

Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

**Relatório da prática de Ensino Supervisionada realizada no
Conservatório de Música do Porto: Desenvolvimento da
coordenação bimanual no ensino da guitarra no curso básico
de música**

Márcio Cristiano Pinto da Silva

Orientador(es) | Dejan Ivanovich

Évora 2025





Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

**Relatório da prática de Ensino Supervisionada realizada no
Conservatório de Música do Porto: Desenvolvimento da
coordenação bimanual no ensino da guitarra no curso básico
de música**

Márcio Cristiano Pinto da Silva

Orientador(es) | Dejan Ivanovich

Évora 2025





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

Presidente | Mário Marques (Universidade de Évora)

Vogais | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas (Universidade de Évora)
(Arguente)
Dejan Ivanovich (Universidade de Évora) (Orientador)

Agradecimentos

Aos meus pais e às minhas irmãs,
pelo amor incondicional que nunca me deram de surpresa.

À Ângela,
a companheira de todos os dias e de todas as horas, que, com todo o seu amor, nunca deixou
que me faltasse a força necessária para levar este trabalho avante.

Ao Biltres,
pela sua ajuda essencial, pelo alento e por me acompanhar sempre em mais uma jornada.

Ao Diogo,
pela amizade e por todo o apoio que me deu, ao longo deste processo.

Ao Professor Doutor Dejan Ivanović,
que através do inesgotável entusiasmo pela guitarra, da dedicação à docência e da constante
busca pelo conhecimento, continua a enriquecer de forma inestimável o meu percurso
académico e artístico.

Ao Professor Ricardo Cerqueira,
por me ter permitido observar de perto o seu trabalho, que dignifica verdadeiramente a
profissão de professor.

Ao Professor Nuno Cachada,
pelo papel central que representa no meu desenvolvimento enquanto músico. Procuro que a
forma como se dedicou, me desafiou e confiou em mim, desde a primeira aula de guitarra,
inspire o meu trabalho como professor.

Desenvolvimento da coordenação bimanual no ensino da guitarra no Curso Básico de Música

Resumo

A habilidade de coordenar os movimentos de ambas as mãos constitui a base da técnica de guitarra. No entanto, este processo está repleto de complexidade, sobretudo quando aliado às características da prática deste instrumento. Em particular, as primeiras fases de aprendizagem acarretam desafios pedagógicos diversos e necessitam de um cuidado especial. O presente trabalho investiga o desenvolvimento da coordenação bimanual na guitarra, focando-se no Curso Básico de Música. Pretende-se, através da observação e prática pedagógica, identificar as principais dificuldades encontradas pelos alunos durante a aprendizagem e aplicar estratégias que contribuem para a sua superação. Foi analisada literatura específica, de modo a estabelecer princípios de digitação relevantes, assim como critérios para a elaboração de exercícios adequados às dificuldades observadas. Complementarmente, foi aplicado um questionário a professores de guitarra, na procura de uma perspetiva mais ampla acerca da realidade do ensino deste tema em Portugal.

Palavras-chave: Coordenação bimanual; Técnica de guitarra; Pedagogia musical.

Development of bimanual coordination in guitar teaching at the Basic Music Level

Abstract

The ability to coordinate the movements of both hands is the basis of guitar technique; however, this process is very complex, especially when combined with the characteristics of playing this instrument. In particular, the early stages of learning pose a variety of pedagogical challenges and require special care. This study investigates the development of bimanual coordination in guitar playing, focusing on the Basic Music Level. Through observation and pedagogical practice, the aim is to identify the main difficulties encountered by students during learning and to apply strategies that contribute to overcoming these difficulties. Specific literature was analysed in order to establish relevant fingering principles, as well as criteria for the development of exercises appropriate to the difficulties observed. In addition, a questionnaire was administered to guitar teachers in order to gain a broader perspective on the reality of teaching this subject in Portugal.

Keywords: Bimanual coordination; Guitar technique; Music pedagogy.

Lista de abreviaturas e acrónimos

CB	Coordenação bimanual
CBM	Curso Básico de Música
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CMP	Conservatório de Música do Porto
Comp.	Compasso(s)
PESEVM	Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional da Música
COVID-19	Doença causada pela exposição ao vírus SARS-CoV-2

Dedos da mão esquerda:

1	dedo indicador
2	dedo médio
3	dedo anelar
4	dedo mínimo

Dedos da mão direita:

<i>p</i>	dedo polegar
<i>i</i>	dedo indicador
<i>m</i>	dedo médio
<i>a</i>	dedo anelar

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	3
I. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	3
1.1. História da Instituição.....	3
1.2. Oferta educativa.....	4
II. PRÁTICA EDUCATIVA.....	5
2.1. Classe de Guitarra.....	5
2.2. Orientador Cooperante.....	6
2.3. Programa de guitarra.....	8
2.3.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	8
2.3.2. 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	9
2.3.3. 3.º Ciclo do Ensino Básico.....	10
2.3.4. Ensino Secundário.....	12
2.4. Plano de ensino à distância.....	14
2.5. Atividades desenvolvidas.....	15
III. AULAS ASSISTIDAS.....	16
3.1. Aluno A.....	17
3.2. Aluno B.....	20
3.3. Aluno C.....	22
3.4. Aluno D.....	24
3.5. Aluno E.....	26
3.6. Aluno F.....	28
IV. AULAS LECIONADAS.....	30
4.1. Aluno A.....	31
4.2. Aluno B.....	33
4.3. Aluno C.....	35
4.4. Aluno D.....	38
4.5. Aluno E.....	40
4.6. Aluno F.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
PARTE II – INVESTIGAÇÃO.....	48
V. ESTADO DA ARTE.....	48
5.1. Coordenação bimanual: definição e relevância.....	48
5.2. Principais perspetivas de estudo.....	50
5.2.1. Processamento de informação.....	50
5.2.2. Teoria de Sistemas Dinâmicos.....	50
5.3. Complexidade das tarefas de coordenação bimanual.....	52
5.3.1. Simetria espaciotemporal e velocidade.....	52
5.4. Problemática da coordenação bimanual na guitarra.....	54
5.5. Abordagens iniciais à coordenação bimanual.....	56
VI. COMPLEXIDADE TÉCNICA E PRINCÍPIOS DE DIGITAÇÃO.....	64
6.1. Mudanças de posição longitudinal da mão esquerda.....	67
6.1.1. Diretas e indiretas.....	67
6.1.2. Através de corda solta.....	68
6.1.3. Mudanças de posição mais curtas.....	69
6.1.4. Evitar mudanças diretas e indiretas na abordagem de M. Palmer.....	69
6.1.5. Outras considerações.....	71
6.2. Combinações de mão direita.....	72
6.2.1. A alternância de dois dedos.....	72
6.2.2. Direção das combinações de três dedos.....	72
6.2.3. Passagem dos dedos da mão direita entre cordas adjacentes.....	72

6.2.4. Convergência e divergência de número.....	73
VII. SOLUÇÕES ADAPTADAS AO REPERTÓRIO.....	75
7.1. Passagem dos dedos da mão direita entre cordas.....	76
7.2. Mudanças longitudinais de mão esquerda.....	79
7.3. <i>Legato</i> e coordenação.....	82
7.4. Controlo e velocidade.....	85
VIII. COORDENAÇÃO BIMANUAL NO ENSINO DA GUITARRA EM PORTUGAL.....	86
8.1. Enquadramento e objetivos do inquérito por questionário.....	86
8.2. Caracterização dos participantes.....	87
8.3. Análise de resultados.....	88
8.3.1. A coordenação bimanual no início da aprendizagem da guitarra.....	88
8.3.2. A coordenação bimanual ao longo do Curso Básico de Música.....	92
8.4. Considerações acerca do inquérito por questionário.....	99
IX. RESULTADOS NA PESEVM.....	101
CONCLUSÃO.....	104
BIBLIOGRAFIA.....	107
APÊNDICES.....	109
APÊNDICE N.º 1: QUESTIONÁRIO DESTINADO A PROFESSORES DE GUITARRA DO CBM.....	109

Índice de Quadros

Quadro n.º 1: Repertório estudado pelo aluno A.....	19
Quadro n.º 2: Repertório estudado pelo aluno B.....	21
Quadro n.º 3: Repertório estudado pelo aluno C.....	23
Quadro n.º 4: Repertório estudado pelo aluno D.....	25
Quadro n.º 5: Repertório estudado pelo aluno E.....	27
Quadro n.º 6: Repertório estudado pelo aluno F.....	29

Índice de Gráficos

Gráfico n.º 1: Momento de introdução da mão esquerda.....	88
Gráfico n.º 2: Utilização de material didático publicado no desenvolvimento da CB.....	89
Gráfico n.º 3: Prioridades de aspetos técnicos no 1.º CEB.....	93
Gráfico n.º 4: Prioridades de aspetos técnicos no 2.º CEB.....	94
Gráfico n.º 5: Prioridades de aspetos técnicos no 3.º CEB.....	95
Gráfico n.º 6: Importância da coordenação bimanual.....	96
Gráfico n.º 7: Frequência da observação de dificuldades de CB.....	97

Índice de Figuras

Figura n.º 1: <i>Adagio</i> [comp. n.ºs 1-4] de J. K. Mertz.....	33
Figura n.º 2: <i>Das Trödel lied</i> [comp. n.ºs 1-5] de M. Langer.....	37
Figura n.º 3: <i>Lição n.º 208</i> [comp. n.ºs 1-10] de C. Süsser.....	39
Figura n.º 4: <i>Lágrima</i> [comp. n.ºs 1-2] de F. Tárrega.....	40
Figura n.º 5: <i>Sonatine op. 71 n.º 2</i> [comp. n.ºs 45-48] de M. Giuliani.....	43
Figura n.º 6: Padrões de movimento e posicionamento manual.....	52
Figura n.º 7: <i>Exercício n.º 1</i> de J. A. Muro.....	57
Figura n.º 8: <i>Dueto n.º 1</i> de C. Parkening.....	58
Figura n.º 9: <i>Exercício n.º 10</i> de F. Kleynjans.....	59
Figura n.º 10: <i>Exercício n.º 6</i> de G. Topper.....	60
Figura n.º 11: <i>Exercício n.º 7</i> de G. Topper.....	60
Figura n.º 12: <i>Exercício n.º 6</i> de J. A. Muro.....	61
Figura n.º 13: <i>Exercício n.º 30</i> de A. Shearer.....	61
Figura n.º 14: <i>Prelúdio n.º 9</i> [comp. n.ºs 1-8] de A. Shearer.....	61
Figura n.º 15: Exercício rítmico de J. A. Muro.....	62
Figura n.º 16: <i>Exercício n.º 7</i> de J. A. Muro.....	62
Figura n.º 17: <i>Exercício n.º 15</i> de T. Tisserand.....	63
Figura n.º 18: Escala de Dó Maior com digitação de A. Segovia.....	69
Figura n.º 19: Extensões na digitação de M. Palmer.....	70
Figura n.º 20: Preparação do dedo n.º 1 na digitação de M. Palmer.....	70
Figura n.º 21: Cruzamento de dedos da mão direita evitado.....	73
Figura n.º 22: Ajustes à mão direita na abordagem de M. Palmer.....	74
Figura n.º 23: Ajuste à mão esquerda na abordagem de M. Palmer.....	74
Figura n.º 24: Exercício n.º 1 (autoria de H. Käppel).....	76
Figura n.º 25: Cruzamentos de dedos da mão direita na escala de Sol Maior (opção n.º 1)....	77
Figura n.º 26: Exercício n.º 2 aplicado à escala de Sol Maior.....	77
Figura n.º 27: Passagens descendentes entre cordas na escala de Sol Maior.....	77
Figura n.º 28: Exercício n.º 3a aplicado à escala de Sol Maior.....	78
Figura n.º 29: Exercício n.º 3b aplicado à escala de Sol Maior.....	78
Figura n.º 30: Exercício n.º 4a (autoria de A. Carlevaro).....	79
Figura n.º 31: Exercício n.º 4a (autoria de A. Carlevaro) [continuação].....	80
Figura n.º 32: <i>Lágrima</i> [comp. n.ºs 1-2] de F. Tárrega.....	80
Figura n.º 33: <i>Estudo n.º 6</i> [comp. n.ºs 22-23] de L. Brouwer.....	81
Figura n.º 34: <i>Das Trödel lied</i> [comp. n.ºs 17-21] de M. Langer.....	82
Figura n.º 35: Exercício n.º 6a aplicado a <i>Das Trödel lied</i> de M. Langer.....	83
Figura n.º 36: Exercício n.º 6b aplicado a <i>Das Trödel lied</i> de M. Langer.....	83
Figura n.º 37: <i>Estudo n.º 6</i> [comp. n.ºs 1-2] de E. Pujol.....	84
Figura n.º 38: Exercício n.º 4b aplicado ao <i>Estudo n.º 6</i> de E. Pujol.....	84
Figura n.º 39: Exercício n.º 7 aplicado à <i>Lição n.º 33</i> de T. Tisserand.....	84
Figura n.º 40: Exercício n.º 8 aplicado a <i>Sonatine op. 71 n.º 2</i> [comp. n.ºs 45-48] de M. Giuliani.....	85

INTRODUÇÃO

O presente Relatório foi concebido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música (PESEVM), integrada no Mestrado em Ensino de Música, vertente de Guitarra, da Universidade de Évora, que confere habilitações profissionais para a docência na educação pré-escolar, no Ensino Básico e Secundário. Esta unidade curricular compreende uma vertente de estágio que permite aos mestrandos adquirir competências para o exercício da docência, através da investigação, da observação letiva e da prática pedagógica. A orientação interna deste projeto ficou a cargo de Professor Doutor Dejan Ivanović. A componente de estágio foi realizada no Conservatório de Música do Porto, através do acompanhamento de alunos da Classe de Guitarra do Orientador Cooperante Prof. Ricardo Cerqueira, durante o ano letivo 2019/2020. A observação e prática pedagógica centrou-se no acompanhamento de um aluno do 1.º CEB, quatro alunos dos 2.º e 3.º CEB e um aluno do Ensino Secundário. O estágio foi composto, principalmente, pela observação de aulas, incluindo também lecionação, bem como a participação e organização de atividades fora do contexto de sala de aula. O 1.º semestre de estágio teve a duração prevista de 85 horas de formação. No entanto, devido aos constrangimentos provocados pela inesperada crise de saúde pública relacionada com a COVID-19, o estágio do 2.º semestre teve a duração de 109 horas, em vez das 212 horas previstas, tendo sido interrompido entre 5 de março e 14 de maio de 2020.

O presente trabalho tem como principal foco investigar o tema da coordenação bimanual e o seu desenvolvimento no Curso Básico de Música, estando dividido em duas partes principais: Prática de Ensino Supervisionada e Investigação. A 1.ª parte dedica-se à atividade realizada no CMP, oferecendo contexto sobre a Instituição, a Classe de Guitarra e focando-se, principalmente, no contacto com um grupo restrito de alunos, particularmente, através das aulas assistidas e lecionadas. A 2.ª parte é composta pelo enquadramento teórico do tema principal, seguido de uma secção dedicada à definição de princípios de digitação particularmente relevantes para promover a coordenação bimanual eficiente, bem como a exposição e fundamentação das estratégias pedagógicas aplicadas e os resultados obtidos. Inclui-se, adicionalmente, um questionário dirigido a professores de guitarra do Curso Básico de Música, cujo objetivo é oferecer uma visão mais abrangente da realidade do ensino em Portugal relativamente a este tema.

Este Relatório caracteriza-se como um estudo de caso com uma natureza qualitativa predominante, integrando, também, de forma complementar, elementos quantitativos. Assume

uma postura descritiva e interpretativa em relação à realidade observada procurando compreendê-la de forma aprofundada, mas acrescentando, também, uma dimensão de intervenção. A recolha de dados foi realizada, essencialmente, através da observação direta, durante o estágio, havendo ainda lugar à aplicação de estratégias pedagógicas fundamentadas na literatura. Complementarmente, o inquérito por questionário, dirigido a professores de guitarra em Portugal, possibilitou a comparação da realidade do mesmo com práticas e perceções no panorama nacional. Apesar de não permitir a generalização de resultados, o estudo possui contributos formativos e pedagógicos, principalmente na análise das dificuldades de coordenação bimanual identificadas e na experimentação de estratégias pedagógicas em contexto real de ensino, oferecendo uma perspetiva complementar às investigações já existentes nesta matéria. Para além da componente empírica, o valor teórico e pedagógico é reforçado pela exploração do tema e pela proposta de sistematização de princípios de digitação orientados para a coordenação bimanual, assentes na literatura especializada.

PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

I. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

1.1. História da Instituição

Decorrente da necessidade de criação de uma instituição pública destinada ao ensino da Música na cidade do Porto, após algumas tentativas falhadas propostas por outros interessados, surge uma proposta consistente elaborada pelo pianista e diretor de orquestra Raimundo de Macedo. Resultante deste esforço, a Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto é incumbida de estudar a organização de um conservatório de música na cidade. Este estudo culminou na aprovação da sua criação pelo Senado da Câmara Municipal a 1 de junho de 1917. O Conservatório de Música do Porto foi, então, oficialmente inaugurado a 9 de dezembro de 1917 no n.º 87 da Travessa do Carregal, ficando aí instalado até ao dia 13 de março de 1975.

No primeiro ano letivo de funcionamento do Conservatório (1917/1918), os 339 alunos matriculados foram distribuídos pelos cursos de Piano, Canto, Violino e Viola, Violoncelo, Instrumentos de Sopro e Composição. Após abril de 1974, o Conservatório foi transferido para o palacete municipal, outrora pertencente à família Pinto Leite (Rua da Maternidade n.º 13), onde usufruía de um espaço maior e com maior possibilidade de satisfazer a procura de formação artística. A tendência crescente da já referida procura de formação artística continuou a fazer-se sentir até aos tempos mais recentes, pelo que as necessidades de instalações com maior capacidade e de condições de adaptabilidade para abranger diferentes regimes de frequência levaram à mudança das instalações do Conservatório para a área oeste da atual Escola Secundária Rodrigues de Freitas, na Praça Pedro Nunes, desde 15 de setembro de 2008. Esta mudança foi fulcral na execução do projeto educativo do Conservatório, sendo de destacar a oferta do regime de frequência de ensino integrado.

Atualmente, o Conservatório de Música do Porto é uma das escolas públicas que constitui o setor do Ensino Artístico Especializado da Música (EAEM), específico do sistema educativo português (Conservatório de Música do Porto, 2024).

1.2. Oferta educativa

Durante o ano letivo 2019/2020, estiveram em funcionamento no CMP sete cursos de música, sendo operados em regime integrado, articulado ou supletivo, à exceção do Curso de Iniciação e dos Cursos Livres:

- a) Curso de Iniciação/1.º CEB (regimes Integrado e Supletivo);
- b) Curso Básico de Música/2.º e 3.º CEB;
- c) Curso Básico de Canto Gregoriano/2.º e 3.º CEB;
- d) Curso Secundário de Música (variantes de Instrumento, Formação Musical e Composição);
- e) Curso Secundário de Canto;
- f) Curso Secundário de Música/Canto *Jazz* (variantes de Instrumento, Formação Musical e Composição);
- g) Cursos Livres.

À exceção dos cursos de *jazz*, nestes cursos são ministrados os seguintes instrumentos:

- a) Cordas dedilhadas: Bandolim, Guitarra, Guitarra Portuguesa e Harpa;
- b) Cordas friccionadas: Contrabaixo, Violino, Violoncelo e Viola d'Arco;
- c) Teclas: Acordeão, Cravo, Órgão e Piano;
- d) Sopros de Madeira: Clarinete, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Oboé e Saxofone;
- e) Sopros de Metal: Trombone, Trompa, Trompete e Tuba;
- f) Percussão: Instrumentos de Pele e de Lâminas.

II. PRÁTICA EDUCATIVA

2.1. Classe de Guitarra

No ano letivo de 2019/2020, a classe de guitarra do CMP foi orientada pelos docentes João Machado, Mário Carreira, Paulo Peres, Ricardo Cerqueira e Tiago Cassola.

A Classe do prof. Ricardo Cerqueira, o Professor Cooperante, na qual se inseriu a Prática de Ensino Supervisionada, foi constituída por 13 alunos de guitarra:

1. Dois alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico;
2. Cinco alunos do 2.º CEB;
3. Cinco alunos do 3.º CEB;
4. Um aluno do Ensino Secundário.

2.2. Orientador Cooperante

Ricardo Cerqueira iniciou os seus estudos musicais com cinco anos de idade, no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Aos nove anos de idade, começa a estudar guitarra com o prof. Carlos Meireles, prosseguindo sob a sua orientação até à conclusão do Curso Secundário. Realizou a Licenciatura em Guitarra na Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo do Porto, onde frequentou aulas de guitarra e música de câmara dos professores José Pina, Artur Caldeira, Hugo Sanches e Ana Mafalda Castro. Foi distinguido com o Prémio da Fundação Engenheiro António de Almeida por concluir a licenciatura em guitarra com a mais elevada classificação. Em 2004, conhece Ricardo Gallén e começa a ser orientado pelo próprio na *Escuela Luthier d'Arts Musicals* em Barcelona. Em 2005, ingressa no 1.º Mestrado em *Guitarra e Interpretação Musical* na Universidade da Extremadura em Cáceres, onde é orientado pelo mesmo professor como docente principal, Pilar Montoya (música e dança renascentista), Juan Carlos Rivera (música do renascimento e do barroco), Jacinto Sánchez (história da guitarra) e Julio Gimeno (história da guitarra) entre outros. Obteve elevada classificação no exame final às disciplinas de Estilo e Interpretação e de Baixo Contínuo. Participou, também, em masterclasses com grandes mestres como Betho Davezac, Alberto Ponce, Juan Carlos Rivera, José Pina, Paulo Vaz de Carvalho, Aldo Rodríguez, Margarita Escarpa, Carles Trepát, Carlo Marchione, Marco Socías, Alex Garrobé, Dejan Ivanović, Joaquín Clerch e Leo Brouwer.

Como professor de guitarra e de música de câmara lecionou em várias escolas do Ensino Especializado da Música e do Ensino Superior Universitário, destacando-se o Conservatório de Música do Porto e, atualmente, a Escola Artística do Conservatório Calouste Gulbenkian de Braga. Na sua atividade pedagógica, inclui-se, também, o envolvimento na organização e dinamização de vários eventos, nomeadamente os *Ciclos de Guitarra de Guimarães* e *Festival de Guitarra de Braga*. É convidado para a realização de *workshops* temáticos em várias escolas do país bem como para integrar júris de concursos nacionais e internacionais de guitarra.

Gravou as obras premiadas das duas edições do Concurso de Composição Hispano-Luso para Guitarra Clássica *Cidade de Badajoz*, em colaboração com o guitarrista português Júlio Guerreiro (Lisboa) e com o guitarrista espanhol Eduardo Inestal (Salamanca/Düsseldorf), tendo realizado concertos de apresentação do CD em Portugal e Espanha. Apresenta-se regularmente em público, a solo ou integrado em diversos grupos de câmara e orquestrais, tendo tocado em Portugal, Espanha e França, nomeadamente sob a

direção dos maestros Leo Brouwer, Piero Bellugi ou Charles Roussin, em duo com a soprano Maria João Matos, em duos com os guitarristas Vincent Maurice, Vítor Gandarela e Mário Carreira ou como concertino da Orquestra de Cordas Dedilhadas do Minho.

Usa desde 2006 guitarras do luthier hispano-argentino Arnoldo Garcia e desde 2019, também uma guitarra do *luthier* polaco Rafal Turkowiak.

Apaixonado pela música, pela vida e pela educação envolve-se em ativismos cívicos, políticos e sindicais, com o empenho de quem acredita, convictamente, num futuro mais humanista.

2.3. Programa de guitarra

A organização e prática pedagógica do curso de guitarra no CMP baseia-se no documento institucional *Guitarra: competências, conteúdos mínimos, provas de avaliação finais/globais* (CMP, 2019). Este é um documento descritivo das competências que devem ser desenvolvidas pelos alunos consoante o seu nível de ensino, os conteúdos mínimos a abordar, bem como o formato das avaliações. De forma a clarificar sobretudo a progressão esperada ao longo do percurso formativo dos alunos, foi realizada uma reorganização da informação que representa o perfil esperado do aluno no final de cada ciclo de ensino.

2.3.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, salienta-se a importância dada ao desenvolvimento do interesse pela música e pela guitarra. Embora o 1.º CEB assinala o início da escolaridade obrigatória, este não coincide necessariamente com o começo da aprendizagem musical. Os alunos podem iniciar o estudo em diferentes anos de escolaridade, o que leva a que duração deste ciclo varie entre um e quatro anos, sendo ainda frequente que diversos alunos iniciem a aprendizagem no 2.º CEB. Considerando o contexto da iniciação à guitarra, o docente é alertado para a necessidade de uma abordagem especialmente personalizada ao percurso de cada aluno, nomeadamente em relação ao ano no qual inicia a aprendizagem, assim como às suas características psicomotoras. Note-se que a abordagem inicial ao instrumento é feita através da utilização única da mão direita. As competências a desenvolver (CMP, 2019) neste ciclo de ensino são essencialmente as seguintes:

a) Postura:

- i. Desenvolvimento de uma postura correta, evitando práticas prejudiciais;
- ii. Colocação correta das mãos.

b) Técnica e interpretação:

- i. Pulsação alternada dos dedos indicador e médio com apoio;
- ii. Pulsação simples do polegar;
- iii. Pulsação intercalada e simultânea do polegar com outros dedos;
- iv. Arpejos de três notas;
- v. Acordes de três sons;
- vi. Noção de posição da mão esquerda abrangendo quatro trastes;

- vii. Desenvolvimento do sentido rítmico e da musicalidade;
- viii. Segurança técnica da mão direita e clareza sonora.

c) Compreensão e autonomia:

- i. Introdução à notação musical;
- ii. Desenvolvimento da memória musical;
- iii. Conhecimento da extensão da guitarra até ao quinto traste.

Para o desenvolvimento destas competências são previstos os conteúdos descritos abaixo:

a) Exercícios:

- i. Exercícios de cordas soltas;
- ii. Escalas de uma e duas oitavas.

b) Repertório:

- i. Melodias com a utilização das três cordas mais agudas;
- ii. Estudos e peças breves.

2.3.2. 2.º Ciclo do Ensino Básico

As competências relativas ao 2.º CEB são, na sua maioria, uma continuação do trabalho desenvolvido no ciclo anterior, através do aprofundamento das técnicas já introduzidas. No entanto, é introduzida a técnica de *ligados* e aumenta o foco sobre elementos como a velocidade e os hábitos de estudo. Neste ciclo, é mencionada a capacidade de coordenação de ambas as mãos. As competências a desenvolver (CMP, 2019) são, então, as seguintes:

a) Postura:

- i. Postura corporal e instrumental corretas, evitando práticas prejudiciais;
- ii. Colocação correta das mãos sobre a guitarra.

b) Técnica e interpretação:

- i. Capacidade de coordenar ambas as mãos;
- ii. Pulsação com e sem apoio;
- iii. Execução de arpejos de quatro sons;

- iv. Execução de acordes de quatro sons;
- v. Execução de *ligados* simples;
- vi. Desenvolvimento gradual da velocidade e regularidade da pulsação.

c) Compreensão, autonomia e estudo:

- i. Compreensão progressiva do ritmo e métrica musical;
- ii. Conhecimento da extensão da guitarra até ao sétimo traste;
- iii. Desenvolvimento gradual da leitura musical no instrumento;
- iv. Capacidade de concentração e autonomia para o estudo individual;
- v. Memorização de repertório;
- vi. Uso do metrónomo no estudo diário para o desenvolvimento de velocidade e regularidade de pulsação.

Para o desenvolvimento destas competências, são previstos os conteúdos descritos abaixo:

a) Exercícios técnicos:

- i. Escalas maiores e relativas menores de duas oitavas.

b) Repertório:

- i. Estudos ou peças de diferentes estilos que incluam os aspetos técnicos já referidos;
- ii. Estudos ou peças em textura de melodia acompanhada.

2.3.3. 3.º Ciclo do Ensino Básico

O principal ponto a destacar nas competências esperadas para o 3.º CEB, é que estas promovem uma prática instrumental mais expressiva, dando maior ênfase ao desenvolvimento de diversos elementos, *e.g.*, dinâmica, timbre, articulação e *vibrato*. Para além disso, espera-se obviamente um desenvolvimento cada vez mais completo de todas as competências que envolvem a prática de guitarra (CMP, 2019), como se pode verificar na lista abaixo:

a) Postura:

- i. Postura corporal e instrumental correta.

b) Técnica e interpretação:

- i. Pulsação com e sem apoio.
- ii. Arpejos de quatro notas;
- iii. Acordes de quatro notas;
- iv. *Ligados* simples;
- v. *Barré* parciais e completas;
- vi. Harmónicos;
- vii. Domínio criterioso da dinâmica, do timbre, da articulação e do fraseado;
- viii. Uso do *vibrato* como recurso expressivo;
- ix. Desenvolvimento gradual de velocidade e regularidade de pulsação;
- x. Compreensão e interpretação das diferentes formas musicais, estilos e tipos de carácter do repertório abordado;
- xii. Uso criterioso das pulsações com e sem apoio;
- xiii. Desenvolvimento da capacidade performativa em palco.

c) Compreensão, autonomia e estudo:

- i. Concentração e autonomia para o estudo individual;
- ii. Memorização de repertório;
- iii. Autonomia no cuidado das unhas;
- iv. Desenvolvimento do ouvido crítico;
- v. Uso do metrónomo para o desenvolvimento de velocidade e regularidade de pulsação;
- vi. Autonomia na afinação da guitarra;
- vii. Domínio da escala da guitarra em toda a sua extensão;
- viii. Compreensão lógica da dedilhação ao serviço do discurso musical;
- ix. Domínio do ritmo e métrica musical;
- x. Desenvolvimento da leitura musical no âmbito do instrumento;
- xi. Reconhecimento dos elementos da partitura indicativos da expressão musical.

Para o desenvolvimento destas competências, são previstos os conteúdos descritos abaixo:

a) Exercícios:

- i. Escalas maiores, menores e cromáticas de três oitavas.

b) Repertório:

- i. Estudos do Classicismo, Romantismo e Século XX;
- ii. Obras do Renascimento, Barroco, Classicismo, Romantismo, Séc. XX e Séc. XXI;
- iii. Estudo ou obra de um compositor português.

2.3.4. Ensino Secundário

Esta fase do ensino representa, principalmente, a consolidação de todas as habilidades anteriores, com um foco muito vincado na capacidade de aplicar os conhecimentos adquiridos de forma independente e criteriosa. Verifica-se, então, a lista de competências abaixo (CMP, 2019):

a) Postura:

- i. Postura corporal e instrumental correta.

b) Técnica e interpretação:

- i. Solidez técnica e musical no instrumento;
- ii. Domínio seguro e criterioso da dinâmica, do timbre, da articulação (*legato* e *staccato*), da pulsação, do fraseado e do *pizzicato*;
- iii. Compreensão e demonstração de lógica na dedilhação ao serviço do discurso musical;
- iv. Uso criterioso do *vibrato* como recurso expressivo;
- v. Compreensão e interpretação das diferentes formas musicais, estilos e tipos de carácter do repertório abordado;
- vi. Domínio da harmonia funcional na guitarra;
- vii. Capacidade de improvisação elementar em vários estilos;
- viii. Demonstração de atitude performativa em palco.

c) Compreensão, autonomia e estudo:

- i. Autonomia no estudo e na interpretação musical;
- ii. Memorização de repertório;
- iii. Noções básicas de ornamentação;
- iv. Sentido crítico na interpretação musical;
- v. Criatividade e desenvolvimento de personalidade artística;
- vi. Conhecimento do repertório e da literatura essencial da guitarra.

Para o desenvolvimento destas competências, são previstos os conteúdos descritos abaixo:

a) Exercícios:

- i. Escalas de duas oitavas em terceiras;
- ii. Escalas de duas oitavas em sextas.

b) Repertório:

- i. Estudos do Classicismo, do Romantismo, do Século XX e do Século XXI;
- ii. Estudos de trémolo;
- iii. Estudos de Heitor Villa-Lobos;
- iv. Obras do barroco, do classicismo, do romantismo, do século XX e do século XXI;
- v. Andamentos de Suites de J. S. Bach e S. L. Weiss;
- vi. Andamentos de Sonata do Século XIX;
- vii. Obras em tema e variações do Século XIX;
- viii. Obra de um compositor português.

2.4. Plano de ensino à distância

Considerando a conjuntura da situação de saúde pública provocada pela pandemia de COVID-19 e a consequente suspensão das práticas letivas e não letivas presenciais, foi aprovado pelo Conselho Pedagógico, a 16 de abril de 2020, o *Plano de Ensino à Distância E@D* (CMP, 2020), de forma a garantir o funcionamento organizado das atividades do CMP. Para além das estratégias de ação no que diz respeito ao ensino e avaliação, está patente no documento uma forte preocupação pela observação das circunstâncias específicas de cada aluno e do acesso equitativo à aprendizagem, referindo-se, ainda, o importante apoio dos encarregados de educação no acompanhamento dos alunos mais novos. O modelo de ensino à distância previu a aplicação de estratégias específicas para cada disciplina, adotando-se um modelo misto, embora maioritariamente assíncrono. Foram estabelecidos limites para a duração das aulas, entre 20 e 30 minutos para o Ensino Básico e 30 a 40 minutos para o Ensino Secundário. Relativamente à disciplina de Instrumento, esta ficou limitada a uma aula síncrona semanal, permitindo, contudo, uma prática com duração mais flexível do que os limites estabelecidos. As provas de avaliação presenciais da disciplina foram canceladas, sendo a avaliação realizada de forma interna e contínua.

2.5. Atividades desenvolvidas

Geralmente, a Classe de Guitarra do Conservatório de Música do Porto caracteriza-se pela organização relativamente frequente, tanto de atividades de cariz didático e performativo — envolvendo a participação ativa dos alunos — como de concertos de guitarra por professores ou convidados. Contudo, no ano letivo em questão, marcado por circunstâncias singulares de saúde pública, as atividades organizadas foram reduzidas, sendo apenas possível a realização da Semana da Guitarra e do Concurso Interno de Guitarra. No plano específico da Classe de Guitarra do prof. R. Cerqueira, foram realizadas quatro audições internas.

A primeira audição foi apresentada no dia 18 de dezembro de 2019 e teve lugar nas instalações do CMP, tendo sido a única realizada presencialmente. Esta foi a atividade na qual o autor deste trabalho participou mais ativamente, através da organização das condições da sala, da afinação de instrumentos e da coordenação dos alunos. A audição contou com uma ótima adesão por parte dos alunos e da comunidade escolar, revelando-se especialmente importante por constituir para a maioria dos alunos o primeiro momento de apresentação pública do ano letivo. Numa nota mais pessoal, esta foi uma atividade de elevado interesse para o mestrando, pois ofereceu a oportunidade de observar os alunos em foco na PESEVM, num contexto de *performance*. Além disso, poderia-se, também, ouvir e conhecer alguns alunos da Classe do prof. R. Cerqueira com os quais ainda não havia um contacto estabelecido.

As restantes três audições foram realizadas remotamente, nos dias 26 de maio, 3 de junho e 12 de junho. À semelhança da realidade das aulas à distância, surgiram, durante as audições, falhas significativas na qualidade do áudio, que em certos momentos dificultaram a audição clara de alguns alunos. Apesar disso, o balanço da primeira experiência revelou-se bastante positivo, levando à marcação de mais duas audições em semanas consecutivas. A 3.^a audição remota contou, ainda, com a participação de alguns alunos do Conservatório de Guimarães, também orientados pelo prof. R. Cerqueira, o que adicionou a esse momento um interessante elemento de intercâmbio. Embora se tenham registado algumas faltas de assiduidade, a maioria dos alunos participou em pelo menos duas destas audições. Verificou-se, também, uma adesão significativa por parte dos familiares que foram convidados a assistir. O ponto mais peculiar foi poder observar a evolução dos alunos que participaram em mais do que uma audição, especialmente ao nível da gestão do nervosismo e confiança. Num período marcado pela escassez de contacto social e pela impossibilidade de frequentar a escola, sem oportunidades de partilha musical com os colegas, considera-se que as referidas iniciativas assumiram particular relevância na experiência educativa dos alunos.

III. AULAS ASSISTIDAS

O presente capítulo incide sobre a observação das aulas de seis alunos da Classe de Guitarra do Professor Cooperante no Conservatório de Música do Porto. De acordo com as características da mencionada Classe, bem como com a compatibilização de horários para a observação pedagógica, este grupo de alunos tem a seguinte constituição:

1. Um aluno do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ano de Iniciação);
2. Três alunos do 2.º CEB (dois do 1.º grau e um do 2.º);
3. Um aluno do 3.º CEB (4.º grau);
4. Um aluno do Ensino Secundário (7.º grau).

3.1. Aluno A

O aluno A tinha 7 anos de idade e frequentava o 2.º ano do Ensino Integrado (Iniciação II) durante o ano letivo 2019/2020. O seu primeiro contacto com a guitarra ocorrera no ano letivo anterior, já com o Orientador Cooperante. Paralelamente ao estudo da guitarra, frequentava aulas de piano noutra instituição de ensino, também pelo 2.º ano. O referido aluno parecia estar inserido num contexto familiar especialmente favorável ao contacto com a música, tendo em conta que a sua irmã frequentava igualmente o CMP e que existia, por parte dos pais, um esforço notório no acompanhamento do seu percurso. Durante o período de aulas presenciais — por recomendação do docente — um dos encarregados de educação assistia, habitualmente, aos minutos finais, o que contribuiu para consolidar a correta colocação das mãos e reforçar as orientações técnicas dadas em aula, principalmente aquando da introdução de novos recursos técnicos. Já no ensino à distância, a presença constante de um dos pais foi essencial tanto no apoio ao uso da tecnologia como na gestão da concentração do aluno.

Ao longo do ano letivo, o aluno A mostrou interesse pela aprendizagem da guitarra e manteve um nível de estudo adequado, demonstrando boas capacidades de interação social, aceitando a presença do estagiário com naturalidade e mantendo uma relação saudável com o professor. A principal barreira à aprendizagem foi a concentração; por vezes, o aluno mostrava-se bastante irrequieto e distraído, saía da posição correta de tocar — tirando a guitarra das pernas ou o pé esquerdo do pedal — e interrompia a aula com assuntos alheios, afetando, significativamente, o fluxo das atividades. Para gerir esta situação, o Orientador Cooperante introduziu breves pausas de descanso bem definidas a meio da aula, permitindo ao discente levantar-se, espreguiçar-se e conversar um pouco, de modo a aliviar a tensão, ganhar energia e distinguir claramente os momentos de trabalho dos de descanso. O aluno A foi capaz de compreender e executar rapidamente a maioria das tarefas propostas pelo professor, mostrando facilidade em cantar afinado e uma boa capacidade de solfejo. A leitura com guitarra, embora satisfatória, era algo difícil, levando-o a decorar o material trabalhado o mais rapidamente possível — provavelmente para não precisar de ler — descuidando, por vezes, as indicações importantes, como digitação e dinâmica.

O discente utilizava uma guitarra de três quartos e recorria ao uso de um transpositor no 1.º espaço do braço de guitarra, de modo a encurtar o comprimento da *tastiera*¹ e baixar a altura das cordas, facilitando a ação da mão esquerda. Inicialmente, apresentava uma instabilidade acentuada na posição, que melhorou significativamente ao longo do ano letivo.

¹ Nota de autor (N.a.): Palavra proveniente da língua italiana que designa o braço da guitarra.

Relativamente à mão direita, o aluno A apresentava, na sua generalidade, uma boa organização, embora a colocação da mesma, por vezes, se tornasse problemática, com alguma tendência para baixar demasiado o pulso. O uso do polegar foi introduzido progressivamente, desde o início do ano letivo. Inicialmente, praticou-se a alternância do polegar com outros dedos, recorrendo a exercícios preliminares e às *Lições n.º 11 e 18 (Livro n.º 2)* de G. Topper. Numa fase posterior, estimulou-se a ação conjunta do polegar com o indicador e com o médio, através de exercícios preliminares e das *Lições n.º 36 (Livro n.º 2)* de G. Topper e *n.º 198* de C. Süßer. Nessa fase, o discente apresentou alguma dificuldade em sincronizar a ação de dois dedos, simultaneamente, mas foi melhorando ao longo do ano, permanecendo pequenas falhas na precisão de ataque nas últimas aulas, embora em grau muito reduzido. No que diz respeito à mão esquerda, o aluno demonstrou uma evolução considerável no controlo e na estabilidade dos dedos n.ºs 3 e 4. Inicialmente, apresentava dificuldades na colocação relaxada e precisa destes dedos, sendo frequente observá-los mover-se para a parte de trás do braço da guitarra quando apenas os dedos n.ºs 1 e 2 estavam em ação, sem que o próprio tivesse consciência disso. Ambas as dificuldades foram superadas ao longo do ano letivo. Observou-se, também, que o aluno compreendia o conceito de antecipação dos dedos da mão esquerda, embora ainda não o tivesse integrado de forma totalmente clara na sua técnica, antecipando, por vezes, dedos que não seriam utilizados.

A condução melódica em *legato* foi um foco especial durante o ano, sendo explicado ao aluno que, para obter esse efeito sonoro, não só é necessária a eficaz coordenação entre as mãos, como, também, o controlo da dinâmica e do timbre. Frequentemente, o Orientador Cooperante cantava as melodias ou solicitava ao aluno para o fazer, estimulando a sua compreensão auditiva do resultado musical pretendido. A nível mecânico, o aluno não apresenta dificuldades substanciais na produção de *legato*; contudo, nem sempre se esforçava por tocar dessa forma. Em relação às apresentações públicas, o aluno A participou em todas as audições realizadas ao longo do ano, conseguindo bons desempenhos e sendo capaz de manter-se tranquilo durante a performance, apesar de se distrair facilmente com a presença do público.

O repertório anual trabalhado pelo aluno A pode ser observado no Quadro n.º 1:

Quadro n.º 1

Repertório estudado pelo aluno A.

1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas de uma oitava: Sol Maior e menor harmónica <i>O Balão do João</i> (tradicional) <i>A chuva cai-cai</i> (trad.) J. Pierpont: <i>Jingle Bells</i> G. Topper: <i>Lições n.ºs 11 e 18 (Livro II)</i>	Escalas de uma oitava: Lá Maior e menor natural G. Topper: <i>Lição n.º 36 (Livro II)</i> C. Süßer: <i>Lições n.ºs 177, 178, 198, 200 e 208</i>	T. Tisserand: <i>Lições n.ºs 1 a 6, 30, 33, 58, 59 e 64</i> G. Topper: <i>Lição n.º 36 (Livro II)</i> [continuação] L. van Beethoven: <i>Hino da Alegria</i>

3.2. Aluno B

No início do ano letivo 2019/2020, o aluno B tinha 10 anos e frequentava o 5.º ano do Ensino Integrado. O seu primeiro contacto com a guitarra foi com o Orientador Cooperante, no CMP, aos 6 anos, tendo concluído quatro anos do Curso de Iniciação. Ao longo do ano, o discente mostrou interesse pela aprendizagem e, de um modo geral, manteve hábitos regulares de estudo. Aceitou a presença do estagiário com naturalidade e apresentou-se nas aulas sempre com um elevado nível de energia e boa disposição, contribuindo para um ambiente positivo. Contudo, revelou alguma dificuldade em manter a concentração durante longos períodos, tornando-se irrequieto e realizando, por ex., percussões na guitarra ou outros movimentos distrativos durante as explicações. Estes comportamentos intensificavam-se à medida que a aula avançava, chegando a perturbar o seu normal funcionamento. Para gerir estas situações, o professor recorreu a exercícios de relaxamento focados na respiração. Durante o ensino à distância, com a redução da duração das aulas, estas dificuldades revelaram-se menos frequentes.

Do ponto de vista técnico, o aluno destacou-se pela boa capacidade de leitura, postura correta e colocação das mãos, destreza física, precisão rítmica da mão direita em arpejos e movimentos escalares com apoio, assim como pela boa coordenação entre as mãos. A principal dificuldade residiu na tendência para acelerar ao tocar, mesmo após os alertas do professor, revelando pouca paciência para praticar lentamente passagens problemáticas e resolver erros técnicos. Esta tendência levava a que excedesse os limites das suas habilidades correntes, resultando em imprecisões desnecessárias. Apesar disso, evoluiu de forma consistente, ainda que essa impaciência tenha limitado resultados potencialmente mais sólidos. Apesar de estar apenas no 1.º grau, o aluno executava já alguns *ligados* e acordes de quatro notas, com um certo nível de proficiência.

No início do ano, o referido discente revelava, também, tendência para acumular tensão excessiva em ambas as mãos, tocando de forma pouco relaxada, aspeto que foi melhorando progressivamente. O Orientador Cooperante recorreu, frequentemente, a estratégias didáticas, *e.g.*, cantar as melodias para estimular uma perceção mais instintiva do fraseado, tocar em conjunto com o aluno e relacionar conceitos musicais com elementos extramusicais familiares. Observou-se, ainda, uma insistência no trabalho de isolamento de dificuldades e na prática lenta como ferramentas fundamentais do estudo.

O aluno B participou em três audições realizadas, apresentando, de um modo geral, um nível correto de execução e fazendo progressos significativos no controlo do andamento,

entre as audições *on-line*. Destacou-se, ainda, a curiosidade do discente pela composição, tendo chegado a apresentar numa das aulas uma pequena peça da sua autoria, inspirada numa obra do seu repertório.

O programa trabalhado pelo aluno ao longo do ano letivo foi o seguinte (Quadro n.º 2):

Quadro n.º 2

Repertório estudado pelo aluno B.

1.º Período	2.º Período	3.º Período
<p>Escalas de uma oitava: Sol Maior, Sol menor natural e menor harmónica</p> <p>L. Sollory: <i>Magnetic South</i></p> <p>M. Giuliani: <i>Allegro op. 50 n.º 13</i></p> <p>J. K. Mertz: <i>Adagio</i> (Storti II, n.º 28)</p>	<p>Escala de uma oitava: Lá Maior</p> <p>D. Cottam: <i>Chatterbox</i></p> <p>J. Thysius: <i>Volte</i></p> <p>F. Carulli: <i>Andantino</i> (Storti n.º 8)</p>	<p>Escalas de duas oitavas: Dó Maior e Lá menor natural</p> <p>M. Carcassi: <i>Andante</i> (Storti I, n.º 8)</p> <p>D. Cottam: <i>Chatterbox</i> (continuação)</p> <p>J. Thysius: <i>Volte</i> (continuação)</p> <p>J. K. Mertz: <i>Adagio</i> (Storti II, n.º 28) [continuação]</p>

3.3. Aluno C

No início do ano letivo 2019/2020, o aluno C tinha 10 anos e frequentava o 5.º ano em Regime Articulado, sendo este o seu primeiro ano de guitarra. O Orientador Cooperante organizou o horário de forma a distribuir o tempo em duas aulas semanais, em vez de concentrar toda a carga horária numa única sessão. Esta opção permitiu prevenir a consolidação de erros técnicos e uma melhor capacidade de concentração do aluno durante a totalidade da aula. Ao longo do ano letivo, o referido discente revelou elevado nível de atenção e predisposição para o trabalho, destacando-se mesmo em comparação com colegas mais velhos. Por sugestão do Orientador Cooperante, a mãe do aluno C assistiu às suas primeiras aulas, de modo a compreender o trabalho desenvolvido e apoiar o estudo em casa, sobretudo no que respeita à postura corporal e à colocação das mãos na guitarra. Apesar de uma evolução rápida no início do ano, a partir do 2.º período verificou-se algum decréscimo no estudo individual, parcialmente motivado pelo restante trabalho escolar. Para estimular o interesse do discente, o Orientador Cooperante transformou uma das aulas semanais numa sessão conjunta com outro aluno do mesmo nível, permitindo a partilha da experiência musical e a prática em conjunto. Esta estratégia, apenas possível durante o período de aulas presenciais, revelou-se positiva, mantendo o interesse do aluno e facilitando a gestão do tempo de estudo individual.

Dada a sua estatura, o aluno começou por usar o transpositor no 4.º espaço da *tastiera*, que foi gradualmente movido até ao 2.º espaço e, já no final do ano, retirado em algumas ocasiões². Sendo a primeira experiência com a guitarra, o Orientador Cooperante ensinou ao aluno a postura adequada, com apoio de pé e pontos de contacto entre corpo e instrumento. Desde as primeiras aulas, o aluno mostrou-se estável, embora com alguma dificuldade, apenas, em manter os dedos n.ºs 3 e 4 da mão esquerda próximos do braço da guitarra quando levantados.

A primeira componente técnica introduzida foi a alternância entre os dedos indicador e médio da mão direita com apoio, em cordas soltas. Este elemento, juntamente com o desenvolvimento da mão esquerda e a coordenação bimanual, foi estudado através de melodias populares já conhecidas pelo aluno, como *O balão do João* e *Parabéns a você*. O Orientador Cooperante frequentemente improvisava acompanhamentos para enriquecer o

² N.a.: Os primeiros espaços da *tastiera* são mais largos, exigindo maior extensão longitudinal dos dedos da mão esquerda. Além disso, o transpositor aproxima as cordas da *tastiera*, reduzindo a força necessária para as pressionar. O ajuste gradual da sua posição, ao longo do ano, bem como a sua eventual remoção refletem a progressão do aluno no desenvolvimento da força, da extensão e da coordenação dos dedos da mão esquerda.

resultado sonoro e estimular a interação musical. O aluno C apresentava uma boa projeção sonora, equilíbrio dinâmico e fluxo regular na alternância dos dedos, embora tenha mostrado, ocasionalmente, tendência para repetir dedos da mão direita. Inicialmente, foi notória alguma tensão na referida mão, provavelmente causada pela posição perpendicular dos dedos e pelo excesso de flexão do pulso, aspetos que melhoraram ao longo do ano. Posteriormente, foram introduzidos os dedos polegar e anelar da mão direita em alternância e em simultâneo com os restantes dedos, com exercícios elaborados pelo Orientador Cooperante e retirados dos métodos de G. Topper (1962) e C. Süsser (1997). Também, foi introduzido o ataque em *tirando* na voz intermédia da *Lição n.º 72* de J. Sagreras.

Apesar de um bom conhecimento das notas da I posição do braço da guitarra, a leitura representou uma dificuldade previsível, exigindo atenção à digitação nas partituras e evitando anotações excessivas que facilitassem a localização das notas apenas pelos números. O aluno C apresentou, ainda, bom equilíbrio dinâmico em dois planos (*forte* e *piano*), sendo que as dificuldades na articulação de *legato* advinham, principalmente, da ação prematura dos dedos da mão esquerda. Ao longo do ano, a mencionada mão do aluno revelou ótima estabilidade, tendo ainda sido iniciado o uso de *barré* na fase final do ano letivo, através da execução da obra *Das Trödel lied* de M. Langer. Nesta peça, o discente foi, também, introduzido aos harmónicos naturais do 12.º espaço da *tastiera*. O aluno participou nas três audições *on-line*, apresentando-se sempre bem preparado.

O programa estudado pelo aluno C, ao longo do ano letivo, pode ser observado no Quadro n.º 3:

Quadro n.º 3

Repertório estudado pelo aluno C.

1.º Período	2.º Período	3.º Período
<p>Escala de uma oitava: Sol Maior</p> <p><i>Brilha, brilha</i> (trad.) <i>O Balão do João</i> (trad.) <i>Parabéns a Você</i> (trad.)</p> <p>J. Pierpont: <i>Jingle Bells</i></p> <p>G. Topper: <i>Lições n.ºs 11, 17 e 18</i> (Livro II)</p>	<p>Escalas de uma oitava (Sol menor natural e menor harmónica)</p> <p>C. Süsser: <i>Lições n.ºs 39, 72, 198 e 201</i></p> <p>M. Langer: <i>Das Trödel lied</i></p>	<p>M. Langer: <i>Gute Nacht</i></p> <p>J. Sagreras: <i>Lição n.º 72</i></p> <p>M. Langer: <i>Das Trödel lied</i> (continuação)</p> <p>C. Süsser: <i>Lição n.º 39</i> (continuação)</p>

3.4. Aluno D

O aluno D, com 12 anos de idade, frequentou o 6.º ano (2.º grau) em Regime Supletivo, durante o ano letivo 2019/2020, sendo este o seu 2.º ano de aprendizagem da guitarra. Ao longo do ano letivo, o referido discente demonstrou alguma desmotivação, visível na falta de estudo, na ausência de material (partituras e apoio de pé) e em tentativas de reduzir o tempo útil de aula, introduzindo assuntos alheios à mesma ou demorando-se a preparar o material necessário e a afinar o seu instrumento. O estudo individual manteve-se pouco regular ao longo do tempo. Para tentar diminuir os efeitos disso, o Orientador Cooperante reorganizou o horário do aluno D, passando a ter duas aulas semanais. Esta reorganização só foi aplicada durante cerca de um mês e meio, altura na qual as aulas presenciais foram interrompidas. Durante o ensino à distância, apesar de estar mais tempo em casa com a guitarra, continuou a estudar de forma insuficiente, atrasando a realização de tarefas assíncronas, *e.g.*, o envio de gravações. Algumas aulas foram afetadas por problemas tecnológicos, como perdas de som e imagem. Desde o início do ano letivo, o aluno D apresentou dificuldades na leitura musical que afetaram a preparação do repertório e a produtividade das aulas. As suas dificuldades incluíam tanto o reconhecimento do texto musical como a sua tradução para a guitarra. Para contornar estas dificuldades, o Orientador Cooperante aplicou vários exercícios, sendo que o domínio da ordem das notas naturais a partir de qualquer nota que não *dó* foi o mais exercitado, dada a sua eventual importância quando aplicado o conhecimento a pontos de referência na partitura.

Na parte inicial do seu estudo anual, a postura do discente era instável e com tendência a colocar o braço da guitarra demasiado para trás, obrigando-o a rodar o tronco e a cabeça para ver a sua mão esquerda. Ao longo das aulas, o Orientador Cooperante corrigiu sistematicamente estes aspetos, trabalhando os pontos de contacto do corpo com o instrumento e aumentando a estabilidade da posição. O referido discente, também, apresentava tendência a colocar o polegar da mão esquerda por cima do braço da guitarra, dificultando a abrangência das cordas graves e contribuindo para a instabilidade técnica. Habitualmente, os dedos da mão esquerda que não estavam em uso ficavam demasiado afastados das cordas.

O aluno apresentou diversos problemas relativos à mão direita, sendo as principais dificuldades evidentes na passagem dos dedos da mão direita entre cordas³ bem como na repetição de dedos em *apoyando*⁴, sentida na execução de escalas. Outro fator de instabilidade

³ N.a.: Momento em que a ação dos dedos da mão direita transita de uma corda para outra.

⁴ N.a.: Técnica em que, no seguimento da pulsação de uma corda, o dedo da mão direita entra em contacto com a corda adjacente.

técnica foi a alternância entre *apoyando* e *tirando*⁵. Ao tocar sem apoio, o aluno levantava excessivamente o pulso, fazendo com que os dedos beliscassem as cordas em vez de as pressionar em direção ao tampo da guitarra. Esta dificuldade revelou-se particularmente em peças com padrões mistos, como a *Lição n.º 208* de C. Süsser e o *Andante* de F. Carulli. Para resolver esta questão, o Orientador Cooperante separava o trabalho das mãos, pedindo ao aluno que executasse o arpejo em cordas soltas lentamente e observando atentamente os movimentos da mão direita antes de incluir a mão esquerda.

O aluno D apresentou dificuldades no equilíbrio dinâmico entre diferentes vozes na partitura. Para além das explicações sobre velocidade de ataque e pressão dos dedos da mão direita, o Orientador Cooperante explicava o equilíbrio das vozes através da instrumentação, imaginando instrumentos diferentes para cada voz, permitindo ao discente compreender o papel de cada linha musical. Esta estratégia foi especialmente eficaz na peça *At the Fair*. Foram detetadas, ainda, dificuldades em executar várias notas numa corda em *legato*, principalmente devido à ação antecipada da mão direita. Para melhorar, o Orientador Cooperante fornecia explicações técnicas sobre a sincronização das mãos e antecipação da mão esquerda e recorria ao canto da melodia, pedindo ao aluno que fizesse o mesmo, para criar um objetivo sonoro antes de o reproduzir na guitarra.

O aluno D participou em todas as audições, mas, principalmente nas sessões do último período, as hesitações e falhas recorrentes prejudicaram significativamente as suas prestações. Apesar das melhorias observadas durante as aulas, a falta de hábitos regulares de estudo, bastante transversal aos anos anteriores, impediu progressos consideráveis nas principais dificuldades apresentadas, ao longo do ano letivo.

O repertório anual estudado pelo aluno D foi o seguinte (Quadro n.º 4):

Quadro n.º 4

Repertório estudado pelo aluno D.

1.º Período	2.º Período	3.º Período
<p>Escalas de duas oitavas: Dó Maior e Lá menor natural</p> <p>C. Süsser: <i>Lições n.ºs 208, 224, 226 e 258</i></p> <p>P. Batchelar: <i>At the Fair</i></p> <p>F. Carulli: <i>Andante</i> (Storti I n.º 9)</p>	<p>Escalas de duas oitavas: Sol maior e Mi menor natural</p> <p>M. Langer: <i>Boogie n.º 2</i></p> <p>M. Langer: <i>A Tale of Grace</i></p> <p>M. Giuliani: <i>Allegro op. 50 n.º 13</i> (Storti I n.º 22)</p>	<p>C. Süsser: <i>Lição n.º 208</i> (continuação)</p> <p>P. Batchelar: <i>At the Fair</i> (continuação)</p> <p>M. Langer: <i>Boogie n.º 2</i> (continuação)</p>

⁵ N.a.: Técnica em que, após a pulsação de uma corda, o dedo da mão direita não entra em contacto com a corda adjacente.

3.5. Aluno E

O aluno E, com 14 anos de idade, frequentou o 8.º ano (4.º grau) em Regime Supletivo, durante o ano letivo 2019/2020, sendo este o seu 4.º ano a aprender guitarra. Durante as aulas, o referido discente mostrava-se recetivo às orientações do Orientador Cooperante, contribuindo para o bom ambiente da sala. Revelou boa capacidade de reconhecimento de padrões musicais e de digitação, identificando eventos semelhantes na partitura e abordando-os com base em critérios já utilizados. Um aspeto peculiar foi a atribuição de conteúdo extramusical a algumas obras, *e.g.*, associando a seção *Tranquilo* do *Estudo VIII* de L. Brouwer a um passeio que evoluía para uma corrida na secção *Più Mosso*. O aluno E, também, demonstrou facilidade em cantar de forma afinada e expressiva. O maior entrave ao seu progresso foi o estudo irregular e insuficiente, embora, em algumas semanas, se notasse maior esforço na preparação das aulas. Durante o ensino à distância, cumpriu as tarefas assíncronas, como o envio de gravações, mas, por vezes, estas eram enviadas pouco antes da aula, não permitindo ao Orientador Cooperante acompanhar o progresso ao longo da semana. Em diálogo com o docente, constatou-se que existia pressão familiar intensa para alcançar boas notas no ensino regular, de modo que a aprendizagem musical era vista como complementar. Esta situação levou o discente a algumas situações de especial tensão, particularmente nas aulas da fase final do 1.º período, ao ficar consciente da impossibilidade de preparar adequadamente algum do programa para avaliação.

No início do ano letivo, o aluno E apresentava problemas na sua postura com o instrumento, como tocar com as costas arqueadas e apoiar o braço direito demasiado perto do cotovelo, o que causava flexão excessiva do pulso ao pulsar as cordas. No final do ano letivo, estas questões apresentaram melhorias significativas. Foram, também, evidentes dificuldades em conduzir melodias de forma expressiva. Embora conseguisse cantar o fraseado demonstrado pelo Orientador Cooperante, o aluno tinha dificuldade em reproduzi-lo na guitarra, principalmente devido ao domínio da dinâmica e da coordenação. Executava corretamente as antecipações dos dedos da mão esquerda, mas apresentava algumas dificuldades na produção de *legato*, por vezes, pela ação antecipada de ambas as mãos. Apesar das melhorias pontuais durante as aulas, a irregularidade do seu estudo impediu que os progressos se mantivessem a longo prazo.

O aluno E apresentou limitações na extensão dos dedos n.ºs 2 e 4 na I posição da *tastiera*, mas, através do estudo de escalas, houve uma evolução gradual, neste aspeto. Foi, também, identificada dificuldade na execução de saltos descendentes, relacionada com o uso

incorreto do polegar da mão esquerda, que aplicava força excessiva e não seguia o movimento do dedo n.º 2, aproximando-se por vezes do dedo n.º 4. Este problema foi trabalhado pelo Orientador Cooperante, instruindo o discente a levantar o polegar durante mudanças descendentes de posição. A leitura musical revelou-se uma dificuldade significativa, principalmente em posições mais agudas, limitando o progresso durante o ensino à distância. O estudo escasso, aliado às aulas curtas e à leitura lenta, tornou difícil avançar em obras que exigiam posições elevadas, como *Lágrima* de F. Tárrega, nas quais o referido aluno tinha dificuldade em localizar corretamente as notas e criar referências visuais no braço da guitarra.

É importante notar que o aluno participou apenas em duas das quatro audições realizadas. Na fase final do ano letivo, coincidente com um período de confinamento obrigatório em Portugal, o discente faltou à 1.ª audição *on-line* por indisponibilidade. Na 2.ª audição, não compareceu por não se sentir preparado. Finalmente, apresentou-se na 3.ª audição tocando a *Aria* de J. A. Logy, mas problemas tecnológicos impediram a audição clara da execução.

O programa estudado pelo aluno, ao longo do ano letivo, foi o seguinte (Quadro n.º 5):

Quadro n.º 5

Repertório estudado pelo aluno E.

1.º Período	2.º Período	3.º Período
<p>Escalas de duas oitavas (Dó, Ré e Mi Maiores e menores melódicas)</p> <p>M. Carcassi: <i>Estudo, op. 60 n.º 3</i></p> <p>L. Brouwer: <i>Estudos n.ºs 3 e 8</i></p> <p>E. Pujol: <i>Estudo n.º 6</i></p> <p>F. Tárrega: <i>Lágrima</i></p>	<p>Escalas de duas oitavas: (Fá e Sol Maiores e menores melódicas)</p> <p>N. Kolosko: <i>Short Piece n.º 3</i></p> <p>J. A. Logy: <i>Minuet em Dó maior</i></p> <p>L. Brouwer: <i>Estudo n.º 6</i></p> <p>F. Sor: <i>Estudo, op. 35 n.º 12</i></p>	<p>Escalas de duas oitavas (Mi Maior e menor melódica)</p> <p>J. A. Logy: <i>Aria em Lá menor</i></p> <p>E. Pujol: <i>Estudo n.º 6</i> (continuação)</p> <p>F. Tárrega: <i>Lágrima</i> (continuação)</p> <p>N. Kolosko: <i>Short Piece n.º 3</i> (continuação)</p>

3.6. Aluno F

O aluno F, com 16 anos, frequentou o 11.º ano em Regime Supletivo (7.º grau). Este foi o seu 6.º ano no CMP, tendo iniciado no 1.º ano com violino, mas mudando para guitarra no 2.º ano. No início do seu estudo anual, o discente tinha uma aula semanal de 45 minutos, tempo insuficiente para preparar um repertório adequado ao seu nível de ensino. Habitualmente, sendo a última aula do dia, o Orientador Cooperante prolongava a sua duração, prática que se manteve, também, durante o período de ensino à distância. Apesar de se mostrar sempre bem-disposto, o aluno F revelou-se reservado e pouco comunicativo, aceitando as diretrizes do docente sem fazer perguntas ou comentários. A presença do estagiário nas aulas parecia deixá-lo, inicialmente, mais desconfortável, mas estes aspetos foram melhorando ao longo do ano letivo. O referido discente mostrou empenho, durante as aulas e bastante interesse pela aprendizagem da música. Por vezes, fazia referência a interpretações que tinha ouvido das obras que estudava e procurava compreender conceitos desconhecidos presentes na partitura. Quanto à postura com o instrumento, notou-se tendência para inclinar o pescoço para a frente e elevar os ombros, causando tensão muscular desnecessária. O Orientador Cooperante alertou-o, frequentemente, sobre estes aspetos que melhoraram gradualmente. A tensão excessiva afetava diversos elementos do seu domínio técnico da guitarra.

Embora estivesse geralmente preparado para as aulas, o aluno F beneficiaria de maior consistência no estudo. Durante uma aula dedicada à leitura do *Estudo n.º 11* de Heitor Villa-Lobos, observou-se que o mesmo, ao enfrentar dificuldades numa passagem, tendia a avançar em vez de repetir o trecho, revelando um estudo pouco focado na resolução de problemas. O discente privilegiava a leitura de grandes porções da partitura em vez de consolidar a segurança em secções menores. Como consequência, permanecia muito dependente da partitura, olhando raramente para a sua mão esquerda que se apresentava, por vezes, demasiado afastada das cordas ao levantar os dedos e resultando em imprecisões ao pressionar as cordas, ruídos indesejados e instabilidade técnica. No entanto, a ação da mão esquerda ia melhorando à medida que o discente se tornava menos dependente da partitura. A precisão de ambas as mãos influenciava, também, a sincronização, dificultando a execução de *legato* numa só corda. O aluno teve dificuldades em obter equilíbrio dinâmico nos *ligados* ascendentes. Para executar esta componente técnica de forma mais sonora, o próprio aplicava força excessiva, contraindo toda a musculatura da mão e do braço, limitando a utilização dos músculos maiores e da rotação do pulso. Para corrigir este aspeto, o Orientador Cooperante solicitava que o discente executasse a passagem devagar, prestando atenção à trajetória dos

dedos e à precisão dos movimentos antes de considerar o equilíbrio dinâmico. Esta dificuldade foi especialmente notória no *Estudo XVII* de L. Brouwer, que exigia *ligados* em posições com *barré*. Foram observados problemas de precisão rítmica na mão direita, especialmente em arpejos, com tendência para precipitar os movimentos [*p-i-m-a*], como no *Estudo n.º 11* de H. Villa-Lobos.

Ao longo do ano letivo, o aluno foi melhorando bastante o equilíbrio dinâmico e tímbrico entre os dedos da mão direita, mas o alcance dinâmico era limitado. O timbre foi melhorando, especialmente com uma melhor manutenção das unhas. O Orientador Cooperante aplicou estratégias variadas, explicando e exemplificando aspetos técnicos e musicais, usando o canto com frequência e focando-se, significativamente, no estímulo do espírito crítico do aluno, levando-o a avaliar sua própria execução com frequência. O discente foi, ainda, incentivado para cantar de forma a assimilar o fraseado, o que ocorreu apenas ocasionalmente, devido ao desconforto que isto gerava. O aluno participou em todas as audições, mostrando evolução significativa, especialmente ao longo das audições *on-line*. Na 1.ª audição, apresentou o *Tango da Suite del Plata n.º 1* de M. D. Pujol e demonstrou nervosismo elevado, acelerando o andamento e acumulando falhas técnico-interpretativas, tendo desligado rapidamente a câmara após a sua apresentação. Nas duas audições seguintes, evoluiu notavelmente, apresentando um maior controlo emocional e lidando melhor com o andamento, as falhas e o contexto de audição.

O programa trabalhado pelo aluno F, ao longo do ano letivo, pode ser observado no Quadro n.º 6:

Quadro n.º 6

Repertório estudado pelo aluno F.

1.º Período	2.º Período	3.º Período
<p>Escalas de três oitavas: Sol Maior, Mi menor natural e menor harmónica</p> <p>L. Brouwer: <i>Estudo n.º 17</i></p> <p>M. D. Pujol: <i>Tango (Suite del Plata n.º 1)</i></p> <p>H. Villa-Lobos: <i>Estudo n.º 11</i></p> <p>M. Llobet: <i>El Mestre</i></p>	<p>Escalas de três oitavas: Mi e Fá Maior</p> <p>M. Giuliani: <i>Sonatine, op. 71 n.º 2</i></p> <p>R. Abreu: <i>Pequeno Canto na Primavera (A Voz das Estações)</i></p> <p>J. S. Bach: <i>Sarabanda (Partita n.º 1, BWV 1002)</i>, arr. F. Noad</p>	<p>M. D. Pujol: <i>Tango (Suite del Plata n.º 1)</i> [continuação]</p> <p>H. Villa-Lobos: <i>Estudo n.º 11</i> (continuação)</p> <p>M. Giuliani: <i>Sonatine, op. 71 n.º 2</i> (continuação)</p>

IV. AULAS LECIONADAS

Embora a prática pedagógica seja abordada na sua generalidade, ganham maior relevo as questões ligadas ao tema principal da investigação. De acordo com a realidade do estágio, destacam-se as dificuldades de coordenação bimanual e outros fatores que impactam diretamente este processo, assim como as estratégias pedagógicas aplicadas para responder a estas dificuldades. Ao longo ano letivo, foram lecionadas quatro aulas a cada um dos alunos.

4.1. Aluno A

Ao longo das aulas lecionadas ao aluno A, foi evidente uma boa capacidade de comunicação da sua parte, conseguindo compreender a maior parte das indicações, alcançando bons resultados mesmo a curto prazo. Contudo, foi sentida alguma dificuldade em captar a sua atenção em diversas ocasiões bem como na gestão do tempo de aula. A sua inquietação e distrações frequentes afetaram a produtividade, prejudicando a estabilidade da posição e afetando o decorrer normal das aulas. As estratégias já utilizadas pelo Orientador Cooperante, como pequenas pausas ou momentos de conversa, ajudaram pontualmente, mas nem sempre foram suficientes. Assim, a produtividade das aulas revelou-se inconstante, dependendo significativamente da atenção e disposição do referido aluno. As aulas incidiram principalmente sobre temas como o fraseado em *legato*, a leitura, a ação simultânea do polegar com [*i*] ou [*m*] bem como a colocação da mão esquerda, especialmente no que diz respeito aos dedos n.^{os} 3 e 4.

Ainda que não fosse a situação mais frequente, o discente apresentava, em algumas ocasiões, dificuldades na passagem ascendente dos dedos da mão direita entre cordas⁶, motivadas pelo facto de, por vezes, manter a mão direita um pouco recuada, com o pulso demasiado baixo e os dedos excessivamente esticados – longe das cordas mais agudas. Estas dificuldades traduziam-se numa falta de precisão: ao mudar para uma corda mais aguda, o seu dedo da mão direita pulsava uma nota na mesma corda enquanto a esquerda se movia naturalmente; ou, quando tocava na corda correta, o ponto de contacto nem sempre era consistente com o das restantes notas, resultando num som mais fraco. Estes casos foram notados especialmente nas escalas e em certas melodias, como a *Lição n.º 30* de Tisserand. Para abordar esta questão, revelou-se especialmente útil o isolamento e a repetição dessas passagens ascendentes entre cordas⁷, enquanto se tentava que o aluno ajustasse a posição da mão direita e do seu pulso – o que era especialmente desafiante nas aulas à distância. Através da repetição mais insistente destas passagens entre cordas desconfortáveis, foi notado um aumento na habituação à sua execução que tendeu a transferir-se para a execução da escala ou melodia em estudo.

No contexto da *Lição n.º 33* do método de T. Tisserand, foram identificados problemas ao nível do fraseado, em particular na condução melódica e na produção da articulação de *legato*. As falhas relativamente a essa componente interpretativa estiveram sempre presentes ao longo do ano letivo, mas, sobretudo na fase final do ano, aparentavam resultar

⁶ N.a.: Transição da ação dos dedos da mão direita de uma corda para outra, em direção à corda mais aguda.

⁷ N.a.: Exercício n.º 2 (Capítulo VII).

principalmente de questões de atenção e percepção auditiva. Para trabalhar este aspeto, recorreu-se inicialmente ao canto, uma estratégia muito usada pelo Orientador Cooperante. Foi solicitado ao aluno que cantasse a melodia e, tendo em conta que o fez naturalmente em *legato* e com boa condução melódica, foi explicado que nem sempre era dessa forma que executava a melodia na guitarra. Para clarificar a diferença, sucederam-se vários momentos de exemplificação das articulações *legato* e *staccato* através da voz e da guitarra⁸, inclusive associando o *staccato* ao som do *cacarejar de uma galinha*. O mencionado exemplo permitiu que o discente compreendesse, de imediato, a distinção entre as duas articulações e se mostrasse particularmente motivado para fazer o exercício. Ao tocar a melodia na guitarra alternando as articulações a cada frase, foi possível verificar melhorias imediatas na execução do *legato*, obtendo ainda resultados positivos após algumas repetições. O exercício não foi suficiente para resolver esta questão de forma completa, pois ainda se verificaram problemas em pontos específicos, revelando, também, inconsistências de origem mecânica. O recurso ao canto obteve, também, resultados positivos na relação entre o contorno melódico e a dinâmica. Por vezes, o aluno A voltava a tocar em *staccato*, mas, em algumas dessas ocasiões apercebia-se sozinho, e noutras, após ser alertado, reconhecia rapidamente o problema. Foi utilizada uma estratégia semelhante ao trabalhar a *Lição n.º 36* de G. Topper, também, com bons resultados.

⁸ N.a.: Exercício n.º 7 (Capítulo VII).

4.2. Aluno B

As aulas lecionadas ao aluno B revelaram-se suficientemente produtivas, apesar de o mesmo se distrair com alguma facilidade. Entre os temas abordados, estiveram o desenvolvimento de estratégias de estudo, o uso criterioso das componentes técnicas de *apoyando* e *tirando*, bem como exercícios de correção da posição da mão direita. O discente apresentava bastante facilidade na coordenação bimanual, contudo, revelava a tendência para acelerar e executar tudo de forma rápida, o que, por vezes, resultava em falhas nesse sentido, surgindo diversas imprecisões rítmicas e de articulação. Apesar de, habitualmente, o aluno ser capaz de efetuar as devidas antecipações dos dedos da mão esquerda, até de forma autónoma, no contexto do *Adagio* de Mertz (Figura n.º 1) surgiram algumas dificuldades. Especialmente, a passagem assinalada revelou bastante inconsistência técnica, não sendo o aluno B capaz de coordenar devidamente as mãos:

Figura n.º 1

Adagio [comp. n.ºs 1-4] de J. K. Mertz.



Nota. Adaptado de *Guitar Series* (Frederick Harris Music, 2004).

A preparação da mão esquerda estabelecida pelo Orientador Cooperante consistia na colocação do dedo n.º 2 em simultâneo com o dedo n.º 4 no início do 4.º compasso. Deste modo, a mão esquerda ficava numa disposição ideal para realizar o movimento melódico descendente em segurança e com *legato*. No entanto, o aluno tinha a tendência para chegar com o dedo n.º 2 um pouco prematuramente, resultando num movimento descompensado, falta de *legato*, ruídos e ausência de fluidez rítmica. Verificou-se que a posição do polegar da mão esquerda não era a ideal, pois o mesmo estava colocado demasiado para a esquerda e não oferecia o suporte necessário ao dedo n.º 4, especialmente numa posição da extensão considerável. Nesse sentido, o trabalho foi focado na sincronização bimanual, primeiro, através do estudo individual da mão esquerda em vários pontos do braço da guitarra — neste caso, começando por posições mais agudas — e, de seguida, combinando ambas as mãos⁹.

⁹ N.a.: Exercícios n.ºs 6a e 6b (Capítulo VII).

Com a largura menor de espaços da *tastiera*, foram necessárias poucas repetições para que o aluno B fosse capaz de realizar o movimento da mão esquerda de forma consistente, executando corretamente a preparação de dedos. Ao regressar à posição original, com especial atenção à colocação do polegar, os movimentos mostraram-se mais adequados. Contudo, ao adicionar a mão direita, a execução voltou a regredir ligeiramente. Este exercício foi, ainda, aplicado a outra passagem escalar da peça, fazendo uso do mesmo tipo de preparação de dedos, mas com resultados mais evidentemente positivos, provavelmente devido a uma utilização mais compacta da mão esquerda. Este exercício teria beneficiado de uma prática mais continuada.

Relativamente à coordenação bimanual, foi aplicado um exercício com base na subdivisão rítmica das notas relevantes para as mudanças de posição da mão esquerda¹⁰, de forma a mitigar as falhas da articulação de *legato* na escala de Dó Maior de duas oitavas. O referido discente apresentava alguma tensão no momento de mudança de posição, porém, através do estudo inicial consideravelmente lento, aliado a algumas repetições do movimento apenas com a mão esquerda, o próprio acabou por ser capaz de executar o exercício com bastante qualidade de articulação, subdividindo apenas ao dobro dos valores de duração das notas. Aquando da execução completa da escala, incentivado a imaginar a subdivisão e com ajuda vocal do mestrando, após algumas repetições, o aluno B foi capaz de melhorar bastante o *timing* da deslocação da sua mão esquerda e, consequentemente, a articulação musical da obra.

¹⁰ N.a.: Exercício n.º 4a (Capítulo VII).

4.3. Aluno C

As aulas lecionadas ao aluno C foram notavelmente proveitosas, consequência do entusiasmo e grande capacidade de concentração demonstrada pelo aluno. Sendo o seu 1.º ano de aprendizagem de guitarra, uma boa parte das aulas foi dedicada à correção da posição das mãos, à produção sonora e à leitura. Ao longo do ano letivo, em relação à coordenação bimanual, as principais dificuldades identificadas foram a repetição de dedos da mão direita e a articulação musical em *legato*. A tendência para a repetição de dedos foi especialmente identificada na execução de passagens descendentes dos dedos da mão direita entre cordas em *apoyando*, sendo que o *slide*¹¹ era realizado tanto nas passagens que requeriam o cruzamentos de dedos¹² como nas restantes. Note-se que o referido aluno desenvolveu desde cedo um ataque de dedos nas cordas bastante forte pelos dedos da sua mão direita, contudo, esse processo nem sempre era acompanhado pelo relaxamento adequado, ficando até ao pressionar a corda adjacente após a pulsão, o que parecia ser a principal causa da mencionada repetição de dedos. No contexto da escala de Sol Maior de uma oitava, foi clarificado o movimento de relaxamento e aplicado o exercício de tocar três notas por corda com [*i-m*] em *apoyando*, nas três cordas mais agudas¹³. Verificou-se que o aluno B achou a sua execução inicialmente constrangedora devido às acentuações alternadas entre dedos e ao cruzamento dos mesmos. Embora, ao longo das repetições, se tenha notado bastante evolução na realização do exercício, quando a mão esquerda era reintroduzida, havia tendência para retomar uma ação mais tensa da mão direita. Deste modo, foi aplicado um conjunto de exercícios¹⁴ baseado na utilização de um único dedo da mão direita para a execução de várias notas, retirando a possibilidade ao discente de deixar o dedo na corda adjacente, e principalmente pressioná-la em demasia. Ao repetir o exercício, o aluno foi capaz de compreender cada vez melhor o movimento de relaxamento, embora, fora do contexto do exercício, continuasse a notar-se bastante cedência à tendência inicial.

O desafio de coordenação bimanual mais transversal a todo o ano letivo foi a execução da articulação em *legato*. Este problema resultava, sobretudo, da ação prematura da mão esquerda, tanto no momento de levantar os dedos das cordas como ao pressioná-los. Para além das dificuldades físicas que a mão esquerda representa habitualmente para um iniciante,

¹¹ N.a.: Componente técnica em que, após pulsar uma corda em *apoyando*, o mesmo dedo toca de seguida a corda adjacente, aproveitando o contacto estabelecido com esta última.

¹² N.a.: Mudanças de corda que contrariam a disposição natural da mão direita, passando para uma corda mais aguda com um dedo à esquerda do anterior (em direção ao polegar) ou para uma corda mais grave com um dedo à direita (em direção ao anelar).

¹³ N.a.: Exercício n.º 1 (Capítulo VII).

¹⁴ N.a.: Exercícios n.ºs 3a e 3b (Capítulo VII).

observou-se que, numa tentativa de evitar a interrupção do fluxo rítmico assegurado pela mão direita, o aluno tendia a antecipar os movimentos da mão esquerda. Esta dificuldade foi abordada numa fase inicial do ano letivo, com a *Lição n.º 11* de G. Topper, e, posteriormente, numa fase mais avançada, com a peça *Das Trödel lied* de M. Langer. No caso específico da *Lição n.º 11* de G. Topper, verificaram-se falhas recorrentes na execução de *legato* na melodia de um modo generalizado, excetuando-se nas situações em que surgiam as mesmas notas sucessivamente. Para responder a estas dificuldades, procurou-se fazer comparações diretas entre as articulações *legato* e *staccato*, tanto através do canto como da prática instrumental¹⁵. O aluno C foi capaz de compreender os diferentes tipos de articulações e, inclusive, ouvir e identificar quando chegava um momento específico no qual não era capaz de articular em *legato*. Para além disso, o aluno não gostava muito de cantar sozinho, mas fê-lo de forma acompanhada. Apesar de se notar um maior esforço para executar o exercício em *legato*, não foi suficiente para alterar significativamente a forma de tocar, mas, parece ter tido um impacto positivo em relação à sua consciência do resultado sonoro produzido.

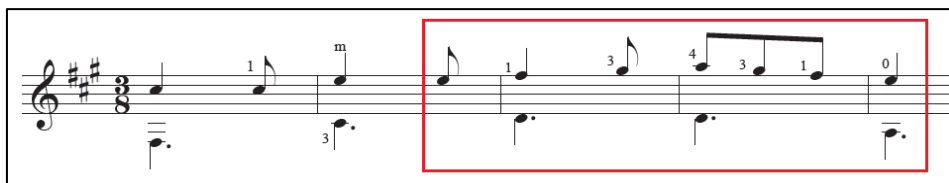
A segunda abordagem partiu da subdivisão das notas da melodia por parte do mestrando — através do canto — como sinal para iniciar o movimento do dedo da mão esquerda¹⁶, tentando, deste modo, evitar a sua ação precoce. Este exercício foi executado de forma significativamente lenta e, apesar de ter sido necessária alguma habituação ao mesmo, após diversas repetições de uma parte isolada da peça, o aluno C foi capaz de acionar a mão esquerda após a subdivisão realizada pelo mestrando, na maioria dos casos. Quando discente voltou a realizar o exercício sozinho, sendo instruído a pensar na subdivisão, os resultados já não foram tão positivos, mas, continuaram a revelar-se bons em relação ao que havia feito inicialmente. Numa fase mais tardia do ano letivo, esta questão foi trabalhada na peça *Das Trödel lied* de M. Langer, uma obra já bastante exigente, sobretudo para um aluno no 1.º ano de aprendizagem. Apesar das melhorias verificadas ao longo do ano relativamente à articulação de *legato*, continuaram a ser necessárias intervenções neste domínio, dado que esta componente interpretativa constitui um desafio continuado para qualquer guitarrista. O momento que exigiu uma intervenção mais cuidada surgiu numa pequena passagem que requeria alguma abertura da mão esquerda e a utilização dos dedos n.ºs 3 e 4 (Figura n.º 2):

¹⁵ N.a.: Exercício n.º 7 (Capítulo VII).

¹⁶ N.a.: Exercício n.º 4b (Capítulo VII).

Figura n.º 2

Das Trödel lied [comp. n.ºs 1-5] de M. Langer.



Nota. Adaptado de *Die Zipfelmütz* (Doblinger Musikverlag, 2002).

Nesta instância, verificou-se que o aluno C apresentava dificuldades na colocação e preparação adequada dos dedos, bem como na sincronização das duas mãos. Optou-se, então, por exercitar a combinação problemática em posições mais agudas do braço da guitarra, inicialmente só com a mão esquerda¹⁷. Observou-se que, após algumas repetições do exercício, o referido discente demonstrava uma maior destreza e facilidade na preparação dos dedos. Contudo, ao juntar as duas mãos, tornou-se evidente uma certa inconsistência no movimento de levantamento do dedo n.º 4, que decorria demasiado lentamente e abafava ligeiramente a corda. Após alguma insistência, nomeadamente com foco exclusivo no movimento descendente (4–3), registaram-se algumas melhorias mínimas, incluindo quando o aluno C regressava à posição original. O tempo disponível não se revelou suficiente para resolver o problema de forma plenamente consistente.

¹⁷ N.a.: Exercício n.ºs 6a e 6b (Capítulo VII).

4.4. Aluno D

Durante a primeira aula lecionada ao aluno D, foi evidente a sua receptividade às indicações do mestrando, revelando-se um nível de concentração acima do habitual por parte do referido discente. Considera-se que as circunstâncias pouco comuns dessa sessão possam ter contribuído para essa mudança de comportamento. Contudo, nas aulas seguintes foi notória a diminuição da sua produtividade. As aulas incidiriam bastante sobre o trabalho técnico da mão direita, incluindo, também, correções na colocação das duas mãos e na postura corporal, exercícios de leitura e o equilíbrio das indicações de dinâmica entre os dedos da mão direita, especialmente em relação ao dedo anelar. No que respeita à coordenação bimanual, o aluno D evidenciou dificuldades na execução de *legato* bem como nas mudanças de posição e apresentou tendência para repetir dedos da mão direita. De um modo geral, o seu domínio técnico encontrava-se pouco desenvolvido, verificando-se diversos problemas ao nível da ação individual de cada mão.

O problema da repetição de dedos da mão direita esteve bastante presente ao longo do ano, sendo especialmente evidente na execução de escalas e melodias tocadas em *apoyando*, com recurso à passagem descendente dos dedos da mão direita entre cordas¹⁸. Para além disso, o discente apresentou dificuldades nas passagens dos dedos da mão direita entre cordas, em geral. Esta dificuldade manifestava-se em diversas formas, como a tendência para atrasar ao mudar de corda, precisando, frequentemente, de olhar para a mão para poder executar estes movimentos mais eficazmente. As mencionadas dificuldades foram diminuindo ao longo do ano letivo. As passagens dos dedos da mão direita entre cordas foram trabalhadas em algumas ocasiões, maioritariamente com escalas. Na primeira ocasião, ao utilizar a repetição de três notas por corda com $[i-m]$ de modo a exercitar as passagens entre cordas¹⁹, o aluno foi capaz de alternar os dedos corretamente desde a primeira vez que realizou o exercício. Contudo, foi necessário um elevado número de repetições para que não fizesse paragens antes das mudanças de corda. Após o tempo investido, o aluno D revelou, assim, uma boa evolução na execução do exercício em si, embora não se tivessem notado melhorias significativas aquando da execução da escala. Deste modo, seguiu-se o isolamento dos momentos de passagem ascendente e descendente entre cordas com cruzamento de dedos²⁰, de modo a trabalhar as duas mãos conjuntamente, focando os momentos mais problemáticos da execução. Este exercício, embora desafiante ao início, revelou ter efeitos mais proveitosos, especificamente

¹⁸ N.a.: Transição da ação dos dedos da mão direita de uma corda para outra, em direção à corda mais grave.

¹⁹ N.a.: Exercício n.º 1 (Capítulo VII).

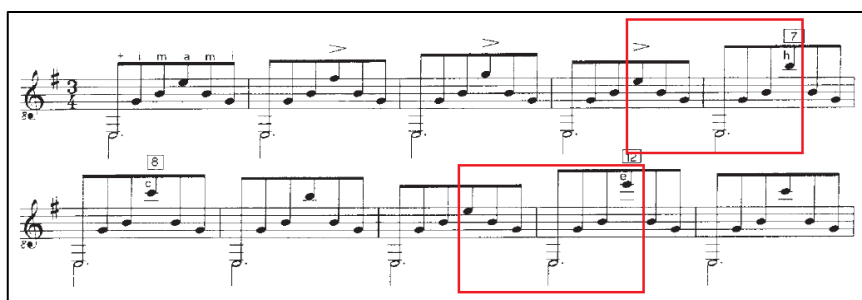
²⁰ N.a.: Exercício n.º 2 (Capítulo VII).

na execução da escala em estudo, contudo, o mesmo não foi trabalhado durante tempo suficiente para ter efeitos relevantes no domínio técnico do referido discente.

Noutra ocasião, foi trabalhada a repetição de dedos nas escalas descendentes através da utilização inicial de um único dedo²¹, de forma a poder ser compreendido corretamente o movimento de relaxamento após o ataque. Inicialmente, este exercício causou bastante confusão ao aluno no momento de mudar de corda, mas, eventualmente, foi executando melhor o movimento de recuperação dos dedos. No entanto, seria necessária uma prática bastante mais contínua para obter resultados relevantes. Ao trabalhar a *Lição n.º 208* de C. Süsser (Figura n.º 3), foi identificada a dificuldade em mudar de posição com a mão esquerda, chegando atempadamente e de forma segura à nota mais aguda do 5.º compasso, sem que o arpejo da mão direita fosse afetado.

Figura n.º 3

Lição n.º 208 [comp. n.ºs 1-10] de C. Süsser.



Nota. Adaptado de *Cvičení a skladby pro začátečníky I* (Editio Süsser, 1997).

Esta dificuldade era transversal às restantes mudanças semelhantes, apesar da existência de um compasso de cordas soltas antes das mesmas. Optou-se, então, pelo trabalho de automatização dos movimentos de ambas as mãos em separado, seguida da junção de ambas, isolando cada uma das mudanças de posição²². Aquando da junção das duas mãos, o aluno D continuava a revelar bastante dificuldade, tendo sido incentivado a simplesmente deslocar o braço esquerdo, sem contacto com a guitarra — de um lado para o outro — enquanto tocava o arpejo da mão direita [*p-i-m-a-m-i*]. Apesar de não necessitar de praticar nenhum movimento com precisão, ao início, o braço esquerdo movia-se com pouca fluidez, evidenciando a dificuldade de coordenação sentida pelo aluno D. No entanto, em pouco tempo, o movimento tornou-se cada vez mais continuado e, após a repetição da abordagem anterior, o discente apresentou resultados bastante positivos.

²¹ N.a.: Exercícios n.ºs 3a e 3b (Capítulo VII).

²² N.a.: Exercício n.º 5 (Capítulo VII).

4.5. Aluno E

As aulas com este aluno revelaram-se, de um modo geral, bastante enriquecedoras, tendo o mesmo demonstrado interesse constante pelo trabalho a realizar, bem como atenção cuidada às indicações fornecidas. Ao longo das aulas, foram trabalhados diversos aspetos, nomeadamente a postura, o papel do dedo polegar nas mudanças de posição da mão esquerda, a articulação em *legato*, trabalho de fraseado com base no canto e a leitura no registo agudo na guitarra.

Ao abordar o *Estudo n.º 6* de E. Pujol, foi notória a tendência do mencionado discente para libertar a pressão da mão esquerda de forma bastante precoce, o que resultava numa articulação geral bastante curta. Em certas instâncias, a sua mão direita, também, era um pouco antecipada mas em menor grau. Para abordar esta situação, baixou-se, consideravelmente, a velocidade e aplicaram-se subdivisões²³ da pulsação, obrigando o aluno E a manter a pressão de cada dedo até mais próximo do momento de pressão pelo dedo seguinte. O exercício realizou-se de forma bastante lenta para que o discente pudesse prestar atenção ao momento de movimentar cada dedo em relação à subdivisão, sendo, também, importante ter em conta que a realização de uma única subdivisão já representava um desafio para a mão direita. Ao incentivar o aluno a tocar o ritmo original, embora imaginando a sua subdivisão, obtiveram-se resultados muitos positivos. Mesmo a mão direita começou a coordenar-se melhor, antecipando, apenas raramente, os movimentos em demasia. Uma estratégia semelhante²⁴ foi utilizada em *Lágrima* de F. Tárrega (Figura n.º 4), uma vez que o aluno E mudava a mão esquerda demasiado cedo – logo ao executar a voz intermédia:

Figura n.º 4

Lágrima [comp. n.ºs 1-2] de F. Tárrega.



Nota. Adaptado de Tárrega: *Opere per chitarra*, vol. 1º – *Preludi* (Bèrben, 1971).

Considerando que a realização de subdivisões rítmicas nesta obra musical se tornaria demasiado constrangedora para a mão direita, optou-se por realizar a subdivisão das notas da

²³ N.a.: Exercício n.º 4b (Capítulo VII).

²⁴ N.a.: Exercício n.º 4a (Capítulo VII).

melodia e da voz intermédia através do canto. Isto ficou, maioritariamente, a cargo do aluno que se mostrava bastante confortável a cantar. À semelhança do caso anterior, o exercício revelou-se bastante frutífero, tendo-se notado uma maior atenção do discente a este aspeto nas aulas subsequentes.

Foi, também, abordada uma mudança longitudinal de grande extensão — da 1.^a para a 10.^a posição — no contexto do *Estudo n.º 6* de L. Brouwer. Apesar da existência de cordas soltas antes da mudança e de o contexto musical privilegiar alguma flexibilidade agógica, observaram-se dificuldades em alcançar a nova posição com a precisão e a pontualidade necessárias no pressionar da corda. Verificou-se, ainda, em algumas repetições, uma perda de fluidez na mão direita, provavelmente motivada pela alteração do padrão de arpejo precisamente nesse momento. Assim, trabalhou-se, primeiramente, o movimento de ambas as mãos em separado, procurando a sua automatização, para depois se realizar o exercício da ação conjunta²⁵, com maior foco na fluidez dos movimentos do que na velocidade. O aperfeiçoamento da mão direita revelou-se mais complexo, tendo sido necessárias múltiplas repetições até o aluno E se sentir confortável e ser consistente na sua execução. Tal facto indica que a alteração do padrão de arpejo era, provavelmente, a principal origem do problema, gerando confusão tanto a nível cognitivo como mecânico. Após este trabalho cuidado, realizado a várias velocidades, observaram-se melhorias significativas.

²⁵ N.a.: Exercício n.º 5 (Capítulo VII).

4.6. Aluno F

Na sua generalidade, as aulas com o aluno F decorreram de forma proveitosa, embora, principalmente na 1.^a aula, a comunicação se tenha revelado um desafio. O discente mostrava-se bastante reservado e a mudança de docente colocou-o numa posição desconfortável. O facto de não fazer perguntas nem comentários tornava difícil entender se as indicações do mestrando estavam a ser plenamente compreendidas. Mesmo assim, o aluno foi incentivado a comentar mais o trabalho desenvolvido e a refletir sobre o seu próprio desempenho, sempre de forma cuidadosa. Ao longo do tempo, o discente foi sendo capaz de estar mais relaxado. No ensino à distância, as aulas com este aluno foram bastante prejudicadas por falhas tecnológicas, sendo, frequentemente, impossível de registar, com clareza, o que o próprio executava.

No decorrer das aulas, foram abordados diversos aspetos, sendo um deles a identificação dos elementos da textura musical e o seu papel no equilíbrio global, com atenção ao fraseado e à articulação. Foi, também, abordada a estruturação do estudo, contrariando a tendência do aluno para avançar na leitura sem resolver dificuldades, sublinhando a importância da repetição cuidada e do estudo esquemático. O trabalho do timbre, também, esteve em foco, procurando corrigir inconsistências no ponto de contacto com a corda, através de exercícios lentos e repetitivos, de modo a promover consistência no ataque e estimular a autoavaliação.

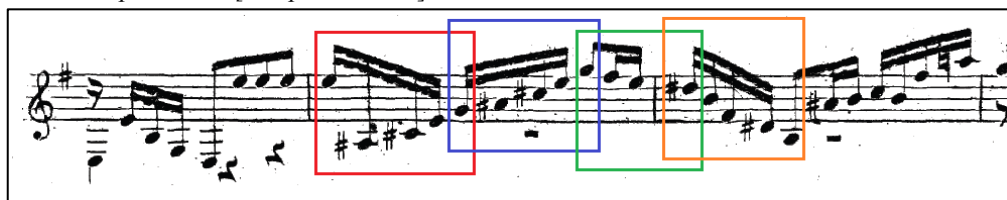
Especialmente no contexto da secção *Poco meno do Estudo n.º II* de Villa-Lobos, o aluno F apresentava alguma instabilidade na mão direita, sobretudo pelo uso do polegar em mais do que uma corda em simultâneo. Era, também, evidente que não tinha total segurança nos saltos da mão esquerda, revelando dificuldade em manter o afastamento necessário entre os dedos ao mudar de posição. Numa primeira fase, foi incentivado a executar apenas a melodia com o dedo n.º 2 na 5.^a corda, criando uma referência espacial clara e permitindo maior atenção ao fraseado. Ficou evidente que as dificuldades se concentravam em alguns pontos específicos, relacionados sobretudo com a memorização da melodia. Após alcançar maior estabilidade, o discente foi orientado a realizar um trabalho repetitivo de mãos separadas, de modo a automatizar os movimentos de cada mão, passando depois à execução conjunta na qual se trabalhou as mudanças longitudinais de forma isolada, com foco no *timing* da transição²⁶. Apesar de persistirem algumas falhas após a realização do exercício, compreensíveis dada a exigência do repertório, a segmentação das passagens e o estudo

²⁶ N.a.: Exercício n.º 5 (Capítulo VII).

separado de cada mão ajudaram o aluno F a reduzir a tensão e a identificar os pontos realmente críticos. Desta forma, promoveu-se que o discente deixasse de ver toda a secção como problemática, mas fosse capaz de abordar as suas dificuldades de forma mais objetiva. No 1.º andamento da *Sonatina op. 71, n.º 2* de M. Giuliani, foi trabalhado, especificamente, o controlo e a velocidade em termos de coordenação bimanual. Apesar de não se tratar de um andamento especialmente rápido, em certos momentos o aluno F reduzia o andamento e apresentava alguma instabilidade rítmica, particularmente em passagens escalares e nos arpejos ilustrados na Figura n.º 5:

Figura n.º 5

Sonatine op. 71 n.º 2 [comp. n.ºs 45-48] de M. Giuliani.



Nota. Adaptado de *Tre Sonatine op. 71* (Pietro Mechetti, s.d.).

Foi, então, feita uma abordagem baseada no estudo das passagens fragmentadas²⁷ e junção gradual dos *blocos*²⁸. Esta estratégia revelou, numa fase inicial, que o referido discente não tinha totalmente definida a digitação da mão direita neste tipo de passagens, por isso o estudo por *blocos* permitiu-lhe concentrar-se de forma mais minuciosa em todos os aspetos de ambas as mãos. Após alguma experimentação e repetição, embora persistissem algumas dificuldades, tornou-se notório que o aluno F conseguia tocar as passagens com maior confiança, não se verificando tanto a necessidade de atrasar nesses momentos em relação ao seu contexto.

Foram, ainda, trabalhadas, em escalas de três oitavas, a consistência rítmica e a articulação em *legato* nos momentos de saltos da mão esquerda. Como estes elementos constituíam para o discente F pontos de maior dificuldade, verificava-se a tendência para deslocar o braço esquerdo prematuramente, encurtando a última nota da posição original e, por vezes, antecipando a primeira nota da nova posição. Para colmatar esta dificuldade, foi utilizado o isolamento dos momentos de mudança longitudinal e do uso de subdivisões, procurando promover maior consistência rítmica e de *legato*²⁹. Antes da introdução das subdivisões, o aluno F foi incentivado a realizar os movimentos apenas com a mão esquerda,

²⁷ N.a.: Exercício n.º 8 (Capítulo VII).

²⁸ N.a.: Fragmentos de uma passagem musical.

²⁹ N.a.: Exercício n.º 4a (Capítulo VII).

tendo sido sublinhada a importância do relaxamento do polegar. Esta abordagem revelou-se bastante benéfica, permitindo, em relativamente pouco tempo, que o discente executasse a escala de forma mais fluida, relaxada e com melhor articulação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se que a Prática de Ensino Supervisionada (PES) representa uma ótima oportunidade de integração numa comunidade escolar, até então, desconhecida. Por um lado, a mesma permitiu observar de perto os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos pelo Orientador Cooperante e pelos seus alunos e, por outro, possibilitou intervir ativamente nesses mesmos processos. O contacto com alunos de diferentes níveis de ensino, com características físicas e psicológicas diversas, objetivos distintos e necessidades específicas levou a refletir sobre os critérios e prioridades de cada etapa de aprendizagem, bem como sobre a importância de adotar estratégias adequadas a cada caso. De um modo geral, considerando todos os alunos da Classe observada — e não apenas os seis em foco — verificou-se que a maioria realizava um trabalho consistente e com bom nível técnico, demonstrando interesse e motivação pelo trabalho desenvolvido nas aulas. Constata-se, no entanto, que, apesar dos bons exemplos observados, a ausência de hábitos de estudo adequados revelou-se um fator preponderante no atraso de uma progressão que poderia ter sido muito mais evidente, especialmente tendo em conta o tipo de trabalho realizado nas aulas.

Durante este período, foi particularmente construtivo observar a forma como o Orientador Cooperante adaptava criteriosamente a sua prática às necessidades de cada aluno, revelando grande disponibilidade para discutir os diferentes desafios que iam surgindo e partilhar reflexões sobre a sua docência. A posição do mestrando maioritariamente de observador, proporcionou a possibilidade de refletir não apenas sobre os acontecimentos concretos daquela sala de aula, mas, também, sobre as diversas fases da sua própria experiência enquanto aluno. Foi bastante peculiar testemunhar a forma como o Orientador Cooperante tentou sempre compreender os desafios dos alunos, mesmo quando estes estavam relacionados com problemas de organização e responsabilidade. Para além de os incentivar a mudar hábitos, o próprio procurou aceitar a realidade de cada caso e, a partir daí, fazer os ajustes possíveis, de modo a que o sucesso de cada aluno dependesse o mais possível da sua prática pedagógica. Isso representa uma abordagem altamente responsável, marcada por um equilíbrio entre os resultados imediatos — necessários para a motivação dos alunos — e um trabalho mais ponderado, persistente e consistente, capaz de lhes proporcionar, no futuro, uma base técnico-interpretativa sólida, procurando, sempre, entusiasmar os alunos em relação à guitarra e à música em geral, com um grande foco na expressividade musical como objetivo central, em todos os níveis de ensino.

Foi, igualmente, estimulante assumir a experiência de lecionação com este alunos. Essa vivência levou a refletir sobre a própria prática pedagógica do mestrando a partir de múltiplas perspectivas: da própria percepção, das reações e respostas dos alunos e das observações do Orientador Cooperante. É, também, de notar o entusiasmo com que o Orientador Interno acompanhou a prática pedagógica, em momentos de avaliação. Pela sua vasta experiência, perspicácia, capacidade analítica e conhecimento das características do mestrando, foi capaz de transmitir, com clareza, pontos-chave que contribuíram para uma autoanálise mais profunda deste trabalho.

No decorrer das aulas lecionadas, reconhece-se que nem sempre foi conseguido formular explicações técnico-musicais de forma sucinta, eficaz e ajustada ao nível de conhecimento e ao vocabulário dos alunos em questão. Foram enfrentadas, também, dificuldades na gestão do tempo de aula. Em algumas ocasiões, o foco caiu excessivamente para a avaliação da eficácia imediata das estratégias utilizadas pelo autor deste trabalho, procurando resultados a curto prazo e, conseqüentemente, investindo demasiado tempo em aspetos que exigiam trabalho regular e prolongado para serem plenamente resolvidos. Apesar disso, considera-se que é possível estabelecer uma boa relação com os alunos do estágio, utilizando-a como base para o entendimento. Foram aplicadas estratégias que, na sua maioria, se revelaram benéficas para ajudar na superação das suas dificuldades e procurou-se, sempre, tornar as aulas em momentos entusiasmantes de aprendizagem. Constata-se, ainda, que, ao longo do ano letivo, foi possível analisar e melhorar diversos aspetos da prática pedagógica do próprio mestrando.

O ano letivo 2019/2020 foi particularmente atípico, marcado pela necessidade de profundas adaptações nos hábitos e rotinas diárias de todos. Tal realidade refletiu-se, também, na impossibilidade de realizar algumas das atividades previstas, como uma conferência sobre o compositor e guitarrista Miquel Llobet, na qual haveria a oportunidade de apresentar um programa de duo de guitarras, bem como uma oficina de música de câmara que o mestrando estava a organizar, orientada especialmente para o desenvolvimento de diferentes tipos de articulação no instrumento. Apesar do contexto desafiante que todos vivemos, foi inspirador observar, mais uma vez, o trabalho do Orientador Cooperante. A sua capacidade de adaptação revelou-se notável: conseguiu equilibrar as exigências profissionais e familiares, assegurando sempre a melhor qualidade de ensino possível. Adaptou os métodos às circunstâncias, procurando oferecer a cada aluno a melhor experiência de aprendizagem e envolvendo os encarregados de educação nesse processo, fomentando uma prática pedagógica baseada na partilha e na comunicação. Um exemplo concreto desse esforço foram as audições realizadas

ao longo do período de estágio, que reforçaram a continuidade da atividade letiva e a motivação dos alunos. Foi bastante especial testemunhar a falta que a Escola e a partilha da música faziam a muitos destes alunos, e perceber a alegria de muitos deles por poderem encontrar-se semanalmente com o professor de guitarra, mesmo que apenas através de videochamada.

Numa nota final, considera-se que a realização deste estágio constituiu uma boa preparação para a atividade profissional do mestrando, por tudo o que já foi evidenciado, especialmente no ano letivo seguinte, em que foram enfrentados alguns desafios semelhantes, incluindo o ensino à distância.

PARTE II – INVESTIGAÇÃO

V. ESTADO DA ARTE

5.1. Coordenação bimanual: definição e relevância

A capacidade de “[u]tilizar mais do que um membro para realizar ações funcionais e orientadas para um objetivo é, sem dúvida, uma das capacidades mais importantes que os seres humanos possuem” (Obhi, 2004, p. 111, tradução livre)³⁰. Esta competência está presente num amplo e variadíssimo leque de atividades, desde as tarefas quotidianas mais básicas, como comer com talheres, abrir um frasco ou dobrar um papel, até atividades mais complexas, como fazer artesanato, usar linguagem gestual ou tocar um instrumento musical.

Devido à necessidade de praticar continuamente a coordenação entre as mãos, tocar um instrumento musical promove o desenvolvimento de habilidades motoras finas altamente apuradas, com competências que se mostram transferíveis para outras áreas, podendo capacitar um indivíduo a executar tarefas motoras complexas com maior facilidade, mesmo em domínios não musicais (Hughes & Franz, 2007; Chang et al., 2014). Neste sentido, a prática instrumental apresenta-se como uma ferramenta com potencial para a melhoria da coordenação bimanual em contextos diversos, revelando-se especialmente valiosa quando relacionada com a saúde como, por exemplo, na área da reabilitação neurológica (Alves-Pinto et al., 2016).

Dada a relevância transversal da coordenação bimanual e a sua elevada complexidade, não surpreende que este fenómeno tenha sido alvo de crescente interesse científico — sobretudo nas últimas décadas — em áreas tão diversas como a neurociência, a psicologia cognitiva, a reabilitação, a robótica, entre outras. Tal diversidade de abordagens resulta em múltiplas definições, com focos distintos mas complementares. De uma perspetiva neurológica, Swinnen & Gooijers (2015) consideram o processo de coordenação bimanual “[...] um exemplo único de colaboração entre dois hemisférios interconectados, mas funcionalmente especializados, para realizar um comportamento orientado para um objetivo através da integração dos movimentos dos membros esquerdo e direito numa entidade de controlo funcional” (Swinnen & Gooijers, 2015, p. 475, tradução livre)³¹. Já numa perspetiva

³⁰ Texto original: “Using more than one limb to perform functional, goal-directed actions is arguably one of the most important abilities that human beings possess.”

³¹ Texto original: “[...] a unique example of collaboration between two interconnected yet functionally specialized hemispheres to accomplish goal-directed behavior by means of integration of the left and right limb movements into a functional control entity.”

mais funcional e aplicada ao movimento, Magill & Anderson (2016) caracterizam a coordenação bimanual como “[...] uma competência motora que requer o uso simultâneo dos dois braços; podendo exigir que estes se movimentem com as mesmas ou com diferentes características espaciais e/ou temporais” (Magill & Anderson, 2016, p. 153, tradução livre)³². Ou seja, envolve parâmetros como direção, amplitude e *timing* dos movimentos, aos quais se pode ainda acrescentar a força aplicada pelos membros, aspecto frequentemente abordado nos estudos sobre o tema (Swinnen & Wenderoth, 2004).

No contexto da guitarra, o guitarrista e pedagogo Hubert Käppel (2016) exprime a seguinte ideia no seu livro *The Bible of Classical Guitar Technique*: “A forma mais comum de coordenação é a sincronização, a atuação simultânea da mão esquerda e da mão direita, enquanto a coordenação é geralmente entendida como o ajuste temporal de ambas as mãos” (Käppel, 2016, p. 90, tradução livre)³³. O referido autor foca-se, então, no fator de tempo e aponta a sincronização como um caso particular da coordenação. Na prática instrumental, os movimentos das mãos estabelecem, frequentemente, relações temporais complexas: alguns eventos ocorrem simultaneamente, enquanto outros apresentam desfasamentos controlados para alcançar o resultado desejado. No caso particular da guitarra, de uma forma elementar, para que grande parte das notas sejam executadas, é necessário que o dedo da mão esquerda pressione uma corda contra a escala e os trastos, enquanto a mão direita a dedilha. A relação entre estas *ações finais* — o pressionar e o pulsar — tende a ser o principal foco dos guitarristas no estudo da coordenação bimanual.

A coordenação bimanual pode, assim, ser entendida como um fenómeno multifacetado que articula dimensões neurológicas motoras e musicais, sendo definida para fins deste trabalho como a capacidade de integrar e ajustar — em tempo real — os movimentos das duas mãos, de forma a produzir uma ação única e eficaz em função de um objetivo musical ou motor.

³² Texto original: “[...] a motor skill that requires the simultaneous use of the two arms; the skill may require the two arms to move with the same or different spatial and/or temporal characteristics.”

³³ Texto original: “the most common form of coordination is synchronization, the simultaneous acting of the LH and RH, while coordination is generally understood to be the temporal adjustment of both hands.”

5.2. Principais perspectivas de estudo

5.2.1. Processamento de informação

Segundo Swinnen & Wenderoth (2004), o estudo da coordenação bimanual a partir da perspectiva do processamento de informação foca-se nas limitações de execução, no âmbito do sistema nervoso. Esta teoria entende a execução bimanual como um caso particular de *dual-tasking*, ou seja, a realização simultânea de duas tarefas, no qual se verificam limitações estruturais nos recursos neuronais disponíveis. Este enquadramento enfatiza a possibilidade de ocorrer *neural crosstalk*³⁴ entre os comandos destinados a cada membro, ou seja, que no processamento de ações simultâneas distintas nas duas mãos estas possam interferir uma com a outra, alterando os movimentos pretendidos. A referida interferência pode ser entendida como resultante da competição de duas ações pelos recursos limitados de processamento mental, tornando-se evidente quando as tarefas atribuídas a cada membro diferem em parâmetros como a força exercida, a direção, o *timing* ou a amplitude dos movimentos (Swinnen & Wenderoth, 2004). A partir desta perspectiva, o problema central na execução de tarefas complexas de coordenação bimanual é, então, a capacidade limitada de processamento de informação.

5.2.2. Teoria de Sistemas Dinâmicos

A Teoria de Sistemas Dinâmicos adota a perspectiva de que:

[a] tendência inicial dos braços para serem acoplados espacial e temporalmente representa um estado atrator³⁵[...] caracterizado por uma relação de fase relativa específica. Porém, com a prática, o padrão estável é desestabilizado e um novo atrator surge à medida que o novo padrão se estabiliza. (Magill & Anderson, 2016, p. 154, tradução livre)³⁶

Ou seja, esta teoria centra-se na noção de modificação dos padrões naturais de movimento do corpo humano com vista a desenvolver novas habilidades bimanuais, potencialmente mais complexas e menos intuitivas. O principal problema no desenvolvimento de competências bimanuais complexas é, então, a sua discrepância com os padrões de coordenação naturalmente preferidos.

³⁴ N.a.: Interferência neuronal.

³⁵ N.a.: Padrão estável para o qual um sistema dinâmico converge com o tempo, independentemente das suas condições iniciais.

³⁶ Texto original: “The initial tendency for the arms to be spatially and temporally coupled represents an attractor state characterized by a specific relative phase relationship. But, with practice, the stable pattern is destabilized and a new attractor emerges as the new pattern becomes stabilized.”

Os padrões de movimento mais estudados e considerados mais estáveis são os modos em fase (0°) e anti-fase (180°). Os movimentos em fase são caracterizados pela ativação sincronizada de grupos musculares homólogos (Swinnen & Wenderoth, 2004), *e.g.*, como bater simultaneamente com ambas as mãos no tampo de uma mesa. Em contrapartida, o modo anti-fase caracteriza-se pela ativação simultânea de grupos musculares não-homólogos (Swinnen & Wenderoth, 2004), como ao bater com ambas as mãos no tampo de uma mesa mas de forma alternada. É importante clarificar que a relação de anti-fase não consiste apenas numa diferença de tempo aleatória entre os movimentos, mas numa organização regular e estável. Se experimentarmos executar o movimento do exemplo anterior, podemos facilmente verificar uma tendência natural para baixar um braço em direção à mesa ao mesmo tempo que o outro se eleva, alternando os movimentos de forma rítmica. Se executarmos o movimento lentamente verificamos que os extremos do movimento – o contacto com a mesa e o ponto de maior elevação – são atingidos em simultâneo.

Apesar de os modos de fase e anti-fase representarem as principais preferências naturais no desempenho de ações bimanuais, a sua solidez em movimentos cíclicos não se verifica de igual forma independentemente da velocidade de execução. Como Swinnen & Wenderoth (2004) referem, ambos os modos podem apresentar elevada estabilidade quando os movimentos são realizados a baixa frequência, ou seja, a velocidades mais lentas. Contudo, à medida que a velocidade de execução aumenta, o modo anti-fase tende a tornar-se cada vez mais instável até ocorrer o fenómeno de transição de fase. Nesse momento, os movimentos começam a ser executados em fase espontaneamente, o que evidencia a preferência natural por este último padrão de coordenação.

5.3. Complexidade das tarefas de coordenação bimanual

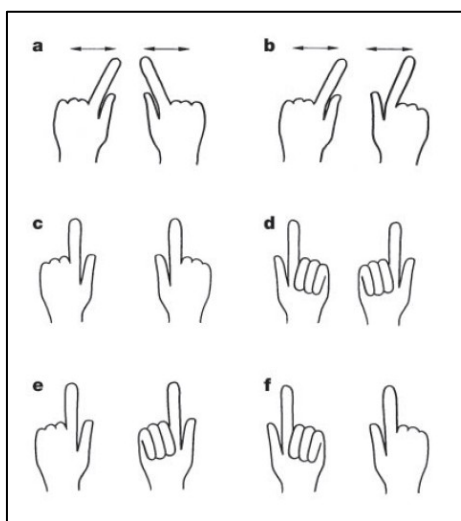
A análise de uma tarefa de coordenação bimanual relativamente à sua complexidade envolve um grau considerável de subjetividade. Os desafios associados à sua execução podem decorrer não apenas das exigências motoras da própria tarefa, mas, também, das características individuais de quem a realiza, *e.g.* a idade, o estado de saúde física e mental (Roman-Liu & Mockaľlo, 2020) e o historial de treino em tarefas motoras complexas (Hughes & Franz, 2007). No entanto, torna-se relevante entender as relações entre certas variáveis especialmente importantes para a prática instrumental e o nível de complexidade das tarefas.

5.3.1. Simetria espaciotemporal e velocidade

Como referido anteriormente, a investigação acerca da coordenação motora revela uma tendência para padrões de movimento simétricos, embora as origens desse fenómeno sejam debatíveis, podendo estar mais relacionadas com questões motoras ou de percepção. Os resultados das experiências de Mechsner et al. (2001), focadas sobretudo na percepção, demonstram de forma clara a maior estabilidade dos padrões simétricos em comparação com os paralelos (Figura n.º 6):

Figura n.º 6

Padrões de movimento e posicionamento manual.



Nota. De Mechsner et al. (2001).

Por exemplo, na tarefa de oscilação dos dedos indicadores, o padrão simétrico (exemplo *a*) mostrou-se mais estável do que o padrão paralelo (exemplo *b*), sendo que à medida que a velocidade aumenta, os movimentos paralelos tendem a desestabilizar e a

transformar-se em movimentos simétricos. O mesmo efeito foi observado tanto em posições congruentes, com as palmas voltadas na mesma direção (exemplos *c* e *d*), como em posições incongruentes, com as palmas em direções opostas (exemplos *e* e *f*), estas últimas particularmente relevantes na prática da guitarra.

Adicionalmente, os autores testaram a simetria ao nível digital, confirmando estes padrões no contexto da alternância e combinação de dedos. Numa experiência de *finger tapping*³⁷, os participantes foram instruídos a alternar os dedos indicador e médio de ambas as mãos de forma sincronizada. Dessa tarefa resultaram dois padrões possíveis: o simétrico, no qual os dedos homólogos atuam em simultâneo – ambos os indicadores, seguindo-se ambos os médios, e assim sucessivamente – e o paralelo, no qual são acionados, em simultâneo, dedos não-homólogos. Também, aqui se constatou maior estabilidade no padrão simétrico, pois quando se utilizava o padrão paralelo, o aumento da velocidade levava à sua destabilização e consequente transição para o padrão simétrico (Mechsner et al., 2001).

São verificados diferentes níveis de preferência no que diz respeito à relação rítmica entre os membros. Existe uma tendência para maior sucesso na acção de movimentos nos quais a frequência dos movimentos de ambos os membros resulte em relações rítmicas simples (1:1, 2:1) em oposição a de relações polirítmicas (3:2, 5:3) que, por sua vez, também, tende a dissipar-se em ritmos simples quando a velocidade de execução aumenta (Swinnen & Wenderoth, 2004). Podemos observar com facilidade a relação inversa entre a velocidade e precisão espaciotemporal, sendo necessário estabelecer um compromisso entre os dois para realizar muitas tarefas com sucesso. As capacidades inatas e o desenvolvimento motor de cada indivíduo definem qual o limiar a partir do qual este deixa de conseguir conciliar velocidade e precisão (Rabaioli, 2020), sendo por isso alterável com a prática.

Assim, ainda que o ponto no qual a velocidade começa a comprometer a estabilidade ou a precisão dos movimentos depender das características individuais do executante, é evidente que o mesmo representa um fator dificultador das tarefas de coordenação bimanual.

³⁷ N.a.: Percussão digital.

5.4. Problemática da coordenação bimanual na guitarra

Praticar guitarra exige a constante coordenação entre os músculos das duas mãos, sendo impossível dissociar a adequação destes movimentos da qualidade da execução e da expressividade artística. Como aponta o já mencionado guitarrista e pedagogo H. Käppel, a “[c]oordenação das mãos esquerda e direita forma a fundação da técnica da guitarra” (Käppel, 2016, p. 90, tradução livre)³⁸. Embora esta afirmação de Käppel pudesse facilmente ser aplicada à maioria dos instrumentos, “[...] a questão da coordenação apresenta nuances entre os diferentes instrumentos musicais” (Simões, 2019, p. 46). Num instrumento como o piano, por exemplo, a produção de cada nota individual depende unicamente de um dedo. Portanto, o principal impacto que a coordenação entre as mãos representa está na diferença temporal entre notas (Simões, 2019). No caso da guitarra, a grande maioria das notas é produzida com as duas mãos, levando a que a coordenação bimanual (CB) influencie a qualidade individual de cada nota, assim como da sucessão das mesmas.

No decorrer da interpretação de uma obra do repertório concertístico, são comuns as instâncias nas quais é apenas necessária uma das mãos para a produção de uma nota – como na pulsação de cordas soltas ou na execução de *ligados* – mas é raríssima a instância na qual é dispensável coordenar os movimentos de ambas as mãos, durante um período significativo. Mesmo a dedilhação de cordas soltas, que, fundamentalmente, requer a utilização de uma única mão, depende, frequentemente, da coordenação bimanual no contexto de uma peça musical. Uma simples nota tocada numa corda solta, mas precedida por uma nota pressionada nessa mesma corda, requer a ação conjunta da mão direita que a dedilha e do dedo da mão esquerda que se levanta da corda, de modo a possibilitar a execução da nota pretendida e no tempo certo.

Além de a coordenação bimanual ser absolutamente essencial de forma continuada, coloca-se o desafio de que os padrões de movimento necessários à prática da guitarra representam casos de grande complexidade, sendo fundamentalmente assimétricos e assíncronos (Rabaioli, 2020). O referido autor observa que a guitarra requer ações de natureza distinta entre as mãos: enquanto a mão esquerda pressiona e mantém a corda, a mão direita pressiona e larga a corda. Esta conjugação de movimentos pode ocorrer de forma complementar – por exemplo, na execução de uma nota já preparada pela mão esquerda – ou de forma simultânea.

³⁸ Texto original: “Coordination of the left and right hands forms the foundation of guitar technique.”

[...] na ação de tocar o violão, observa-se que na mão esquerda predomina um padrão de esforço *estático* – compreendendo movimentos de preensão sustentada ou resistida – enquanto que na mão direita o padrão de esforço predominante é *dinâmico* – compreendendo movimentos de contração/extensão rápidos e explosivos para realizar o ataque do som. Tal diferença de padrão de esforço entre as mãos se traduz em aumento da complexidade para a atividade de tocar o violão, especialmente face à demanda de elevada velocidade dos movimentos realizados pelos dedos e mãos. (Rabaioli, 2020, p. 105)

Desta forma, a coordenação bimanual coloca, também, desafios de ordem pedagógica, sendo fundamental considerar de que modo a dificuldade inerente ao processo de coordenar as mãos pode ser abordada, especialmente, nas fases iniciais da aprendizagem. Acresce, ainda, que os problemas diretamente relacionados com a coordenação bimanual surgem com frequência ao longo do percurso de qualquer aluno, podendo manifestar-se em diferentes técnicas e contextos musicais. Torna-se, por isso, essencial intervir em duas frentes: por um lado, através da criação de bons procedimentos técnicos que facilitem naturalmente o processo de coordenação das mãos — onde a escolha da digitação assume um papel central — e, por outro, pela aplicação de estratégias direcionadas para a resolução de problemas específicos à medida que estes se apresentam.

5.5. Abordagens iniciais à coordenação bimanual

Apesar da existência do Curso de Iniciação, uma parte significativa dos alunos inicia a prática da guitarra no Curso Básico de Música. Mesmo que muitas das dificuldades no processo de coordenação bimanual possam ser transversais a diferentes faixas etárias e níveis de desenvolvimento técnico, parece pertinente tentar compreender de que forma a coordenação entre as mãos pode ser abordada nas fases iniciais da aprendizagem. Para esse efeito, procedeu-se à análise comparativa do seguinte conjunto de métodos de iniciação à guitarra, editados a partir da segunda metade do séc. XX:

1. *A Modern Approach to the Guitar, Book I* de G. Topper (1962);
2. *Classic Guitar Technique* de A. Shearer (1963);
3. *Basic Pieces, Volume I* de J. A. Muro (1996);
4. *The Christopher Parkening Guitar Method, vol. 1* de C. Parkening (1998);
5. *Mes débuts à la guitare* de F. Kleynjans (2001);
6. *Je Deviens Guitariste, vol. 1* de T. Tisserand (2004).

Os referidos trabalhos pedagógicos foram alvo de especial observação a abordagem inicial à prática instrumental, a introdução à coordenação bimanual e, ainda, outros pontos especialmente relevantes relativos às publicações em estudo.

Verifica-se que, de forma geral, os métodos iniciam o contacto com o instrumento através do uso exclusivo de cordas soltas, evitando a necessidade de coordenar ambas as mãos e de lidar com os problemas inerentes a esse processo, desde os primeiros momentos de aprendizagem. Esta estratégia revela um importante cuidado em introduzir o aluno iniciante à prática instrumental de forma gradual e acessível. Apesar de esta abordagem ser amplamente predominante, observam-se diferenças entre os métodos, nomeadamente, no grau previsto de desenvolvimento da técnica da mão direita antes da introdução da mão esquerda. Mesmo introduzindo várias componentes técnicas da mão direita e variedade rítmica nos exercícios de cordas soltas, a sua utilização exclusiva limita o aluno à execução de um número muito reduzido de notas, sendo especialmente importante assegurar uma gestão cuidadosa entre a dificuldade e o interesse da tarefa, de forma a manter a motivação do aluno.

Os métodos de Muro (1996), Kleynjans (2001) e Tisserand (2004) estão especialmente desenhados de forma a recorrerem a duetos entre aluno e professor, em todos os exercícios ou na sua maioria, enquanto os métodos de Shearer (1963) e Parkening (1998) apresentam alguns

duetos de forma mais espaçada. No caso de Shearer (*idem*), ambas as partes apresentam níveis de dificuldade aproximados, permitindo, também, a sua execução por dois alunos de níveis técnicos similares. Esta abordagem permite que, mesmo quando o aluno executa uma parte muito simples e frequentemente repetitiva nas fases iniciais da aprendizagem, a adição de uma segunda guitarra contribua para um resultado musical mais interessante. Relativamente ao seu próprio método, Muro (1996) afirma que “[o] aluno pode começar a primeira peça [...] sem preparação, de modo a que as primeiras notas que toca no instrumento já tenham intenção musical” (Muro, 1996, p. 3, tradução livre)³⁹ [Figura n.º 7]:

Figura n.º 7

Exercício n.º 1 de J. A. Muro.



Nota. De Basic Pieces, Volume 1 (Chanterelle/ Mel Bay, 1996).

Apesar de o polegar ser, em geral, um dedo naturalmente forte e com maior independência, a maioria dos mencionados métodos inicia-se com o uso dos dedos indicador e médio da mão direita, à excepção do método de Parkening (1998). Na fase inicial do seu método, Parkening (1998) privilegia claramente a exploração do polegar, usando-o, exclusivamente, nos primeiros três estudos do seu Método, a que se seguem dois duetos com uma parte destinada ao professor (Figura n.º 8). Nestes, o aluno executa uma linha de acompanhamento nas três cordas mais graves soltas, o que resulta num efeito musical particularmente credível:

³⁹ Texto original: “The pupil can begin the first piece [...] without preparation, so that the very first notes that he plays on the instrument already carry musical intent.”

Figura n.º 8

Dueto n.º 1 de C. Parkening.



Nota. De *The Christopher Parkening Guitar Method, Vol. 1* (Hal Leonard, 1998).

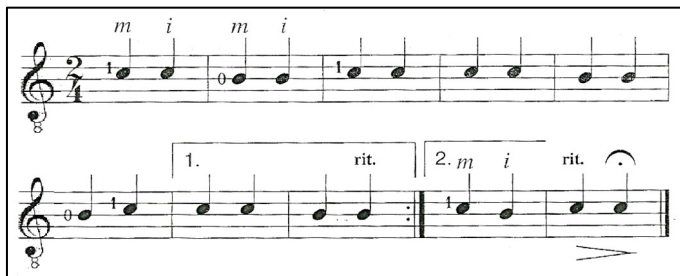
Os métodos de Topper (1962) e Tisserand (2004) apresentam uma abordagem inicial semelhante, na medida em que, antes da introdução da mão esquerda, desenvolvem apenas o uso singular e combinado das cordas n.ºs 1, 2 e 3 soltas, com alternância entre os dedos indicador e médio. Shearer (1963) e Kleynjans (2001) iniciam com o mesmo tipo de exercícios que os autores anteriores, sendo que o último introduz, também, o dedo anelar. Ambos acrescentam exercícios que incorporam o uso do polegar, intercalado com os restantes dedos trabalhados e antes da introdução da mão esquerda. O método de Parkening (1998) é, entre os analisados, aquele que prevê um desenvolvimento mais aprofundado das componentes técnicas de mão direita antes da introdução da mão esquerda. O referido autor apresenta uma ampla variedade de exercícios de cordas soltas que incluem, para além dos já mencionados exercícios de introdução ao polegar, práticas semelhantes às de outros métodos — alternância entre indicador e médio e alternância destes com o polegar — bem como diferentes combinações de arpejo. Em oposição, o Método de Muro (1996) é o que apresenta o menor número de exercícios destinados exclusivamente à mão direita. O primeiro exercício requer apenas a utilização da 1.ª corda solta e é seguido, de imediato, pela introdução da mão esquerda. O autor adota, claramente, uma abordagem distinta dos restantes guitarristas, embora mais adiante surjam exercícios apenas para a mão direita — envolvendo combinações de cordas semelhantes a outros já mencionados — e opta por introduzir a coordenação de ambas as mãos numa fase consideravelmente mais precoce.

Todos os métodos iniciam o processo de coordenação bimanual através de exercícios bastante semelhantes, realizados numa única corda entre as três mais agudas. Observa-se que a maioria dos autores escolhe a utilização da respetiva corda solta e de uma nota pisada, pelo

menos no primeiro exercício, enquanto Shearer (1963) e Parkening (1998) requerem o uso de dois dedos da mão esquerda (Figura n.º 9):

Figura n.º 9

Exercício n.º 10 de F. Kleynjans.



Nota. De Mes débuts à la guitare (Editions Henry Lemoine, 2001).

Entre todos os métodos analisados, verifica-se um ponto comum relevante: aquando da introdução de um novo elemento, os restantes componentes do exercício são simplificados em relação ao material já estudado. Um exemplo disso é a inclusão dos já referidos exercícios que fazem a introdução da mão esquerda, nos quais é utilizada apenas uma corda, a alternância entre dois dedos — geralmente indicador e médio — e elementos rítmicos rudimentares, apesar de a generalidade dos métodos ter explorado previamente diferentes componentes técnicas de mão direita, múltiplas cordas e ritmos relativamente variados. É expectável que a introdução da mão esquerda possa representar uma dificuldade acrescida, por conseguinte, todo o restante material é simplificado, permitindo uma progressão gradual da aprendizagem e possibilitando que o aluno concentre a sua atenção na nova exigência técnica. Verifica-se a aplicação desta estratégia de forma muito frequente, ao longo de todas as publicações analisadas, como ilustram exemplos que se seguem.

Em Topper (1962), o exercício anterior à introdução do polegar (Figura n.º 10) realiza-se em quatro cordas e requer o uso de três notas distintas pisadas pela mão esquerda, envolvendo a alternância dos dedos indicador e médio bem como a execução de quatro figuras rítmicas diferentes:

Figura n.º 10

Exercício n.º 6 de G. Topper.



Nota. De *A Modern Approach to the Guitar, Book I* (Broekmans & Van Poppel, 1962).

No exercício de introdução do polegar (Figura n.º 11), à excepção do novo elemento, os requisitos técnicos são significativamente menores. O exercício realiza-se em quatro cordas, é unicamente constituído por cordas soltas e, para além do uso do polegar, requer a alternância dos dedos indicador e médio, apresentando, sempre, uma idêntica figura rítmica, exceptuando o último compasso:

Figura n.º 11

Exercício n.º 7 de G. Topper.



Nota. De *A Modern Approach to the Guitar, Book I* (Broekmans & Van Poppel, 1962).

Como referido anteriormente, Muro (1996) introduz a mão esquerda logo no segundo exercício do seu Método, utilizando apenas a 1.ª corda solta (*mi*) e a nota *sol*. Seguem-se três exercícios realizados na mesma corda, com as notas *mi*, *fá* e *sol*. Contudo, quando o autor introduz a 2.ª corda, no exercício n.º 6 (Figura n.º 12), recorre exclusivamente a cordas soltas: primeiro apenas a nova corda e, em seguida, numa alternância com a 1.ª corda:

Figura n.º 12

Exercício n.º 6 de J. A. Muro.

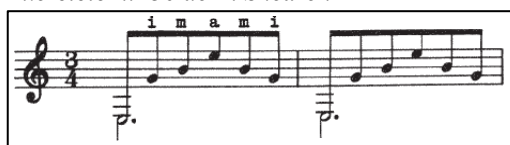


Nota. De *Basic Pieces, Volume 1* (Chanterelle/ Mel Bay, 1996).

Este cuidado está presente, também, na inclusão de exercícios preparatórios de uma tarefa mais complexa. Por exemplo, Shearer (1963) introduz a técnica de arpejo através de um exercício repetitivo em cordas soltas (Figura n.º 13), como preparação para a execução do *Prelúdio n.º 9* (Figura n.º 14). O referido autor refere que este exercício deve ser repetido até que não seja necessário olhar para os dedos da mão direita ao executar o arpejo. Esta indicação ilustra um dos pontos abordados no anterior enquadramento teórico, nomeadamente, no que diz respeito à automatização da tarefa de uma das mãos de modo a diminuir o esforço mental necessário para coordenação entre ambas:

Figura n.º 13

Exercício n.º 30 de A. Shearer.



Nota. De *Classic Guitar Technique* (Franco Colombo Publications, 1963).

Figura n.º 14

Prelúdio n.º 9 [comp. n.ºs 1-8] de A. Shearer.



Nota. De *Classic Guitar Technique* (Franco Colombo Publications, 1963).

Note-se que, no excerto apresentado na Figura n.º 14, a mão esquerda limita-se a adicionar um novo dedo a cada dois compassos. Este equilíbrio entre as exigências da mão direita — cuja ação contínua envolve todos os dedos — e as da mão esquerda, pode revelar-se importante para favorecer uma boa coordenação entre ambas as mãos.

Muro (1996) inclui, também, esta simplificação através de exercícios preparatórios sem recurso à guitarra (Figura n.º 15), incentivando a introdução à subdivisão rítmica em colcheias através do bater de palmas, antes de realizar o mesmo exercício no instrumento:

Figura n.º 15

Exercício rítmico de J. A. Muro.



Nota. De Basic Pieces, Volume 1 (Chanterelle/ Mel Bay, 1996).

Esta abordagem permite que o aluno concentre a atenção exclusivamente nas relações rítmicas, antes de as aplicar num exercício mais complexo (Figura n.º 16):

Figura n.º 16

Exercício n.º 7 de J. A. Muro.



Nota. De Basic Pieces, Volume 1 (Chanterelle/ Mel Bay, 1996).

São, também, explorados alguns princípios que, ao contribuírem para a estabilidade de cada mão, poderão ter uma influência positiva na capacidade de coordenar ambas. Topper

(1962) e Tisserand (2004) abordam de forma explícita a questão da preparação dos dedos da mão esquerda nos seus exercícios. O contexto mais comum desta preparação ocorre na execução intercalada de duas notas pisadas na mesma corda, em que o dedo de número inferior mantém o contacto com a corda enquanto o outro dedo é acionado. Ambos os autores utilizam uma linha tracejada para indicar esta particularidade mecânica. Na Figura n.º 17, observa-se um exercício no qual o aluno é incentivado a manter o dedo que pisa a nota *dó* (dedo n.º 1) em contacto com a corda, enquanto a nota *ré* é executada pelo dedo n.º 4. Assim, após a execução da nota *ré*, apenas é necessário levantar o dedo n.º 4, em vez de, simultaneamente, pressionar novamente o dedo n.º 1. Este procedimento simplifica a tarefa, podendo contribuir para uma melhor coordenação bimanual e para a obtenção de uma articulação mais próxima do *legato*:

Figura n.º 17

Exercício n.º 15 de T. Tisserand.



Nota. De Je Deviens Guitariste, vol. 1 (Editions Henry Lemoine, 2004).

No que diz respeito à mão direita, Shearer (1963), Parkening (1998) e Kleynjans (2001) abordam a importância de repousar alguns dedos desta mão nas cordas de modo a aumentar a sua estabilidade. Kleynjans (2001) incentiva tanto ao repouso do polegar na 6.ª corda aquando da alternância entre os dedos indicador e médio nas cordas mais agudas, como o contacto destes últimos com a 1.ª corda ao executar um trecho exclusivamente com o polegar.

VI. COMPLEXIDADE TÉCNICA E PRINCÍPIOS DE DIGITAÇÃO

A escolha da digitação é praticamente indissociável da interpretação musical de uma obra, exercendo um impacto profundo, tanto ao nível da sonoridade como da realização mecânica. Torna-se, por isso, essencial tomar decisões criteriosas, não apenas em função do resultado musical pretendido, mas, também, da fluidez e eficácia técnica das duas mãos – fatores decisivos para o sucesso da prática instrumental.

O guitarrista Eduardo Fernández define uma boa digitação como “[...] a maneira mais eficiente de realizar, em termos de sons físicos, um gesto musical” (Fernández, 2000, p. 46, tradução livre)⁴⁰, considerando ainda que uma digitação simples que comprometa o resultado musical, não deve ser sequer considerada. Claro que a afirmação de Fernández se aplica, sobretudo, ao contexto da *performance* musical profissional. No contexto pedagógico, torna-se essencial priorizar a adequação da execução pelo aluno, considerando tanto o seu desenvolvimento técnico quanto a sua motivação. Nesse sentido, mesmo com uma escolha cuidada do repertório, é importante equilibrar o resultado musical desejado com a acessibilidade da execução, podendo ser necessário aceitar, pontualmente, certos compromissos. Existe, ainda, a possibilidade de alterar ligeiramente o texto musical para favorecer a fluidez técnica, desde que essas alterações sejam sensatas, conforme proposto por Marco Tamayo, mesmo em contextos profissionais (Tamayo, 2017).

No processo de digitação, estabelecem-se relações estreitas e praticamente indissociáveis entre a interpretação musical e a mecânica manual, evidenciando a natureza colaborativa das mãos num processo de grande complexidade. Estas relações tornam-se facilmente perceptíveis ao refletir, por exemplo, sobre as implicações sonoras e técnicas de executar uma escala em *staccato* em comparação com uma execução em *campanelle*⁴¹. Fernández afirma que “[a] guitarra oferece, como nenhum outro instrumento, a possibilidade de tocar as mesmas notas em diferentes lugares; isso implica que sempre será necessário tomar decisões um pouco mais complexas do que as exigidas em outros instrumentos.” (Fernández, 2000, p. 44, tradução livre)⁴². Esta característica confere à guitarra algumas das suas maiores riquezas, como a sua variedade tímbrica, diversidade textural e recursos

⁴⁰ Texto original: “[...] la manera más eficiente de realizar en términos de sonidos físicos un gesto musical.”

⁴¹ N.a.: Abordagem à execução de passagens escalares que assenta na sobreposição sonora de notas musicais, recorrendo à digitação de notas sucessivas em cordas distintas e privilegiando a utilização de cordas soltas.

⁴² Texto original: “La guitarra ofrece, como ningún otro instrumento, la posibilidad de tocar las mismas notas en diferentes lugares; esto implica que siempre habrá que tomar decisiones de un tipo algo más complejo que las que se requieren en otros instrumentos.”

expressivos ímpares, contudo, os mesmos dificultam o processo de definição de critérios amplos.

Apesar de a elaboração de digitações ser, em grande medida, um processo experimental e condicionado pelo contexto musical, pela proficiência técnica ou até pela fisionomia do guitarrista, existem padrões de movimento e organização das mãos que tendem a ser transversalmente mais naturais, entre intérpretes. Como afirma Anthony Glise (1997), “[q]uando o aluno começa a usar as duas mãos juntas, os hábitos de ambas as mãos – bons ou maus – são combinados e reforçados” (Glise, 1997, p. 67, tradução livre)⁴³. Neste sentido, a definição de critérios de digitação constitui um ponto de partida fundamental para identificar as opções mais eficazes para a ação de cada uma das mãos e, conseqüentemente, para otimizar a coordenação bimanual. Paralelamente, esses critérios permitem reconhecer digitações menos ideais que, quando inevitáveis, exigirão maior atenção no estudo.

A aplicação sistemática de digitações criteriosas em contexto pedagógico deverá potenciar não só o desenvolvimento técnico-interpretativo dos alunos, como fornecer ferramentas para a elaboração autônoma de digitações. Nas palavras de Hubert Käppel:

Estudar escalas em todas as tonalidades, usando vários padrões de mão direita, não só representa o exercício de coordenação mais comum, como [...] também[,] serve de base para o desenvolvimento das habilidades técnicas mais importantes da guitarra: passagem dos dedos da mão direita entre cordas, mudança de posição, [a componente] técnica para tocar passagens escalares, independência da mão esquerda, arpejos e [*tremolo*]. (Käppel, 2016, p. 115, tradução livre)⁴⁴

Embora as escalas nem sempre apareçam de forma explícita em todo o repertório, muitas das passagens que os intérpretes executam são de natureza escalar, de que são exemplo os exercícios de iniciação ao uso de ambas as mãos, como ilustrado anteriormente. As falhas de CB podem tornar-se particularmente evidentes durante a execução de escalas, pois isso implica a continuada ação coordenada de ambas as mãos, exigindo, frequentemente, aspetos especialmente desafiantes — *e.g.* a articulação em *legato*, mudanças longitudinais da mão esquerda ou a passagem dos dedos da mão direita entre cordas — muitas vezes a velocidades elevadas. O estudo de escalas constitui, portanto, um exercício fundamental no desenvolvimento técnico do guitarrista e é abordado por diversos autores de uma forma interligada com a coordenação bimanual, sendo, também, um ambiente ideal para trabalhar

⁴³ Texto original: “When the student begins using both hands together, the habits of both hands – good or bad – are combined and reinforced.”

⁴⁴ Texto original: “Studying scales in all keys using various RH patterns is not only the most common form of coordination exercise but, beyond that, it also serves as a basis for the study of the most important technical, guitar-base skills: crossing strings, shifting positions, technique for playing runs, independence of the LH, arpeggios and tremolo.”

este processo. Nesse sentido, embora transversais, a generalidade dos princípios apresentados relaciona-se diretamente com a execução de passagens escalares.

Os seguintes critérios pretendem, por isso, estabelecer estratégias para a resolução e prevenção de problemas através da digitação eficiente. Contudo, alguns procedimentos, que serão apresentados como menos preferíveis, poderão ser praticados para tentar torná-los menos constrangedores, o que poderá levar a um maior grau de robustez de domínio técnico do instrumento.

6.1. Mudanças de posição longitudinal da mão esquerda

De acordo com Abel Carlevaro, “[o] principal objetivo no estudo de escalas para o desenvolvimento da técnica instrumental está centrado em aprender a efetuar mudanças de posição” (Carlevaro, 1984, p. 86, tradução livre)⁴⁵.

As mudanças longitudinais de posição constituem um desafio a vários níveis na prática da guitarra. A alteração espacial do braço esquerdo tem as suas exigências físicas e cognitivas ao nível da preparação e execução, abrindo a possibilidade a imprecisões ao pressionar a corda na nova posição, pela menor referência espacial. Acresce a isto a necessidade de coordenar cuidadosamente a chegada do movimento com a ação da mão direita. Além disso, o movimento do braço requer tempo, o que pode tornar-se significativamente problemático em andamentos mais rápidos.

6.1.1. Diretas e indiretas

As formas mais comuns de mudança de posição no contexto de escalas são executadas entre notas na mesma corda, o que se torna desafiante para a articulação em *legato*. O *legato* entre duas notas na mesma corda constitui um desafio particular, dado não ser possível qualquer sobreposição sonora das mesmas. No caso das mudanças longitudinais da mão esquerda, a dificuldade de ligar as notas acentua-se, pois o seu encadeamento não envolve apenas a ação de um dedo da mão esquerda, mas o deslocamento de todo o braço. Esta movimentação requer tempo e torna fisicamente impossível que não exista interrupção sonora entre a nota que lhe antecede e a que lhe sucede. Contudo, compete ao guitarrista tornar esta interrupção auditivamente impercetível. A dificuldade inerente a este processo é notada por diversos autores, sendo que, tanto Carlevaro (1984) como Käppel (2016), ambos realçam a especial importância de um ouvido crítico e uma observação muito cuidada para identificar falhas de *legato* nestes casos.

De acordo com a nomenclatura adotada por Käppel (2016), quando o dedo que efetua a mudança assume o mesmo papel na nova posição estamos perante uma mudança direta. No caso de o dedo arrastado ser substituído por outro na nova posição, trata-se de uma mudança indireta que representa, também, um procedimento mais desafiante que o anterior. É evidente que a dificuldade de cada mudança de posição depende de vários fatores, mas, ainda assim, pode considerar-se que o arrastar de um dedo pela corda, sem necessidade de substituições, constitui um procedimento mais simples do ponto de vista mecânico e cognitivo, devendo ser,

⁴⁵ Texto original: “The main purpose for studying scales in the development of instrumental technique centers around learning to change positions”.

por isso, favorecido no processo de digitação. No entanto, é importante ter em conta o papel da prepação dos dedos da mão esquerda, que poderá ser fulcral na segurança de execução. No que se refere às mudanças diretas, Käppel (2016) destaca apenas um cuidado especial na utilização do dedo n.º 4, que se revela mais difícil de posicionar. Tal não é surpreendente, pois, com alguma experiência prática, torna-se claro que os dedos mais próximos do polegar tendem a oferecer maior estabilidade neste tipo de movimento.

No caso das mudanças indiretas ascendentes, Käppel (*idem*) aponta como especialmente difíceis aquelas que envolvem combinações de dedos em ordem decrescente e não adjacentes — *e.g.* 3-1, 4-2 e 4-1 — referindo, por outro lado, que as combinações em ordem crescente (1-2, 1-3, 1-4, 2-3, 2-4 e 3-4) não apresentam dificuldades relevantes. Esta observação poderá refletir a experiência do autor enquanto guitarrista e pedagogo. Contudo, consideremos o caso da mudança de posição ascendente com a combinação 1-3 que inclui o procedimento de arrastar o dedo n.º 1, seguindo-se a colocação do dedo n.º 3. Podemos pensar, ainda, na mudança ascendente com a combinação 3-1. Se o dedo n.º 1 for devidamente preparado e em contacto prévio com a corda, os dois dedos são arrastados, seguindo-se o levantamento do dedo n.º 3. Apesar de serem movimentos que não podem ser comparados no ponto de vista muscular, levantar um dedo é um movimento que requer menos precisão do ponto de vista espacial do que pressionar a corda. Adicionalmente, poderá haver questões de perceção visual que impactem este processo. Apesar de tudo, parece que a categorização da dificuldade destas mudanças possa ter um carácter mais subjetivo, associado à experiência individual do autor. No caso das mudanças indiretas descendentes, Käppel (2016) indica as combinações inversas como as mais difíceis (1-3, 2-4 e 1-4).

Em suma, na generalidade dos casos, deverão ser procuradas digitações que: a) privilegiem mudanças de posição diretas em relação a indiretas; b) evitem as mudanças diretas realizadas com o dedo n.º 4. Na realização de mudanças indiretas, devem ser tidas em conta as possibilidades de antecipação dos dedos.

6.1.2. Através de corda solta

A realização da mudança de posição durante a execução de uma corda solta é a solução mais óbvia e amplamente adotada para mitigar alguns dos perigos das mudanças longitudinais, podendo encontrar-se referências à mesma em obras de diversos autores, de que apenas são exemplo Palmer (2011), Käppel (2016) e Tamayo (2017). Neste contexto, o deslocamento do braço esquerdo ocorre enquanto a corda solta ressoa. Desta forma, existe uma continuidade sonora até à chegada à nova posição promovendo o *legato*. Adicionalmente, o guitarrista

dispõe da duração da nota em corda solta para executar a mudança de mão esquerda e preparar a nota seguinte, o que deverá evitar imprecisões. Este é o tipo de mudança longitudinal de execução mais segura, contudo, deve ter-se em atenção o contexto no qual é empregado, pois poderá comprometer o perfil tímbrico da passagem musical.

6.1.3. Mudanças de posição mais curtas

Logicamente, quanto maior for a distância da mudança de posição, mais tempo será necessário para a executar ou mais rápido terá de ser o movimento, o que pode acentuar os constrangimentos já referidos. Em alternativa a uma mudança que se revele especialmente desafiante pela extensão do deslocamento que exige, poderá considerar-se a execução de mudanças longitudinais mais curtas, dividindo o espaço percorrido pelo braço em, pelo menos, dois momentos. Convém, no entanto, fazer a ressalva de que esta estratégia dependerá do contexto musical e das características técnicas do guitarrista.

6.1.4. Evitar mudanças diretas e indiretas na abordagem de M. Palmer

Matt Palmer (2011), no seu volume dedicado às escalas velozes, chama a atenção para a constante necessidade de realizar mudanças de posição com a mão esquerda, que considera propícias a imprecisões, quando se utiliza a habitual abrangência de quatro espaços de *tastiera*. O autor dá o exemplo da digitação sugerida por Andrés Segovia para uma escala de dó maior em duas oitavas, amplamente utilizada por inúmeros guitarristas. Esta digitação exige que o dedo n.º 1 se desloque três trastes, como assinalado na Figura n.º 18:

Figura n.º 18

Escala de Dó Maior com digitação de A. Segovia.



Nota. Adaptado de *The Virtuoso Guitarist*, vol. 1 (mp Music Co., 2011).

Como alternativa, Palmer (2011) propõe a organização da digitação de forma a tocar três notas por corda, requerendo, numa fase inicial, uma pequena extensão da mão esquerda. Em vez de esta abranger quatro espaços, tem uma abrangência de cinco – através de uma extensão de dois espaços pelos dedos n.ºs 1 e 2 (Figura n.º 19):

Figura n.º 19

Extensões na digitação de M. Palmer.



Nota. Adaptado de *The Virtuoso Guitarist*, vol. 1 (mp Music Co., 2011).

Na proposta de Palmer (2011), esta mudança é substituída por duas pequenas alterações de posição, cada uma envolvendo apenas o deslocamento de um traste em cordas diferentes. De acordo com o autor, ao eliminar saltos abruptos na mesma corda e tornando o papel da mão esquerda muito similar entre cordas, reduz-se significativamente o esforço físico e mental necessário para tocar escalas, o que proporciona maior facilidade de execução, aumentando o potencial para atingir maiores velocidades de forma eficiente. Embora Palmer (2011) não o mencione, importa salientar que as mudanças de posição em cordas diferentes favorecem o *legato*, uma vez que permitem ao dedo n.º 1 realizar um movimento preparatório que o coloca no trasto de destino com antecedência, sem perturbar a nota sustentada pelo dedo n.º 4 (Figura n.º 20):

Figura n.º 20

Preparação do dedo n.º 1 na digitação de M. Palmer.



Nota. Adaptado de *The Virtuoso Guitarist*, vol. 1 (mp Music Co., 2011).

Nas digitações mais convencionais, pelo contrário, a nota anterior à mudança de posição (no caso da Figura n.º 18, tocada com o dedo n.º 3) tende, frequentemente, a ser encurtada, de forma a ajustar o tempo da nota de chegada, comprometendo, assim, a continuidade do fraseado, como ilustrado em pontos anteriores.

Convém, ainda, fazer a ressalva de que, por requerer em várias instâncias uma abrangência de cinco espaços de *tastiera* por parte da mão esquerda, esta abordagem de Palmer (2011) será mais indicada para guitarristas cuja elasticidade e dimensão da referida mão permitam uma execução relaxada, podendo, por isso, não ser indicada para crianças e iniciantes.

6.1.5. Outras considerações

Estando já bem evidenciada a dificuldade que advém das mudanças de posição diretas e indiretas em conectar as notas, deve considerar-se que, de forma muito interligada com uma escolha interpretativa, existe a possibilidade de abordar estas mudanças recorrendo a os efeitos de *portamenti*⁴⁶ ou *glissandi*⁴⁷. Paralelamente, quando não é realizado adequadamente o movimento de relaxamento do dedo antes da mudança, podem surgir efeitos semelhantes de forma indesejada.

Uma outra consideração está relacionada com a preparação e utilização de dedos-guia⁴⁸. Como se pôde observar na exploração das mudanças de posição feita até este ponto, mecanicamente tende a privilegiar-se decisões de digitação que permitam mais pontos comuns entre posições. Daí, existe a extrema relevância dos dedos-guia e a menor dificuldade das mudanças diretas em relação às indiretas.

⁴⁶ N.a.: Componente técnica que consiste em deslizar entre duas notas, sem interrupção do som, pulsando ambas com a mão direita.

⁴⁷ N.a.: Componente técnica que consiste em deslizar entre duas notas, sem interrupção do som, pulsando apenas a primeira com a mão direita.

⁴⁸ N.a.: Dedos da mão esquerda que mantêm contacto com as cordas durante mudanças de posição longitudinal.

6.2. Combinações de mão direita

6.2.1. A alternância de dois dedos

No que diz respeito à alternância de dois dedos da mão direita, especialmente no contexto da execução em velocidades elevadas, existem algumas evidências de uma tendência para vários autores evitarem duas das possíveis combinações: $[p-a]$ e $[m-a]$. Käppel (2016) refere que $[p-a]$ é a combinação menos comum, não a incluindo nos seus exercícios dedicados à coordenação entre as mãos, ao desenvolvimento da velocidade e à passagem dos dedos da mão direita entre cordas. Adicionalmente, a alternância dos dedos $[m-a]$ tende a provocar constrangimentos, especialmente em velocidades mais rápidas. Para além de Tennant (1995) não a incluir nos seus exercícios de desenvolvimento de velocidade, Tamayo (2017) refere que, em passagens tocadas com apoio, cujo papel da mão direita é similar à execução de escalas, o dedo $[m]$ nunca deve ser seguido do dedo $[a]$. Esta opção será aprofundada na secção relativa à passagem dos dedos da mão direita entre cordas.

6.2.2. Direção das combinações de três dedos

Considerando que os movimentos habitualmente usados para dedilhar as cordas da guitarra se assemelham ao fechar dos dedos, pode facilmente ser feita a seguinte experiência: tentar fechar a mão, um dedo de cada vez, começando no anelar e continuando até ao polegar, o que tende a ser bastante natural. Em comparação, o movimento contrário, começando no polegar em direção ao anelar, revela algum constrangimento. Este comportamento tendencial das mãos deveria, por isso, ser aplicado à digitação, pela sua naturalidade e pela possibilidade de atingir velocidades muito elevadas, como é claramente exemplificado pela técnica de *tremolo*. Deste modo, as únicas combinações de três dedos adotadas por Käppel (2016) como adequadas à execução de escalas têm por base $[a-m-i]$ e $[p-m-i]$, assim como as suas variações $[a-m-i; m-i-a; i-a-m; p-m-i; m-i-p; i-p-m]$. Embora uma técnica de mão direita bem desenvolvida deva revelar a habilidade de usar as mais variadas combinações de dedos, no que diz respeito à naturalidade do movimento e ao desenvolvimento da velocidade, pode estabelecer-se como critério o privilégio destas combinações quando se recorre a combinações de mais de dois dedos.

6.2.3. Passagem dos dedos da mão direita entre cordas adjacentes

A passagem dos dedos da mão direita entre cordas adjacentes é frequentemente apresentada como uma das grandes dificuldades da mão direita. Segundo Käppel (2016), os exercícios de

passagem entre cordas, utilizando apenas cordas soltas ou escalas, constituem uma das bases mais importantes para o desenvolvimento da sincronização das mãos. Tennant (1995) refere que, ao passar entre cordas de forma ascendente, o mais natural será fazer a mudança da corda com o dedo [*i*] para o [*m*], e que o inverso ocorre numa transição descendente. Podemos sistematizar esta ideia considerando que a colocação da mão direita nas cordas em posição de arpejo representa a disposição mais natural e a base da sua organização. Assim, as passagens entre cordas que requerem o cruzamento de dedos da mão direita contrariam esta disposição e representam um maior desafio técnico. Um bom princípio será, portanto, privilegiar o uso de digitações que evitem os cruzamentos de dedos da mão direita.

Numa escala ou passagem similar, ao coordenar um número de dedos na mão direita diferente do número de dedos usados em cada corda, os cruzamentos de dedos podem tornar-se bastante frequentes. Por isso, deve ter-se especial atenção ao dedo que inicia a passagem, de modo a escolher a versão com menos cruzamentos.

Consideremos, o exemplo da Figura n.º 21, uma situação na qual estão a ser alternados os dedos [*i-m*] e é necessária uma mudança de direção desse padrão para evitar o cruzamento de dedos. Tamayo (2017) sugere usar o dedo [*a*] como ponto de alteração de direção, colocando-o a seguir ao [*i*]. Ou seja, em vez de usar o dedo [*m*], recorre-se momentaneamente ao uso de três dedos, na direção mais natural de movimento: [*a-m-i*].

Figura n.º 21

Cruzamento de dedos da mão direita evitado.



6.2.4. Convergência e divergência de número

É perfeitamente possível adquirir a técnica necessária para a execução de escalas e passagens similares com elevado domínio técnico, elevada velocidade e grande expressividade, tanto com a utilização de combinações de dois como de três dedos na mão direita. Isto é facilmente notado através da observação de inúmeros guitarristas que aplicam uma ou outra abordagem com excelentes resultados. A generalidade dos guitarristas e da literatura do instrumento utiliza digitações de escalas que recorrem, frequentemente, a três ou quatro dedos na mão esquerda, geralmente três notas por corda, e apenas dois dedos na mão direita. Contudo, a

VII. SOLUÇÕES ADAPTADAS AO REPERTÓRIO

Embora o desenvolvimento e manutenção da técnica de um guitarrista exija, em muitos momentos, a prática de exercícios sem ligação direta a uma obra musical específica — ainda que com aplicabilidade posterior — a preparação de exercícios baseados no repertório em estudo pode trazer vantagens significativas. Esta abordagem permite ao aluno estabelecer uma relação mais direta entre o exercício e o problema técnico em questão, proporcionando-lhe uma visão mais clara do processo de aprendizagem e oferecendo-lhe ferramentas para resolver problemas futuros, promovendo a autonomia e a qualidade do estudo individual.

O presente capítulo tem como objetivo sistematizar e fundamentar as principais abordagens pedagógicas aplicadas no PESEVM, com vista à superação das dificuldades de coordenação bimanual e outros aspetos que a impactam diretamente. Durante a prática pedagógica, após a identificação do problema, isto era devidamente clarificado ao aluno, seguindo-se a transmissão do exercício através de comunicação verbal e exemplificação. A prática do exercício era realizada com base na repetição, sendo feitos os reparos necessários, ao longo da mesma. Foram, também, potenciados critérios fundamentados na exploração teórica do tema e aplicadas estratégias pedagógicas amplamente utilizadas na literatura didática do instrumento. Os exemplos são os seguintes:

1. Isolamento e fragmentação de passagens problemáticas;
2. Estudo de mãos separadas;
3. Subtração e adição metódica de outros fatores dificultadores.

7.1. Passagem dos dedos da mão direita entre cordas

O já abordado guitarrista H. Käppel apresenta no seu livro *The Bible of Classical Guitar Technique* (2016) uma panóplia de exercícios dedicados à passagem dos dedos da mão direita entre cordas, que prefacia exprimindo a seguinte ideia: “Dominar a passagem entre as cordas com a mão direita, que constitui o problema básico por trás de cada escala e passagem escalar, é a chave para a técnica perfeita de escalas e passagens escalares” (Käppel, 2016, p. 94, tradução livre)⁴⁹. Do seu conjunto de exercícios, selecionou-se o observado na Figura n.º 24 que, através da alternância de dois dedos da mão direita para a execução de um conjunto de três notas em cada corda, cria uma situação em que cada passagem entre cordas requer, alternadamente, o recurso ao cruzamento dos dedos ou a sua evitação. Deste modo, através de um exercício de simples construção, é realizado um trabalho de ambos os tipos de transição de forma equilibrada. De acordo com as instruções do referido autor, os alunos foram instruídos a realizar o exercício com uma ligeira acentuação na primeira nota de cada tempo. O exercício foi realizado com e sem apoio, dependendo, principalmente, do contexto no qual foi aplicado. No caso de alunos mais novos e com pouca proficiência a tocar em todas as cordas, optou-se por utilizar este exercício de forma mais sucinta, adaptando-o apenas às cordas correspondentes à escala ou melodia em estudo e usando sempre cordas adjacentes:

Figura n.º 24

Exercício n.º 1 (autoria de H. Käppel).

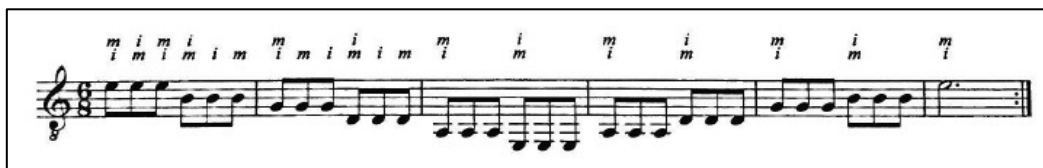


Figura n.º 25

Cruzamentos de dedos da mão direita na escala de Sol Maior (opção n.º 1).

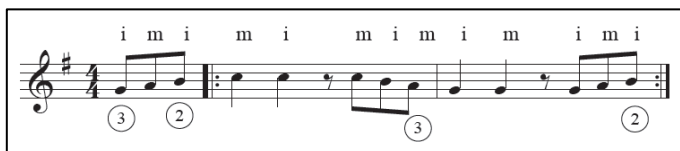


O cruzamento de dedos na mão direita nas passagens entre cordas representa uma dificuldade técnica acrescida por contrariar a posição natural da mão, como referido no capítulo anterior. Nesse sentido, nos casos em que continuaram a verificar-se dificuldades após a prática do exercício destinado à mão direita, trabalharam-se estes pontos de forma mais isolada.

O exercício da Figura n.º 26 tem como objetivo limitar a informação a ser processada pelo aluno ao necessário para trabalhar o cruzamento de dedos, enquanto coordena ambas as mãos. A adaptação do exercício depende, obviamente, do contexto musical no qual é aplicado. Apesar de se tentar compilar mais do que um cruzamento num só exercício — de modo a tornar a sua prática mais interessante para o aluno — nem sempre é fácil obter um resultado musical coerente. Quando tal dificuldade se verificava, optava-se por isolar completamente cada problema emergente:

Figura n.º 26

Exercício n.º 2 aplicado à escala de Sol Maior.



A forma mais frequente de repetição de dedos verificada foi na passagem descendente dos dedos da mão direita entre cordas, ou seja, quando em direção à corda mais grave (Figura n.º 27). Em vários casos, este acontecimento parecia relacionado com a falta de relaxamento do dedo após pulsar a corda, sendo especialmente comum na técnica de apoio:

Figura n.º 27

Passagens descendentes entre cordas na escala de Sol Maior.



Tennant (1995) sugere a importância de praticar escalas utilizando apenas um dedo da mão direita. Embora não especifique a razão, é fácil compreender que, ao usar apenas um dedo, o guitarrista é obrigado a recuperar imediatamente a posição do mesmo, logo após pulsar a corda. De outra forma, não se consegue executar várias notas sucessivas. Assim, ainda que o objetivo seja precisamente evitar a repetição de dedos, poderá ser benéfico aplicar exercícios com recurso a um único dedo, promovendo no aluno a habituação à sensação de realizar um movimento correto de relaxamento após pulsar a corda. Neste sentido, foi utilizada como estratégia a prática sucessiva dos exercícios abaixo (Figuras n.º 28 e 29):

Figura n.º 28

Exercício n.º 3a aplicado à escala de Sol Maior.

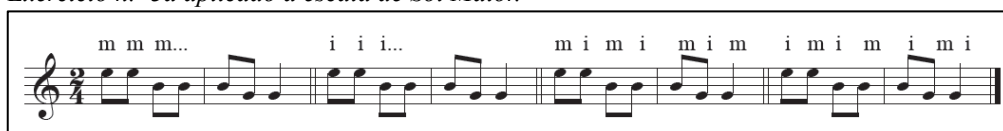


Figura n.º 29

Exercício n.º 3b aplicado à escala de Sol Maior.



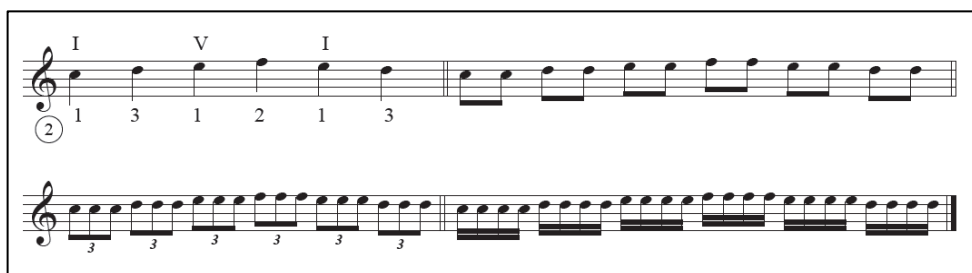
Primeiramente, isola-se a parte da passagem que contém passagens descendentes entre cordas, incentivando o aluno a praticá-la em cordas soltas com foco no movimento após a pulsação. Ao usar a técnica de *apoyando*, quando duas notas ocorrem na mesma corda, o dedo deve recuperar a posição inicial logo após soltar a corda. Na passagem descendente, mesmo estando já apoiado na corda seguinte, o dedo deve ser levantado de forma semelhante ao caso anterior. Deverá, no entanto, ter-se atenção para que o movimento após a pulsação da corda se torne, de facto, de relaxamento, ou seja, um reflexo do referido ataque.

7.2. Mudanças longitudinais de mão esquerda

O momento em que a mão esquerda deve executar uma mudança longitudinal de posição, não obedece a uma estrutura rítmica. Os únicos pontos de referência são, portanto, o ataque das notas nas duas posições distintas. Entre o ataque de dois tons, especialmente, em andamentos mais lentos, existem demasiadas possibilidades para realizar a mudança da posição. Frequentemente, esses são momentos tecnicamente complexos, levando à tendência para antecipar o movimento do braço esquerdo, a fim de chegar com precisão rítmica a uma nova posição. Esta antecipação faz com que a última nota da posição original se torne demasiado curta, comprometendo a articulação de *legato*. Nesse sentido, Carlevaro (1984) propõe um exercício para abordar este problema, composto por várias fases que deverão ser repetidas consoante a necessidade (Figura n.º 30):

Figura n.º 30

Exercício n.º 4a (autoria de A. Carlevaro).



Nota. Adaptado de *School of guitar* (Boosey & Hawkes, 1984).

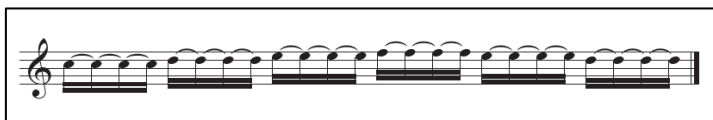
O autor isola as duas notas envolvidas na mudança de posição, assim como as duas adjacentes, obtendo um fragmento de seis notas que realiza de forma ascendente e descendente. De seguida, são realizadas subdivisões rítmicas cada vez mais curtas, sendo de grande importância manter a precisão de execução durante todas as fases do exercício. Ao realizar as referidas subdivisões, o aluno será progressivamente obrigado a esperar mais tempo até deslocar a mão esquerda para a nova posição e, mesmo que na fase mais avançada haja algum tipo de corte, este será já muito menor do que aquele permitido pelos ritmos mais longos.

A fase final do exercício (Figura n.º 31), consiste na execução da subdivisão curta, mas completamente ligada, ou seja, o resultado rítmico é o igual ao da passagem original. Contudo, a atitude mental do aluno deve ser distinta. Carlevaro (*idem*) insiste na importância de uma escuta atenta para identificar estes problemas e sublinha que é fundamental associar

uma atitude mental à memória muscular, até que a mudança sem interrupção perceptível do som se torne um hábito:

Figura n.º 31

Exercício n.º 4a (autoria de A. Carlevaro) [continuação].



Nota. Adaptado de *School of guitar* (Boosey & Hawkes, 1984).

Nos casos em que o exercício se torne demasiado exigente para a mão direita ou constrangedor de acordo com o contexto musical e técnico, foram feitas as seguintes adaptações: a) realização apenas na forma ascendente ou descendente; b) realização de menos subdivisões; c) subdivisões apenas cantadas ou tocadas pelo professor/aluno; d) utilização única da mão esquerda, numa fase inicial.

Figura n.º 32

Lágrima [comp. n.ºs 1-2] de F. Tárrega.



Nota. Adaptado de *Tárrega: Opere per chitarra, vol. 1º – Preludi* (Bèrben, 1971).

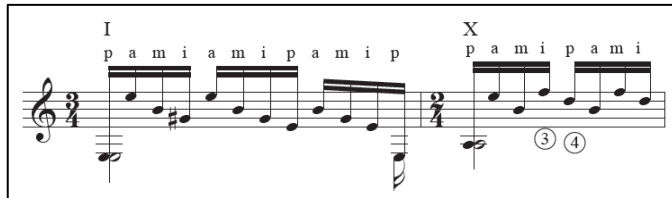
Nos casos em que se torna demasiado desafiante tocar efetivamente as subdivisões rítmicas, optou-se por cantá-las e mais tarde imaginá-las (última fase do exercício). No caso da Figura n.º 32, foi cantada e imaginada apenas uma subdivisão para as vozes aguda e intermédia.

Observe-se o exemplo do *Estudo n.º 6* de L. Brouwer (Figura n.º 33) que apresenta algumas cordas soltas antes da necessidade de uma mudança longitudinal da mão esquerda, o que deverá contribuir para a sua correta realização. Contudo, a extensão considerável desta mudança — da 1.ª posição para a 10.ª — e a sua continuidade rítmica, poderão acentuar as dificuldades ao nível da precisão espaciotemporal. Para além disso, como abordado anteriormente, a relação entre as direções dos movimentos realizados pelos membros tem impacto na dificuldade das tarefas de coordenação bimanual. Assim, manter um movimento

contínuo do braço esquerdo e, simultaneamente, a fluidez do arpejo na mão direita revela-se, por vezes, um desafio nestes casos:

Figura n.º 33

Estudo n.º 6 [comp. n.ºs 22-23] de L. Brouwer.



Nota. Adaptado de *Estudios sencillos* (Éditions Max Eschig, 1972).

Nesse sentido, as referidas situações foram abordadas através do exercício n.º 5, composto pelas seguintes fases:

- a) Repetição do movimento da mão direita em cordas soltas;
- b) Repetição do movimento fluído da mão esquerda;
- c) Prática isolada de cada mudança longitudinal.

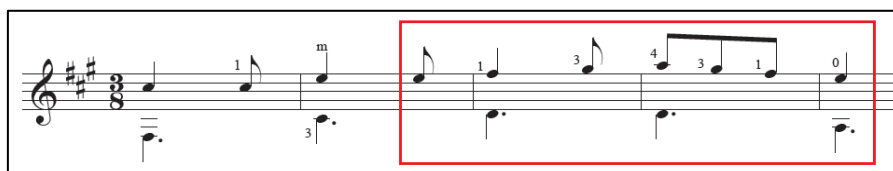
7.3. Legato e coordenação

Na literatura sobre guitarra, os exercícios de sincronização e coordenação das mãos incidem, em grande medida, na articulação repetitiva entre diferentes combinações da mão direita e da mão esquerda. A estratégia adotada consistiu — sempre que necessário — em isolar combinações problemáticas e praticá-las com uso da repetição, em diferentes contextos do instrumento, recorrendo a cordas e posições variadas. Esta exploração do braço podia ser deixada a cargo do aluno com alguma orientação, como se verá de seguida. O principal foco desta prática seria, evidentemente, a ação sincronizada de ambas as mãos que deve ser praticada lentamente e observada com cuidado. No entanto, para que seja criado um ambiente propício à ação sincronizada, esta deverá ser promovida pela preparação dos dedos da mão esquerda.

No caso do exemplo da Figura n.º 34, o excerto assinalado revelou-se de especial dificuldade, pela abertura necessária na mão esquerda, problemas na preparação dos dedos bem como a necessidade de coordenar com a mão direita a ação dos dedos n.ºs 3 e 4, menos estáveis ao nível do posicionamento e menos desenvolvidos ao nível da força e precisão:

Figura n.º 34

Das Trödel lied [comp. n.ºs 17-21] de M. Langer.



Nota. Adaptado de *Die Zipfelmütz* (Doblinger Musikverlag, 2002).

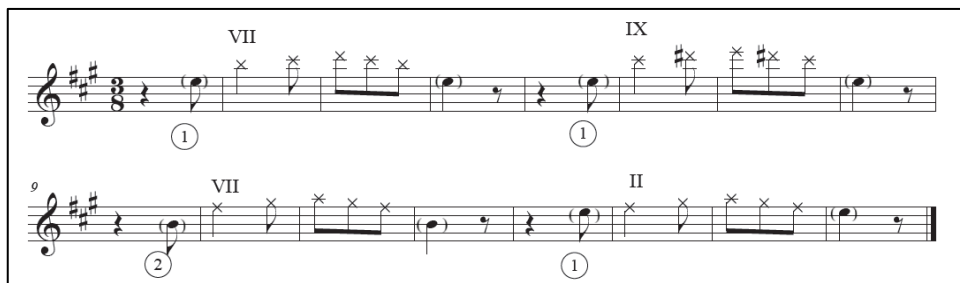
Neste sentido, a mencionada combinação de movimentos é isolada e trabalhada lentamente, começando por transferi-la para uma posição mais aguda no instrumento, pois os espaços mais estreitos do braço da guitarra deverão facilitar a execução. Neste caso, a combinação de dedos da mão esquerda é simétrica nas suas formas ascendente e descendente (0-1-3-4-3-1-0). Sendo assim, ao ascender todos os dedos intervenientes, os mesmos devem manter contacto com a corda, levando a que, na descida, apenas seja necessário coordenar o pulsar dos dedos da mão direita e o movimento de levantar dos dedos da mão esquerda.

A primeira fase do exercício (Figura n.º 35) incide sobre a ação única da mão esquerda, garantindo que se encontra apta do ponto de vista da preparação de dedos e do relaxamento, antes de passar à coordenação de ambas as mãos. O aluno é incentivado a explorar a combinação de movimentos em diferentes pontos do braço, neste caso sendo

aconselhado a começar pelos espaços de *tastiera* mais estreitos. Deverá, de quando em vez, voltar à posição original:

Figura n.º 35

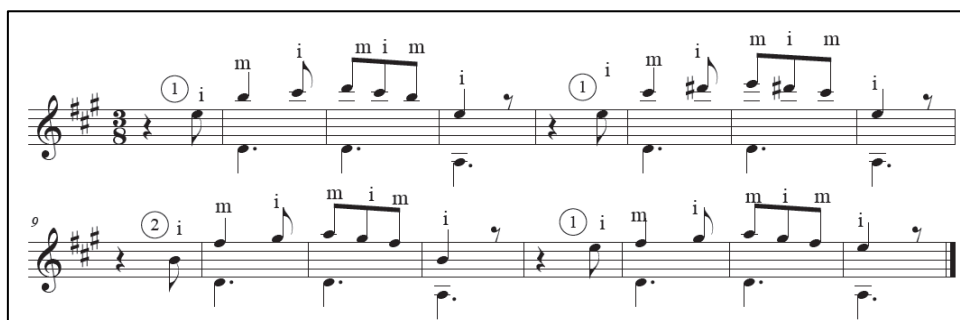
Exercício n.º 6a aplicado a Das Trödel lied de M. Langer.



Na segunda fase (Figura n.º 36), dá-se a junção da mão direita, podendo ser exploradas diferentes velocidades de execução, mantendo, sempre, a correção da preparação e a articulação de *legato*:

Figura n.º 36

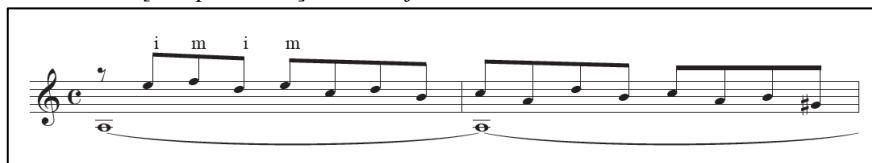
Exercício n.º 6b aplicado a Das Trödel lied de M. Langer.



Como já referido, o desenvolvimento da percepção auditiva durante a execução é fundamental para a deteção de problemas de *legato*, para além do seu impacto na autonomia. Deste modo, o exercício de Carlevaro (1984), já apresentado para desenvolver o *legato* nas mudanças de posição, poderá, também, ser aplicado quando estas mudanças não ocorrem, tanto na forma tocada como cantada (Figura n.º 37):

Figura n.º 37

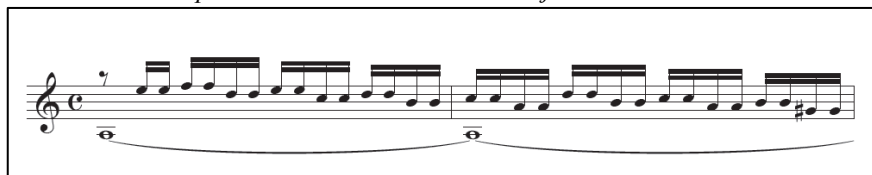
Estudo n.º 6 [comp. n.ºs 1-2] de E. Pujol.



Nota. Adaptado de Metodo razionale per chitarra (Ricordi, 1976).

Figura n.º 38

Exercício n.º 4b aplicado ao Estudo n.º 6 de E. Pujol.



Outra estratégia aplicada passou pela comparação de diferentes articulações. Isto pode ser feito com recurso à guitarra ou ao canto, tanto por parte do professor como do aluno. O objetivo principal dessa prática é que o aluno desenvolva uma maior consciência da sonoridade produzida e seja capaz de identificar inconsistências com maior facilidade, fazendo um esforço para realizar no instrumento a sua projeção mental (Figura n.º 39):

Figura n.º 39

Exercício n.º 7 aplicado à Lição n.º 33 de T. Tisserand.



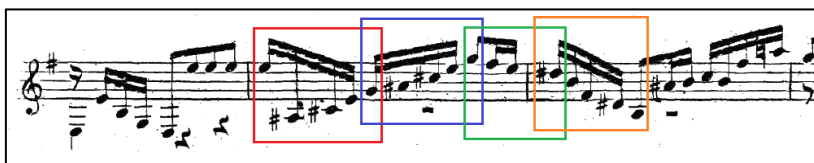
Nota. Adaptado de Je Deviens Guitariste, vol. 1 (Editions Henry Lemoine, 2004).

7.4. Controlo e velocidade

Foi utilizada uma abordagem amplamente aplicada para o estudo de passagens rápidas, embora possa ser usada, simplesmente, como um meio de observar as passagens em detalhe a nível técnico. Este exercício consiste na repetição de pequenos *blocos* que vão sendo sobrepostos, como aplicado aqui à *Sonatine op. 71 n.º 2* de M. Giuliani (Figura n.º 40):

Figura n.º 40

Exercício n.º 8 aplicado a Sonatine op. 71 n.º 2 [comp. n.ºs 45-48] de M. Giuliani.



Nota. Adaptado de Tre Sonatine op. 71 (Pietro Mechetti, s.d.).

Em primeiro lugar, é necessário que o aluno seja capaz de dominar cada um dos *blocos* apresentados na Figura n.º 40, não só ao nível da coordenação, digitação e pulsação, mas também do fraseado. Se tudo estiver de acordo com o esperado, pode iniciar-se o treino da velocidade através da prática por pequenos fragmentos. O primeiro *bloco*/fragmento deve ser repetido, tentando aumentar a velocidade e mantendo a correção técnica; quando este for executado com alguma consistência, passa-se ao próximo *bloco* e, posteriormente, juntam-se os dois. O mesmo processo é repetido sucessivamente. À medida que o treino progride, o aluno pode, também, aumentar o tamanho dos *blocos*, tornando-os duplamente maiores. Deve, ainda, ser considerada a relevância de não acelerar o processo e de reduzir a velocidade sempre que se verificarem incorreções recorrentes. O uso do metrónomo, como forma de consistência nos andamentos aplicados e como referência de progresso, é fundamental.

VIII. COORDENAÇÃO BIMANUAL NO ENSINO DA GUITARRA EM PORTUGAL

8.1. Enquadramento e objetivos do inquérito por questionário

Com a realização desta sondagem, pretendeu-se aprofundar a compreensão do desenvolvimento da coordenação bimanual no Curso Básico de Música a partir da perspectiva dos professores de guitarra em Portugal com experiência neste contexto. Nesse sentido, o inquérito por questionário teve os seguintes objetivos principais:

- a) Compreender de que forma os professores de guitarra abordam a introdução da coordenação bimanual nas fases iniciais de aprendizagem;
- b) Conhecer as suas prioridades pedagógicas relativamente à coordenação bimanual ao longo do percurso dos alunos;
- c) Recolher informações acerca das principais dificuldades observadas e das estratégias aplicadas para as superar.

Considerou-se pertinente dedicar uma secção do questionário ao ensino de alunos iniciantes, independentemente do seu ano de escolaridade, visto que no início do CBM os alunos podem ter ou não frequentado o Curso de Iniciação. Por esta razão, após a primeira secção de caracterização dos participantes, seguiu-se uma segunda, dedicada ao ensino de alunos iniciantes e uma terceira, referente às práticas pedagógicas ao longo de todo o Ensino Básico.

8.2. Caracterização dos participantes

O público-alvo do questionário foram professores com experiência na leção de guitarra no CBM, tendo-se obtido um total de 24 respostas, recolhidas anonimamente. Relativamente à experiência profissional neste contexto, 62,5% dos participantes (15) tinha menos de cinco anos de experiência⁵⁰, 25% (6) entre seis e dez anos, 8,3% (2) entre dezasseis e vinte anos e 4,2% (1) mais de vinte anos. Verificou-se, ainda, que 75% dos docentes possuía experiência em todos os ciclos do Ensino Básico. De uma forma mais detalhada, 87,5% (21) declarou ter experiência no 1.º Ciclo do Ensino Básico, 95,8% (23) no 2.º CEB e 91,7% (22) no 3.º CEB. No que respeita às habilitações académicas — para além da licenciatura — 62,5% dos docentes (15) realizou o Mestrado em Ensino da Música, 12,5% (3) o Mestrado em Interpretação Musical e um dos participantes detém os dois tipos de mestrado mencionados.

⁵⁰ N.a.: Nenhum dos participantes tinha de onze a quinze anos de experiência.

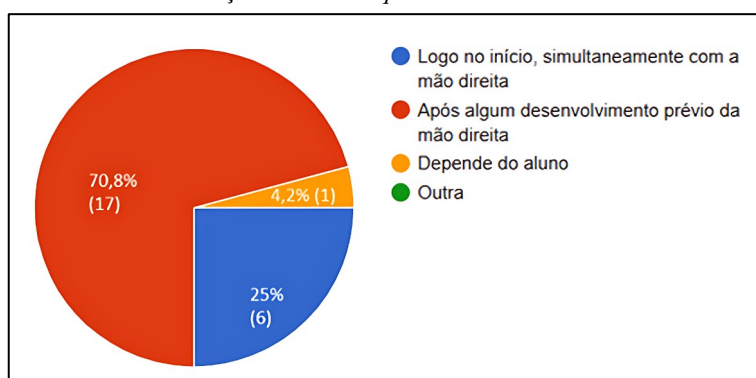
8.3. Análise de resultados

8.3.1. A coordenação bimanual no início da aprendizagem da guitarra

Como mencionado anteriormente, esta secção do questionário incidiu sobre o ensino de alunos iniciantes, independentemente do seu ano de escolaridade, através da pergunta n.º1 (*Em que fase do ensino da guitarra costuma introduzir a mão esquerda?*) Foram obtidas 24 respostas em formato fechado (Gráfico n.º 1):

Gráfico n.º 1

Momento de introdução da mão esquerda.



Ao tentar compreender a de que forma os docentes abordam a questão da coordenação bimanual nas primeiras fases da aprendizagens dos seus alunos, verificou-se que a grande maioria dos inquiridos (70,8%) indicou que tem por hábito promover algum nível de desenvolvimento da mão direita com os alunos antes de fazer a introdução à mão esquerda. Note-se, ainda, que a introdução simultânea de ambas as mãos é a opção normalmente adotada por 25% dos participantes, enquanto, no caso de um dos participantes (4,2%) as características dos alunos costumam informar a sua abordagem de forma significativa. Os participantes que não optam habitualmente pela introdução simultânea de ambas as mãos a alunos iniciantes, foram incentivados a dar mais informações sobre a sua abordagem, numa tentativa de apurar que critérios a influenciam (pergunta n.º 1.1.). Entre estes docentes, dezassete apresentaram informações complementares. As respostas dos docentes que optam por introduzir primeiramente a mão direita evidenciam não apenas preocupações de ordem técnica, relacionadas com o pretendido nível de desenvolvimento desta mão antes da introdução da mão esquerda, mas, também, considerações pedagógicas mais amplas. Entre estas, destacam-se:

- a) Gestão da dificuldade das tarefas propostas;

- b) Capacidade de assimilação dos alunos;
- c) Manutenção da sua motivação;
- d) Personalização do ensino.

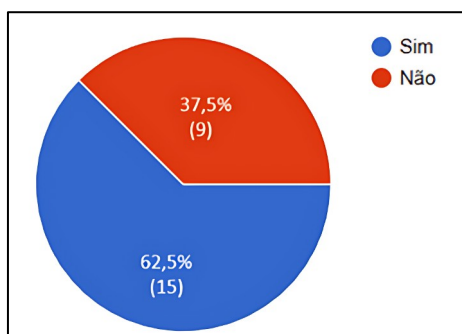
Diversos docentes consideram a introdução de ambas as mãos em simultâneo como uma abordagem arriscada que, devido à sua elevada dificuldade poderá contribuir para a perda de motivação por parte dos alunos, assim como promover a interiorização de erros técnicos. Ao nível do desenvolvimento da mão direita, uma parte dos docentes tende a colocar como prioritária alguma fluidez e segurança na alternância dos dedos indicador e médio em várias cordas soltas, utilizando as técnicas de *apoyando* e/ou de *tirando*. Alguns docentes revelam, também, que o aluno deverá ser capaz de manter uma colocação relativamente estável da mão direita, algum conforto na sua postura com o instrumento e, ainda, suficiente qualidade e consistência na produção sonora.

Embora exista um foco generalizado nas competências que os professores esperam ver adquiridas antes da introdução da mão esquerda e um cuidado na personalização do método às características de cada aluno, alguns dos docentes referem ser possível prever que a introdução da mão esquerda ocorra entre a primeira e a quarta aula de instrumento.

Seguiu-se a pergunta n.º 2 (*Utiliza algum método de iniciação à guitarra ou obra didática publicada que considere eficaz no desenvolvimento inicial da coordenação de ambas as mãos?*) que obteve 24 respostas em formato fechado (Gráfico n.º 2):

Gráfico n.º 2

Utilização de material didático publicado no desenvolvimento da CB.



Como demonstra o Gráfico n.º 2, a maioria dos participantes (62,5%) indica a utilização de métodos de iniciação à guitarra ou outras obras didáticas publicadas nas fases iniciais de desenvolvimento da coordenação bimanual. Os participantes que responderam positivamente, foram, ainda, incentivados a enumerar as obras que utilizam para o efeito

(questão n.º 2.1.), sendo que apenas quinze destes escolheram partilhar essa informação. Entre as respostas, podemos encontrar os seguintes métodos, ordenados a partir do mais mencionado:

1. *Basic Pieces* de J. A. Muro (7 menções);
2. *Mes débuts à la guitare* de F. Kleynjans (4);
3. *La guitarra* de Z. Nömar (3);
4. *A modern approach to the guitar* de G. Topper (2);
5. *Tocamos la guitarra* de R. Fabbri (2);
6. *Je deviens guitariste* de T. Tisserand (1);
7. *The guitarist's way* de P. Nuttal e J. Whitworth (1).

Um dos participantes indicou que utiliza obras não especificadas de D. Aguado, F. Tárrega e E. Pujol. Diferentes docentes mencionam a utilização combinada de vários métodos e adaptações aos mesmo, nomeadamente, no que diz respeito à ordem dos exercícios.

A pergunta n.º 3 (*De acordo com a sua experiência, quais são as principais dificuldades que os alunos iniciantes costumam enfrentar relativamente à coordenação de ambas as mãos?*) obteve 24 respostas em formato aberto. Ao serem questionados acerca das principais dificuldades encontradas no desenvolvimento da CB por alunos iniciantes, os professores inquiridos enumeraram, especialmente, aspetos que, de uma forma abrangente, se relacionam com o ajuste temporal dos movimentos das mãos e a independência das mesmas.

A articulação em *legato*, bastante relacionada com a sincronização das mãos, foi uma das dificuldades mais mencionadas, assim como a força inadequada empregue em ambas as mãos, tanto por excesso como por insuficiência. Outro dos principais problemas referidos relaciona-se com as dificuldades em contrariar a tendência natural para executar digitações em espelho, ou seja, a dificuldade em dissociar, por ex., o dedo indicador da mão direita do dedo n.º 1 da mão esquerda, que poderá levar à repetição indesejada de dedos na mão direita ou a erros na digitação da outra mão. O fenómeno da repetição inconsciente dos dedos da mão direita foi, também, referido por outros professores, sem que os mesmos estabelecessem uma relação explícita com a simetria de movimentos. De forma mais pontual, surgiram ainda referências a dificuldades relacionadas com a velocidade de execução, a precisão rítmica, o desfasamento entre a corda pisada e a corda dedilhada, bem como com o excesso de informação a ser processada pelo aluno — em particular, a necessidade de monitorizar a ação de ambas as mãos e a atenção dedicada à leitura da partitura — que pode acabar por sobrecarregar cognitivamente o aluno.

A pergunta n.º 3.1. (*Que estratégias costuma aplicar para ajudar os alunos a ultrapassar essas dificuldades?*) obteve 23 respostas em formato aberto. Apenas um dos participantes decidiu não responder a esta pergunta e, apesar de algumas das respostas se revelarem um pouco vagas, continuou a ser possível observar bastante convergência nas práticas pedagógicas de diferentes docentes ao lidar com o mesmo tipo de dificuldade.

No desenvolvimento do *legato* e da sincronização das mãos, as respostas dos docentes realçam a importância do recurso à repetição e ao estudo lento, incentivando a observação atenta por parte do aluno. Vários professores mencionaram, ainda, a aplicação de exercícios frequentemente realizados numa única corda, recorrendo a diferentes combinações de dedos e a variados padrões rítmicos, nos quais o objetivo central é desenvolver a perceção e o controlo da ação conjunta das mãos. Foi, ainda, referida a importância da prática regular com metronomo para reforçar a precisão e a consistência da sincronização. O participante n.º 1 partilha o uso de exercícios nos quais “[...] a mão esquerda só pressiona a corda quando a mão direita está pronta a tocar” (Inquirido n.º 1, comunicação pessoal, Ago., 2025). Este método parece responder a uma das dificuldades mais recorrentes relacionadas com o *legato*: a atuação prematura da mão esquerda. Ao condicionar o movimento desta ao controlo da mão direita, procura-se contrariar essa tendência e promover uma maior simultaneidade de ação. A resposta do participante n.º 18 destaca-se, pois menciona a realização de um exercício sem guitarra, no qual o aluno com as mãos posicionadas sobre as suas pernas, alterna os dedos *i* e *m* enquanto percute o padrão de mão esquerda (1-2-3-4-3-2-1) na perna correspondente, procurando uma ação simultânea dos dedos de ambas as mãos. A estratégia deste exercício consiste na gestão cuidada da carga cognitiva, ao não fazer uso da guitarra primeiramente, o que promove que a atenção do aluno esteja unicamente dedicada à sincronização dos gestos sem preocupações com a técnica da guitarra. Posteriormente, é esperado que o aluno execute as mesmas combinações de dedos no instrumento.

A maioria dos professores que deu especial importância ao desenvolvimento da capacidade de quebrar a tendência de movimentação simétrica dos dedos das mãos, apresentou respostas com pouca especificidade. No entanto, a alternância dos dedos *i* e *m* enquanto a mão esquerda executa combinações que quebram a simetria tendencial, parece constituir a base dos exercícios usados na mitigação deste problema. A importância dada à baixa velocidade na realização dos exercícios é, também, notória.

No que diz respeito aos problemas de tensão muscular excessiva, é destacada a importância de uma introdução significativamente gradual da mão esquerda relativamente às suas exigências físicas. O participante n.º 16 refere a estratégia de incentivar os alunos a

“[t]ocar forte numa mão e sem pressão da outra” (Inquirido n.º 16, comunicação pessoal, Ago., 2025). Isto sugere uma tentativa de dissociar as duas mãos no que diz respeito à força aplicada, através de um contraste exagerado.

De forma mais transversal, sem nos centrarmos em dificuldades técnicas específicas, podemos através das respostas obtidas compreender que os recursos utilizados pelos professores inquiridos para a resolução de problemas técnicos são bastante diversificados e em muitos casos convergentes. Entre estas estratégias, destacam-se:

- a) Prática em velocidades reduzidas;
- b) Estudo separado das mãos;
- c) Isolamento de dificuldades específicas;
- d) Recurso sistemático à repetição;
- e) Uso de *feedback* visual (exemplificação direta na guitarra, utilização de espelho ou recurso a gravações em vídeo) e auditivo (exemplificação com a guitarra ou com a voz).

Foi, ainda, salientada por vários docentes a importância de o aluno compreender claramente e ser capaz de identificar o problema em questão, bem como a necessidade de adaptar as estratégias às características individuais de cada estudante.

8.3.2. A coordenação bimanual ao longo do Curso Básico de Música

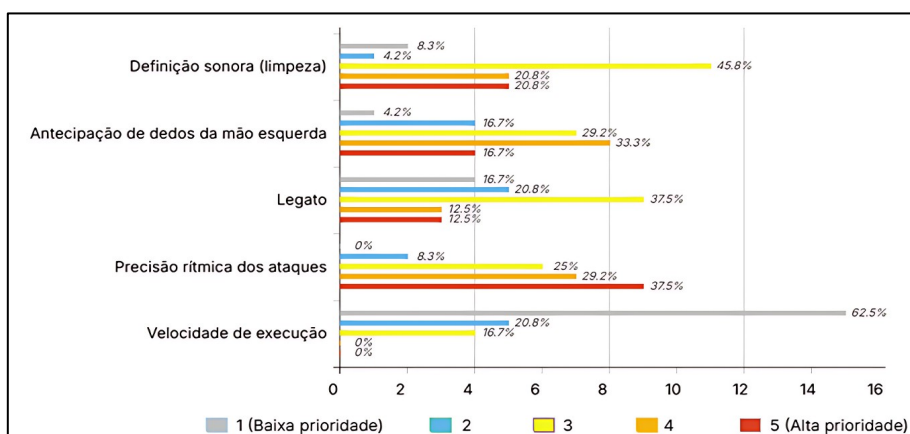
A presente secção do questionário começou com a pergunta n.º 4 (*Considere o seguinte cenário: um aluno está a praticar uma nova escala, sendo já capaz de executar as notas corretas consistentemente. Indique o nível de prioridade que deverá ser atribuído a cada aspeto*). Com este bloco de questões, procurou-se apurar as prioridades atribuídas pelos docentes a diferentes aspetos técnicos relacionados com a coordenação bimanual:

- a) Definição sonora;
- b) Antecipação de dedos da mão esquerda;
- c) *Legato*;
- d) Precisão rítmica dos ataques;
- e) Velocidade de execução.

Pretendeu-se, também, compreender como essas prioridades se podem alterar ao longo dos diferentes ciclos do Curso Básico de Música. Para tal, escolheu-se o cenário do estudo de uma escala, dado que a coordenação bimanual é frequentemente abordada na literatura específica do instrumento no contexto deste tipo de material musical. A pergunta adicional n.º 4.1. [*No 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º ao 4.º ano)*] obteve 24 respostas em formato fechado, cujo resultado pode ser observado no Gráfico n.º 3:

Gráfico n.º 3

Prioridades de aspetos técnicos no 1.º CEB.



No que diz respeito ao 1.º Ciclo, a precisão rítmica dos ataques, por um lado, destaca-se como o aspecto mais prioritário, com 37,5% das respostas a atribuir-lhe o nível 5 de prioridade (alta) e 29,2% o nível 4 (média-alta). Por outro lado, a velocidade de execução é indicada como o parâmetro menos prioritário de forma muito consensual, com 62,5% dos inquiridos a atribuir-lhe prioridade baixa (nível 1) e sem qualquer presença dos níveis 4 (média-alta) e 5 (alta). A definição sonora é situada pela maioria dos professores (87,4%) nos níveis médio a alto, com uma presença pouco significativa nos níveis mais baixos. Os resultados relativos à antecipação de dedos da mãos esquerda, concentram-se, sobretudo, nos níveis médio a alto (79%), embora uns significativos 20,9% a situem nos níveis 1 e 2. Já, a articulação musical de *legato* é o parâmetro que apresenta resultados mais dispersos, com 37,5% a considerá-lo como uma prioridade média, 37,5% a colocá-lo nos níveis 1 e 2 e 25% nos níveis 4 e 5. Isto apresenta o *legato* como um parâmetro de prioridade bastante variável.

Com base nesta interpretação dos resultados relativos ao 1.º Ciclo, os aspetos técnicos podem dispor-se por ordem decrescente de prioridade da seguinte forma:

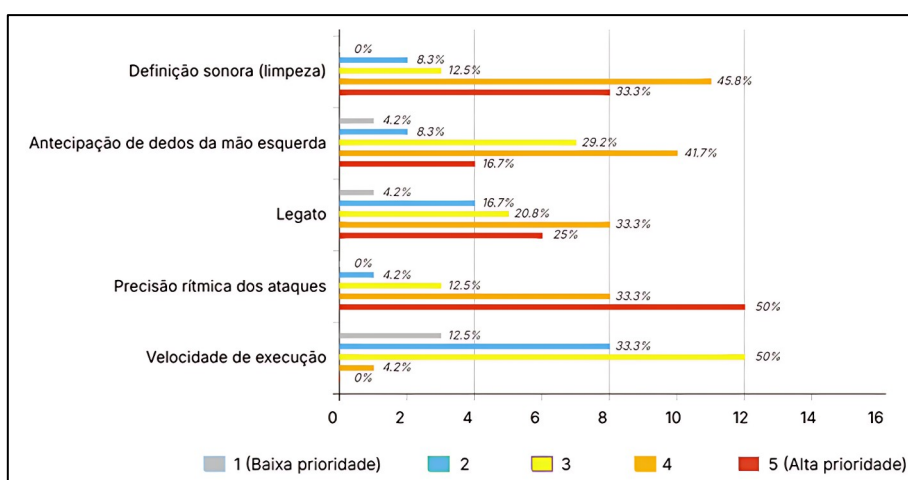
1. Precisão rítmica dos ataques;

2. Definição sonora;
3. Antecipação de dedos da mão esquerda;
4. *Legato*;
5. Velocidade de execução.

A pergunta secundária n.º 4.2. [No 2.º Ciclo do Ensino Básico (5.º ao 6.º ano)] obteve 24 respostas em formato fechado (Gráfico n.º 4):

Gráfico n.º 4

Prioridades de aspetos técnicos no 2.º CEB.



Em relação ao 2.º Ciclo, a precisão rítmica dos ataques continua a ser o parâmetro mais valorizado com 50% a atribuir-lhe prioridade alta (nível 5) e 33,3% prioridade média-alta (nível 4). Apesar de uma clara subida em relação ao ciclo anterior, a velocidade de execução continua a ser o parâmetro menos priorizado. A definição sonora é definida como uma prioridade central, com 79,1% a conferir-lhe um nível de prioridade 4 ou 5. Os resultados mais elevados relativos à antecipação do dedos da mão esquerda concentram-se nos níveis 3 (29,2%) e 4 (41,7%). O *legato* continua a revelar-se como o parâmetro de prioridade menos consensual, embora se apresente uma maior concentração de resultados nos níveis de prioridade mais elevada e uma descida nos níveis mais baixos.

À semelhança do ciclo de ensino abordado anteriormente, os resultados relativos ao 2.º ciclo permitem a disposição dos aspetos técnicos em ordem decrescente de prioridade da seguinte forma:

1. Precisão rítmica dos ataques;
2. Definição sonora;

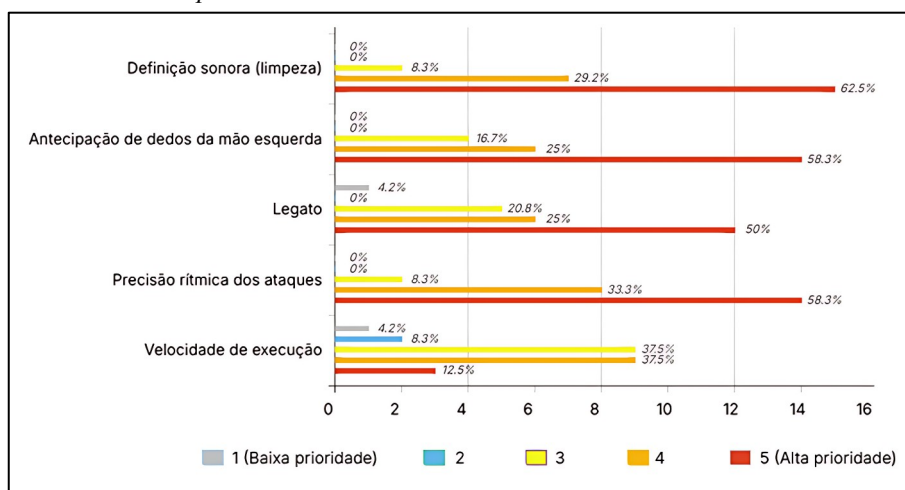
3. Antecipação de dedos da mão esquerda;
4. *Legato*;
5. Velocidade de execução.

Em comparação com os resultados do 1.º Ciclo, verifica-se que todos os parâmetros apresentam um aumento de prioridade para os docentes no 2.º ciclo, no entanto, sem alterações na sua ordenação.

A pergunta adicional n.º 4.3. [*No 3.º Ciclo do Ensino Básico (7.º ao 9.º ano).*] obteve 24 respostas em formato fechado, cujo resultado pode ser observado no Gráfico n.º 5:

Gráfico n.º 5

Prioridades de aspetos técnicos no 3.º CEB.



Embora se possa considerar uma diferença sem grande relevância, por ser fruto de apenas uma resposta, no caso do 3.º Ciclo, a definição sonora apresenta os valores de prioridade mais elevados que a precisão rítmica dos ataques. A definição sonora foi classificada como uma prioridade alta por 62,5% (15 respostas) e uma prioridade média-alta por 29,2% (7) dos inquiridos. Já a precisão dos ataques foi classificada como uma prioridade alta por 58,3% (14) e uma prioridade média-alta por 33,3% (8). O aspeto técnico menos prioritário continua a revelar-se a velocidade de execução. Podem considerar-se os restantes aspectos técnicos de prioridade nível 4 ou 5, com 58,3% dos inquiridos a atribuir o nível 5 à antecipação de dedos da mão esquerda e 50% a atribuir o mesmo nível ao *legato*.

Nesse sentido, a ordenação dos aspetos técnicos por ordem decrescente de prioridade revela apenas uma alteração de pouca relevância, em relação aos ciclos anteriores:

1. Definição sonora;

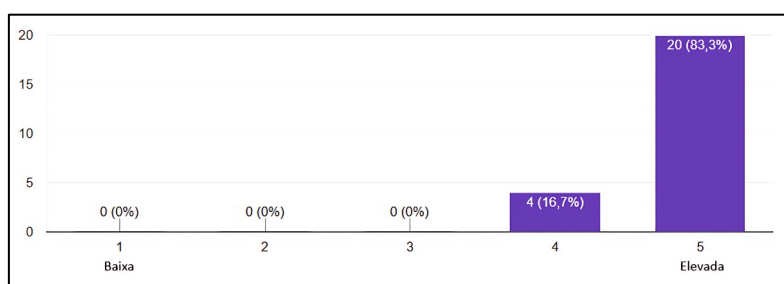
2. Precisão rítmica dos ataques;
3. Antecipação dos dedos da mão esquerda;
4. *Legato*;
5. Velocidade de execução.

Similarmente ao que se tinha verificado nos resultados do Ciclo anterior, todos os aspectos técnicos abordados se revelam ainda mais prioritários no contexto do 3.º Ciclo. Pelo menos 50% dos inquiridos considerou cada um dos parâmetros uma prioridade alta, à exceção da velocidade de execução.

A seguir, a pergunta n.º 5 (*Qual a importância da coordenação bimanual no desenvolvimento técnico dos alunos?*) obteve 24 respostas em formato fechado, cujo resultado pode ser analisado no Gráfico n.º 6:

Gráfico n.º 6

Importância da coordenação bimanual.

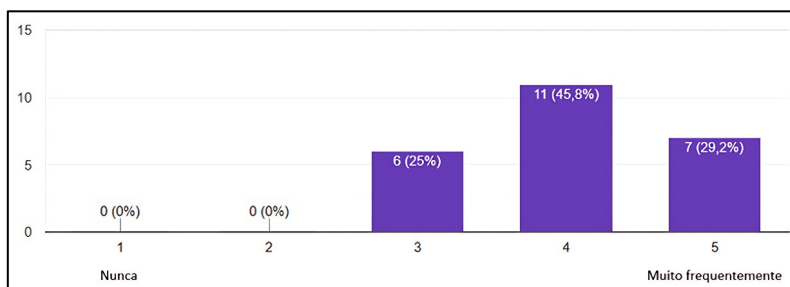


Como o Gráfico n.º 6 indica, todos os inquiridos consideram a coordenação bimanual de grande importância no desenvolvimento técnicos dos alunos do CBM, sendo que a grande maioria (83,3%) lhe atribui o nível mais elevado e os restantes 16,7% lhe atribuíram o nível 4. Estes resultados reforçam o consenso relativo ao papel central da CB na aprendizagem de guitarra.

A pergunta n.º 6 (*Com que frequência observa dificuldades de coordenação bimanual nos alunos do Curso Básico de Música?*) obteve 24 respostas em formato fechado (Gráfico n.º 7):

Gráfico n.º 7

Frequência da observação de dificuldades de CB.



Os resultados relativos à frequência de observação de dificuldades de coordenação bimanual evidenciam a sua presença consistente, durante o percursos dos alunos do CBM. Nenhum dos participantes indicou a ausência ou raridades destas dificuldades nos seus alunos, indicando que estas são transversais, embora em maior ou menor grau. Com 45,8% a assinalar o nível 4 e 29,2% o nível 5, podemos notar que estas dificuldades são observadas, frequentemente ou bastante frequentemente, por três quartos dos inquiridos. Os restantes 25% indicam uma observação de frequência moderada (nível 3).

Na pergunta n.º 7 (*De acordo com a sua experiência, quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do Curso Básico de Música no desenvolvimento da coordenação bimanual?*), obtiveram-se 24 repostas em formato fechado. A sincronização dos movimentos de ambas as mãos surge como a raiz de grande parte dos problemas apontados pelos inquiridos, em particular no que diz respeito à articulação em *legato*, mencionada em sete das respostas obtidas. A velocidade e o controlo da força aplicada por ambas as mãos estão, igualmente, na base de muitas das dificuldades referidas. Relativamente à velocidade, esta é apontada como uma dificuldade de forma geral, embora alguns docentes a associem mais diretamente à execução de escalas e à falta de precisão. Quanto ao controlo da força, algumas das respostas explicam que este problema se relaciona, frequentemente, com a dinâmica, ou seja, quando os alunos pretendem tocar mais forte, aplicam maior força na mão direita, mas, em paralelo, exercem maior pressão na mão esquerda, muitas vezes a um nível desnecessário. Embora com menor expressão, foram, também, mencionadas dificuldades relacionadas com as mudanças de posição da mão esquerda, a tendência natural para a simetria digital entre as mãos e a gestão da carga cognitiva durante a prática instrumental.

Pode observar-se que as dificuldades salientadas pelos docentes no contexto geral do Curso Básico de Música se aproximam em grande medida daquelas identificadas na secção dedicada aos alunos iniciantes. A diferença mais relevante prende-se com o destaque dado à velocidade de execução, que assume aqui maior relevância. Apesar de a velocidade ter sido

classificada como prioridade menor em questões anteriores, poderá revelar-se progressivamente indispensável para a interpretação adequada de repertório mais avançado. Para além disso, como já tinha sido mencionado neste trabalho, a velocidade é um fator que tem um impacto claro na dificuldade das tarefas de coordenação bimanual.

A pergunta adicional n.º 7.1. (*Que estratégias costuma aplicar para ajudar os alunos a ultrapassar essas dificuldades?*) obteve 22 respostas em formato aberto. Em relação às abordagens aos problemas com a articulação em *legato*, as respostas obtidas são especialmente focadas na exercitação lenta, com recurso à repetição e observação cuidada da simultaneidade da ação de ambas as mãos. É mencionada a execução de passagens musicais, e.g. no caso de escalas, com diferentes padrões rítmicos, nomeadamente ritmos pontuados. No que diz respeito ao desenvolvimento de velocidade, as estratégias mencionadas recaem sobretudo no estudo lento, na prática de fragmentos das passagens problemáticas, no trabalho inicial com as mãos em separado, promover a preparação de dedos da mão esquerda e a execução de escalas utilizando diferentes padrões rítmicos. Relativamente à dificuldade em controlar a força exercida por cada uma das mãos, a estratégia mais recorrente mencionada pelos docentes consiste em exercitar uma pressão reduzida da mão esquerda, de forma independente da intensidade aplicada pela mão direita na execução de diferentes tipos de dinâmica. Destaca-se, ainda, a resposta do participante n.º 7, que recomenda a exploração prévia das mãos em separado, recorrendo a diferentes níveis de força aplicada.

De um ponto de vista mais abrangente e de forma bastante concordante com a secção sobre os alunos iniciantes, as estratégias dos docentes inquiridos recaem, essencialmente, sobre os seguintes elementos:

- a) Estudo lento e progressivo;
- b) Isolamento de problemas e fragmentação de passagens;
- c) Trabalho independente das mãos;
- d) Uso de padrões rítmicos variados,
- e) Exemplificação com e sem instrumento;
- f) Desenvolvimento de uma maior consciência por parte do aluno em relação ao seu corpo e ao resultado sonoro da sua prática instrumental.

8.4. Considerações acerca do inquérito por questionário

Os resultados do inquérito por questionário evidenciam que a coordenação bimanual é considerada pelos docentes um aspeto central no desenvolvimento técnico dos alunos do Curso Básico de Música, assim como uma frequente fonte de desafios ao longo do percurso formativo.

No que diz respeito à abordagem pedagógica nas fases iniciais da aprendizagem, verificou-se uma clara preferência por desenvolver a mão direita em certa medida, antes da introdução da mão esquerda. Esta opção reflete uma preocupação em reduzir a complexidade das tarefas, evitar a sobrecarga cognitiva e gerir a motivação dos alunos. De acordo com a análise realizada aos métodos de iniciação, a abordagem da maioria dos docentes seria a mais expectável.

A organização do questionário permite estabelecer comparações entre as principais dificuldades observadas nas fases iniciais de aprendizagem da guitarra e aquelas que se revelam mais impactantes ao longo de todo o Curso Básico de Música. A análise comparativa das respostas relativas a alunos iniciantes (pergunta n.º 3) e ao conjunto do curso (pergunta n.º 7) evidencia uma grande consistência nas dificuldades apontadas pelos docentes, embora o seu impacto varie conforme o nível de ensino. De um modo abrangente, destacam-se especialmente desafios relacionados com a sincronização das mãos, a articulação em *legato* e o controlo da força aplicada em ambas as mãos. A diferença mais significativa reside na crescente relevância atribuída à velocidade de execução, que tende a aumentar em contextos mais avançados. Relativamente às estratégias pedagógicas, observa-se uma forte convergência no recurso à prática lenta e progressiva, no estudo isolado das mãos, na fragmentação de passagens problemáticas, na variação rítmica bem como na promoção de uma atenção cuidada à ação de ambas as mãos.

Relativamente às prioridades atribuídas pelos professores às diferentes componentes da técnica no contexto da execução de escalas, verifica-se que a sua ordenação se manteve praticamente inalterada ao longo dos diversos ciclos do CBM. No entanto, à medida que o percurso formativo avança, todos os aspetos ganham progressivamente maior relevância. Os resultados obtidos apontam, claramente, a precisão rítmica e, também, a definição sonora como os componentes da técnica mais prioritários para os docentes inquiridos, em oposição à velocidade de execução, que surge consistentemente como o aspeto menos valorizado no questionário. Apesar deste facto, a velocidade foi apontada como uma das principais dificuldades, no plano geral do CBM. Isto sugere que, apesar de não ser o objetivo principal

do desenvolvimento técnico, a velocidade acaba por ter um papel importante na interpretação de um determinado repertório, especialmente à medida que os alunos progridem. Não é surpreendente que a velocidade apareça como uma dificuldade significativa, dado que a literatura científica e guitarrística evidencia uma relação direta entre velocidade e coordenação bimanual, na qual a velocidade atua como fator dificultador. No entanto, a literatura guitarrística, também, aponta a velocidade como uma consequência natural da prática instrumental adequada. Embora seja inegável que este aspecto da técnica constitua um desafio para qualquer guitarrista, importa refletir se as dificuldades observadas na execução a maiores velocidades não poderão ser o resultado, pelo menos em parte, de práticas desadequadas ao longo do desenvolvimento técnico dos alunos.

Em suma, apesar da diversidade de respostas, observou-se um grau de consistência significativo, tanto nos desafios identificados como nas práticas pedagógicas adotadas. Para além disso, a realidade observada no questionário alinha-se com vários pontos destacados na exploração teórica realizada no presente trabalho.

IX. RESULTADOS NA PESEVM

Através da observação realizada na PESEVM, foi possível constatar que o processo de coordenação se revela central para a técnica guitarrística, caracterizando-se pela sua complexidade e pelos efeitos diretos na maioria da prática instrumental. Verificou-se, ainda, que este é um processo que exige trabalho diligente ao longo de todos os níveis de aprendizagem. Importa destacar a utilização de uma abordagem coerente com a literatura analisada no que diz respeito ao ensino do único aluno iniciante em destaque, nomeadamente através da prática exclusiva com a mão direita nas primeiras aulas.

Relativamente às dificuldades relacionadas com a coordenação bimanual, foi possível observar problemas transversais, como o desfasamento entre a ação das mãos — que tem como consequência notória a não realização do *legato* — um elemento em que a ação pedagógica do Orientador Cooperante se focou especialmente. Foram identificados problemas relacionados com irregularidade rítmica, pressão excessiva nos dedos de ambas as mãos, velocidade e a passagem dos dedos da mão direita entre cordas. A repetição de dedos da mão direita foi um dos problemas técnicos mais comuns, apresentando-se de forma bastante transversal entre os alunos mais novos. A referida dificuldade manifesta-se, sobretudo, nas passagens descendentes entre cordas e, em alguns casos, quando os alunos são alertados para o problema — embora consigam evitar o erro — acabam por evidenciar maior tensão e constrangimento na posição da mão direita. O problema surge de forma mais acentuada no ataque com apoio e parece derivar, maioritariamente, da falta de interiorização do movimento de relaxamento que cada dedo deve realizar após o ataque.

Devido a uma prática pedagógica bastante dispersa ao longo do ano letivo, torna-se difícil retirar conclusões sólidas acerca da adequação das estratégias aplicadas, uma vez que as eventuais melhorias no desempenho dos alunos estarão primariamente relacionadas com a ação pedagógica do Orientador Cooperante. Evidentemente, entende-se que qualquer exercício que procure alterar hábitos motores, requeira uma prática relativamente prolongada para ter efeitos consistentes. Por um lado, espera-se que um exercício que produza alguns resultados positivos durante a própria aula, beneficie de uma prática mais continuada para que possa, dentro das suas limitações, obter resultados mais consistentes e duradouros. Por outro lado, um exercício que não apresente efeitos a curto prazo poderá, eventualmente, beneficiar de mais tempo de prática para se revelar valioso, no entanto, não é possível prevêê-lo.

Dito isto, ainda que em alguns casos se possa indiciar que determinados exercícios terão tido efeitos mais consistentes a longo prazo, o mais viável é analisar os resultados

obtidos a curto prazo, no momento da aula em que a estratégia é aplicada. Deste modo, procurou-se observar, sobretudo, o progresso do aluno ao longo da realização de cada exercício, comparando a primeira execução com as repetições subsequentes. Paralelamente, analisou-se de que forma as estratégias aplicadas impactaram a execução das passagens inicialmente problemáticas, num contexto imediato. Além disso, verificou-se — em certos casos — a utilização autónoma de estratégias anteriormente aplicadas, quer no problema específico em questão, quer noutros contextos. Contudo, estes dados revelaram-se mais difíceis de registar com consistência.

Um aspeto bastante enfatizado nas aulas e de grande relevância pedagógica, foi a autoavaliação. Mesmo não sendo possível desenvolver um trabalho contínuo, talvez o ponto mais significativo tenha sido o facto de alguns alunos começarem a reconhecer e avaliar as situações em que necessitavam de corrigir erros de coordenação bimanual, demonstrando discernimento para procurar soluções de forma autónoma.

Relativamente às estratégias pedagógicas aplicadas à superação de dificuldades de coordenação bimanual e a aspetos diretamente relacionados, pode concluir-se que os exercícios n.ºs 1⁵¹, 2⁵² e 3a/3b⁵³, apesar de se poderem revelar inicialmente desafiantes por insistirem diretamente em movimentos constrangedores para a mão direita, apresentaram resultados positivos de forma bastante consistente durante a realização dos próprios exercícios. No entanto, estando mais dependentes de melhorias e alterações de hábitos motores — como seria expectável — nem sempre apresentam os melhores resultados no que diz respeito à execução das passagens originalmente problemáticas, num curto espaço de tempo.

O exercício n.º 5⁵⁴, que promove o trabalho individual de cada mão e o isolamento de mudanças de posição de mão esquerda especialmente problemáticas, tendeu a obter resultados relacionados com maior segurança de execução e fluidez na coordenação bimanual. Estes resultados estão, aparentemente, relacionados de forma muito direta com o nível de automatização e compreensão dos movimentos individuais de cada mão que o aluno acaba por atingir.

Relativamente aos exercícios n.ºs 6a/6b⁵⁵, estes parecem ter contribuído para uma melhor precisão e compreensão da preparação de dedos da mão esquerda, contudo, com resultados bastante variáveis na junção da mão direita e na execução da passagem originalmente problemática.

⁵¹ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos C e D.

⁵² N.a.: Estratégia aplicada com os alunos A e D.

⁵³ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos C e D.

⁵⁴ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos D, E e F.

⁵⁵ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos B e C.

Os exercícios mais baseados na audição interna, nos quais os alunos são incentivados a transferir para a coordenação bimanual no instrumento a percepção do que cantaram e ouviram cantar — ou simplesmente imaginaram — revelaram resultados bastante rápidos e, de algum modo, duradouros. Mesmo quando os alunos voltavam a cometer os mesmos erros, notava-se uma maior tendência para os corrigirem autonomamente ou, pelo menos, para ajustarem a execução quando alertados para isso. Contudo, na maioria dos casos, estes efeitos não eram suficientes para resolver completamente os problemas. No entanto, este tipo de prática poderá ser especialmente benéfica como uma abordagem preliminar a certos problemas.

No exercício n.º 7⁵⁶, focado nas articulações, os resultados são particularmente bons quando os erros resultam de falta de atenção, o que se manifesta por falhas em pontos distintos, indicando que não se trata de um problema mecânico específico. Mesmo quando o aluno apresenta bons resultados, persistem alguns pontos de erro. Embora a percepção auditiva trabalhada possa ajudá-lo a ajustar a prática de forma autónoma ao resultado musical desejado, é necessário que conheça efetivamente a origem do problema técnico. A exemplificação através do canto, frequentemente utilizada pelo Orientador Cooperante, parece beneficiar, também, outros aspetos do fraseado.

Quanto aos exercícios n.ºs 4a⁵⁷ e 4b⁵⁸, relacionados com as subdivisões rítmicas, o seu uso mostrou-se bastante benéfico, tanto para o *legato* nas mudanças de posição da mão esquerda, quanto nas passagens que se mantêm na mesma posição. Embora não garanta sempre a perfeição da articulação de *legato*, tende a melhorar significativamente a execução. Realizados na sua forma executada na guitarra, cantada ou imaginada, os referidos exercícios parecem produzir efeitos semelhantes no que diz respeito ao *timing* da ação da mão esquerda. As formas cantada e imaginada são mais facilmente aplicáveis a uma grande variedade de repertório, pois não exigem alterações na digitação da mão direita.

O exercício n.º 8 foi o menos aplicado devido ao nível dos alunos do estágio, mas, revelou bons resultados com o aluno mais avançado. Os efeitos observados estiveram sobretudo relacionados com a melhoria da velocidade, já que, ao fragmentar as passagens, o aluno pôde praticá-las com maior detalhe.

Neste sentido, embora com algumas inconsistências, verificou-se que a maioria das estratégias aplicadas apresentou resultados positivos — sobretudo a curto prazo — podendo beneficiar de uma prática continuada significativa para consolidar esses efeitos.

⁵⁶ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos A e C.

⁵⁷ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos B, E e F.

⁵⁸ N.a.: Estratégia aplicada com os alunos C e E.

CONCLUSÃO

Através da elaboração deste Relatório, procurou-se compreender, especialmente, o desenvolvimento da coordenação bimanual no Curso Básico de Música. Os objetivos principais consistiram em analisar a centralidade da CB e os desafios que esta coloca no percurso dos alunos, identificando as principais dificuldades observadas no grupo em estudo e refletindo sobre as suas possíveis causas. Para além disso, pretendeu-se adequar a prática pedagógica à natureza das dificuldades encontradas, através da exploração teórica do tema, tanto ao nível da aplicação e adaptação das soluções já apresentadas por autores relevantes da literatura específica do instrumento, como, também, pelo estabelecimento de princípios técnicos e de digitação que favoreçam uma CB eficaz. Adicionalmente, procurou-se comparar a realidade observada no estágio com dados do contexto do ensino nacional e com a exploração teórica realizada.

Neste sentido, através da observação e da prática pedagógica realizada na PESEVM, foi possível verificar a importância transversal da coordenação bimanual nos diferentes níveis de ensino, surgindo, também, como um fator desafiante no desenvolvimento técnico de todos os alunos observados. Os principais problemas identificados relacionam-se com o desfasamento na ação das duas mãos, particularmente evidente na articulação em *legato*, irregularidades rítmicas, o domínio sobre a força aplicada por ambas as mãos, bem como desafios na execução a velocidades mais elevadas e na passagem dos dedos da mão direita entre cordas, sendo esta última frequentemente associada a uma tensão muscular excessiva. São de notar os comuns constrangimentos causados ao processo de CB por limitações, com origem específica, no funcionamento desadequado de uma única mão. No que diz respeito à superação destas dificuldades, verificou-se a eficácia do estudo fragmentado de passagens problemáticas, do trabalho separado de cada mão, do uso de variações rítmicas e do estudo lento e consciente, salientando-se, também, a importância de adequar as estratégias às características dos alunos e ao repertório. Apesar de se terem observado bons resultados a curto prazo com a aplicação da generalidade das estratégias, estas poderiam beneficiar de uma prática mais continuada. A importância de promover a consciência dos alunos relativamente à sua prática, através do estímulo de um ouvido crítico e da autoavaliação, elementos fundamentais na sua autonomia, tornou-se especialmente evidente.

A análise da literatura científica permitiu uma compreensão mais ampla da coordenação bimanual como um processo repleto de complexidades, destacando a importância de compreender e refletir acerca de variáveis como a simetria, a velocidade e as

características pessoais de cada indivíduo, bem como a forma como estas impactam a já referida complexidade e a dificuldade de realização de tarefas bimanuais. Esta análise permitiu, ainda, verificar a coordenação bimanual como parte nuclear da técnica guitarrística e refletir acerca de princípios importantes, sobretudo na adequação dos conteúdos para alunos iniciantes na introdução à coordenação bimanual. Para além disso, ganhou-se maior entendimento da importância da adequação dos movimentos e do domínio técnico de cada mão como ponto de partida para a coordenação de ambas, e compreendeu-se ainda que o estudo de escalas constitui um contexto propício ao desenvolvimento deste processo, por conter diversos desafios relevantes. Foi, também, possível identificar padrões no estabelecimento de princípios de digitação, especialmente adequados à coordenação entre as mãos e à sua ligação direta com a expressividade e o contexto musical, de modo que a prática pedagógica, embora repleta de experimentação, se baseie, também, em critérios lógicos. Neste campo, sistematizou-se a informação, privilegiando as movimentações que seguem a colocação mais natural das mãos, para que dessa forma se possam identificar ações menos naturais, de modo a evitá-las ou a prestar-lhes especial atenção. Relativamente ao mencionado assunto, destacou-se o impacto da direção das combinações de dedos da mão direita na sua eficiência, assim como a relevância do tratamento cuidado das passagens dos dedos da mão direita entre cordas, em especial quando exigem o cruzamento de dedos. Estiveram, também, em especial evidência as mudanças de posição longitudinal da mão esquerda, numa relação estreita com a articulação em *legato*, nas quais se destacou a importância da antecipação de dedos e do planeamento da digitação, com vista à manutenção de pontos de contacto entre posições, tendo, ainda, atenção ao contexto musical em que são empregues e a possíveis alternativas às mesmas.

Através do questionário aplicado aos docentes de guitarra em Portugal, pôde obter-se alguma perspetiva acerca da CB, especialmente, no contexto do ensino de alunos do Curso Básico de Música. Foi verificado um substancial alinhamento da experiência coletiva destes professores com a realidade da PESEVM e a informação recolhida na análise da literatura, nomeadamente, em torno dos principais desafios encontrados e dos métodos utilizados para os ultrapassar. As respostas dos professores inquiridos revelam consenso na necessidade de adiar a coordenação bimanual nos primeiros momentos de aprendizagem, assim como na importância da gestão da carga cognitiva no processo de desenvolvimento de novas competências. Observou-se, ainda, especial concordância na categorização da precisão rítmica e da definição sonora como componentes técnicas prioritárias. Em contrapartida, a velocidade tende a ser colocada em segundo plano, embora todos os aspetos técnicos com impacto na

coordenação bimanual sejam vistos como fundamentais e com importância crescente, à medida que o percurso dos alunos avança.

A leitura deste trabalho poderá constituir uma ferramenta de reflexão pedagógica, de particular interesse para professores de guitarra que desejem confrontar a sua realidade com a informação apresentada. As estratégias pedagógicas discutidas na literatura e aplicadas em contexto real revelam-se passíveis de adaptação a diferentes contextos pedagógicos e musicais. Do mesmo modo, a exposição de princípios técnicos e de digitação, ainda que não exaustiva, pode constituir um ponto de partida e assumir utilidade complementar. Apesar dos resultados e contributos evidenciados, importa reconhecer as limitações do presente estudo, nomeadamente no que diz respeito à amostra de alunos observados, à aplicação e sistematização das estratégias adotadas e à avaliação das mesmas. Enquanto os desafios de coordenação bimanual puderam ser observados ao longo de todo o ano letivo, uma vez que a intervenção se integrou no contexto de ensino sem o interromper, a análise das estratégias pedagógicas aplicadas limitou-se às aulas em que foram implementadas, avaliando-se apenas os efeitos a curto prazo. Assim, não foi possível analisar eventuais repercussões a médio ou longo prazo, devido ao impacto de fatores externos, *e.g.* a ação pedagógica do Orientador Cooperante. No que se refere ao questionário aplicado a professores de guitarra em Portugal, embora este assuma um papel complementar, a amostra pode considerar-se pouco significativa, ainda que se verifique considerável transversalidade nos resultados obtidos. Estas limitações decorrem da própria natureza e do contexto do trabalho realizado e, embora não invalidem o contributo do presente estudo, sugerem prudência na generalização dos resultados.

Em síntese, o estágio, a análise da literatura e o questionário realizado confirmam a coordenação bimanual como um núcleo estrutural, embora problemático, do domínio técnico e do ensino da guitarra. Existe um alinhamento claro entre o enquadramento teórico, a experiência obtida através da observação e da prática pedagógica, bem como a perceção geral dos docentes, sobretudo na identificação das dificuldades de sincronização das mãos, da articulação de *legato* e da velocidade, como, também, nas estratégias de superação, *e.g.* estudo lento, fragmentação, estudo de mãos separadas e uso de variações rítmicas. Conclui-se que o desenvolvimento da coordenação bimanual, essencial para uma prática instrumental sólida e expressiva, exige uma abordagem progressiva e consciente, atenção precoce à adequação técnica e estratégias pedagógicas diversificadas, cuidadosamente personalizadas para cada aluno e cada desafio, cujo objetivo principal será, sempre, o contributo incondicional à música.

BIBLIOGRAFIA

- Alves-Pinto, A., Turova, V., Blumenstein, T., & Lampe, R. (2016). The case for musical instrument training in cerebral palsy for neurorehabilitation. *Neural plasticity*, 2016, 1-9. Acedido em Fev. 6, 2025. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1155/2016/1072301>
- Brouwer, L. (1972). *Estudios sencillos* (Éditions Max Eschig).
- Carlevaro, A. (1984). *School of guitar*. Boosey & Hawkes.
- Chang, X., Wang, P., Zhang, Q., Feng, X., Zhang, C., & Zhou, P. (2014). The effect of music training on unimanual and bimanual responses. *Musicae Scientiae*, 18(4), 464-472. Acedido em Fev. 6, 2025. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1029864914547147>
- Conservatório de Música do Porto. (2019). *Guitarra: competências, conteúdos mínimos, provas de avaliação finais/globais*. CMP.
- Conservatório de Música do Porto. (2020). *Plano de Ensino à Distância*. CMP.
- Conservatório de Música do Porto. (2024). *Projeto Educativo*. CMP. Acedido em Nov. 14, 2024. Disponível em: https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/images/2024-2025/ProjetoEducativo/Projeto_Educativo_2024_-_Reviso_para_Conselho_Geral_19_1_2024.pdf
- Fernández, E. (2000). *Técnica, Mecanismo, Aprendizaje. Una investigación sobre llegar a ser guitarrista*. Ediciones ART.
- Giuliani, M. (s.d.). *Tre Sonatine op. 71*. Viena: Pietro Mechetti.
- Glise, A. (1997). *Classical Guitar Pedagogy – A Handbook for Teachers*. Mel Bay.
- Gangi, M. & Carfagna, C. (Eds.). (1971). *Tárrega: Opere per chitarra, vol. 1º – Preludi*. Bèrben.
- Hughes, C. M., & Franz, E. A. (2007). Experience-dependent effects in unimanual and bimanual reaction time tasks in musicians. *Journal of motor behavior*, 39(1), 3-8. Acedido em Fev. 6, 2025. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/JMBR.39.1.3-8>
- Käppel, H. (2016). *The Bible of Classical Guitar Technique*. AMA Musikverlag.
- Kleynjans, F. (2001). *Mes débuts à la guitare*. Editions Henry Lemoine.
- Langer, M. (2002). *Die Zipfelmütz: Leichte Stücke für Gitarre*. Doblinger Musikverlag.
- Magill, R. & Anderson, D. (2016). *Motor learning and control: concepts and applications*. (11.ª edição). McGraw Hill Education.
- Mechsner, F., Kerzel, D., Knoblich, G., & Prinz, W. (2001). Perceptual basis of bimanual coordination. *Nature*, 414(6859), 69-73. Acedido em Fev. 2, 2025. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11689944/>

- Muro, J. (1996). *Basic Pieces, Volume 1*. Chanterelle/Mel Bay.
- Obhi, S. S. (2004). Bimanual coordination: an unbalanced field of research. *Motor Control*, 8(2), 111-120. Acedido em Fev. 2, 2025. Disponível em: <https://journals.humankinetics.com/view/journals/mcj/8/2/article-p111.xml>
- Parkening, C. (1998). *The Christopher Parkening Guitar Method, Vol. 1*. Hal Leonard.
- Palmer, M. (2011). *The Virtuoso Guitarist: A New Approach to Fast Scales, volume 1*. mp Music Co.
- Pujol, E. (1976). *Metodo razionale per chitarra (Vol. 2)*. Ricordi
- Rabaioli, I. (2020). *Incremento da habilidade em conciliar movimentos bimanuais rápidos e precisos na performance do violão*. [Tese de doutoramento. Universidade de Aveiro]. Acedido em Mar. 9, 2025. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/492991825.pdf>
- Roman-Liu, D., & Mockało, Z. (2020). Effectiveness of bimanual coordination tasks performance in improving coordination skills and cognitive functions in elderly. *PloS One*, 15(3). Acedido em Mar. 13, 2025. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0228599>
- Shearer, A. (1963). *Classic Guitar Technique*. Franco Colombo Publications.
- Simões, R. C. (2019). *A coordenação bimanual ao violão: um estudo experimental com estudantes de graduação e pós-graduação em música*. [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Acedido em Mar. 8, 2025. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/197882>
- Süsser, C. (1997). *Cvičení a skladby pro začátečníky 1*. Editio Süsser.
- Swinnen, S. P., & Gooijers, J. (2015). Bimanual coordination. *Brain mapping: an encyclopedic reference*, 2, 475-482. Acedido em Jan. 17, 2025. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Stephan-Swinnen/publication/283675597_Bimanual_Coordination/links/5650bf6208afe619b154e16/Bimanual-Coordination.pdf
- Swinnen, S. P., & Wenderoth, N. (2004). Two hands, one brain: cognitive neuroscience of bimanual skill. *Trends in cognitive sciences*, 8(1), 18-25. Acedido em Jan. 17, 2025. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/14697399/>
- Tamayo, M. (2017). *Essential Principles for the interpretation on the classical guitar*. Marco Tamayo Edition.
- Tennant, S. (1995). *Pumping Nylon*. Alfred Music.
- The Royal Conservatory of Music. (2004). *Guitar Series (3.ª ed.)*. Frederick Harris Music.
- Tisserand, T. (2004). *Je Deviens Guitariste, vol. 1*. Editions Henry Lemoine.
- Topper, G. (1962). *A Modern Approach to the Guitar, Book 1*. Broekmans & Van Poppel.

APÊNDICES

APÊNDICE N.º 1: QUESTIONÁRIO DESTINADO A PROFESSORES DE GUITARRA DO CBM

A coordenação bimanual no ensino da guitarra (Curso Básico de Música)

O presente questionário, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Évora, destina-se a professores de guitarra do Curso Básico de Música e tem como objetivo a recolha de dados relativos à coordenação bimanual neste contexto.

Informo que:

- Todas as informações recolhidas serão tratadas de forma anónima;
- A designação das mãos esquerda e direita segue a convenção habitual aplicada a guitarristas destros;
- A resposta a este inquérito demora aproximadamente 5 minutos.

Para qualquer esclarecimento, poderá contactar-me através do seguinte endereço de e-mail: marciocpsilva@gmail.com

Agradeço desde já a sua colaboração e disponibilidade.

Márcio Silva

** Indica uma pergunta obrigatória*

Tem experiência como professor de guitarra no Curso Básico de Música? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Caracterização

Ao longo de quantos anos letivos lecionou guitarra no Curso Básico de Música? *

Marcar apenas uma oval.

☐ < 5 anos

☐ 6 a 10 anos

☐ 11 a 15 anos

☐ 16 a 20 anos

☐ > 20 anos

2. Utiliza algum método de iniciação à guitarra ou obra didática publicada que considere eficaz no desenvolvimento inicial da coordenação de ambas as mãos? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

2.1. Se **sim**, por favor indique qual(is):

3. De acordo com a sua experiência, quais são as principais dificuldades que os **alunos iniciantes** costumam enfrentar relativamente à coordenação de ambas as mãos? *

3.1. Que estratégias costuma aplicar para ajudar os alunos a ultrapassar essas dificuldades?

A coordenação bimanual ao longo do Curso Básico de Música

Esta secção aborda o ensino de todos os alunos de guitarra do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico.

4. Considere o seguinte cenário: um aluno está a praticar uma nova escala, sendo já capaz de executar as notas corretas consistentemente. *

Indique o **nível de prioridade** que deverá ser atribuído a cada aspeto.

4.1. No **1.º Ciclo do Ensino Básico** (1.º ao 4.º ano).

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 - Baixa prioridade	2	3	4	5 - Alta prioridade
Velocidade de execução	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Precisão rítmica dos ataques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Legato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Antecipação de dedos da mão esquerda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definição sonora (limpeza)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico (5.º ao 6.º ano). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 - Baixa prioridade	2	3	4	5 - Alta prioridade
Velocidade de execução	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Precisão rítmica dos ataques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Legato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Antecipação de dedos da mão esquerda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definição sonora (limpeza)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.3. No 3.º Ciclo do Ensino Básico (7.º ao 9.º ano). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 - Baixa prioridade	2	3	4	5 - Alta prioridade
Velocidade de execução	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Precisão rítmica dos ataques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Legato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Antecipação de dedos da mão esquerda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definição sonora (limpeza)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Qual a importância da coordenação bimanual no desenvolvimento técnico dos alunos? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Baix	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Elevada

6. Com que frequência observa dificuldades de coordenação bimanual nos alunos do Curso Básico de Música? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nunca ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muito frequentemente

7. De acordo com a sua experiência, quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do Curso Básico de Música no desenvolvimento da coordenação bimanual? *

7.1. Que estratégias costuma aplicar para ajudar os alunos a ultrapassar essas dificuldades?

Muito obrigado pela colaboração.
