);
- **Peça n.º 42** (esta é a última peça do Método e apresenta a nota Lá# no 1.º espaço da 5.ª corda e a nota Fá# no 2.º espaço da 6.ª corda).

O Método termina com todas as notas da I.^a posição apresentadas, incluindo ainda a nota Lá no 5.^o espaço da 1.^a corda e a nota Dó no 5.^o espaço da 3.^a corda. Contudo, o Método não abrange notas para além do 5.^o trasto, não proporcionando qualquer tipo de contacto com o resto do *fretboard*.

8.3. Método de Fernando Sor (1778 - 1839)

Este Método foi publicado aproximadamente em 1830 e destaca-se desde o início pela sua divisão de conteúdos pedagógicos. Sor divide o seu Método em duas partes principais sendo a primeira dedicada à apresentação de todo o conteúdo teórico, enquanto a segunda parte serve o propósito prático, introduzindo os respetivos exemplos, exercícios, peças e estudos. Sor indica especificamente onde podem ser encontradas as composições particularizadas e direcionadas para cada tópico, de forma a criar uma ligação entre as duas partes e estes serem de fácil acesso em qualquer altura do Método. Outro ponto relevante deste livro é que não apresenta uma introdução progressiva das notas, como foi possível observar nos Métodos anteriores, sendo direcionado para adultos que já tenham algum conhecimento e prática na localização das notas abrangidas pela I.^a posição. Contudo, para que o aluno possa continuar a fortalecer o seu conhecimento do *fretboard*, Sor dedica dois subcapítulos do seu Método a este tópico, considerando que um verdadeiro domínio do *fretboard* constitua a chave para todo o conhecimento musical e revelando-se indispensável para a compreensão harmónica do instrumento. Estes subcapítulos são iniciados com uma explicação detalhada da organização, funcionamento e utilidade dos trastos, da afinação da guitarra e todas as particularidades resultantes das mesmas. Sor compõe os exercícios n.^{os} 15, 16, 17, 18, 19 (p. 52-55) sendo estes encarados como exercícios pedagógicos e não como exercícios técnicos. O exercício n.º15 começa com uma simples apresentação das cordas soltas, indicando as notas, nome e a sua localização na pauta. A partir deste ponto, no exercício n.º16, Sor faz uso da escala diatónica, baseando-se nas suas funções tonais para explorar o *fretboard* da guitarra. Estas escalas são apenas de uma oitava acabando por aprofundar principalmente a I.^a posição, sendo que no seu todo, são escritas 12 escalas maiores, todas elas em tonalidades diferentes. Ao aplicar tonalidades diferentes, Sor faz com que o aluno seja confrontado com várias alterações na armação de clave, conseguindo deste modo explorar todas as notas possíveis dentro das escalas dadas, sendo que estas são sempre auxiliadas com a indicação das respetivas cordas, espaços e digitação, de modo a facilitar o primeiro contacto com as mesmas. O exercício n.º18 explora novamente as notas naturais com base na escala diatónica, embora, exista a primeira alteração no tipo de abordagem, originando o primeiro contacto com a horizontalidade do *fretboard*. Este exercício é iniciado na 6.^a corda solta e baseia-se inicialmente nas notas da I.^a posição, demonstrando uma abordagem vertical. Porém, quando a 1.^a corda é alcançada, mostra a introdução do pensamento horizontal, explorando as restantes notas naturais ao longo de apenas uma corda:

Ex: 18.

Strings 6th 5th 4th 3^d 2^d 1st

Frets: 1 3 2 3 2 3 2 1 3 1 3 5 7 8 10 12

Fingers 1 3 2 3 2 3 2 1 3 1 3 1 3 4 1 3

Figura n.º 22: Secção do exercício 18. Fonte: Sor, Method for the Spanish Guitar, R.Cocks&Co, 1830.

De forma a aprofundar a abordagem horizontal, é escrito o exercício n.º19. Neste exercício Sor opta por dividir todo o texto musical por cordas e não por posições, demonstrando uma clara preferência por esta abordagem. Dessa forma, são praticadas várias escalas diatónicas dentro dos doze primeiros espaços, chegando em alguns exemplos até à XIV.º posição, sempre com a particularidade de executar a escala por corda. Para abranger todas as notas do *fretboard*, é novamente recorrido à mudança de tonalidade. Esta abordagem é posteriormente aplicada a cada corda individualmente, com o objetivo de praticar todas as notas possíveis dentro dos primeiros doze espaços. Para facilitar este processo de assimilação, Sor acompanha cada escala com a respetiva digitação.

Ex: 19.

SIXTH STRING.

Tonic E.

Frets: 2 4 5 7 9 11-12 2^d 2 3 5 7 9 10 12 3^d 1 3 5 7 8 10 12

Fingers: 2 1 2 4 1 3 4 1 2 1 3 1 2 4 1 3 1 3 4 1 3

4th 2 4 6 7 9 11 12 14 5th 2 4 5 7 9 10 12

6th 2 3 5 7 8 10 12 7th 1 3 5 6 8 10 12 13

Fingers: 2 4 1 2 4 1 2 4 2 1 2 4 1 2 4 1 2 4 1 2 4 1 3 1 2 4 1 3 4

Figura n.º 23: Execução de várias escalas numa só corda. Fonte: Sor, Method for the Spanish Guitar, 1830.

Com estes exercícios interiorizados, Sor compõe vinte e quatro exercícios bem como vinte estudos, finalizando o domínio do *fretboard*. Estas peças começam de forma progressiva, explorando apenas as notas da I.ª posição e gradualmente, com o avanço das peças, são introduzidas as outras partes do *fretboard*, aplicando todo o conhecimento adquirido de forma mais prática e musical. No entanto, para completar o conhecimento do *fretboard*, Sor introduz ainda os harmónicos naturais. Estes são apresentados de forma teórica e bastante pormenorizada, fornecendo a explicação da sua origem, a razão da sua sonoridade diferente, o seu registo, escrita na pauta, como são produzidos, onde se localizam e diferenças entre os harmónicos do 5.º, 7.º e 9.º trasto:

At the twelfth fret.....the octave..... D
 At the ninth.....the tenth, or major third..... F sharp
 At the seventh.....the double fifth..... A
 At the fifth.....the double octave..... D
 At the fourth.....the double major third..... F sharp
 A little below the third.....the triple fifth..... A
 A little above the same.....the triple minor seventh..... C
 Below the second.....the triple octave..... D
 On the second fret.....the triple ninth..... E

Figura n.º 24: Exemplo de harmônicos naturais possíveis na 4.ª corda. Fonte: Sor, Method for the Spanish Guitar, R.Cocks&Co, 1830.

Para terminar a prática dos harmônicos, são escritos exercícios específicos, primeiro para o aluno dominar num contexto de estudo e de posteriormente introduzindo-os em peças.

8.4. Método de Matteo Carcassi (1792 - 1853)

O Método de Carcassi, publicado em 1853, começa com uma breve introdução teórica sobre as bases musicais. Estas incluem reconhecimento de notas na pauta, ritmo, armação de claves, intervalos melódicos, bem como o funcionamento de tons e meios-tons. Após a introdução teórica, é exibido um diagrama do *fretboard* da guitarra com todas as suas notas. Este diagrama está dividido em duas secções. Uma delas é baseada na escala cromática, demonstrando todas as notas abrangidas até ao 17.º espaço e com as respetivas notas enarmónicamente equivalentes enquanto outra demonstra todas as notas naturais:

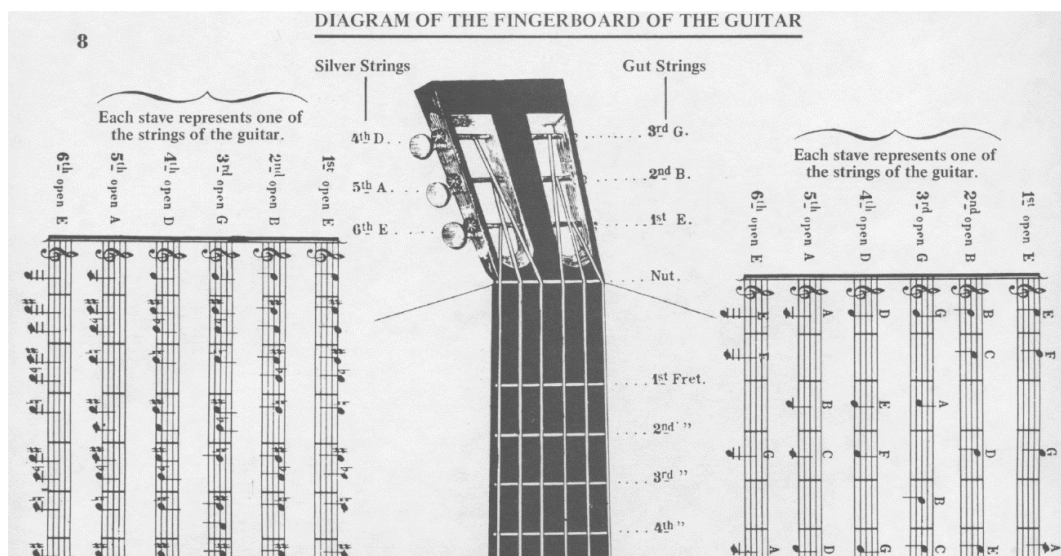


Figura n.º 25: Diagrama do *fretboard* da guitarra. Fonte: Carcassi, Methode Complete Guitare, Editions Schott, 1853.

Antes de iniciar a parte prática, é abordada a afinação. Carcassi aproveita a oportunidade do tópico para demonstrar uma das particularidades da guitarra, a existência da mesma nota em várias partes do *fretboard*. Este efeito é conseguido ao demonstrar que, ao pressionar a 5.^a corda no 5.^o espaço, é obtida a mesma nota que a 4.^a corda solta. Desta forma, o aluno é desde cedo familiarizado com esta característica tão crucial da guitarra. O primeiro passo do Método é a apresentação de todas as notas naturais abrangidas pela I.^a posição, incluindo a nota Lá, no 5.^o espaço da 1.^a corda. O facto de ser apresentada a nota Lá, no 5.^o espaço da 1.^a corda, pode estar relacionado com o facto de as guitarras do Séc. XIX possuírem um tamanho menor e, dessa forma, não exporem as dificuldades acrescidas em relação à extensão da mão.

O primeiro exercício inicia com a escala natural, começando na 6.^a corda solta e acabando na nota Lá no 5.^o espaço da 1.^a corda. Esta escala é acompanhada com a respetiva digitação, cordas e espaços, de modo a facilitar o processo de aprendizagem. Uma vez que as notas estão apresentadas, é escrito um conjunto de exercícios para solidificar as notas anteriormente aprendidas. O próximo passo é a introdução de todas as alterações abrangidas pela I.^a posição. Nesse sentido, são apresentadas duas escalas cromáticas, uma baseada em sustenidos e outra em bemóis, criando assim uma separação clara entre as suas funções. Com todas as notas expostas da I.^a posição, Carcassi constrói um exercício misturando notas naturais, sustenidos e bemóis, familiarizando o aluno com as mesmas e solidificando todo o conhecimento adquirido. A partir daqui, Carcassi começa a introduzir uma extensa variedade de material didático baseado em exercícios, arpejos, acordes, duetos, escalas e peças. Este material encontra-se dividido por tonalidades, iniciando com a tonalidade de Dó, Sol, Ré, Lá, Mi e Fá maior, seguidas das tonalidades de Lá, Mi e Ré menor. Apesar dos exercícios não serem escritos exclusivamente na I.^a posição fixa, focam-se apenas nas notas abrangidas pela mesma, com a exceção novamente da nota Lá da primeira linha suplementar. Após uma prática detalhada da I.^a posição, são apresentadas as restantes notas do *fretboard* da guitarra. Esta apresentação é feita por posições, sendo evidente a preferência pela abordagem vertical.

Carcassi considera que o *fretboard* está dividido em doze posições, salientando a I.^a, IV.^a, V.^a, VII.^a e IX.^a posição intitulando-as como principais. Estas são destacadas devido à sua grande adaptabilidade às tonalidades mais comuns do repertório de guitarra e considera que o seu domínio é suficiente para a familiarização com as restantes posições. A apresentação das posições é iniciada com a introdução da IV.^a posição. Para aprofundar a sua compreensão, é inicialmente empregada a escala de Mi Maior com a respetiva digitação e corda. Com base na escala, são de seguida introduzidos um conjunto de exercícios e peças escritas exclusivamente na IV.^a posição:

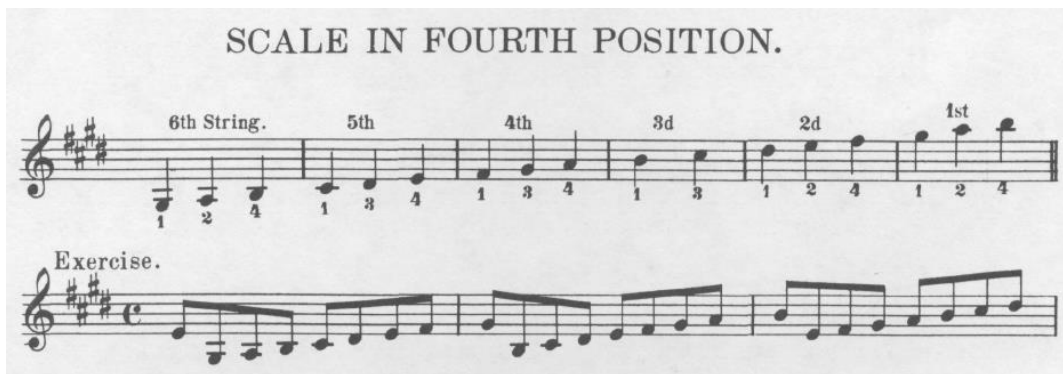


Figura n.º 26: Escala na IV.ª posição. Fonte: Carcassi, Methode Complete Guitare, Editions Schott, 1853.

O mesmo processo é usado para a apresentação da V.ª, VII.ª e IX.ª posição, ou seja, é exibida uma escala na respetiva posição, fornecendo a digitação e as cordas para facilitar o primeiro contacto com a mesma e, a seguir, é escrita uma melodia simples baseada na posição para que as notas sejam gradualmente assimiladas, para finalizar, são criadas peças específicas para cada posição. Com as posições principais dominadas e de forma a juntar toda a informação adquirida, Carcassi apresenta outro conjunto de peças que incorporam e misturam várias posições do *fretboard*, servindo como uma síntese de todo o conhecimento adquirido deste capítulo.



Figura n.º 27: Síntese do conhecimento anteriormente adquirido. Fonte: Carcassi, Methode Complete Guitare, Editions Schott, 1853.

Após o *fretboard* estar apresentado na sua totalidade, tem lugar um conjunto de exercícios baseados em estudos e escalas. Apesar destes exercícios não serem escritos com o intuito específico de explorar o *fretboard*, não se encontram limitados às notas abrangidas pela I.ª posição. Curiosamente, o Método também aborda um conjunto de tonalidades menos comuns, como por exemplo Dó# Maior, Sol# menor, Ré# menor, Láb Maior. Estas tonalidades são introduzidas a partir de escalas, cadências, exercícios e peças específicas para cada tonalidade revelando-se bastante vantajoso a sua prática, pois acaba por fortalecer a leitura de passagens musicais em posições menos comuns.

Outra matéria desenvolvida por Carcassi é a introdução de harmônicos naturais, processo iniciado com uma breve introdução teórica, explicando como são produzidos, o seu registo e a sua respetiva localização. A apresentação é realizada de forma bastante simples, indicando as cordas e trastos juntamente com o resultado sonoro. Para que este processo seja assimilado e aplicado pelo aluno, Carcassi compõe duas peças baseadas somente em harmônicos. No entanto, são apenas mencionados os harmônicos naturais, não existindo referência aos harmônicos artificiais:



Figura n.º 28: Apresentação de harmônicos. Fonte: Carcassi, *Methode Complete Guitare*, Editions Schott, 1853.

Para concluir o Método, Carcassi baseia o último exercício novamente na exploração e conhecimento do *fretboard*, demonstrando a importância dada ao seu domínio. Com este exercício, o aluno é preparado para as 50 peças auxiliares que se seguem, peças estas que contêm todas as técnicas, informações e todo o conhecimento partilhado na primeira parte do Método, tanto a nível de leitura e reconhecimento de notas como a nível técnico:

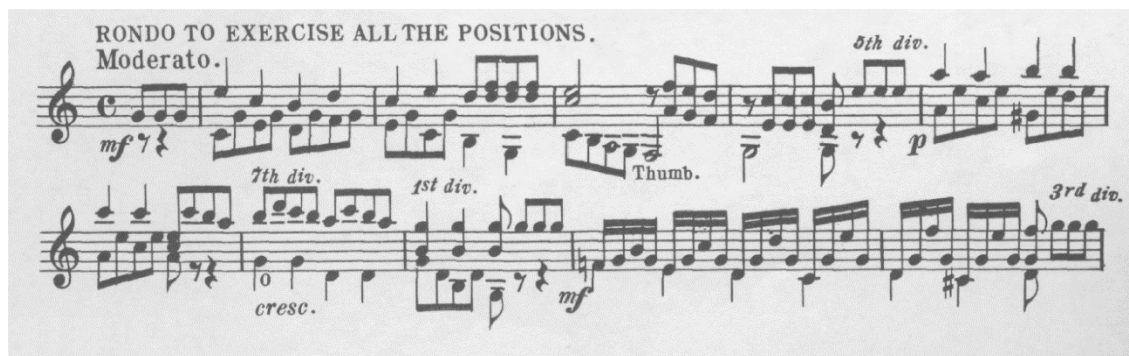


Figura n.º 29: Último exercício do Método, dedicado a familiarização com o *fretboard*. Fonte: Carcassi, *Methode Complete Guitare*, Editions Schott, 1853.

8.5. Método de Christopher Parkening (1999)

Este Método foi publicado em 1999 e encontra-se dividido em dois volumes. Parkening começa por apresentar várias temáticas guitarristas e musicais que incluem a designação de diversas componentes da guitarra, posicionamento corporal, tipos de ataque da mão direita e fundamentos de notação musical, mencionado igualmente a afinação da guitarra. Similarmente a Carcassi, Parkening

aproveita esta seção para demonstrar a afinação por relatividade, fazendo o aluno perceber, antes de qualquer tipo de contacto com o *fretboard*, que a mesma nota pode ser encontrada em várias localizações diferentes. Ao contrário dos Métodos analisados anteriormente, Parkening começa a prática com a apresentação das três cordas graves soltas, 6.^a, 5.^a e 4.^a corda. Essa escolha pode justificar-se por motivos técnicos, dado que o polegar é fisicamente o dedo mais forte da mão e o seu movimento, ao contrário de todos os outros dedos, segue em direção da gravidade, tornando todo o processo de ataque mais fácil e natural. Seguidamente, são apresentadas as três cordas agudas soltas, 3.^a, 2.^a e 1.^a, sendo que cada grupo é devidamente acompanhado por um conjunto de exercícios e duetos específicos para que o aluno as possa aplicar e aprofundar. Após a introdução de todas as cordas soltas, são apresentadas as notas naturais abrangidas pela I.^a posição. Parkening inicia esta secção pela 1.^a corda, apresentando as notas Fá (1.^o espaço) e Sol (3.^o espaço) lembrando igualmente a corda solta. A apresentação é feita com o auxílio de um diagrama do *fretboard*, indicando o nome e localização das notas, tanto no *fretboard* como na pauta, juntamente com o espaço e dedo que devem ser utilizados na sua execução. Com a apresentação teórica concluída, segue para um conjunto de exercícios e peças com o objetivo de as solidificar.

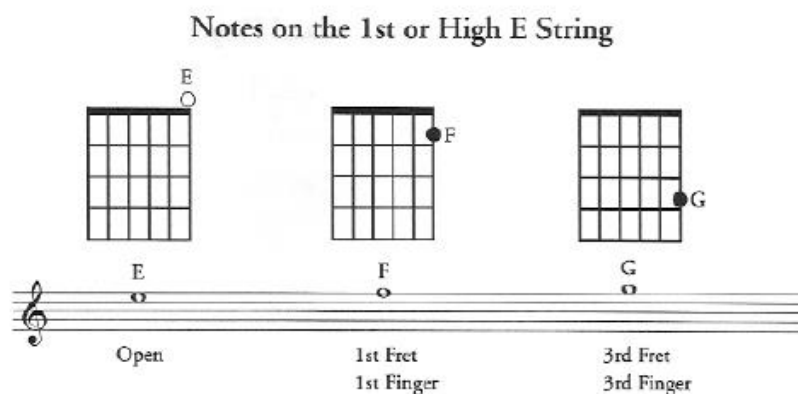


Figura n.º 30: Apresentação das notas naturais da 1.^a corda. Fonte: Parkening, *The Christopher Parkening Guitar Method*, vol.1, Hal Leonard 1999.

Este processo de apresentação é igualmente utilizado para introduzir as notas naturais da 2.^a e 3.^a corda. Para que o aluno possa desenvolver e familiarizar-se com todas as notas naturais das primeiras três cordas, são introduzidos vários exercícios e peças sintetizando as notas aprendidas até este momento. Antes de proceder à introdução de mais notas, Parkening introduz os bemóis e sustenidos, apresentados principalmente como uma referência informativa, exemplificando-os apenas num curto exercício, fornecendo, porém, uma explicação detalhada das suas funções e utilidades. Com a apresentação das alterações terminadas, é retomada a apresentação das notas naturais da 4.^a, 5.^a e 6.^a corda baseada no mesmo processo. Com as notas naturais da I.^a posição interiorizadas, Parkening apresenta um diagrama que mostra uma forma alternativa de tocar as notas encontradas nas cordas soltas. Este diagrama assume uma grande importância pois ajuda o aluno a perceber ou a lembrar que, primeiro, a mesma nota tem várias localizações no *fretboard*, não estando limitadas a um lugar

específico, e segundo, a particularidade da afinação da guitarra, sendo estes dois assuntos indispensáveis para um benigno conhecimento do *fretboard* da guitarra:

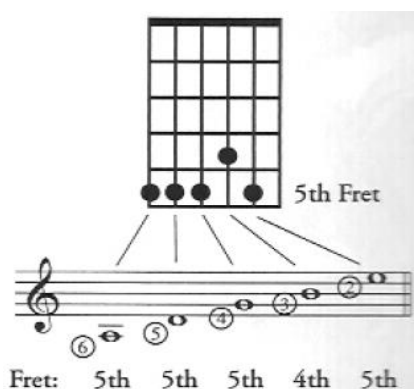


Figura n.º 31: Apresentação de alternativas às notas encontradas em cordas soltas. Fonte: Parkening, *The Christopher Parkening Guitar Method*, vol.1, Hal Leonard, 1999.

De forma a pôr em prática este conceito, é aproveitado o facto de a nota Si ser encontrada no 4.º espaço da 3.ª corda, abrangida pela I.ª posição, com a qual o aluno já se encontra familiarizado, evitando desta forma as dificuldades adicionais resultantes de extensões ou mudanças de posição. Assim, de forma muito simples, é substituída, numa curta peça, a nota Si da 2.ª corda solta pela sua variante pisada. Para desenvolver progressivamente este conceito, são escritas várias peças com o foco de substituir cordas soltas pela alternativa pisada. No desenvolver destas matérias é apresentada a escala cromática, tendo como objetivo fortalecer o conhecimento da I.ª posição e mostrar ao aluno todas as notas possíveis de executar dentro desta. No entanto, para não o subcarregar com informação excessiva, são introduzidas apenas as primeiras três cordas e somente após um conjunto de peças é apresentada a escala cromática na sua totalidade com a inclusão das três cordas graves. A última nota a ser apresentada antes de terminar o primeiro volume é a nota Lá no 5.º espaço da 1.ª corda, sendo esta a nota mais aguda apresentada neste volume e a primeira que não se encontra abrangida pela I.ª posição. Segue-se um vasto conjunto de peças suplementares e exercícios onde são utilizadas todas as notas da I.ª posição, estas estão organizadas por tonalidade e não por dificuldade, sendo que as tonalidades mais acessíveis são colocadas primeiro, possibilitando uma abordagem simples e gradual do *fretboard*. As peças incluem mudanças de posição, embora, não abranjam notas fora da I.ª posição, sendo o foco direcionado para domínio da I.ª posição.

Ao terminar o primeiro volume, é apresentada uma tabela com todas as notas possíveis na guitarra que pode ser consultada caso existam dúvidas ou dificuldades sobre a localização das notas:



Figura n.º 32: Excerto da tabela. Fonte: Parkening, The Christopher Parkening Guitar Method, vol.1, Hal Leonard, 1999.

O segundo volume baseia-se nos mesmos princípios desenvolvidos no primeiro volume e está dividido em duas secções principais. A primeira secção foca-se na introdução das notas do *fretboard* fora da I.ª posição juntamente com outros aspetos técnicos. A segunda secção, por outro lado, é composta unicamente por peças suplementares divididas por época, com o objetivo de fortalecer e aplicar o conhecimento técnico e musical adquirido ao longo dos dois volumes. O processo de apresentação das notas fora da I.ª posição baseia-se em escalas por corda — processo semelhante ao de Sor — demonstrando uma abordagem predominantemente horizontal. Parkening começa por introduzir apenas as notas naturais, iniciando pela 1.ª corda solta e percorrendo gradualmente o *fretboard* até chegar ao 12.º espaço. Após as notas naturais da 1.ª corda estarem apresentadas, começa progressivamente a introduzir exercícios e peças onde as aplica, utilizando principalmente melodias com um simples acompanhamento de cordas soltas, facilitando a sua assimilação e possibilitando que o aluno se foque essencialmente nas notas desejadas. Entre os exercícios e peças, são também fornecidas informações relevantes para uma melhor compreensão e organização do *fretboard*. Estas informações incluem o funcionamento das posições, a organização das notas após o 12.º espaço, a utilidade do dedo pivot e formas de digitar eficazmente um acorde.



Figura n.º 33: Apresentação de todas as notas naturais da 1.ª corda, até ao 12.º trasto. Fonte: Parkening, The Christopher Parkening Guitar Method, vol.2, Hal Leonard, 1999.

Curiosamente, antes de serem apresentadas as restantes notas, são integrados pequenos exercícios para estimular a leitura na II.ª posição. O foco principal dos exercícios é novamente a

substituição das notas encontradas em cordas soltas pela sua variante pisada, criando uma ligação entre ambas. Parkening retoma o mesmo padrão de apresentação das notas naturais da 1.^a corda aplicando-o à 2.^a, 3.^a, 4.^a, 5.^a e 6.^a corda, ou seja, começa por focar-se numa corda, tocando todas as suas notas naturais em forma de escala até ao 12.^o espaço. De seguida, apresenta exercícios específicos para a corda em questão conjuntamente com uma gradual junção de notas já aprendidas e relacionando-as progressivamente umas às outras. Por último, introduz as alterações com a prática de pequenas peças próprias para esse efeito. Outra secção de relevo para desenvolver a fluidez do *fretboard* é a secção dedicada à leitura à primeira vista, propondo as seguintes sugestões:

- Ler o máximo de material possível sem aperfeiçoar as peças, tocando-as duas a três vezes no máximo, sendo que, após a terceira leitura, já não consideramos que se trate de leitura à primeira vista;
- Manter a visão na partitura e ler a peça com uma pulsação acessível e estável, conseguindo tocar a peça maioritariamente sem falhas. Caso existam ritmos mais complexos, recomenda praticá-los separadamente sem o uso de notas;
- Manter o foco da leitura algumas pulsações à frente de onde nos encontramos, sugerindo chegar a um compasso de avanço em relação à execução, observando assim o texto musical que se segue em relação ao que estamos a executar no preciso momento;
- Criar exercícios próprios de leitura usando uma folha pautada e adicionar notas aleatoriamente. Marcar seguidamente uma pulsação constante e tentar tocar o excerto criado;
- Procurar partituras de outros instrumentos, especialmente peças ou exercícios de violino e clarinete devido a sua semelhança de clave, escrita e registo.

Parkening dedica também uma secção ao domínio do *fretboard*, aparecendo esta seção inesperadamente depois da secção dedicada à leitura à primeira vista, parecendo mais adequado a sua apresentação de modo contrário, trabalhando e fortalecendo primeiro a compreensão e localização das notas no *fretboard* e apenas posteriormente introduzir a leitura à primeira vista, aplicando e testando os conhecimentos e fluidez adquirida. Independentemente da opção, o autor fornece um sistema a que dará o nome de aprendizagem rápida e completa para os alunos que pretendem desenvolver um maior conhecimento e compreensão do *fretboard*. Estes exercícios podem ser feitos individualmente ou com o acompanhamento de um professor ou colega. Antes de os iniciar, lembra que o processo de aprendizagem deve ser gradual e apenas recomenda avançar quando o ponto anterior estiver dominado:

1. Iniciando na 6.^a corda, o aluno deve escolher aleatoriamente notas naturais e de seguida localizá-las no *fretboard*. Este processo é seguidamente aplicado às restantes cordas até ser alcançada a 1.^a corda;
2. Selecionar notas com alterações e repetir o mesmo processo mencionado no ponto n.º1, com a variante de dizer a nota enarmónicamente equivalente, ou seja, de forma a reconhecer a relação entre sustenidos e bemóis;
3. Misturar todas as notas, entre o 1.º e 12.º espaço, e dizer o respetivo nome. Desta forma o aluno explora todas as notas possíveis dentro dos doze espaços;
4. Escolher uma posição no *fretboard* da guitarra e dizer todas as notas abrangidas pela mesma. Praticar este exercício entre a I.^a e IX.^a posição, abrangendo assim os doze espaços iniciais;
5. Selecionar aleatoriamente uma nota e tocá-la em todas as suas localizações possíveis;
6. Colocar um dedo aleatoriamente em qualquer parte do *fretboard* e identificar a nota;
7. Explorar as notas acima do 12.º espaço, especialmente nas cordas agudas, visto que são usadas com maior frequência. Tendo em mente que as notas acima do 12.º espaço são uma oitava acima da I.^a posição, Parkening defende que não requerem muito tempo para ficarem assimiladas.

As restantes peças da primeira secção do segundo volume continuam a desenvolver o conhecimento do *fretboard*. No entanto, é na segunda secção que o *fretboard* é utilizado na sua grande totalidade, existindo uma enorme variedade de material didático para aplicar e desenvolver o conhecimento adquirido ao longo dos dois volumes.

8.6. Método de Charles Duncan (n.d.)

Este Método foi publicado em 1996 e é constituído por três volumes, dividindo todo o material didático e pedagógico de forma gradual e progressiva. O primeiro volume inicia com vários aspetos técnicos e musicais fundamentais para a compreensão do instrumento, abordando a postura corporal, afinação, posição de ambas as mãos, tipos de ataque da mão direita, ritmo, notas e símbolos musicais. Após estas instruções, inicia a apresentação das notas com a introdução das três cordas agudas da guitarra, Mi, Si e Sol, diferenciando-se ligeiramente pela ordem optada por Parkening. Para cada corda é escrito um pequeno exercício de forma a praticar, criando um simples primeiro contacto com as

mesmas antes de estas serem misturadas em exercícios seguintes. O próximo passo é a apresentação das 3 cordas graves, partindo novamente da corda exterior para a interior, introduzindo as notas Mi, Lá e Ré sendo que estas são apresentadas de forma isolada e misturadas posteriormente em exercícios. Com ambos os grupos dominados, são unidas todas as cordas soltas num único exercício. Para não interiorizar as notas apenas num sentido puramente prático, são também aplicados exercícios que não envolvem a guitarra, sendo este o único Método a abordar este tipo de conceito. Curiosamente, com o considerável número de estudos realizados, defendendo que o processo de assimilação é principalmente mental e não físico, é bastante surpreendente não existir a uma maior recorrência a este tipo de exercícios nos Métodos.

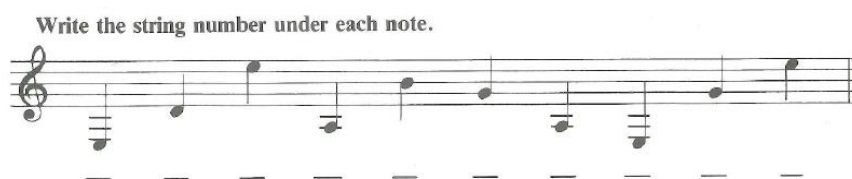


Figura n.º 34: Exercício escrito de assimilação. Fonte: Duncan, *Modern Approach to Classical Guitar*, vol. 1, Hal Leonard, 1996.

O próximo passo é a apresentação das notas naturais abrangidas pela I.^a posição. Duncan inicia a apresentação pela 1.^a corda, introduzindo a nota Fá (1.^o espaço) e a nota Sol (3.^a espaço). O exercício escrito para a sua prática, mistura as notas pisadas juntamente com o uso da corda solta, focando-se em uma corda só. Este mesmo processo é posteriormente aplicado as notas da 2.^a corda, apresentando a nota Dó (1.^o espaço) e a nota Ré (3.^o espaço). A apresentação das notas naturais da 3.^a corda é feita de forma semelhante às duas primeiras, no entanto, a nota Lá (2.^o espaço) é diretamente misturada nos exercícios com as notas previamente assimiladas. Para resumir a apresentação das primeiras três cordas, é utilizada a escala de Dó natural, que abrange todas as notas aprendidas, iniciando na 3.^a corda solta e finalizando na 1.^a corda (3.^o espaço). A apresentação das notas da 4.^a, 5.^a e posteriormente da 6.^a corda, baseiam-se no mesmo princípio, ou seja, as notas naturais são introduzidas individualmente de forma a poderem ser assimiladas com mais facilidade. Seguidamente, são escritos exercícios e peças onde estas são cuidadosamente aplicadas e para finalizar a apresentação, são gradualmente adicionadas outras notas com as quais o aluno já se encontra familiarizado. Um aspeto menos positivo deste Método é o de não apresentar qualquer tipo de referência a tons, meios-tons ou à organização dos espaços, demonstrando assim que a assimilação das notas é baseada principalmente num processo de memorização e não de compreensão. A introdução de tons e meios-tons apenas acontece após a apresentação das notas naturais da 5.^a corda, sendo que a sua introdução é feita de forma teórica e não relacionada com o *fretboard* da guitarra. Os sustenidos e bemóis são apresentados nesta continuidade, acompanhados com uma explicação da sua função e utilidade. Para iniciar a sua prática de forma acessível, são apenas aplicados nas notas abrangidas pelas três cordas agudas da guitarra, baseando-se na escala cromática e percorrendo todas as notas entre o Sol da 3.^a corda solta até ao Sol da 1.^a corda (3.^o espaço). Para que o aluno assimile os sustenidos e os bemóis corretamente — especialmente devido às dúvidas que podem suscitar por

causa dos enarmônicos — Duncan faz uma cuidadosa separação dos mesmos, escrevendo a escala ascendente com sustenidos e descendente com bemóis. Posteriormente são escritos vários exercícios e peças onde todas as notas, incluindo alterações na armação de clave, são praticadas. O Método avança com as alterações da 4.^a e 5.^a corda e seguidamente da 6.^a corda, que são apresentadas com o mesmo princípio que as alterações das primeiras três cordas. Com as notas interiorizadas, é utilizada a escala cromática abrangendo todas as notas da I.^a posição e fazendo a síntese das notas aprendidas. Para finalizar a apresentação da I.^a posição, é introduzido novamente um exercício cognitivo que consiste num conjunto de notas colocadas aleatoriamente na pauta onde o aluno tem de escrever a respetiva corda e o espaço onde esta se localiza. Antes de terminar o primeiro volume, é apresentado o seguinte diagrama com todas as notas da I.^a posição e respetivos enarmônicos.

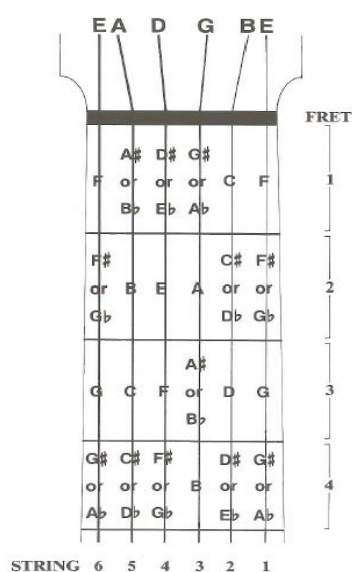


Figura n.º 35: Diagrama de notas da I.^a posição. Fonte: Duncan, *Modern Approach to Classical Guitar*, vol. 1, Hal Leonard, 1996.

O segundo volume do Método inicia com um conjunto de peças, estudos, exercícios, arpejos, acordes e duetos baseados nas notas aprendidas no primeiro volume, pondo em prática todos os conhecimentos adquiridos. É no segundo volume que Duncan introduz as notas fora da I.^a posição dedicando um capítulo específico a este tema, focando-se exclusivamente na II.^a e III.^a posição. A introdução das posições é iniciada com uma secção teórica que aborda o funcionamento da afinação da guitarra, sendo explicado que a mesma nota se repete ao longo do *fretboard* e que a sua nota enarmónicamente equivalente é encontrada ao avançar cinco espaços na corda inferior, com exceção a 2.^a corda, a qual é encontrada ao avançar quatro espaços. Infelizmente, não é mencionado qualquer tipo

de informação sobre o porquê desta corda ser diferente das restantes ou a lógica por detrás da afinação. Com o conceito memorizado, são apresentadas as notas da segunda posição:

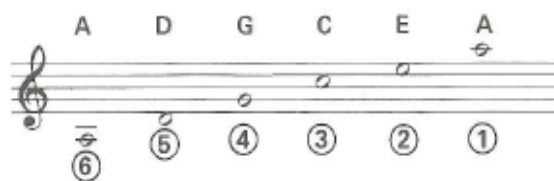


Figura n.º 36: Diagrama de notas novas da II.^a posição. Fonte: Duncan, *Modern Approach to Classical Guitar*, vol. 2, Hal Leonard, 1996.

Esta secção relembra o aluno que, quando este se encontra na II.^a posição, já está familiarizado com as notas do 2.º, 3.º e 4.º espaço, com a diferença de serem pressionadas com dedos diferentes. Com este tipo de introdução, Duncan necessita apenas de apresentar as notas abrangidas pelo 5.º espaço sendo estas as únicas notas da II.^a posição com quais o aluno ainda não se encontra familiarizado. Para as aplicar e desenvolver o hábito de tocar na II.^a posição são escritos três duetos exclusivamente na posição nova. Este mesmo processo é seguidamente aplicado à apresentação da III.^a posição. Com a apresentação gradual de posições novas, é demonstrada uma abordagem claramente vertical para a apresentação do *fretboard*. Para finalizar o segundo volume, Duncan começa a introduzir uma grande variedade de peças, escalas, modos e estudos divididos por tonalidades, assemelhando-se à ideia do Método de Carcassi. Por último, utiliza novamente exercícios mentais que consistem em escrever o espaço onde podem ser encontradas as notas demonstradas na pauta.

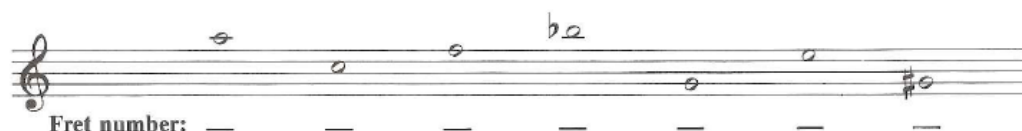


Figura n.º 37: Exercício escrito de notas. Fonte: Duncan, *Modern Approach to Classical Guitar*, vol. 2, Hal Leonard, 1996.

O terceiro e último volume do Método continua progressivamente a desenvolver as capacidades de leitura à medida que vai desenvolvendo igualmente as capacidades técnicas. Antes de proceder à apresentação das restantes posições é dedicado um capítulo aos harmónicos naturais que contém uma informação detalhada relativamente ao seu significado, objetivo, formato e a sua identificação na pauta. Os exercícios para os desenvolver iniciam com a apresentação dos harmónicos no 12.º trasto, justificando esta escolha pela sua execução mais acessível, avançando para os harmónicos do 7.º trasto e por último os do 5.º trasto. São também abordados os harmónicos artificiais, procedendo à mesma forma de apresentação, no entanto, são apenas apresentados posteriormente em capítulos seguintes. A apresentação das V.^a, VII.^a e IX.^a posições, é realizada de forma bastante semelhante à da II.^a e da III.^a

posição. O princípio baseia-se na introdução das notas novas abrangidas pela posição. Por outras palavras, o aluno, ao estar familiarizado com as notas do 3.º, 4.º, 5.º e 6.º espaço — que correspondem à III.ª posição — ao avançar para a V.ª posição, que abrange ainda o 5.º e o 6.º trasto, o aluno toma conhecimento das notas do 7.º e 8.º trasto, assimilando-as. Com este tipo de apresentação, o aluno toma conhecimento gradualmente das notas novas de cada posição, simplificando o processo dado não ser apresentada uma posição completamente desconhecida. Para que as posições sejam devidamente trabalhadas e compreendidas, são inicialmente aplicadas escalas, duetos e estudos nas primeiras três cordas das respetivas posições, reduzindo desta forma a quantidade de notas necessárias a assimilar. Posteriormente, com as posições apresentadas na sua totalidade, são utilizados exercícios específicos de mudança de posição com o objetivo de desenvolver uma maior fluidez pelo *fretboard*, juntamente com um maior domínio das várias posições. Os exercícios mencionados são baseados principalmente em escalas com transições em várias posições e vêm acompanhados com uma parte teórica, esclarecendo como as passagens devem ser realizadas.

Antes de concluir o Método, são apresentadas várias peças, duetos e escalas, repartidas em várias tonalidades para aplicar todos os conhecimentos de leitura adquiridos. Por último, o Método explica o funcionamento e lógica das notas superiores ao 12.º espaço. No entanto, estas aparecem apenas de forma teórica, não existindo exercícios ou peças para as aplicar num contexto prático. É relevante também referir que o processo de assimilação do *fretboard* da guitarra neste Método é por memorização pura, sendo sugerido ao aluno, várias vezes ao longo dos volumes, que memorize as notas, não facultando nenhum outro tipo de estratégia para as localizar:

THE SEVENTH POSITION

The new notes in the seventh position are at the 9th and 10th frets, as shown below:

Position	9th Fret	10th Fret
6	C# / Db	D
5	F# / Gb	G
4	B	C
3	E	F
2	G# / Ab	A
1	C# / Db	D

Figura n.º 38: Apresentação das notas da VII.ª posição. Fonte: Duncan, *Modern Approach to Classical Guitar*, vol. 3, Hal Leonard, 1996.

9. EXERCÍCIOS COMPLEMENTARES

Tendo em conta a complexidade do *fretboard*, após a compreensão da sua organização e do seu funcionamento, torna-se necessário realizar um conjunto de exercícios para que este, sob um ponto de vista prático, seja devidamente aprofundado e interiorizado. Os exercícios seguintes têm o propósito de enriquecer as abordagens possíveis, completando com ideias que não foram mencionadas nos métodos. É importante lembrar que cada aluno tem as suas características genuínas e a sua forma particular de assimilar e interpretar a informação adquirida. Com isto em mente, todos os exercícios podem ser alterados de forma a adaptarem-se individualmente à realidade de cada aluno. No entanto, todos os exercícios devem ser iniciados lentamente e sobretudo de forma consciente, permitindo uma clara compreensão de todas as etapas e processos envolventes no exercício. Recomendado será também, se necessário, reduzir a dificuldade técnica com o propósito de maximizar o foco nas notas. Os exercícios estão repartidos em quatro categorias: intervalos, abordagem horizontal, abordagem vertical e conhecimento geral.

9.1. Intervalos

a) Exercício n.º1:

- Este exercício consiste no aluno identificar a localização do intervalo pedido a partir do ponto apresentado;

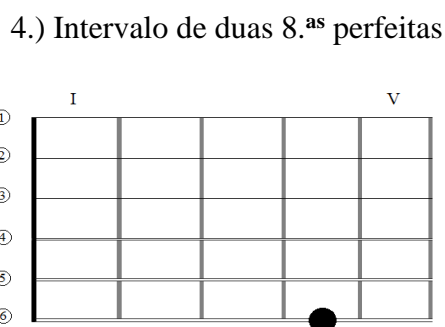
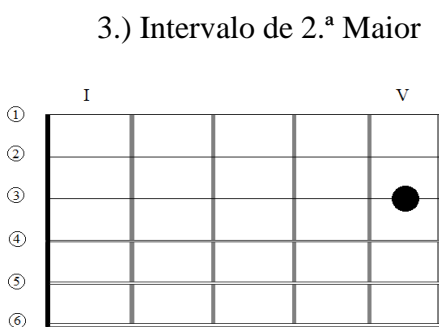
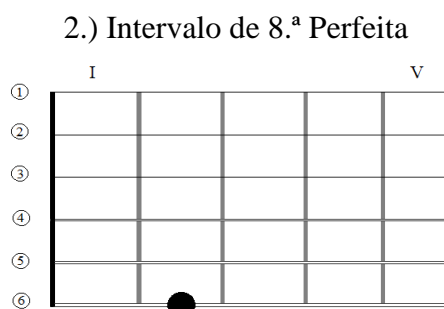
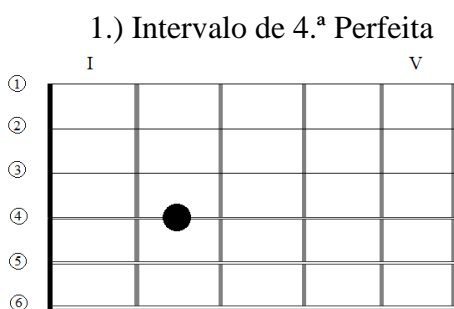


Figura n.º 39: Reconhecimento de padrões.

b) Exercício n.º2:

- O aluno, ao ter associado o padrão ao respetivo intervalo, pode seguidamente aplicá-lo num contexto prático. Aqui será pedido ao aluno para que, a partir da nota dada, toque o intervalo pedido. As notas podem ser seguidamente alteradas conforme a evolução do aluno;



Figura n.º 40: Reconhecimento de padrões.

c) Exercício n.º3:

- É necessário também desenvolver a capacidade de articular e agrupar os intervalos de forma a conseguir interligá-los eficazmente. O objetivo do exercício é, sempre consciente das notas que estão a ser executadas, conseguir percorrer o *fretboard* aplicando os intervalos de segunda, quarta e oitava, ascendente e descendente, fazendo as combinações necessárias para percorrer a maior área possível do *fretboard*;

d) Exercício n.º4:

- Com o contexto prático dominado, será adequado ao aluno, a partir dos intervalos já interiorizados, descobrir outros intervalos e padrões aplicando o conhecimento previamente adquirido. Por exemplo, baseado no padrão A do intervalo de quarta perfeita, podemos incentivar o aluno a descobrir o intervalo de terceira maior. Ao saber que o intervalo de quarta perfeita e terceira maior estão distanciadas por um tom, rapidamente perceberá que corresponde a recuar dois trastos para encontrar o intervalo desejado. Este exercício pode ser seguidamente alterado conforme a evolução do aluno.

9.2. Abordagem Horizontal

a) Exercício n.º1:

- O objetivo deste exercício é, com foco em apenas uma das cordas da guitarra, tocar todas as notas naturais até ao 12.º espaço. Enquanto estas estão a ser executadas, devem ser sempre acompanhadas mentalmente pelo seu nome e/ou ditas em voz alta. A partir desta ideia podem seguidamente ser criadas variações para abranger outras alterações. Para

esse efeito podem ser introduzidos vários tipos de escalas utilizando a corda solta como tônica. Posteriormente, o exercício pode ser invertido iniciando no 12.º espaço e descendo gradualmente até a corda solta. Este exercício é aplicável a qualquer uma das 6 cordas;

b) Exercício n.º2:

- De forma a conectar a partitura à localização das notas no *fretboard*, podem ser criadas pequenas melodias específicas para cada corda e de seguida executá-las ao longo dos doze espaços iniciais. Uma mais-valia neste tipo de exercícios é que são facilmente adaptáveis às necessidades do aluno, podendo gradualmente envolver alterações ou desenvolver um registo específico em que o aluno tenha maior dificuldade. É importante mencionar que neste tipo de exercícios, em primeiro lugar, não devem ser usadas cordas soltas — com exceção a corda em questão — e segundo, o foco principal deve ser a assimilação das notas juntamente com a sua localização no *fretboard* e não a memorização da melodia;

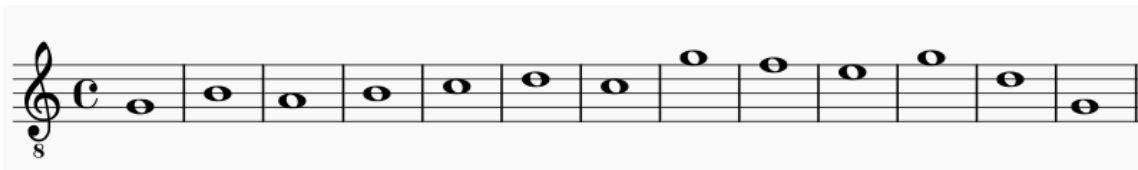


Figura n.º 41: Exemplo de melodia para a 3.ª corda.

c) Exercício n.º3:

- Este exercício baseia-se na improvisação tendo objetivo escolher um conjunto de notas e improvisar com o mesmo. Um conjunto reduzido de notas contribui para que haja uma maior repetição das notas escolhidas, tornando mais acessível a sua interiorização. Será também benéfico para o aluno dizer o nome das notas enquanto as executa. Conforme o aluno vai progredindo, podem ser adicionadas mais notas abrangendo uma área maior do *fretboard*, favorecendo também uma maior fluência entre os vários registos;

d) Exercício n.º4:

- Este exercício consiste em escrever um conjunto de números aleatórios entre 0 e 12. Estes, apesar de serem aleatórios, não devem ser escritos de forma consecutiva, sendo que cada número irá equivaler a um espaço. O objetivo é o aluno conseguir identificar o nome da nota que corresponde ao espaço em relação à corda escolhida. Este exercício

não envolve a utilização da guitarra tornando-se facilmente aplicável num contexto de dia-a-dia.

9.3. Abordagem Vertical

a) Exercício n.º1:

- Este exercício foca-se na compreensão da afinação da guitarra e como esta afeta as digitações dentro de uma posição. Para esse efeito são utilizados padrões de acordes, sendo que cada padrão tem de ser baseado em três cordas adjacentes e ser movido verticalmente de forma a ser afetado pela afinação entre a 2.^a e 3.^a corda. O objetivo é o aluno perceber as alterações necessárias a realizar de modo a poder manter a mesma organização do padrão. Este exercício deve inicialmente ser aplicado no diagrama e posteriormente executado na guitarra;

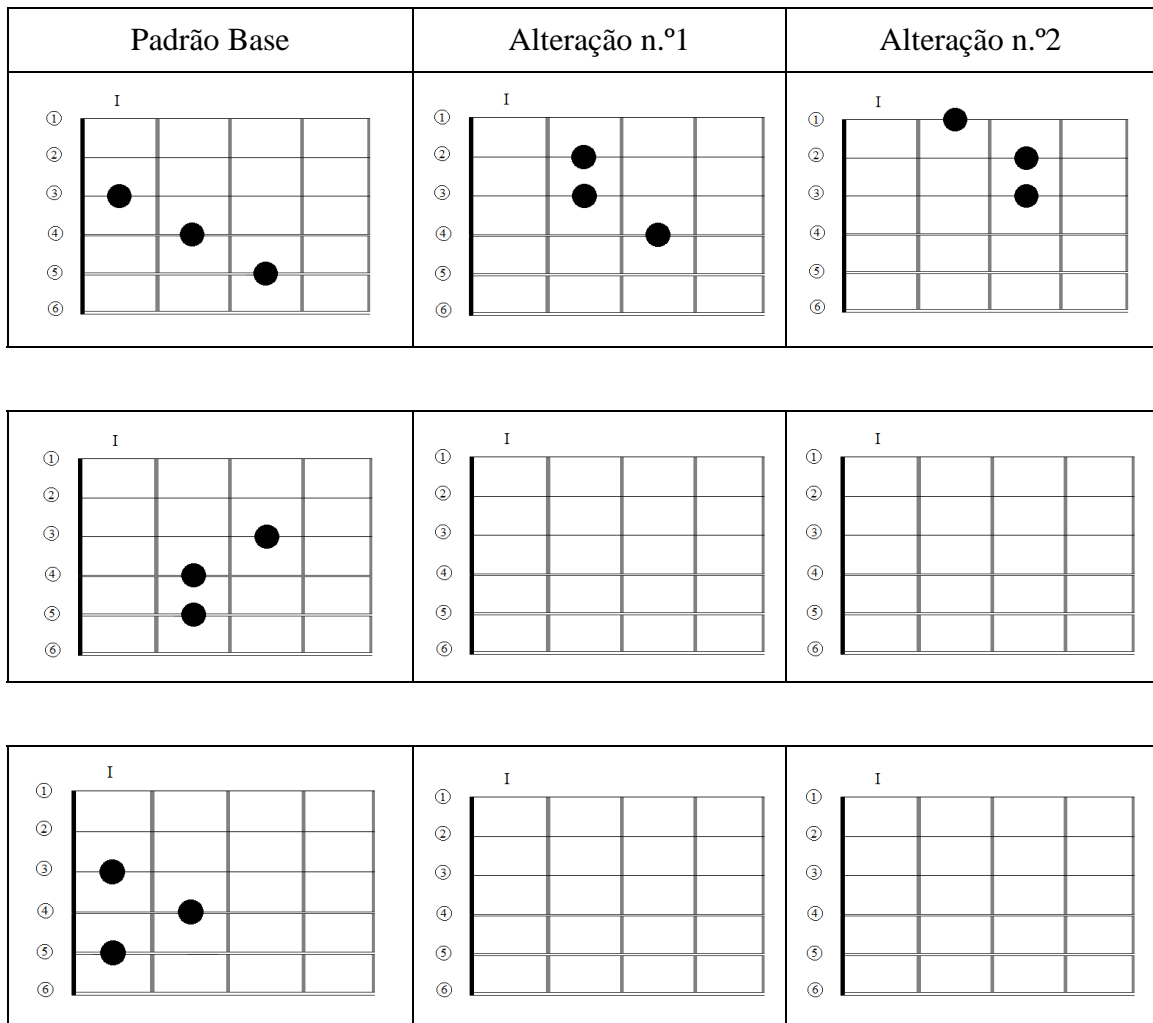


Figura n.º 42: Exemplo de padrões.

b) Exercício n.º2:

- Este exercício não requer o uso da guitarra. No início, o aluno deve escolher um dos quatro dedos da mão esquerda e associa-lo a um espaço aleatório. O objetivo é o aluno reconhecer em que posição se encontra ao combinar as duas variantes. Ao dominar este exercício, pode posteriormente substituir o espaço por nome de notas. Este processo faz com que o aluno tenha primeiro que localizar mentalmente a nota no *fretboard* e depois associá-lo ao respetivo dedo e determinar em que posição se encontra;

c) Exercício n.º3:

- Para que o aluno desenvolva ligações entre as várias posições, será utilizada uma melodia simples a executada em posições diferentes. O objetivo é o aluno assimilar as notas correspondentes a cada posição, como também observar atentamente as semelhanças e diferenças digitacionais resultantes de cada posição. Conforme o aluno vai progredindo, pode ser aumentada a dificuldade ao incluir mais notas e a aumentar os intervalos entre elas;



Figura n.º 43: Exemplo de melodia para varias posições.

d) Exercício n.º4:

- Este exercício baseia-se na improvisação e assemelha-se ao conceito aplicado na abordagem horizontal. No entanto, a improvisação será feita por posição e não por corda sendo novamente escolhido um conjunto reduzido de notas nas quais o aluno se vai basear. Conforme o aluno vai interiorizando e assimilando as notas, podem ser adicionadas mais cordas até que seja utilizada a posição na sua totalidade.

9.4. Conhecimento Geral

a) Exercício n.º1:

- O objetivo deste exercício é desenvolver a assimilação entre a pauta, o nome da nota e as suas possíveis localizações:




Pauta	Nome da nota	Corda/Espaço	Outra possível localização
	Sol	1.ª corda – 3.º espaço	3.ª corda – 12.º espaço
			
			

Figura n.º 44: Exercício de reconhecimento de notas.

b) Exercício n.º2:

- Este exercício assemelha-se ao exercício anterior tendo por objetivo a identificação da nota que se encontra destacada no *fretboard* e a associação à respetiva localização na pauta;

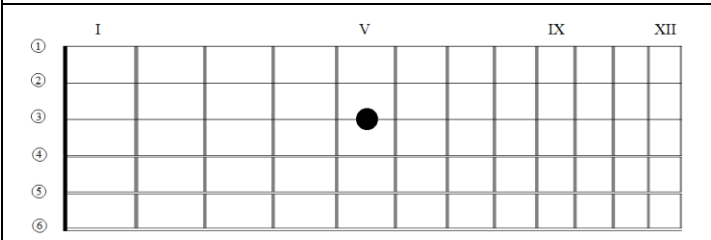

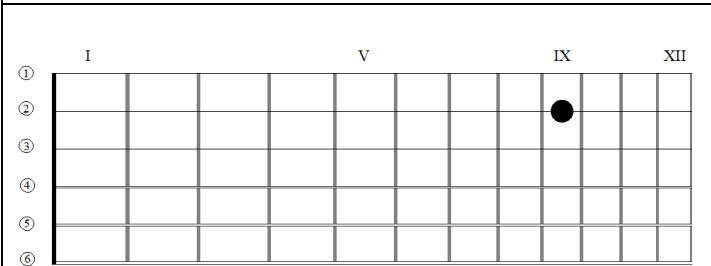

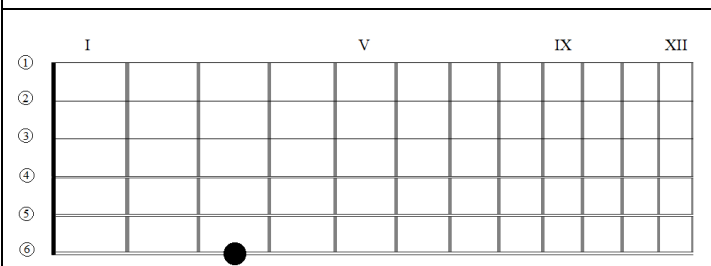

<i>Fretboard</i>	Nome da nota	Pauta
	Dó	
		
		

Figura n.º 45: Exercício de reconhecimento de notas.

c) Exercício n.º3:

- O propósito deste exercício é consciencializar o aluno para que não associe as posições mais altas com as notas mais agudas. Apesar de existir a possibilidade de tocar notas mais agudas em posições mais altas, não tem de ser uma realidade constante, acabando muitas vezes por ser mal interpretada pelo mesmo. O objetivo é o aluno entender que, apesar de as posições estarem a recuar, o registo está a ficar mais agudo;

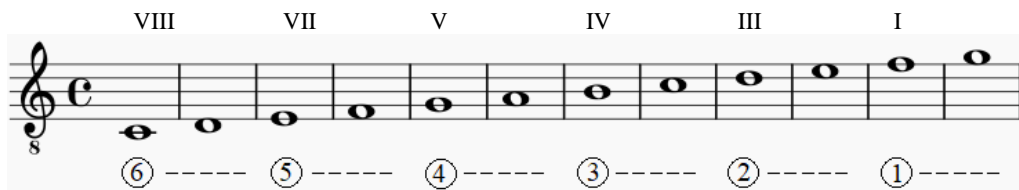


Figura n.º 46: Exercício de posições.

d) Exercício n.º4:

- O presente exercício tem o objetivo de desenvolver a fluência e compreensão das várias possibilidades digitacionais que o *fretboard* proporciona. Com base numa simples melodia, será pedido ao aluno para a tocar de várias formas, recorrendo à sua criatividade. O propósito do exercício não é direcionado para encontrar a digitação mais funcional, mas sim, fazer uso de todo o *fretboard* e das suas imensas possibilidades.



Figura n.º 47: Exemplo de melodia.

10. RESULTADOS DOS EXERCÍCIOS

10.1. Intervalos

Todos os exercícios desta categoria foram aplicados em alunos posteriores ao 2.º grau, tendo em conta que vários alunos do 1.º grau não estavam familiarizados com o conceito de intervalo ou demonstravam uma compreensão pouco definida sobre o mesmo.

O exercício n.º1 surpreendeu alguns alunos dado nunca terem sido confrontados com diagramas nas suas aulas. Assim, no primeiro contacto, a maioria dos alunos necessitou de uma breve explicação do seu funcionamento, no entanto, após a sua apresentação, o exercício revelou-se de simples execução. Os enganos mais comuns ocorriam ao aplicar intervalos que coincidiam sobre a 3.ª e 2.ª corda, sendo necessário lembrar o aluno que a afinação entre ambas as cordas é diferente das restantes por meio-tom. Estas pequenas indicações, juntamente com algumas repetições do exercício, favoreceram uma melhor perceção do impacto da afinação da guitarra, como também uma mais adequada compreensão visual do *fretboard*. O exercício seguinte ao basear-se na parte teórica do exercício n.º1 teve decorrências semelhantes, sendo que os melhores resultados foram conseguidos com um claro domínio do exercício anterior.

O exercício n.º3, como o exercício n.º4, tiveram resultados adversos. O fator mais relevante para esta oscilação nos resultados estava fortemente ligado à capacidade do aluno em articular o nome das notas em intervalos. Assim, foram essencialmente os alunos a partir do 3.º grau que conseguiram tirar um maior rendimento destes exercícios, destacando-se por ter sido aceites e observados positivamente como um *puzzle* guitarrístico. Com os alunos mais novos foi necessário limitar os intervalos usados, reduzindo-os apenas ao intervalo de segunda maior e de oitava perfeita. Esta redução de intervalos, apesar de ter tornado o exercício mais acessível, igualmente o transfigurou num exercício mais monótono e menos pertinente.

O exercício n.º4 apresentou resultados satisfatórios quando eram utilizados intervalos próximos em comparação ao intervalo inicial, pois quanto maior o distanciamento entre ambos, maior era a dificuldade demonstrada pelos alunos. Em alunos mais avançados, o exercício também proporcionou várias conversas sobre harmonia e como esta é aplicada à guitarra, acabando por desenvolver não só o conhecimento dos intervalos, mas também uma melhor compreensão das capacidades harmónica do instrumento.

10.2. Abordagem Horizontal

A abordagem horizontal foi, das quatro categorias dos exercícios complementares, a que apresentou a maior taxa de sucesso devido a sua simples e linear apresentação de conceitos. O exercício n.º1 demonstrou resultados muito satisfatórios em todos os alunos do Ensino Básico, conseguindo percorrer

o *fretboard* na sua totalidade e identificar progressivamente todas as notas naturais. Este exercício devido aos seus resultados, foi novamente aplicado em alunos de Iniciação, os quais conseguiram igualmente percorrer todo o *fretboard*. O facto de alunos de Iniciação conseguirem realizar este exercício sem dificuldades significativas, demonstra a importância da abordagem horizontal e como pode ser introduzida desde cedo no ensino da guitarra, desenvolvendo antecipadamente uma maior naturalidade em utilizar o *fretboard* na sua extensão horizontal.

O exercício 2, ao contrário do anterior, obteve os melhores resultados nos alunos a partir do 2.º grau, este facto prende-se principalmente nas capacidades de leitura de pauta onde alguns alunos demonstravam dificuldades. De forma a contornar essa dificuldade, foi escrito o nome das notas por cima da pauta conseguindo assim identificar as notas facilmente. Para os alunos posteriores ao 1.º grau, as maiores dificuldades surgiam quando eram usadas uma grande quantidade de notas ou saltos amplos no registo. Uma estratégia que se revelou valiosa consistiu em lembrar os alunos, antes de começar o exercício, que apenas as notas Si - Dó e Mi - Fá se encontravam separadas por meio-tom enquanto todas as restantes eram separadas por um tom.

O exercício seguinte obteve novamente um grande sucesso, sendo a adaptabilidade do exercício uma das razões principais para tal êxito, mas também pelo facto de incluir improvisação, algo com que apenas uma pequena minoria de alunos tinha tido contacto. Este exercício proporcionou um bom ambiente na sala de aula, sendo pedido pelos próprios alunos a sua repetição em aulas seguintes. Todavia, torna-se necessário referir que este exercício teve a melhor rendibilidade em alunos posteriores ao 2.º grau, estando estes mais seguros e conscientes da pulsação e ritmo, sendo estes fatores o que trazia algumas dificuldades aos alunos mais novos, nomeadamente o ouvir do acompanhamento.

O exercício n.º4, ao exigir um conhecimento prévio da localização das notas e ao basear-se num processo puramente mental, requeria um tempo considerável para ser resolvido. Assim, não é recomendável para alunos que não dominem os exercícios anteriores, porém, uma introdução eficaz ao exercício foi ao utilizar um conjunto de números reduzido, baseando-os em notas com quais os alunos já apresentavam alguma segurança e, ocasionalmente, escrevendo-os de forma consecutiva, facilitando desta forma a sua execução.

10.3. Abordagem Vertical

Os exercícios com base na abordagem vertical, sobressaíram pelo facto de se direcionarem adequadamente para alunos mais avançados ou que tenham uma experiência prévia de tocar em posições posteriores à I.ª. O primeiro exercício focou-se no impacto da afinação entre a 2.ª e 3.ª corda e foi realizado por todos os graus, porém, é recomendável que alunos sem uma percepção definida do impacto da mesma, desenvolvam este conceito primeiro nos diagramas e só depois no instrumento. Uma ajuda relevante para a compreensão prática do exercício constatou-se em alunos que dominavam o acorde de

Mi maior, Lá maior e Ré maior⁴, estando estes acordes memorizados, observavam mais claramente as diferentes digitações resultantes do efeito da afinação entre a 2.^a e 3.^a corda.

O exercício n.º2 encontra-se dividido em duas variantes, sendo novamente desejável a compreensão da primeira antes de prosseguir para a seguinte. A primeira variante foi realizada por todos os graus com simplicidade, sendo apenas necessárias algumas repetições para executar o exercício corretamente. A segunda variante, por ser necessário localizar a nota mentalmente no *fretboard* para seguidamente a associar ao respetivo dedo e determinar a posição, foi possível na sua maioria por alunos mais avançados. No entanto, ambas as variantes demonstraram uma melhoria significativa na compreensão do conceito de posição. Uma alternativa adaptável para os alunos menos experientes passou por limitar as posições utilizadas, recorrendo principalmente à I.^a, II.^a e III.^a. Esta adaptação acabou por dar origem a um novo exercício que se focava no reconhecimento de notas nestas posições. Assim, era pedido ao aluno para localizar e tocar uma nota específica juntamente com as suas oitavas dentro da posição escolhida. O exercício enquadrava-se bastante bem como exercício de aquecimento no início das aulas, ajudando a relembrar e memorizar a localização das notas por posição.

O exercício n.º3 teve que ser inicialmente simplificado, começando com apenas duas cordas adjacentes e, conforme o desenvolvimento do aluno, adicionadas as restantes posteriormente. Este exercício teve melhores resultados a partir do 3.º grau, ajudando-os a realizar as similaridades de transpor melodias por várias posições. Os enganos mais comuns ocorriam novamente ao serem abrangidas a 3.^a e 2.^a corda. Similarmente ao exercício n.º3 da abordagem horizontal, foi um exercício muito bem aceite pelos alunos e com resultados bastante idênticos, porém, a diferença mais evidente foi o facto do primeiro contacto se ter tornado tecnicamente mais acessível para alunos mais novos, pois não requeria mudanças de posição.

10.4. Conhecimento Geral

Os primeiros dois exercícios desta categoria obtiveram resultados bastantes semelhantes ao basearem-se no reconhecimento e localização de notas. Ambos se revelaram eficazes em todos os graus e foram bem aceites, baseando-se novamente de exercícios escritos e assim trazendo diversidade para as aulas. O primeiro exercício, em comparação ao segundo, requeria mais tempo para ser resolvido e a maior dificuldade residia em encontrar uma segunda localização para a nota pedida. Esta dificuldade foi evidenciada principalmente por alunos do 1.º e 2.º grau, dado que estes tinham habitualmente apenas conhecimento de uma localização, porém, esta realidade era também demonstrada por vários alunos posteriores a esses graus. Para alunos que demonstravam maiores dificuldades, foi permitido usarem a guitarra de forma a facilitar o processo de localização.

O segundo exercício, foi executado com sucesso por todos os alunos. Os poucos erros resultavam no engano de oitavas, ou seja, reconheciam a nota pedida, mas colocavam-na numa oitava incorreta na

⁴ Acordes demonstrados na secção 4.3.

pauta, no entanto foram apenas casos esporádicos e resultaram maioritariamente de distração. Curiosamente, neste exercício, foi possível observar vários alunos a recorrer à abordagem horizontal, começando o raciocínio a partir de notas próximas que já conheciam e localizando eficazmente todas as notas restantes.

O exercício n.º3 foi o exercício que teve os resultados menos proveitosos, este facto reside principalmente por ser um exercício de leitura que incluía várias posições, requerendo imenso tempo para se conseguir executar e quando não executado fluidamente, não resultava na compreensão do conceito principal. Assim, o exercício tornou-se mais eficaz ao ser executado por mim, acompanhando-o com uma explicação para ajudar os alunos a compreender que o registo da guitarra está baseado numa linha diagonal imaginária que começa na pestana junto à 6.^a corda solta e termina no último traste da 1.^a corda.

O último exercício assumiu um papel de compêndio de toda a informação adquirida. Como o exercício se baseava na criatividade do aluno, os resultados foram bastante diversificados, no entanto, apresentavam-se mais elaborados conforme o nível do aluno, sendo que, os alunos mais avançados utilizavam uma área maior do *fretboard* para tocar a melodia pedida. Duas medidas que beneficiaram o exercício consistiram em incentivar os alunos a utilizar uma digitação pouco funcional e incomum, o que resultava em vários momentos cómicos e exercitava as áreas menos comuns do *fretboard*, a outra medida consistiu em pedir ao aluno para descrever o raciocínio em voz alta, podendo assim ajudar com ideias e sugestões.

CONCLUSÃO

Esta investigação teve como objetivo perceber as várias abordagens, problemáticas e lacunas na introdução e assimilação do *fretboard*. Com base numa vasta análise de métodos, livros e artigos relacionados com o tema, foi conseguida uma perceção bastante detalhada do funcionamento, desenvolvimento histórico e da lógica inerente do *fretboard*, permitindo dar resposta a um variado leque de questões relacionadas com o mesmo. Após o processamento da informação, foi possível detetar um conjunto de fatores fulcrais que requerem uma especial atenção por parte dos docentes. Estes incluem uma abordagem da afinação mais consciente, com particular atenção ao impacto da afinação entre a 3.^a e 2.^a corda. É fundamental abranger a organização dos espaços juntamente com o funcionamento dos tons, meios-tons e sequências de notas, sendo estas três características a base para a compreensão de todo o *fretboard*. Um aspeto importante a ser alterado na prática docente é a redução da ênfase dada a padrões pré-determinados. Estes baseiam-se na memorização de sequências de dedos e movimentos físicos que ao serem sobrevalorizados, contribuem para que o aluno deixe de pensar em notas e aplique um pensamento baseado em padrões. A sobrevalorização da I.^a posição traz outro conjunto de dificuldades não desejadas, sendo necessário introduzir a abordagem horizontal mais cedo na aprendizagem do aluno, desenvolvendo desta forma uma maior naturalidade em utilizar e explorar o *fretboard* no seu sentido horizontal. Será também benéfico criar o hábito de utilizar pontos de referência, sendo estes uma ajuda valiosa para a rápida localização e organização do *fretboard*, ao não existir outro tipo de separações evidentes na guitarra. Por último, deve existir um maior cuidado na seleção de repertório, favorecendo um desenvolvimento mais equilibrado entre as capacidades relacionadas com a leitura musical e as capacidades técnicas do aluno.

Após a análise dos Métodos selecionados, foi verificada uma série de semelhanças recorrentes para a apresentação do *fretboard*. Todos iniciam com a introdução da I.^a posição, tornando-se este o foco primário de todos os Métodos. Porém, existem algumas variantes para a sua apresentação. Muro opta por apresentar as notas de forma linear, iniciando com a apresentação da 1.^a corda juntamente com as suas notas naturais até gradualmente chegar à 6.^a corda. Kleynjans, por outro lado, introduz primeiro as cordas soltas e posteriormente as notas pisadas abrangidas pela I.^a posição, diferenciando-se ao introduzir as alterações antes de terminar a apresentação das notas naturais. Parkening e Duncan preferem fazer a junção de ambas as possibilidades, introduzindo inicialmente as cordas soltas, mas recapitulando-as ao apresentar as notas naturais por corda. Os Métodos oitocentistas caracterizam-se por uma abordagem menos detalhada, partindo do princípio que o aluno já possui alguns conhecimentos musicais e instrumentais. Assim, uma vez que a I.^a posição esteja completamente apresentada, surge a maior e mais importante diferença na apresentação desta problemática, podendo esta ser dividida em duas vias de introdução distintas. A abordagem horizontal baseada na apresentação do *fretboard* por corda, demonstrada por Sor e Parkening, e a abordagem vertical baseada na apresentação por posições,

utilizada por Muro, Carcassi e Duncan. O Método de iniciação de Kleynjans, ao não explorar o *fretboard* para além da I.^a posição, não pode ser diretamente caracterizado. Os Métodos baseados na abordagem horizontal têm a particularidade de apresentar novamente as notas naturais e apenas posteriormente as alterações enquanto a abordagem vertical, ao abordar o *fretboard* por posições, introduz diretamente as alterações correspondentes à tonalidade da posição. No entanto, partilham características comuns ao utilizarem notas longas em cordas soltas para simplificar o primeiro contacto com as mudanças de posição. Outro ponto de grande relevo, onde todos os Métodos se assemelham, é a utilização de peças, estudos e exercícios para desenvolver e aprofundar as notas recentemente aprendidas. Assim, sempre que é introduzida informação nova, vem devidamente acompanhada por um conjunto de material didático, trabalhando especificamente a matéria em questão. Esta abordagem demonstra que a metodologia se baseia na assimilação de notas por repetição e memorização, fazendo uso das peças para repetir o material recentemente aprendido de forma a criar uma ligação mental e física entre as notas, a sua localização e a partitura. Contudo, uma vasta maioria dos métodos não fornece ferramentas adicionais para criar uma ligação mais completa entre partitura e o *fretboard*, sendo benigno para esta problemática uma maior inclusão de exercícios cognitivos nos métodos. Ao existirem inúmeros estudos que comprovam que a assimilação é fundamentalmente um processo mental, não se justifica a utilização tão reduzida dos mesmos.

É preciso mencionar também que existe um grande número de métodos baseados na abordagem vertical, tendo este conceito dominado a literatura pedagógica da guitarra. Enquanto o conceito de abordagem vertical se encontra enraizado no ensino do instrumento, a aplicação da abordagem horizontal é extremamente reduzida, deixando uma lacuna inegável nos métodos pedagógicos. Adicionalmente, a abordagem horizontal permite dar uma resposta muito eficaz às problemáticas resultantes das características do *fretboard*. Assim, ao não existir um maior foco neste tipo de abordagem — tanto nos métodos como na tradição guitarrística — é excluída uma parte crucial e necessária para uma compreensão e familiarização adequada com o *fretboard*.

BIBLIOGRAFIA

- Aguado, D. (1843). *Nuevo método para guitarra*. Madrid: Benito Campo.
- Andrade, K. (1996). *Single String scale technique and the classic Guitar*. Masters's Theses. San José State University.
- Aldwell, E., Schachter, C. (1978). *Harmony and Voice Leading*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Arôxa, R. (2013). Leitura à primeira vista no ensino e aprendizagem do violão clássico. *Revista Vórtex*, 2, 110-130.
- Azabagic, D. (2003). *On Competition: Dealing with performance stress*. Pacific: Mel Bay Publications, Inc.
- Balisteri, D. (1995). *Intuition and fretboard intimacy: approaching improvisation on the guitar*. Masters's Theses. San José State University.
- Bauman, S. (2012). *The importance of self-esteem in learning and behavior in children with expetionalities and the role of magic tricks may play in improving self-esteem and in motivating learning*. University of Central Florida.
- Benward, B. (1997). *Music in Theory and Practice*. Pennsylvania: Mcgraw Hill College.
- Bruce, T., Barlow D. (1990). *Handbook of Social and Evaluation Anxiety*. Boston: Leitenberg H.
- Caluda, G. (1985) *The Development of a Method for Teaching Fundamentals of Guitar to College Students in Music Education and Music Therapy Curricula*. LSU Historical Dissertations and Theses. Louisiana State University.
- Carcassi, M. (1946). *Carcassi classical guitar method*. (C. Fischer, Trad.) USA: Carl Fischer, Inc.
- Carulli, F. (1810). *Metodo completo per chitarra*. Milano: F. Lucca.
- Chaud, C., Riforgiate, T. (2010) *The Influence of Music on the Development of Children*. California Polytechnic State University.
- Conservatório Regional de Évora – Eborae Mvsica. (2018). Plano de atividades. Évora.
- Conservatório Regional de Évora – Eborae Mvsica. (2018). Programa da disciplina instrumento: guitarra. Évora.
- Conservatório Regional de Évora – Eborae Mvsica. (2018). Projeto educativo - revisão 2017/2020. Évora.
- Conservatório Regional de Évora – Eborae Mvsica. (2018). Regulamento interno: revisão 2017/2018. Évora.
- Dolezal, S. (2003). How nine third-grade teachers motivate student academic engagement. *The Elementary School Journal*, 103, 239–267.
- Dougherty, J. (2002). *Classroom management and the middle school philosophy*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

- Duncan, C. (1996). *Modern approach to classical guitar, book 1*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Duncan, C. (1996). *Modern approach to classical guitar, book 2*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Duncan, C. (1997). *Modern approach to classical guitar, book 3*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Elmer, C. (2009). *Replacing Patterns: Towards A Revision Of Guitar Fretboard Pedagogy*. Master's Theses. University of Adelaide.
- Franks, D., Marolla, J. (1976). Efficacious action and social approval as interacting dimensions of self-esteem: A tentative formulation through construct validation. *Sociometry*, 39, 324–341.
- Gallardo, G. (2011). *Alternatives in Guitar Notation: Towards a Practical Implementation of Clef and Score Reading on the Guitar*. Doctor Theses. Florida State University.
- Glise, A. (1997). *Classical Guitar Pedagogy: A Handbook for Teachers*. Pacific: Mel Bay Publications, Inc.
- Goodrick, M. (1987). *The advance guitarist: Applying guitar concepts and techniques*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Gordon, E. (2011). *Roots of Music learning Theory and Audiation*. University of South Carolina.
- Hale, J. (2012). *Unlocking the Guitar Fretboard: An Intervallic Approach Towards Melodic Improvisation*. Doctor Theses. University of Miami.
- Iznaola, R. (2000). *On Practicing: A manual for students of guitar performance*. Pacific: Mel Bay Publications, Inc.
- Kenny, D., Osborne, M. (2006) Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*. 2, 103-112.
- Kleynjans, F. (2001). *Mes débuts à la guitare*. Paris: Editions Henry Lemoine.
- Koyama, M. (1975). *Guitar method for children*. Japan: Zen-On Music Co.
- Leavitt, W. (n.d). *A Modern Method For Guitar, vol.1,2,3*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Lehmann, A., Sloboda, J., Woody, R. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Oxford: Oxford University Press.
- Madsen, C., Yarbrough, C. (1985). *Competency Based Music Education*. Raleigh: Contemporary Pub. Co.
- Maehr, M. (1984). Meaning and Motivation: Toward a Theory of Personal Investment. *Psychology*, 4, 115-144.
- McFadden, J. (2010). *Fretboard Harmony for University Study: Method and Historical Context*. Doctor Theses. University of Toronto.

- McPherson, G. (2008). The role of parents in children's musical development. *Society for Education, Music and Psychology Research*, 1-20.
- Muro, A. (1996). *Basic pieces*. Columbus, Ohio: Guitar Heritage Inc.
- Sagreras, J. (1996). *Guitar Lesson Books 1-3*. Haidelberg: Chantarelle.
- Serna, D. (2008). *Fretboard Theory*. Toledo: Desi Serna.
- Smith, K., Waller, A. (1997). *New paradigms for college teaching*. Minnesota: Interaction.
- Parkening, C. (1999) *The Christopher Parkening Guitar Method*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Parkening, C. (1997) *The Christopher Parkening Guitar Method, Vol 2*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- Pintrich, P., Schunk, D. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Provost, R. (1997). *Rethinking guitar pedagogy*. USA: Richard Provost.
- Pujol, E. (1976). *Metodo Razionale Per Chitarra*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shearer, A (1990). *Learning the Classical Guitar Part 2: Reading and Memorizing Music*. Pacific: Mel Bay Publications, Inc.
- Shunk, D., Meece, J. (2005). Self-Efficacy Development in Adolescence. *n.d.* 71-96.
- Sor, F. (1832). *Sor's Method for the spanish guitar*. (A. Merrick, Trad.) London: R. Cocks & Co.
- Tennant, S. (1995). *Pumping nylon: the classical guitarist's technique handbook*. USA: Alfred Publishing Co. Inc.
- Urantowka, E. (2017). *A Study of Interval Fingerings on Guitar Fretboard*. Estonian Academy of Music and Theatre Department of Contemporary Improvisation.
- Zaworski, D. (2016). *If 6 was 1: Pedagogical Approaches to Teaching Single-String Guitar Playing*. Kungl. Musikhögskolan.
- Zdzinski, S. (2013). The Underlying Structure of Parental Involvement – Home Environment in Music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 198.

ANEXO A

As tabelas seguintes mostram os objetivos gerais e específicos de cada nível segundo o regulamento do CREV. (2018)

Objetivos Gerais de 1.º e 2.º Grau	a) Consolidar competências nos domínios do tato, sentido rítmico, fraseado, dinâmica, agógica, memorização, da música de conjunto e audição interior;
	b) Consolidar a capacidade de coordenação motora para uma correta aprendizagem da técnica e postura do instrumento;
	c) Continuar a desenvolver a execução correta ao nível da leitura do texto musical.

Objetivos Específicos de 1.º Grau	a) Consolidar o uso correto dos dedos no cumprimento das dedilhações;
	b) Realizar escalas maiores, menores e cromáticas, com e sem apoio, utilizando combinações de dois ou três dedos;
	c) Consolidar as técnicas de produção do som como também as técnicas de extinção dos sons e eliminação de ruídos;
	d) Compreender e realizar ornamentos variados no contexto das obras estudadas;
	e) Utilizar a técnica de <i>pizzicato</i> no contexto das obras estudadas;
	f) Conhecer e interpretar obras de compositores marcantes na história da guitarra;
	g) Desenvolver agilidade e destreza em ambas as mãos, conjugando os aspetos de tensão e relaxamento;
	h) Compreender e aplicar as noções de <i>performance</i> .

Objetivos específicos de 2.º Grau	a) Consolidar a colocação e postura corretas na execução do instrumento;
	b) Estimular o uso correto dos dedos no cumprimento das dedilhações;
	c) Utilizar com agilidade a técnica de mudança de posição;

	d) Realizar escalas maiores, menores e cromáticas com e sem apoio, utilizando alternância de <i>i,m</i> ;
	e) Desenvolver o controlo e autonomia dos dedos da mão esquerda;
	f) Conhecer e interpretar obras de compositores marcantes na história da guitarra;
	g) Desenvolver a autonomia do aluno quanto à leitura de notas e ritmos;
	h) Desenvolver a prática de <i>ligados</i> ;
	i) Utilizar novos efeitos sonoros;
	j) Desenvolver a prática de afinação do instrumento;
	k) Motivar para a necessidade de controlar não só a ação de colocar a corda em vibração mas também a extinção do som quando necessário.

Objetivos Gerais e Específicos de 3.º e 4.º Grau;

Objetivos Gerais de 3.º e 4.º Grau	a) Consolidar competências nos domínios do tato, sentido rítmico, fraseado, dinâmica, agógica, memorização, da música de conjunto e audição interior;
	b) Consolidar a capacidade de coordenação motora para uma correta aprendizagem da técnica e postura do instrumento;
	c) Continuar a desenvolver a execução correta ao nível da leitura do texto musical.

Objetivos Específicos de 3.º Grau	a) Consolidar a colocação e postura corretas na execução do instrumento;
	b) Consolidar a técnica de mudança de posição através do uso de dedos guias;
	c) Realizar escalas maiores, menores e cromáticas com e sem apoio, utilizando alternância de <i>i,m</i> ; <i>m,i</i> ; <i>m,a</i> ; ou <i>a,m</i> ;
	d) Desenvolver o controlo e autonomia dos dedos da mão esquerda;

	e) Conhecer e interpretar obras de compositores marcantes na história da guitarra;
	f) Desenvolver a prática de <i>ligados</i> ;
	g) Desenvolver a técnica de <i>arpeggio</i> , com polegar ou sequência de <i>p, i, m, a</i> ;
	h) Utilizar mudanças tímbricas;
	i) Introdução às técnicas de ornamentação;
	j) Utilizar novos efeitos sonoros;
	k) Motivar para a necessidade de controlar não só a ação de colocar a corda em vibração mas também a extinção do som.

Objetivos Específicos de 4.º Grau	a) Consolidar a colocação e postura corretas na execução do instrumento;
	b) Consolidar a técnica de mudança de posição através do uso de dedos guias;
	c) Realizar escalas maiores, menores e cromáticas com e sem apoio, utilizando alternância de <i>i,m; m,i</i> ;
	d) Desenvolver o controlo e autonomia dos dedos da mão esquerda;
	e) Conhecer e interpretar obras de compositores marcantes na história da guitarra;
	f) Desenvolver a prática de <i>ligados</i> ;
	g) Desenvolver a técnica de <i>arpeggio</i> , com polegar ou sequência de <i>p, i, m, a</i> ;
	h) Utilizar mudanças tímbricas;
	i) Melhorar a qualidade do som;
	j) Desenvolver as articulações de acordo com o estilo musical;
k) Utilizar novos efeitos sonoros;	

	<p>l) Motivar para a necessidade de controlar não só a ação de colocar a corda em vibração mas também a extinção do som.</p>
--	--

Objetivos Gerais de 5.º Grau	a) Consolidar competências nos domínios da <i>performance</i> ;
	b) Desenvolver os sentidos para interpretar com maior consciência e inteligência;
	c) Continuar a desenvolver a execução correta ao nível da leitura do texto musical.

Objetivos Específicos de 5.º Grau	Consolidar o uso correto dos dedos no cumprimento das dedilhações;
	Realizar escalas maiores, menores e cromáticas com e sem apoio utilizando combinações de dois ou três dedos (<i>i,m – i,a – m,a – i,m,a – a,m,i</i> e outros);
	Consolidar as técnicas de produção do som (ataque das cordas) como também técnicas de extinção dos sons e eliminação de ruídos;
	Dominar a leitura no instrumento até à IX.ª posição;
	Compreender e realizar ornamentos variados no contexto das obras estudadas;
	Utilizar a técnica de <i>pizzicato</i> no contexto das obras estudadas;
	Conhecer e interpretar obras de compositores marcantes na história da guitarra;
	Desenvolver agilidade e destreza em ambas as mãos, conjugando os aspetos de tensão e relaxamento;
Compreender e aplicar as noções de <i>performance</i> .	