

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Bruno Alexandre Machado Reis

A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista

Bruno Alexandre Machado Reis **A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista**

UMinho | 2017

outubro de 2017



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Bruno Alexandre Machado Reis

**A importância da aprendizagem da bateria
na evolução técnica e musical
de um percussionista**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Nuno Aroso

outubro de 2017



Declaração

Nome: Bruno Alexandre Machado Reis

Endereço Eletrónico: b_reis_drummer@hotmail.com ou brdrummer23@gmail.com

Título do Relatório: “A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista”

Supervisor: Professor Doutor Nuno Aroso

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino de Música

Ano de Conclusão: 2017

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, ____/_____/2017



“(…) to make music, I need three healthy relationships: with the materials of my art, with the world around me, and with the people with whom I share it. (...) as I look around this room I see much reason to hope for revelation and illumination through music. You are dreamers; you are thinkers; you are dry kindling ready to burst into flame. But most importantly you are musicians, born of noise, rooted to the earth, and connected to other people.”
Steven Schick.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Agradecimentos

Agradeço à minha família – sem a sua ajuda, não seria possível;

Agradeço à Solange Matos, pelo apoio e pela paciência;

Agradeço ao meu primo Rúben Tomé, pelo seu exemplo, pela musica partilhada, e pela amizade;

Agradeço ao meu amigo Diogo Bem, pela amizade e pelo apoio;

Agradeço ao meu amigo Miguel Gameiro, pela amizade e pelo apoio;

Agradeço ao meu amigo David Silva, pela amizade, e pela sabedoria;

Agradeço ao Professor Doutor Nuno Aroso, por tudo!!

Agradeço ao Professor Paulo Oliveira;

Agradeço ao CMP pela hospitalidade;

Agradeço ao Professor João Cunha;

Agradeço ao Professor Filippo Lattanzi, pela amizade e pelo conhecimento partilhado;

Agradeço ao Professor Matt Halpern pela sabedoria partilhada;

Agradeço a todos os professores que, de alguma forma, contribuíram para que esta etapa se realizasse.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Título | A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista

Palavras-Chave | Bateria; Percussão; Coordenação motora; Processo cognitivo; Pulsação, Ritmo, "Four Stage Practice Method".

Resumo

O presente relatório procede do Estágio Profissional no Conservatório de Música do Porto, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, e explica o conceito, o desenvolvimento, e a avaliação do Projeto de Intervenção, implementado ao longo do ano letivo 2016/2017. O conteúdo do Projeto de Intervenção foca-se na relação entre a bateria e a percussão, e na problemática do ensino tradicional implementado neste contexto - que não aposta na prática instrumental da bateria -, e procura justificar as vantagens que a introdução deste tema pode oferecer, como prática pedagógica, nas escolas que aplicam este tipo de ensino. Este é um tema pouco estudado e pouco explorado que pode ter um papel concreto na evolução de um percussionista. Como tal, a estruturação deste projeto de intervenção e de investigação, pretende verificar a potencial didático que a inclusão da bateria no mundo pedagógico da percussão. Para que seja possível atingir um esclarecimento sobre o seu potencial, é necessário ter em conta algumas variantes como: graus de ensino, repertório/conteúdos programáticos, e método de estudo. Assim, foi conduzida uma investigação-ação com alunos do 1º e 2º ciclos, e do Ensino Secundário. Os dados adquiridos foram recolhidos através de registos de observação, entrevista, partilha de experiência e inquérito por questionário. Analisando os dados obtidos, conclui-se que a implementação da bateria no contexto pedagógico da percussão beneficia a progressão e a evolução do aluno, mostrando-se ser uma estratégia didática eficiente e transversal a todos os graus de ensino que foram inseridos no projeto. Os elementos-chave desta estratégia passaram pela compreensão e aplicação de aspetos como a coordenação motora, processo cognitivo, relação ritmo/pulsação, e pela introdução do método de estudo "*Four Stage Practice Method*", que visa disciplinar e focar o aluno no programa proposto. Contudo, é importante realçar que, devido à dimensão do contexto educativo onde se realizou o estágio, e da necessidade de seguir o fio condutor do programa da escola, não foi possível aprofundar ainda mais o tema do projeto.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Title| The Importance of Learning the Drum Set in the technical and musical development of a percussionist

Keywords| Drums; Percussion; Physical Coordination; Cognitive Process; Tempo; Rhythm; Four Stage Practice Method.

Abstract

The current report describes the definition, development and evaluation of a Pedagogical Intervention Plan implemented at Music Conservatory of Porto, throughout the Academy Year of 2016/2017 as part of the Practicum of the Master's degree in Music Education of the University of Minho. The content of the Intervention Project focus on the relationship between the Drum Set and Percussion, and on the issue of traditional education - which does not offer a drum set education -, and looks to justify the advantages that this theme can put forward on schools that apply this kind of instrumental education. This is a subject that is little known and left to be explored, but with the right investigation, can have a real impact on the development of the student. As of which, the structure of this intervention and investigation project, was made to verify the educational impact and potential of the drum set inclusion on the percussion pedagogical world. In order to reach a clarified statement about his potential, it's necessary to account some variants like: degree of education, repertoire, programmatic content, and practice method. Therefore, a research-action was conducted involving students of 1st and 2nd cycles, and Secondary level. The acquired data was collected through observation records, interviews, shared experience and a survey. After analyzing the obtained data, it is concluded that the implementation of the drum set in the pedagogical context of percussion, benefits the student progression and development, showing an educational strategy that is efficient and transversal to all education degrees that participated in the project - even though was necessary to adjust the content to every single student and degree. The key-element of this strategy goes through understanding and applying aspects like physical coordination, cognitive process, relationship between tempo and rhythm, and by the introduction of the practice method - Four Stage Practice Method -, which brings discipline to the student and gives him focus on the matter. Yet, it's important to say that, due to the dimension of the educational context were Pedagogical Intervention Plan took place, was not possible to go further on the details of the investigation of the current project.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Índice

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstract.....	ix
Índice.....	xi
Índice de Gráficos.....	xv
Índice de Imagens.....	xvii
Índice de Anexos.....	xix
Introdução.....	1
1. Fundamentação Teórica - Conceptualização do Tema de Intervenção.....	3
1. Bateria – Génese e Evolução.....	3
1.1. Bateria - Pedagogia.....	16
2. Percussão – Génese e Evolução.....	19
2.1. Percussão – Pedagogia.....	26
3. A Bateria como instrumento de Multipercussão.....	28
4. Aspetos Principais do Projeto de Intervenção.....	30
5. <i>Four Stage Practice Method</i> – Mike Jonhston.....	36
6. O Potencial Pedagógico do Projeto.....	38
2. Investigação - Ação e o Material de Recolha de Dados.....	39
2.1. Material de Recolha de Dados.....	40
2.1.1. Entrevista.....	41
2.1.2. Inquéritos – Questionário.....	42



2.1.3.	Observação (Não participante).....	42
2.1.4.	Intervenção (Planificação).....	43
3.	Intervenção Pedagógica.....	45
3.1.	Caracterização da Escola e Tipologia de Ensino.....	45
3.2.	Caracterização dos Alunos – Fase de Observação.....	52
3.2.1.	Contexto de Instrumento.....	52
3.2.1.1.	Aluno A.....	53
3.2.1.2.	Aluno B.....	56
3.2.2.	Música de Câmara.....	58
3.3.	Plano Interventivo.....	60
3.3.1.	Problemática – Análise da Fase de Observação.....	60
3.3.2.	Objetivos do Plano de Intervenção.....	62
3.4.	Intervenção.....	64
3.4.1.	Planificação – Individual.....	64
3.4.2.	Planificação – Música de Câmara.....	68
3.4.3.	Metodologias – Análise da Prática.....	72
3.4.3.1.	Aluno A.....	72
3.4.3.2.	Aluno B.....	75
3.4.3.3.	Música de Câmara.....	79
3.4.4.	Técnicas e Estratégias de Implementação.....	83
3.4.5.	Materiais Didáticos.....	84
4.	Análise de resultados do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada.....	85
4.1.	Entrevistas.....	85



4.2.	Inquéritos / Questionários.....	90
4.3.	Considerações pós Estágio (Aluno A e B).....	95
5.	Conclusão.....	98
6.	Referências Bibliográficos.....	102
7.	Anexos.....	103



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Índice de Gráficos

Gráfico 1.....	91
Gráfico 2.....	91
Gráfico 3.....	92
Gráfico 4.....	92
Gráfico 5.....	93
Gráfico 6.....	93
Gráfico 7.....	94
Gráfico 8.....	94



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Índice de Imagens

Figura 1.....	7
Figura 2.....	12
Figura 3.....	12
Figura 4.....	15



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Índice de Anexos

Anexo I. Entrevista ao professor Paulo Oliveira.....	102
Anexo II. Entrevista ao professor João Cunha.....	106
Anexo III. Entrevista ao professor Mário Teixeira.....	109
Anexo IV. Questionários.....	112



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



Introdução

O *Relatório de Estágio* apresentado, insere-se no âmbito da Unidade Curricular - *Estágio Profissional* -, do 2º ano do plano de estudos do Mestrado em Ensino da Música na Universidade do Minho, e visa discriminar e descrever tanto a investigação como a prática do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada “*A Importância da Aprendizagem da Bateria na Evolução Técnica e Musical de um Percussionista*”, realizado com a classe de percussão do Conservatório de Música do Porto sob a orientação do professor orientador cooperante Paulo Oliveira, no ano letivo 2016/2017. O principal objetivo deste estágio foi averiguar o potencial pedagógico do tema de intervenção, que passa pela caracterização das repercussões que a aprendizagem e o estudo da bateria, podem ter na evolução técnica e musical de um aluno de percussão.

Na percussão, a prática pedagógica do ensino é fiel à tradição, e isto deve-se à factualidade dos bons resultados apresentados durante gerações. Os professores acabam por ensinar seguindo a matriz a que foram sujeitos no seu tempo, empregam um programa pré-definido e têm como objetivo direcionar os alunos conforme as perspetivas e as planificações das escolas. Esta forma de ensino já mostrou os seus dividendos, mas, no entanto, com o desenvolvimento do panorama musical, em termos pedagógicos e de performance, é importante repensar alguns aspetos que são postos de parte, e que podem maximizar o talento do aluno e as suas capacidades. Muitas vezes, neste sistema tradicional, levantam-se questões pertinentes sobre o desenvolvimento de alguns alunos, tais como: *sendo um aluno de percussão, como é que tem tantas dificuldades em manter uma pulsação estável? Ou como é que um aluno de percussão tem limitações em termos de coordenação motora? Ou como é que um aluno de percussão apresenta tanta falta de rigor rítmico?* Afinal de contas, a percussão assenta, em grande parte, no rigor rítmico, no controlo da pulsação do instrumentista, na capacidade de coordenação motora e no elevado desempenho cognitivo que a sua prática exige. Então, estes aspetos, que vêm anexados às respostas das questões levantadas, passam, essencialmente, pela introdução prática da bateria no plano pedagógico da percussão.



O Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, baseia-se na resolução de problemas que se levantam com questões como as que foram apresentadas acima. A música, e a sua visão em termos educativos, deve ser cada vez mais abrangente num plano global, e os professores devem-se preocupar em executar uma formação mais completa em vez de seguirem formações pré-definidas que, por vezes, são fatais para alunos que não se adaptam a este tipo de ensino. Portanto, a introdução da bateria, que se caracteriza por ser um instrumento que lida com problemáticas de coordenação motora, pulsação, solidez rítmica, e desenvolvimento cognitivo, pode ter uma intervenção determinante na melhoria pedagógica do instrumento de percussão, focando-se nas questões essenciais à prática do instrumento.

Durante a primeira fase do estágio – Fase de Observação -, foi feita uma análise geral ao desenvolvimento das aulas lecionadas pelo professor cooperante, ao desenvolvimento dos alunos, procurando perceber quais eram os problemas apresentados pelos alunos, assim como as suas capacidades.

Para a elaboração das planificações do Projeto de Intervenção, foram estabelecidas algumas regras e estratégias fundamentadas pela literatura, que têm o propósito de avaliar o desenvolvimento, a aplicabilidade, o impacto e o potencial pedagógico que a prática do tema poderá ter na aprendizagem da área instrumental da percussão.

O Relatório de Estágio, está dividido em três partes. A primeira parte ao 1º Capítulo e apresenta a contextualização teórica do tema, assim como a sua fundamentação, onde é exposto a génese dos instrumentos da bateria e da percussão, autores e as suas metodologias pedagógicas, técnicas inerentes a cada instrumento, a discriminação de aspetos importantes, como a coordenação motora, processos cognitivos, controlo de pulsação e as características do ritmo, assim como a apresentação de materiais usados nas práticas pedagógicas dos instrumentos. Na segunda parte (2º e 3º Capítulos), são descritos os instrumentos de recolha de dados utilizados, assim como a metodologia de investigação utilizada. É ainda elaborada uma descrição e caracterização pormenorizada da escola, dos alunos e de todo o Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada desenvolvido ao longo deste Estágio Profissional. A terceira e última parte (Capítulo 4 e 5), apresenta a análise dos dados obtidos ao longo do PIPS, finalizando com as conclusões deste estudo.



1. Fundamentação Teórica - Historia, uso e função da bateria

Conceptualização do Tema de Intervenção

A bateria é um aglomerado de instrumentos de percussão que, com o passar do tempo, alcançou a sua liberdade e conseqüente autonomia como unidade. A desvinculação começou a ter um forte impacto, não só na abordagem do instrumento, como também na sua especialização e no seu crescimento.

Os próximos pontos servirão para apresentar os diferentes pontos de vista que existem acerca do instrumento, e para caracterizar sua relação com a percussão.

1. Bateria – gênese e evolução

Neste ponto será apresentada a bateria -origem, história, uso e função -, e os aspetos principais que influenciam diretamente a temática e o contexto do projeto de intervenção, tais como: coordenação motora, cognitiva e independência, pulsação - as suas variantes e divisões rítmicas.

A bateria e a percussão estão ligadas entre si. Ambos têm vários aspetos em comum, como tal, a bateria é um instrumento da família de percussão. Há quem defina a bateria como um set de multipercussão, e quem a defina como um instrumento independente que usa variados instrumentos de percussão.



História

A bateria surge, segundo Reimer (2013), de forma autónoma, quando *William Ludwig* cria o pedal em 1909 - 1910, pois até aqui o set era tocado por vários percussionistas, ou seja, era um set de multipercussão.

Segundo Nichols (2012, p. 09) a performance da percussão em bandas de rua, no final do século XIX e início do século XX, derivou das práticas orquestrais dos séculos anteriores. Assim, a percussão era tocada por diversos percussionistas onde cada um era responsável pela performance de apenas um instrumento.

A formação da percussão (comum nesse período) era constituída pelo bombo, caixa e prato de choque, ou seja, eram necessários três percussionistas. Segundo o autor, essa era a prática realizada nas bandas de rua de *New Orleans* - cidade conhecida como o berço do jazz, que naquele momento já era uma referência musical nos Estados Unidos. Com o movimento em crescimento, várias bandas se formavam para vários concertos de rua, e, ainda segundo Nichols (2012, p. 09), a popularidade dessas bandas foi crescendo, aumentando assim o número de apresentações. Com este panorama, tornou-se um problema gerir um grande número de pessoas e também a parte financeira dessas bandas. Portanto, os líderes das bandas, começaram a procurar uma maneira de um percussionista fazer o papel dos três necessários até então. Segundo Reimer (2013, p. 11) entre 1890 e 1910, por motivos económicos ou por falta de espaço, o líder de banda "*Papa Jack*" Laine (1873-1966) contratou apenas um percussionista para tocar percussão e foi um dos responsáveis por divulgar o set de tambores tocados por um único intérprete que, posteriormente, passou a ser chamado de *double drumming* - consistia numa técnica utilizada para tocar a caixa (sustentada por uma cadeira de madeira) e o bombo ao mesmo tempo. No entanto, este movimento não seria suficiente e em 1898 *Ulysses Grant Leedy*, inventa o suporte (feito de metal) para caixa dando, assim, maior acessibilidade ao instrumento. Com a evolução do set, e também com a evolução criativa dos percussionistas, foi necessário criar um engenho que pudesse, simultaneamente, tocar o bombo. Como apresentado no parágrafo acima, Ludwig cria o pedal para bombo que vai permitir aos intérpretes toca-lo com o pé, libertando as mãos para tocar o resto do set.



Uso

Com a criação do pedal, o set da bateria começou a ser desenvolvido não só em termos de disposição instrumental, mas também em termos sonoros, o que levou à transformação de certos instrumentos, como os pratos, o prato de choque (Hi-Hat) e os timbalões (tom toms).

Os pratos eram extremamente importantes para as *Marching Bands* de *New Orleans*, e como tal, eram dotados de uma robusta fisionomia, embora pequenos, mas espessos, por questões de durabilidade. Estes aspetos faziam com que a sua articulação fosse muito pesada, e, conseqüentemente, o som era bastante volumoso, como se pretendia. O seu papel no set da bateria, era acentuar as frases musicais construídas pelo baterista, e dar uma nova cor aos ensurdecadores refrões. No entanto, performers como Warren “Baby” Dodds, perceberam que a fisionomia desses pratos já não servia, e, portanto, tentaram reduzir a sua espessura, de modo, a que se misturassem com a musica de uma forma mais eficaz. Os pratos originais da “Turkish” eram difíceis de encontrar no início do século XX, no entanto tudo mudou quando, em 1929, *Avedis Zildjian Cymbal Company*, mudou-se de Constantinopla, Turquia, para Quincy, Massachusetts. Com a companhia, agora nos Estados Unidos, os pratos ficaram rapidamente disponíveis, e todo este processo foi o início da criação de um vasto leque sonoro que os pratos oferecem.

Kevin Nichols em “Important works for solo drum set as a multiple percussion instrument”, destaca a evolução do prato de choque. Inicialmente, nos anos 20, o prato de choque evoluiu bastante, pois até à sua descoberta, os bateristas tinham o pé que não tocava o bombo, completamente livre - sendo que muitas das vezes reagia à própria música -, e ao descobrirem a possibilidade de incorporar um som que marcasse os contratempos, puseram em prática a construção de um novo instrumento auxiliar para incorporar no set da bateria. Na primeira tentativa de criação, nasceu o *Low Boy* por *Vic Bernton* e produzido pela companhia *Walberg and Auge*, e consistia num suporte horizontal com um mecanismo de dois pratos pendurados em forma de espelho, ou seja, um em cima e outro em baixo, simetricamente, mas vinha com uma desvantagem: só podia ser tocado com o pé e não com as baquetas. Portanto, posto este avanço, em 1927, a mesma companhia fez algumas modificações, e assim nasceu um suporte vertical que era colocado, sensivelmente, à altura dos timbalões, com o mesmo mecanismo do anterior, mas desta feita permitia que fosse percutido pelo pé e pelas baquetas do baterista.



Para além da importância dos pratos e do prato choque, é necessário destacar o papel fundamental que o prato *ride* tem no set da bateria, e na sua prática. *Gene Krupa*, face aos pratos mais finos que haviam sido colocados no mercado, pediu à *Zildjian* para criar um prato cujo o som criasse uma sensação de antecipação da pulsação, mantendo o resto da banda audível. O *ride* tornou-se o foco da pulsação estável no jazz e na era do *Bop*.

Os timbalões do set da bateria são baseados nos tambores chineses do século XIX que eram vistos, no início do século XX, como uma mais valia para a música do baterista, como complemento à caixa e ao bombo. Contudo, eram extremamente difíceis de encontrar, pois a sua acessibilidade era quase nula nos EUA. Em termos de logística, também apresentavam algumas complicações porque eram pesados e eram compostos por peles fixas que não mantinham uma afinação estável. Como tal, as fábricas das companhias de baterias, começaram a fabricar timbalões que se ajustassem às necessidades do baterista, e do set, sem perder a singularidade sonora. Em 1939 os timbalões foram redesenhados, e estes novos modelos apresentavam um mecanismo de fixação da pele que permitia afina-la no tom que o baterista desejasse. Também a variação de tamanhos foi novidade, e, portanto, os sets de bateria começaram a ficar disponíveis com um ou dois timbalões, montados no bombo. Com o avançar dos mecanismos, foram introduzidas as pernas no timbalão, criando, assim, o “timbalão de chão”.

Set Standard

Como tal, com a evolução dos pratos, do prato de choque, e dos timbalões, o set standard da bateria ganhou forma por volta de 1940. A sua configuração consistia numa caixa, num bombo, num timbalão de suporte, num timbalão de chão, num prato de choque, num *ride*, e um prato *crash*. Após a sua criação, esta configuração tornou-se conhecida pela utilização no jazz, sendo chamada de “jazz kit”.

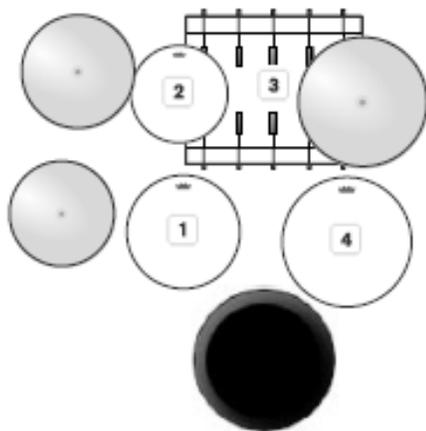


Figura 1. – Set básico de bateria: configuração – **1)** Caixa; **2)** Timbalão de Suporte; **3)** Bombo; **4)** Timbalão de Chão; **Área a cinzento)** (sentido dos ponteiros do relógio) prato de choque,

Função

A bateria, no início do seu nascimento, tinha como função marcar o ritmo e a pulsação de uma peça/obra em particular. Os bateristas usavam padrões rítmicos consistentes – Groove - para marcar essa mesma pulsação, e acabavam por interligar todos os interpretes entre si. Este processo era extremamente importante, pois conduzia todos os músicos para uma sincronização rítmica e musical, na ausência de um maestro.

Nesta primeira fase, a bateria era usada, quase exclusivamente, na arte do jazz, e foi evoluindo em termos musicais. Os bateristas começaram a usar os pratos para manter o tempo, ultrapassando a ideia de que só a caixa e o bombo é que o poderiam fazer, portanto, o prato de choque começou a ser idealizado como um metrónomo, enquanto o ride misturava-se com o doce som produzido pelo baixo. No entanto, com a ascensão do rock, a caixa e o bombo voltaram a ter uma maior importância a nível sonoro. O seu som volumoso, podia sustentar o som amplificado das guitarras e do baixo, dando assim uma excelente consistência sonora à música.

Contudo, a arte da prática da bateria, continuou a evoluir, e como tal, toda a sua sonoridade foi mudando, assim como a mentalidade dos intérpretes, e com estas mudanças, novas técnicas, novos padrões, e novas ideias foram desenvolvidas, abordadas e realizadas. Regras foram



quebradas, e a bateria, num curto espaço de tempo, passa a ter uma enorme importância em termos solísticos.

O principal foco da era do swing – jazz - era fazer música que promovesse a dança – característica demonstrada pelo bombo que era muito importante e ¹¹“funcionava como o principal ostinato – mantendo um pulso estável, sobre alguns gestos rudimentares da caixa” (trad. minha), logo, um Groove consistente assentava na essência dos primeiros solos de bateria, em vez do virtuosismo, e, embora o solo não fizesse diretamente parte do vocabulário do baterista, os “breaks” acabavam por ser o vislumbre solístico da prática da bateria, sem nunca fugirem da sua principal função. Porém, à medida que o instrumento se ia desenvolvendo, cada vez mais se sentia o aspeto virtuosístico que os bateristas aplicavam na música, criando espaço para a realização do solo de bateria. Por exemplo, Gene Krupa começava a usar uma linguagem mais solística - usando todo o set de forma criativa -, e começou a ser aceite não só musicalmente, como também começou a ser viável a nível comercial. ²“O timbalão de chão tornou-se o centro do solo da música *Sing, Sing, Sing. de Benny Goodman*” (trad. minha), Gene Krupa, ficou assim conhecido, por ser o primeiro baterista a ter uma gravação de um solo. “Papa” Jo Jones, foi um dos bateristas que acompanhou Gene Krupa na implementação virtuosística na prática da bateria, usando, de forma criativa o prato de choque, explorando as suas variedades sonoras.

Nichols em "Important works for drum set as a multipercussion instrument" relata que:

³O solo da bateria começou a ser usado para dar um descanso aos restantes músicos da banda, e era elaborado no intervalo de algumas obras. O baterista tinha liberdade total para improvisar sobre qualquer tipo de ideia ou material musical, mas tinha, no entanto, que manter o um Groove estável que proporcionasse o sentimento de dança à audiência. Os solos geralmente consistiam em rudimentos

¹Traduzido do original: "The bass drum functioned as the main ostinato – holding a steady pulse over which with semi-rudimental gestures were played on the snare drum." (Nichols, 2012, p.18)

²Traduzido do original: The floor tom was the soloistic centerpiece in Benny Goodman's *Sing, Sing, Sing*. This composition, featuring Gene Krupa on drums, was the first recorded extended drum solo, and arguably became the catalyst for the swing era. (Nichols, 2012, p.19)

³Traduzido do original: Many of the swing era drum solos were a separate entity from the compositions played by the band as a whole. Usually unaccompanied, these solos not only featured the drummer, but also gave the rest of the musicians a break. The drummer was free to improvise on any material he chose, but was expected to continue to keep time for the dancers. Solos often consisted of rudimental snare drum flurries, implementation of toms, then cymbal tricks, and back to the snare drum for a long roll followed by a full drum set assault. Cymbals, snare drum, or a vocal count off would be used to bring the other musicians back in. (Nichols, 2012, p. 19)



alternados entre a caixa e os timbalões, algumas acentuações ou truques nos pratos, e no fim, um assalto completo ao set. Após o solo, o baterista usava uma contagem rítmica ou vocal para dar entrada à banda. (Trad. minha).

Nos anos 50 o solo de bateria já começava a utilizar componentes mais harmónicas e contrapontísticas. Ainda assim, a oportunidade para a abordagem de solo, era escassa, sendo o principal foco o acompanhamento. Porém, quando se proporcionava uma oportunidade, o solo era estruturalmente tocado em “trading fours” – basicamente o baterista solava de 4 em 4 compassos, alternando com um outro músico -, ou em “playing over the form” – o baterista solava por cima da estrutura da música, à semelhança daquilo que os outros músicos executavam. Toda esta prática evoluiu com a exploração harmónica que os bateristas realizavam, procurando obter a melhor combinação sonora do set, que se relacionasse, também, da melhor forma com a música a ser tocada.

Com todas estas questões técnicas e musicais a serem desenvolvidas e a evoluírem a um ritmo vertiginoso, o Groove começou a alcançar níveis musicais fantásticos, apresentando, cada vez mais, combinações e padrões nunca antes realizados. Um dos maiores fatores para este aspeto foi a introdução do bombo, não enquanto marcador de pulsação, mas sim como uma “terceira mão”, isto é, os bateristas começaram a utilizar o bombo em combinações entre mãos e pé, e, em alguns casos – nomeadamente no rock -, entre mãos e pés (dois bombos). Assim, os membros de um baterista trabalhavam de forma semelhante aos dedos de um pianista.

Vários bateristas, no decorrer do século XX, começaram a criar uma forma de arte, e alguns levaram essa mesma arte para bandas e ensembles, enquanto outros continuaram a desenvolver uma carreira solística, ou, como em alguns casos, juntavam as duas vertentes.

Muitos bateristas como Warren “Baby” Dodds, Max Roach, Elvin Jones, Ed Blackwell, Milford Graves, Terry Bozzio, Fritz Hauser, e Glenn Kotche, traçaram o caminho para a evolução e o desenvolvimento da bateria, até aos nossos dias. Os 5 primeiros foram essenciais para a bateria ganhar um ímpeto musical e técnico, no seio do jazz, e consequentemente no mundo do rock. A linguagem desenvolvida por esses bateristas, tornou-se num dos alicerces do instrumento, permitindo, assim, que ganhasse uma voz própria e consciente, no meio da música.

No entanto, os bateristas que mais contribuíram para a aproximação da bateria à multipercussão foram os três últimos: Terry Bozzio, Fritz Hauser, e Glenn Kotche. Estes três



bateristas, têm em comum uma formação na área da bateria e da percussão, conseguindo, desta forma, ter uma visão mais abrangente da música, em termos linguísticos, e isto significa que, em termos solísticos, a bateria, nas mãos destes interpretes, começa a ganhar uma voz mais melódica e harmónica em detrimento do padrão musical que servia única e exclusivamente, para acompanhar uma obra.

Terry Bozzio

Terry Bozzio, estudou percussão desde tenra idade, e era bastante influenciado pela música de Aaron Copland e de Igor Stravinsky. Ao mesmo tempo tinha uma paixão pela prática “baterística” que Tony Williams e Billy Cobham apresentavam, o que fez com que começasse, também, a estudar bateria. Por volta do ano de 1970, com cerca de 20 anos de idade, Terry Bozzio, ganhou o lugar como baterista, no grupo de Frank Zappa – músico e compositor do género rock/jazz progressivo/fusion -, e desde cedo começou a solar nos concertos do grupo. Contudo, num concerto em Boston, Bozzio tocou um solo que, segundo Zappa, ⁴“(…)não foi só uma simples improvisação, mas sim uma peça de música” (Trad. minha) , escrita pelo próprio. Terry Bozzio, tanto nos seus solos, como nos seus masterclasses, gostava de abordar a bateria de uma forma mais musical, ao contrário da sua padronização habitual, portanto, ⁵“desenvolveu componentes musicais como a melodia, harmonia, tema e variações, e o uso de ostinatos que lhe serviram como base para improvisações, que, conseqüentemente, se tornaram obras completas”. (Trad. minha) Para isto, Bozzio sentiu necessidade de adicionar mais notas, mais timbres e mais alturas ao seu set, criando assim um set de bateria/multipercussão com variados instrumentos, obtendo uma sonoridade extremamente versátil. Cada timbalão e cada prato, eram o equivalente

⁴ Tradução do original: After earning the drum set chair with Frank Zappa in the 1970s, Bozzio was immediately thrown into performing solos during Zappa’s performances. One night in Boston, Zappa publically acknowledged Bozzio’s presentation as not just a solo, but also a “piece of music.” (Nichols, 2012, p.30)

⁵ Tradução do original: When asked to present drum set clinics, Bozzio wanted to make a more musical statement in these presentations. His development of core compositional elements such as melody, harmony, theme and variations, and the use of ostinatos allowed him to springboard improvisations that eventually led to complete works. Exploring these elements had a “rabbit hole” effect on Bozzio in which he began to feel that an expanding vocabulary translated to the necessity of additional notes or instruments. (nichols, 2012, p. 30)



às notas do piano e aplicou a sua filosofia: ⁶“A combinação de vários sons com outros instrumentos faz com que sejam criadas texturas orquestrais no seio do set de bateria, o que pode enfatizar uma ideia musical.” (Trad. minha) , como tal, o largo número de instrumentos que complementavam o set, oferecia um vasto leque de aplicações tanto a nível melódico como harmónico. Bozzio tinha o propósito de tratar as suas composições solísticas, como uma obra de piano, e com a diversidade sonora que o set oferecia, estava a um passo de concretizar o seu objetivo. Contudo, para tudo isto funcionar, tinha que desenvolver capacidades técnicas que permitissem um acompanhamento estável para as suas composições. Assim, usando três membros, poderia criar um ostinato, e com o quarto membro, criar uma melodia principal.

Terry Bozzio, tentava sempre desenvolver as suas ideias de forma criativa, e muitas vezes, ao ler “Harvard Dictionary of Music”, escolhia uma figura rítmica e estudava a melhor maneira de a aplicar no seu set. Ainda nos dias que correm, é um exemplo a seguir, em termos solísticos. As suas abordagens estão gravadas em vídeos e faz colaborações com vários instrumentistas. É também apresentador do canal “Drum Channel” onde convida semanalmente vários bateristas e percussionistas, para uma entrevista, seguida de uma performance individual e em duo.

⁶ Tradução do original: Beginning with the concept that the drums and cymbals were equivalent to notes on a piano, he applied his philosophy that “The combination of various sounds with other instruments makes orchestral textures within the drum set alone which can enhance a musical idea.” Therefore, a largenumber of drums and cymbals equate to an extended range for melodic and harmonic applications.(Nichols, 2012, p. 30)



Figura 2. Set de bateria de Terry Bozzio.



Figura 3. Terry Bozzio a tocar “The Black Page” de Frank Zappa – obra escrita para bateria.



Fritz Hauser

Fritz Hauser é, também, muito importante para o desenvolvimento da linguagem da bateria. A sua visão é um pouco diferente da dos restantes, pois este idealiza a música como uma forma de arte praticada na bateria. A sua colaboração com compositores contemporâneos como Steven Schick, Pauline Oliveros, Stuart Dempster, Pierre Favre, e John Cage, fez com que a sua criatividade se moldasse à construção de ideias baseadas nas possibilidades de textura que a bateria oferecia, ao invés da aplicação previsível do ritmo e da melodia no instrumento. Uma das obras mais importantes para bateria, nasceu da colaboração entre Hauser e Cage - “One”.

Como intérprete, a sua filosofia relacionava-se com a necessidade de conjugar os sons com a apresentação, acreditando que cada palco tinha o lugar exato para uma otimização acústica do instrumento – “Sweet Spot” -, e que era a sua responsabilidade encontrar a melhor disposição do set que tirasse proveito disso mesmo. O “Sweet Spot”, segundo Hauser, era a influência que a sala tinha no desencadear da performance,⁷ “A sala influencia o som, o som influencia-me, e eu influencio a música. A sala não pode ser separada da performance, se tocar acusticamente. Uma sala com bom som, pode ser, facilmente, a chave para o sucesso de uma excelente performance, no entanto, uma sala com mau som não pode ser desculpa para um mau concerto”. (Trad. minha)

Fritz Hauser, sempre teve a preocupação de obter o melhor som possível da sua bateria, conseguindo texturas sonoras personalizadas, criando assim uma linguagem própria que se caracteriza por uma forma de arte, relegando para segundo plano, a prática linear do instrumento.

⁷ Traduzido do original: As a performer, Hauser’s philosophy is that the sound palette and presentation must be considered simultaneously. He is of the opinion that every venue has a specific spot for optimum acoustic resonance and a performer was responsible for finding the best instrument placement to take advantage of it. Referring to it as the “sweet spot,” Hauser states, “The room influences the sound, the sound influences me, and I influence the music. The room cannot be separated from the performance if you play acoustically. A good sounding room can easily be the key to a wonderful performance; a bad sounding room should not be an excuse for a poor concert.” (Nichols, 2012, p.32)



Glenn Kotche

Segundo o próprio Glenn Kotche a ⁸"(...) bateria é uma tela onde ele pode aplicar a sua criatividade e a sua curiosidade" (Trad. minha). À semelhança de Terry Bozzio, Glenn começou por estudar percussão, tendo contacto, não só com os variadíssimos instrumentos da família, mas também com o mundo orquestral e com as "marching bands". Paralelamente, estudava bateria, e ia tendo um leque bastante variado no que toca a linguagem musical.

As suas composições variam entre componentes rítmicas com várias cores, e texturas sonoras bastante personalizadas. Para colocar em prática a sua música, dispõe de um set pouco ortodoxo, utilizando, também, um glockenspiel, vários bells, e tambourins de tamanhos diferentes. Este mix de instrumentos apresenta uma enorme variedade sonora, dando um vasto leque de opções tímbricas ao intérprete. Cada instrumento tem a sua própria identidade, e oferecem a Glenn Kotche a oportunidade de conseguir manipular a seu bel-prazer, a paleta dos sons que o seu set disponibiliza. No entanto, e para conseguir maximizar o potencial sonoro de cada instrumento, Glenn cria protótipos de baquetas, que se encaixem da melhor forma no set, e que consigam retirar toda a essência sonora de cada instrumento. Por exemplo, as suas baquetas "super ball" consistem numa bola de borracha enfiada numa pequena baqueta, e, quando a baqueta é arrastada pela superfície do instrumento, causando uma certa fricção, consegue obter harmónicos que se parecem com a nossa voz.

Para Kotche, era importante obter do set, uma sonorização personalizada à sua imagem e à sua criatividade, e, como tal, inventava algumas conjunções sonoras de modo a conseguir isso mesmo, como por exemplo, um shaker pendurado no prato de choque, ou uns bells pendurados no timbalão de chão, que tocavam com a vibração do instrumento. Mas, a sua maior invenção, foi a caixa "preparada", isto é, Kotche pegou na sua caixa, furou a pele, e introduziu o cabo da cuíca. A caixa funciona assim como um amplificador deste som, que, com a fricção, gera variados timbres.

⁸ Traduzido do original: According to Glenn Kotche, the drum set is a canvas for his own creativity and curiosities.⁶⁹ His aesthetic is influenced by his studies in many facets of percussion that include orchestral, world, and marching percussion as well as drum set. Kotche's compositions demonstrate a combination of a wide spectrum of rhythmic components with various colors and textures. (Nichols, 2012, p.32)



Figura 4. Caixa “preparate” de Glenn Kotche

Ora, estas características sonoras, e musicais, tornaram a linguagem de Glenn Kotche, não tanto linear e padronizada, mas sim conceptualizada, fazendo assim, a transição da bateria como um instrumento acompanhador, para um instrumento solístico. Este estado ficou ainda mais assente com composição de várias obras. No entanto, estas composições, segundo o próprio, não são criadas com o intuito de lançar uma carreira solo, mas sim devido à sua curiosidade pela exploração sonora.

Portanto, a bateria encontra-se a ser explorada por vários bateristas e percussionistas, que promovem a evolução da linguagem do instrumento, utilizando novos sons, novas relações instrumentais, novas técnicas, e novas abordagens. A bateria já não é só um instrumento de acompanhamento, mas sim um meio artístico que cada vez mais exalta a performance solística com a elaboração de vários conceitos que caracterizam as peças e as obras escritas por vários compositores. O alcance tímbrico que ainda está por explorar, as variações sonoras, e as técnicas de composição servem de transporte para o desenvolvimento do set, tornando-se assim, cada vez mais um instrumento de multipercussão.



1.1. Bateria - Pedagogia

Após alguns estudos sobre o funcionamento técnico, musical e educacional do instrumento, muitos bateristas começaram a elaborar métodos de estudo que consistiam num conjunto variado de ideias e de exercícios que estes tinham criado ou posto em prática sob a influência de um outro baterista ou músico, originando, assim, novas raízes rítmicas e novos padrões técnicos que subiram a fasquia tanto fisicamente como intelectualmente. Foi então que começaram a aparecer os primeiros livros editados para a prática e estudo de bateria.

Gary Chaffee

É um dos pioneiros deste sistema e a sua reputação enquanto baterista e professor é bastante elevada. Com mais de quarenta anos de carreira, *Gary Chaffee* educou e trabalhou com imensos bateristas e percussionistas, como *Vinnie Calaiuta, JR Robinson, Steve Smith, Kenwood Dennard, David Beal, Joey Kramer, Larry Mullen Jr, etc...*, viajou e tocou com numerosas bandas pelo mundo e, enquanto foi diretor do departamento de percussão da escola *Berklee College of Music*, foi o criador de alguns ensembles de percussão e bateria que alcançaram o sucesso.

Enquanto professor e autor, *Gary* lançou vários livros para bateria que ajudavam os alunos a perceber, não só o instrumento, mas também a música. Os seus livros e os seus métodos originais, não ensinam os alunos a tocarem um padrão rítmico, mas sim a conceptualizarem um estilo musical, o que é ainda mais importante. O seu principal método tem o nome de “*Patterns*” e está dividido em quatro volumes.

- No primeiro volume – *Rhythm & Meter Patterns* – o autor introduz um vasto leque de possibilidades rítmicas, métricas, polirritmias e modulações métricas.
- O Segundo volume – *Sticking Patterns* – aborda a originalidade de stickings própria de *Gary* e as várias formas de serem explorados. Sendo diferente dos rudimentos que conhecemos, o autor aplica o sistema ao set de bateria e às suas necessidades



criativas. (Este sistema pode ser usado na performance de multipercussão). Ainda neste volume são apresentadas as fases dos acentos de *single stroke roll* e do *double stroke roll*.

- O terceiro volume – *Time functioning Patterns* – lida com ostinatos, independência, e um novo sistema desenvolvido pelo próprio que se chama – *Linear Phrasing*.
- O quarto volume deste sistema – *Technique Patterns* – desafia o aluno com várias rotinas que foram desenhadas para aumentar e desenvolver a técnica e a relação entre as mãos e os pés. Inclui exercícios de endurance, controlo e combinações mãos-pés.

Gary, enquanto docente, focou-se no desenvolvimento da coordenação motora dos alunos, no sentimento de pulsação e nas consequências que ambos os aspetos podem trazer à música. Os seus métodos ajudam a criar uma evolução contínua na prática da independência de cada membro e apontam para o conforto técnico que é necessário. Inicialmente o aluno irá sentir algum desconforto físico e até cognitivo, pois o corpo e o organismo estão perante um processo de aprendizagem intelectual e muscular que não é natural. Como o próprio indica, os caminhos da educação e da adaptação, devem ser percorridos com organização, disciplina, persistência e paciência, de modo a tirar o melhor proveito do método e proporcionar ao corpo e à mente conforto técnico e musical. No entanto, com a evolução desta etapa, o aluno verá que o seu corpo irá corresponder a movimentos independentes, de forma coordenada, propositada e ponderada, eficaz e fluidamente sem grande esforço. Este procedimento é bastante importante para a conceptualização da música e para o próprio músico, porque, não só irá expandir o seu lado criativo e coloca-lo ao serviço das necessidades da música, como também servirá de base para estrutura técnica e rítmica. A coordenação motora é, a par da pulsação, a parte mais importante da evolução de um baterista/percussionista a nível técnico. *Gary Chaffee* foca-se, acentuadamente, na coordenação motora porque defende que o baterista “deve usar o corpo e a mente como ferramenta para amplificar as suas qualidades enquanto músico”, portanto, o aluno ao educar e controlar ambos, conseguirá chegar um patamar superior tornando a sua linguagem mais fluente e variada.

Portanto, depois de, numa fase inicial da sua carreira, ter desenvolvido o método *Patterns*, *Gary* teve a necessidade de elaborar um novo método – *Linear Time Playing* - que consistia em ritmos lineares que fortaleciam a coordenação motora e o sentimento de pulsação. O método



trabalha a coordenação das várias vozes, o balanço das diferentes dinâmicas, e acentuações, e tudo isto se relaciona com o controlo motor e com a capacidade cognitiva do aluno.

Ted Reed

Outro grande pedagogo e baterista, decidiu elaborar um método chamado “*Progressive Steps to Syncopation for the Mordern Drummer*” que consiste na iniciação das competências básicas para a prática de bateria, em virtude da evolução regular do aluno. As competências aplicadas estendem-se, mais uma vez, ao longo dos processos cognitivo e físico. Em primeiro lugar, o aluno enfrenta exercícios básicos de leitura, no set de bateria, para que possa desenvolver uma compreensão mais exata e objetiva do pretendido. Em segundo lugar, fisicamente, o aluno tem que aprender a coordenar o corpo de forma a conseguir tocar os vários exercícios expostos pelo autor, exercícios esses que exigem uma grande capacidade cognitiva e compreensiva, o que pressupõe que o corpo e a mente têm de estar na mesma página, para que o estudo seja realizado com o devido sucesso. E por último, o aluno irá enfrentar exercícios em que terá de puxar pela sua capacidade criativa. Neste capítulo, o autor apresenta vários ritmos, sempre sincopados – figuras ou subdivisões acentuadas-, com a particularidade de estes estarem escritos só numa linha, ou seja, o aluno terá que perceber exatamente o motivo rítmico na sua forma básica, e depois terá que o praticar, de forma criativa, pelo set da bateria.

Tudo isto tem um impacto colossal na evolução do aluno, pois, com a aprendizagem deste método, trabalha coordenação motora, e coordenação cognitiva, ou seja, o aluno terá que desenvolver a sua parte física e técnica, ganhando uma independência motora necessária, e terá que dividir toda a sua parte cognitiva em três partes: leitura/perceção/memória, criatividade/imaginação e musicalidade/discurso. Ao desenvolver estes critérios, o aluno conseguirá tornar a sua performance mais sólida e eficaz sem esforço extra, que por vezes pode trazer graves sequelas físicas.

Para além destes dois excelentes e históricos pedagogos, há vários que são importantes de realçar, pois contribuem para a prática do instrumento se desenvolver e elevar:

- **Michael Lauren** – “The Book of Silence” é extremamente importante para a caracterização, controlo, e sentimento da pulsação;



- **Benny Greb** – “The Art and Science of Groove” ajuda a perceber a configuração do ritmo e toda a sua envolvência com a pulsação e suas variantes.
- **John Riley** – “The Art of Bop Drumming” mostra ao aluno a natureza da coordenação motora quando exposta a níveis de prática elevados. Fundado com bases extremamente sólidas para o crescimento do aluno ser eficaz.

2. Percussão - Génese e evolução

A história da evolução dos instrumentos de percussão, está diretamente ligada com a história da humanidade. Segundo Ney Rosauro em “História dos instrumentos sinfónicos de Percussão”, há fortes indícios de que os primeiros instrumentos de percussão tenham sido elaborados na pré-história, onde pedaços de madeira, ossos, pedras, chocalhos, etc..., eram usados como instrumentos nos rituais primitivos da altura. O registo desta confeção acaba por ser evidenciado, arqueologicamente, nas representações pinturescas e em algumas referências literárias. Os primeiros instrumentos de percussão pertenciam à família dos idiofones e eram instrumentos caracterizados pelo som natural e simples.

No entanto, um dos instrumentos mais antigos de percussão e o mais importante, segundo Rosauro, é o tambor. Os primeiros tambores consistiam num vaso de argila revestida de pele de animal e eram percutidos com as mãos e com o desenvolvimento natural dos percussionistas, foram introduzidas as baquetas. À medida que os homens foram evoluindo e observando a diferença dos sons, o caminho para descobrir o fenómeno da ressonância foi sendo construído e também se começaram a distinguir os sons graves dos agudos, o que acabou por ser denominado de altura, tal como a diferença e a distinção de cada som, o que originou o conceito de timbre. Tudo isto foi importante para o desenvolvimento da música instrumental e teórica.

Na Antiguidade egípcia a percussão era evidenciada nas pinturas rupestres que representavam o quotidiano da época, e tal ação proporcionou que o instrumento e a sua história ficassem conservados. Neste período surgiu um instrumento tradicional egípcio que se chamava “*Sistrum*”, e , segundo Rosauro, "*Sistrum*" provém do grego “*Seistron*”:



O instrumento era construído a partir de uma estrutura metálica, por onde passavam umas platinetas de metal, e possuía um cabo para ser segurado. Ele foi encontrado em tamanhos variados, que eram usados de acordo com o estilo musical. Outros instrumentos como idiofones, pratos e tambores de diferentes tamanhos, também eram usados na música antiga do Egito.” (N. Rosauero, História dos instrumentos sinfónicos de percussão, p.5)

Na Grécia antiga nota-se uma grande influência da música egípcia e asiática, e como tal os instrumentos utilizados na época eram semelhantes aos dos países em questão. O uso do *seistron*, das castanholas, tambores e pratos, faziam parte do leque de instrumentos tocados pelos percussionistas da altura. No entanto, mais uma vez, Rosauero dá destaque à importância do tambor, tal como havia feito anteriormente, e destaca a caracterização do instrumento, sendo que o seu corpo era construído em madeira e coberto por uma pele de animal nas extremidades. Era usado essencialmente nos cultos de Cibele e Dionísio. Os romanos seguiram as influências dos gregos e também usaram os instrumentos de percussão para os mesmos efeitos.

O Tambor na Idade Média, era o instrumento mais predominante. Usado pelos percussionistas para acompanhar espetáculos de dança, ou para manter o ritmo e a cor da música profana, o tambor era tocado por uma mão enquanto estava pendurado por uma alça. Sabe-se que os menestréis medievais também usavam o tambor como forma de pulsação, usando uma mão para toca-lo e a outra para tocar uma flauta de três orifícios. Era constituído por duas membranas nas extremidades, e variava em tamanho. Os maiores eram usados para fins militares e eram tocados a duas baquetas. Os tambores “naggare” deram origem ao que hoje em dia chamamos de tímpanos e nesta altura já tinham uma constituição metálica, embora em ponto pequeno. Oriundos da Ásia, eram tocados a duas baquetas e, no final do século XIII, estes tambores tornaram-se maiores e mais populares, simbolizando riqueza e prestígio. Eram tocados a duas baquetas, e podiam ser pousados no chão.

Outros instrumentos começaram a tomar forma na Idade Média, como por exemplo, os pratos, o triângulo ou os sinos, mas foi o xilofone que mais marcou esta época no que diz respeito aos instrumentos de percussão. Conhecido como “*Stroh-fiedel*”, as lâminas eram amarradas lado a lado gradualmente sugerindo notas musicais organizadas por séries ou modos.

O Renascimento foi uma época contrastante com a Idade Média, e foi um período de exploração, expansão, progresso, etc...como tal, os instrumentos de percussão começaram a



sofrer algumas alterações e desenvolvimentos. O Tambor da época medieval começou a ter um papel mais autónomo enquanto instrumento, e os tambores militares sofreram alterações nas suas dimensões. Estes tambores ficaram maiores e eram imprescindíveis aos exércitos e às cortes. O tambor “naggare”, foi substituído pelo tímpano primitivo que eram tocados por duas baquetas e tocavam em cerimónias da corte acompanhados por trompetes. Os tímpanos do século XVI tinham cerca de 60 centímetros de diâmetro, e eram tocados no chão, ou em cima de cavalos, no caso militar.

Os pratos, e a sua manufaturação, foram explorados pelo alquimista Avedis de Constantinopla, ancestral da atual família Zildjian, e acabaram por sofrer alterações tímbricas e dimensionais. Por outro lado, as castanholas espanholas começaram, também, a ter um impacto mais acentuado na música burlesca, e o pandeiro e o triângulo, tornaram-se importantes na música para dança da altura. Os sinos tiveram um papel importante na música renascentista, pois acreditava-se que tinham um toque mágico que protegia as crianças e os animais, e trazia sorte às pessoas. O xilofone também sofreu alterações e evolui o seu estado físico. O xilofone renascentista chamava-se “strawfiddle” e continha 25 lâminas organizadas em forma de pirâmide.

Em 1685, no período Barroco, apareceu a primeira obra para percussão solo escrita por André e Jacques Philidor. Esta obra chamava-se “Marcha para dois pares de tímpanos” e era tocada em dueto, tinha a particularidade de estar escrita no acorde de dó maior, portanto os tímpanos estavam afinados com as notas sol e dó, e mi e sol. Na época do Barroco, os tímpanos tomaram uma atenção especial e começaram a ter enorme relevância na música, nomeadamente na orquestra barroca. Os tímpanos barrocos eram maiores que os seus antepassados e eram tocados com baquetas cobertas por coro ou algum tipo de tecido.

Os restantes instrumentos transitaram das épocas anteriores, no entanto, devido à evolução material, a qualidade dos instrumentos melhorou significativamente, por exemplo, o xilofone cresceu e ganhou mais um conjunto de notas.

O período Clássico conseguiu elevar a percussão a um nível mais alto, e tudo começou com a interação dos tímpanos, de forma regular, nas orquestras clássicas. A criação da chave de afinação em forma de “T” agilizou o processo, pois a facilidade de afinar era maior do que anteriormente. Os tímpanos cresceram e começaram a ter vários tamanhos, dando alcances de



alturas definidas diferentes, e a melhor qualidade das peles teve, conseqüentemente, um impacto sonoro bem mais versátil. Em 1748 foi criado, por J. W. Hertel, o primeiro concerto para tímpanos e orquestra chamado “Sinfonia for Eight Obligato Timapni with Orchestra”.

Com o crescimento da família da percussão no âmbito orquestral, o bombo, os pratos e o triângulo, começaram a fazer parte do naipe. Haydn foi o primeiro compositor a colocar estes três instrumentos ao serviço da música orquestral em “Sinfonia Militar”, e posteriormente, Mozart em “Die Entführung aus den Serail” e Beethoven no último andamento da sua Nona Sinfonia, acabaram por fazer o mesmo. Contudo, com a originalidade dos compositores, a necessidade de criar diferentes tipos de sons era cada vez mais urgente, portanto foi necessário acrescentar mais instrumentos ao naipe da percussão. Com o passar do tempo, o glockenspiel, a caixa, e o tam-tam foram introduzidos no naipe de forma a obter um vasto leque de opções sonoras.

Foi então que no Romantismo se estabilizou o naipe de percussão. Instrumentos como o glockenspiel, a caixa, as castanholas, o tam-tam, o xilofone, os sinos tubulares, etc... foram introduzidos, definitivamente, no naipe. No mesmo período nota-se uma evolução no aspeto físico dos instrumentos e, por exemplo, os tímpanos passaram a ser afinados por um pedal. Este mecanismo foi definitivamente adotado por volta de 1830. O xilofone, que começou a ter mais relevo por volta da mesma altura, também tinha uma forma trapezista seguindo-se de 28 notas em madeira colocadas em quatro filas.

O Romantismo foi uma época de florescimento para a percussão, pois cada vez mais os compositores escreviam para o instrumento no âmbito orquestral.

A segunda metade do século XIX trouxe novos avanços no que toca ao instrumento de percussão e, na Rússia, o crescimento do movimento do “Grupo dos Cinco” envolvia uma nova e maior abordagem percussionista, portanto, o uso da caixa, do triângulo, do xilofone, do pandeiro, dos tímpanos, do bombo, dos pratos, etc..., era obrigatório. Essa obrigação fez com que o papel da percussão se tornasse tão importante no mundo orquestral, que ainda nos dias de hoje se utilizam excertos da época para se prestar provas numa orquestra.

Na Itália, Verdi mandou construir um bombo, de enormes dimensões, de propósito para o seu Requiem, e o seu timpanista, na mesma altura, criou um método didático dedicado ao estudo dos



tímpanos. Na França, compositores como Debussy, Ravel, etc..., continuaram a desenvolver o uso dos instrumentos de percussão. Ravel usou a caixa para a sua obra “Bolero” como motor, tocando um ostinato repetidamente, em crescendo, até ao fim. Debussy em “L’aprè-midi d’un faune” utiliza um novo instrumento de percussão, os crótales. Este instrumento é utilizado em combinação com a flauta de modo a ter um efeito ambiental.

No início do século XX, Mahler, com a sua 6ª sinfonia, utiliza o sonho de Berlioz como mote, e acaba por ter na sua obra um enorme naipe de percussão. Tal proeza levou que, daí em diante, vários compositores começassem a fazer o mesmo, e as sinfonias tornaram-se, cada vez mais, sustentadas pelo enorme poder sonoro e ambiental que a percussão proporcionava.

No entanto, com o desaparecimento da tonalidade clássica, iniciada por Wagner, movimentos como o dodecafonismo e o serialismo, começaram a surgir e, como tal, e percussão era vista como um instrumento que proporcionava uma vasta exploração sonora. Bartók e Stravinsky foram os compositores mais importantes no que toca a exploração definitiva da percussão. Bartók foi o primeiro a ser meticuloso, tanto na escrita como na abordagem sonora do instrumento, por exemplo, na sua obra “Concerto para Orquestra”, usa quatro pratos suspensos com alturas definidas, e especifica exatamente que tipo de baqueta devem ser utilizadas, e o sítio exato onde se deve percutir cada prato.

Por outro lado, Stravinsky, rege as suas obras sob o forte carácter rítmico que lhes emprega, portanto, a percussão tem um papel deveras importante, tanto na forma como na estrutura das suas peças. Na obra “Petrouchka, o xilofone e o glockenspiel têm elevado destaque, enquanto na “sagração da Primavera” utiliza cinco tímpanos e pela primeira vez, num contexto orquestral, o reco-reco.

Todo este movimento à volta da percussão, levou a que, durante os anos 20 e os anos 30, alguns compositores criassem obras exclusivas ao naipe de percussão, num contexto de música de câmara. Em 1931 aparece uma das obras mais carismáticas para o naipe da percussão – “Ionisation” de Edgar Varèse. Esta peça foi a primeira a ser escrita para um grupo de percussão, e este caso veio, definitivamente, enaltecer um instrumento que tinha muito para dar à música da altura. Outras obras como “Ostinato Pianissimo” de Henry Cowell ou “Fugue for Eight Percussion Instruments” de William Russell, também foram muito importantes na consagração do instrumento.



Com a influência da música da América do Sul, África e Ásia, muitos dos instrumentos populares dos respetivos continentes, começaram a ser introduzidos no naipe da percussão e a ter o seu protagonismo. Os temple blocks, as claves, o prato chinês, as maracas, os bongós, as congas, as timbalas, etc..., foram alguns dos instrumentos que foram introduzidos no universo da percussão.

O Vibrafone, foi uma das mais recentes adições significativas no âmbito da música de câmara e de orquestra. Entre 1916 e 1921, Leedy Drum Co., nos EUA, fez uma experiência que consistia na substituição das lâminas de madeira da marimba por umas de metal e num sistema motorizado que abria e fechava os tubos de ressonância, produzindo um som vibratório. Foi introduzido um pedal para que pudesse abafar as notas tocadas.

Outra grande adição ao universo percussionista, foi o ingresso da marimba. A marimba tem origem em África e na América Central, e a sua forma sinfónica deve-se, essencialmente a *Clair Omar Musser*. *Musser*, começou a criar os seus projetos de construção de instrumentos de percussão, com a firma *Deagan*, mas mais tarde acabou por obter a sua própria empresa que, posteriormente, foi vendida à *Ludwig*. Foi, também, o pioneiro na popularização da marimba, fundou a primeira orquestra de marimbas, em 1933, chamada “*Century of Progress Marimba Orchestra*” que mais tarde se passou a chamar “*Marimba Symphony Orchestra*”. Tinha 100 membros, e metade eram homens e a outra metade mulheres. Esta orquestra viajou durante algum tempo pelos EUA e pela Europa, fazendo vários concertos, no entanto, mais tarde *Musser* terminou o projeto e selecionou alguns percussionistas para começar um novo projeto com menores dimensões. Com todo este percurso, a marimba tornou-se muito popular e *Musser* acabou por compor vários estudos para o instrumento.

Até aos dias de hoje a percussão tem vindo a evoluir e cada vez mais os compositores escrevem para esta família de instrumentos e muitos percussionistas ganharam fama a interpretar tais composições. Dos mais importantes, destacam-se Keiko Abe, David Friedman, Gordon Stout, Elliott Carter, Leigh H. Stevens, Gary Burton, Clair O. Musser, Siegfried Fink, Jacques Delecluse, John Beck, etc.... Todos eles foram importantes na promoção do instrumento da percussão, quer como docentes, com performances ao vivo ou, como muitos deles, com a criação de métodos que ajudam na evolução dos jovens percussionistas.



Algumas **obras importantes para percussão solo:**

- **“Ionisation”** 1931 – Varèse;
- **“Constructions 1, 2 & 3”** 1939-41 – John Cage
- **“Eight Pieces for Four Timpani”** 1950 – Elliott Carter
- **“Frogs”** 1958- Keiko Abe
- **“Zyklus”** 1960 – Stockhausen;
- **“Tanaka – Two Movements for Marimba”** 1965 – Toshimitsu Tanaka
- **“No More Blues – vibraphone transcript”** 1966 – Gary Burton
- **“Drumming”** 1970-71 – Steve Reich
- **“Psappha”** 1975 – Iannis Xenakis;
- **“Mishi”** 1978 – Keiko Abe
- **“Variations on Japanese Children's Songs”** 1982 – Keiko Abe
- **“Rebounds A”** 1987 – Iannis Xenakis;
- **“Rebounds B”** 1988/89- Iannis Xenakis.
- **“Merlin”** 1985 – Andrew Thomas;
- **“Velocities”** 1990 – Joseph Shwantner;
- **“Marimba D’ Amore”** 1998 – Keiko Abe



2.1. Percussão - Pedagogia

Vários pedagogos criaram métodos extremamente importantes para o ensino da percussão, de tal forma que o instrumento apresentou uma enorme evolução desde o século passado até ao presente.

Leigh Howard Stevens

É um dos pedagogos mais importantes da percussão e isto deve-se ao facto de não só ter desenvolvido uma técnica de marimba, mas também, por lhe ter anexado um método de estudo, discriminado toda a sua pedagogia – “*Method of Movement for Marimba*”. Stevens tenta, com este livro, partilhar as suas ideias sobre a arte de tocar marimba, nomeadamente os princípios mecânicos de uma boa técnica. A eficácia do movimento também será um aspeto importante a ser tratado neste livro pelo autor. Stevens afirma que tocar marimba solo tem-se tornado cada vez mais complexo nos anos recentes. Embora o intervalo Si bemol e Fá natural (por exemplo) não sejam mais difíceis de tocar que antigamente, esperase que, actualmente, os intérpretes sejam capazes de tocar mais intervalos de igual dificuldade, por vezes a maior distância do instrumento e em pouco tempo. O autor defende que os métodos tradicionais já não se adequam a estas exigências a que os marimbistas contemporâneos se expõem.

Mitchell Peters

Mitchell Peters é outro pedagogo de renome que ajudou a desenvolver o ensino da percussão, com a criação de vários métodos e peças. O primeiro livro da série de Mitchell Peters para Caixa – *Elementary* -, visa trabalhar a técnica base da caixa, o seu movimento e o som. Começa com ritmos simples e à medida que vai avançando pelos 79 estudos, vai complicando e trabalhando especificamente cada variante da técnica.

O Segundo livro – *Intermediate* - e o terceiro – *Advanced* – estão estruturados da mesma forma e visam combater as dificuldades que a Caixa vai apresentado para cada nível.



Richard Hockrainer

Autor de vários métodos, nomeadamente *Etuden for Timpani*, Volume 1 & 2, contém 70 estudos e exercícios para tímpanos. Os estudos são logicamente progressivos, começando com exercícios relativamente fáceis para 2 Tímpanos, e acaba com exercícios de níveis intermédios e avançados para alunos de alto nível.

Para além dos já mencionados pedagogos, existem outros que são igualmente importantes para o ensino da percussão, acabando por dar o seu contributo a nível pedagógico:

- **Gary Burton** – Criador da técnica de Burton para vibrafóne.;
- **David Friedman** – “*Vibraphone Technique. Dampening and Pedaling*” – Este método de vibrafone tem o objetivo de trabalhar a técnica de abafar com o pedal ou com as baquetas (*Dampening*);
- **Nick Would** - *The Timpani Challenge*”– Este método é um complemento do método de Hockrainer, mas introduz, num nível mais avançado, as mudanças constantes de afinação;
- **Gérard Perotin** – “*6 Études pour Vibraphone*”– Este manual tem 6 estudos, completamente diferentes que trabalham vários aspetos técnicos e musicais, desde aberturas, irregularidades rítmicas, polirritmias, etc....



3. Bateria como instrumento de multipercussão

A bateria e a percussão estão ligadas entre si. Ambos têm vários aspetos em comum, como tal, a bateria é um instrumento da família de percussão. Há quem defina a bateria como um set de multipercussão, e quem a defina como um instrumento independente que usa variados instrumentos de percussão.

No entanto, apesar do seu surgimento recente, final do século XIX - início do século XX, a bateria tem sido tratada como um instrumento independente. Podemos notar facilmente esta autonomia pelo facto de existirem vários cursos com diferentes níveis (profissional, superior, etc.) que se focam no ensino da bateria como instrumento independente. Apesar de alguns bateristas tocarem percussão e alguns percussionistas tocarem bateria, não se pode afirmar que este pressuposto se torne regra, até porque, geralmente, um percussionista estuda exclusivamente a percussão, e o baterista fica pela arte da bateria, embora, no caso de quem toque os dois instrumentos, acabe por ter uma maior versatilidade musical, o que se torna numa mais valia. De maneira geral, o estudo e a performance desses instrumentos é realizado de maneira separada. Portanto, nos dias que correm temos duas classes de intérpretes diferentes e independentes – bateristas e percussionistas.

Quando olhamos para o surgimento da bateria, vemos que germina da percussão. *Barsalini* explica que “A bateria é um instrumento variado e múltiplo, ou seja, consiste numa junção de diferentes instrumentos de percussão (...)” (Barsalini, 2009, p.09), já *Carinci* define que:

“A bateria é uma coleção de outros instrumentos, mas ao serem agrupados, reunidos, estes diversos instrumentos, de origens e tradições também diversas, passaram a configurar-se como um só instrumento, tocado pelo mesmo músico, no formato do que é a bateria dos dias de hoje.” (Carinci, 2012, p.25).

Logo os dois autores defendem ideias algo opostas. O primeiro defende que a bateria é um aglomerado de instrumentos de percussão, enquanto o segundo, apesar de achar que a bateria é um conjunto de diversos instrumentos percussivos, vai mais longe e diz que, mesmo assim, a bateria é um instrumento independente.

No entanto, como referido no último parágrafo de 1.1, a bateria, devido à exploração linguística de vários intérpretes, acabou por encontrar outro caminho plausível para a sua



evolução e para o seu crescimento. A bateria começou, então, a ser tratada como um instrumento de multipercussão, abrindo assim uma nova forma de exploração sonora e musical. Até aqui era vista como um instrumento de acompanhamento que só servia simplesmente para marcar o tempo de uma obra.

Ora, com esta nova opção musical, a bateria passou a ser utilizada não só em grupos, mas também (e cada vez mais), como instrumento solístico. A criação de várias composições, e a apresentação em palco como instrumento solo, elevaram a bateria para outro patamar. Para tudo isto ser possível, foi necessário encontrar excelentes performers como Glenn Kotche, Fritz Hauser Terry Bozzio, etc..., que pusessem em prática estas novas composições que vinham explorar um instrumento que até então era banalizado e que só servia um propósito.

Portanto, compositores como John Cage, Robert Cucinotta, James Dillon, Janis Mercer, Stuart Saunders Smith, Kris Tiner, Frank Zappa, entre outros, escreveram obras que exigiram o máximo do instrumento e do performer.

Obras importantes para a evolução linguística da bateria:

- **"One for Solo Drummer"** 1990 - John Cage (Obra encomendada e escrita para Fritz Hauser)
- **"The Sky is Waiting"** 1977 - Robert Cucinotta
- **"Ti.re-Ti.ke-Dha"** 1979 - James Dillon
- **"Air"** 1988 (revisto em 93-94) - Janis Mercer
- **"Brush"** 2001 - Stuart Saunders Smith
- **"Echoes and Echoes of Echoes"** 2002 - Kris Tiner
- **"The Black Page"** 1976 - Frank Zappa (Obra escrita para a interpretação de Terry Bozzio).



4. Aspectos Principais do Projeto de Intervenção

Os seguintes aspetos, influenciam diretamente a temática e o contexto do projeto de intervenção, sendo a causa principal para a sua elaboração:

Coordenação Motora

A coordenação motora define-se pela capacidade neuromuscular de usar, de forma eficiente, os grandes músculos – músculos esqueléticos. Resulta numa ação global eficaz, flexível e económica.

Este tipo de coordenação permite à criança ou ao adulto dominar o corpo no espaço, controlando os movimentos mais brutos. Uma boa coordenação motora verifica-se na agilidade, velocidade e energia que o indivíduo demonstra.

A coordenação motora é dividida em três categorias: **geral**, **específica** e **fina**. A coordenação motora **geral** é a capacidade que as pessoas têm de usar os músculos esqueléticos da melhor maneira possível. Esse tipo de coordenação motora faz com que os adultos e as crianças consigam dominar os próprios corpos e assim controlar todos os movimentos, até os mais rudes. A coordenação motora geral é essencial para que os alunos possam movimentar-se perante o set da bateria ou em qualquer instrumento de percussão, assim como tocar passagens mais bruscas que requerem uma maior aptidão física.

A coordenação motora **específica** permite que as pessoas possam controlar os movimentos específicos para realizar um determinado tipo de exercício ou atividade. Por exemplo, para fazer um movimento vertical com a técnica de *Stevens* na marimba, o corpo precisa de uma determinada coordenação motora, para fazer um *five stroke roll* na caixa, uma coordenação motora diferente, e assim sucessivamente.

Por último, a coordenação motora **fina**, é responsável pela capacidade que nós temos de usar, de forma precisa e eficiente, os pequenos músculos que estão no nosso corpo, para que assim eles possam produzir movimentos mais delicados e bem mais específicos que os outros tipos de



coordenação motora. A coordenação motora fina é usada quando há necessidade de fazer algum movimento mais focado, por exemplo, acertar numa determinada nota da marimba, ou num determinado timbalão.

Ora, todas as categorias da coordenação motora são essenciais à prática do estudo de bateria e de percussão. Sem esta capacidade do ser humano, os instrumentos não existiam, ou dificilmente existiriam, visto que são dependentes da atividade física. Como tal, é importante que o aluno perceba o que o move a nível motor, pois conseguirá, rapidamente, alcançar uma postura correta que previne lesões a nível físico que podem trazer graves consequências à sua evolução e à sua performance.

Uma boa postura física pode desenvolver uma melhor coordenação motora e vice-versa, pois uma é inerente à outra, e com a construção sólida das bases necessárias à prática do instrumento, a postura cuidará do corpo do aluno e servirá de sustento para que exigência física atinja o nível máximo sem colocar em causa a integridade física do aluno. Promove o bem-estar e o funcionamento natural do corpo e do organismo, o que faz com que os movimentos sejam mais eficientes e relaxados. Com uma boa postura, as horas de estudo tornam-se mais eficazes e menos cansativas, pois o aluno concentrar-se-á muito mais, sem dificuldade, porque não sentirá tanto cansaço físico e psicológico.

Outra característica importante no processo da coordenação motora é a capacidade que o aluno tem em controlar o corpo. Este controlo permite criar uma independência entre membros que é extremamente necessária no contexto da bateria e da percussão, a nível técnico. A nível musical também é muito importante porque permite que haja um desenvolvimento no *voicing* – forma como se distribui as notas ao longo dos instrumentos.

No entanto a coordenação motora, na música, não irá funcionar corretamente sem uma pulsação exata e objetiva.



Relação Pulsação/Ritmo

Pulsação, na terminologia musical, define-se como tempo, e o tempo é constituído por figuras que se agrupam em valores iguais e fixam-se nos compassos. O valor entre cada figura é consistente e metricamente igual, sem grandes oscilações, e dentro desse valor existem numerosas subdivisões. Por exemplo, *Benny Greb* no seu DVD “*The Art and Science of Groove*”, quando explica a noção de tempo, no capítulo “*Time*”, mostra o que acontece com a pulsação, usando o metrónomo e, como tal, conclui que o tempo é a reprodução do mesmo som com o mesmo espaço entre cada figura, tornando o tempo consistente.

No entanto, também refere que há uma diferença entre a pulsação reproduzida pelo metrónomo e pelos músicos. O metrónomo é uma máquina, e como tal foi concebido para ser perfeito, com cálculos exatos, tornam o espaçamento entre cada figura exatamente igual. Pelo contrário, os músicos são seres humanos, e a pulsação, por mais consistente que seja, nunca será perfeita, e isto explica-se através de vários fatores. Vários estudos relacionados com o procedimento do cérebro perante a pulsação, mostram que o ser humano tem tendência a sincronizar a sua pulsação com as ondas do cérebro, que são algo irregulares, e tal facto deve-se à necessidade natural do indivíduo estar ligado à natureza como um ser vivo, o que torna o tempo, por mais consistente que seja, imperfeito. Contudo esta imperfeição é o que torna a música especial, pois acrescenta-lhe um balanço único e emocional, e é aqui que, no caso da bateria e da percussão, nasce o *Groove*.

O Groove – palavra oriunda do inglês que significa ritmo - é um conjunto de ritmos que, geralmente os bateristas/percussionistas usam, implementados em vários tempos estabelecidos num compasso. Tanto o tempo como os compassos (estão inevitavelmente ligados), podem variar em termos de conteúdo, de forma e velocidade. Estas variações, por consequência, trazem inúmeras subdivisões que ajudam a manter a pulsação estável, tecnicamente. Porém, a nível musical essas subdivisões ajudam na sustentabilidade do Groove, e criam uma relação entre a pulsação e o ritmo. A relação entre a pulsação, ritmo e as suas nuances, é responsável pelo carácter da música e pela estrutura física da mesma. Esta relação é o núcleo da música, e como tal, é fundamental que o aluno construa competências que possam fortalecer esta ligação.



Processo Cognitivo

⁹A cognição define-se como o ato ou o processo de conhecer. Inclui:

- **Atenção** - concentração da mente sobre partes selecionadas do campo da consciência, dando assim aos elementos escolhidos uma peculiar nitidez e clareza. O campo da atenção pode ser dividido em duas partes: o foco da atenção (onde o grau de concentração da atenção é máximo) e a margem da atenção (esta vai diminuindo gradualmente até desaparecer). Relativamente à sua génese, a atenção pode ser involuntária, passiva e espontânea (determinada por estímulos externos) ou voluntária, controlada e dirigida (conduzida pela intenção do sujeito);
- **Perceção** - apreensão dos objetos vulgares dos sentidos, tais como as baquetas, os tímpanos, a marimba, etc..., na ocasião da estimulação sensorial. A perceção distingue-se da sensação e dos processos superiores de idealização, como a imaginação, a recordação, a conceção e o raciocínio. O objeto de perceção, ou o seu veículo, consiste nas qualidades sensíveis atualmente dadas pelas qualidades fornecidas pela imaginação, com base na experiência anterior atribuída ao objeto percebido;
- **Memória** - conhecimento que é inferido de objetos da perceção passada ou de emoções passadas, sentimentos e estados de consciência do sujeito. A memória pode fazer reaparecer e reproduzir a imagem, pode reconhecer a imagem como pertencendo ao passado do sujeito que a recorda e pode localizar temporalmente um objeto lembrado como referência a um esquema temporal psicológico ou físico;
- **Raciocínio** - ato ou processo de exercitar a mente e faculdade de conectar juízos. O raciocínio também é o processo de pensamento de discussão, debate e argumentação e a manifestação da propriedade discursiva da mente, através do uso efetivo de argumentos com o propósito de convencer ou persuadir. O raciocínio visa o

⁹ Informação retirada de: http://www.citi.pt/educacao_final/trab_final_inteligencia_artificial/cognicao.html



desenvolvimento ordenado do pensamento com o objectivos de, ou para a obtenção de uma conclusão considerada válida. A origem, natureza e valor do raciocínio sempre foram questões muito discutidas, cujas respostas vão do espiritualismo ao materialismo. Mas apesar disso, existem sobre elas pontos de concordância: o raciocínio decorre do juízo e da apreensão, independentemente de qual destes dois ocorra primeiro no desenvolvimento psicológico; assume a crença na sua própria validade sem se perturbar pela dúvida e implica vários hábitos lógicos e métodos que podem ser organizados numa doutrina lógica; requer a referência a algum princípio último para justificar o seu progresso;

- **Juízo** - ato mental de declarar (afirmando ou negando) um conteúdo afirmável. Tradicionalmente, diz-se que um juízo afirma ou nega um predicado de um sujeito. Quando generalizado pelas lógicas modernas, torna-se afirmação ou negação de uma relação entre certos termos. Uma classificação dos juízos tabela-os como problemáticos, assertóricos e apodícticos, conforme eles sejam afirmados como prováveis (ou improváveis), verdadeiros (ou falsos) ou necessários (ou impossíveis). Deste modo, um juízo implica sempre uma exigência de verdade, sendo ou correto ou erróneo. Aquilo que é afirmado num ato de juízo é, muitas vezes, denominado uma crença ou uma proposição. O que é julgado pode ser meramente contemplado ou considerado, em vez de ser afirmado ou negado. As opiniões diferem quanto ao estatuto ontológico das proposições: alguns consideram-nas mentais, outros neutrais e outros verbais;
- **Imaginação** - designa um processo mental que consiste na reanimação de imagens sensíveis provenientes de perceções anteriores (imaginação reprodutiva) e nas combinações destas imagens elementares em novas unidades (imaginação criativa ou produtiva). A imaginação criativa é de dois tipos: a fantasia, que é relativamente espontânea e incontrolada, e a imaginação construtiva, que é exemplificada na ciência, na invenção e na filosofia, sendo controlada por um plano ou objetivo dominante;



- **Pensamento** - faculdade de pensar os objetos da intuição sensível; ou a faculdade dos conceitos, juízos e princípios. O pensamento é a origem dos conceitos, categorias e princípios por meio dos quais a multiplicidade dos sentidos é unificada na percepção;
- **Discurso** - comunicação ordenada do pensamento ou o poder de pensar logicamente. O discurso é um sistema apreensível de comunicação que requer o uso coordenado da voz, a articulação e as capacidades linguísticas, (no caso da música o discurso é dotado de uma linguagem musical sonorizada que passa pela relação com o instrumento.). Apesar de, psicologicamente, vários animais estarem aptos para usar a voz de forma a transmitir uma série de mensagens simples a outros animais da mesma espécie, só os humanos são capazes de produzir um verdadeiro discurso. Na música o discurso acaba por ser canalizado pelo instrumento musical e é inerente às mesmas características de um discurso coordenado, articulado e fluído.

A cognição serve de alicerce ao estudo e à prática musical e tem uma envolvimento de enorme importância na evolução do aluno. Tende a ser consistente e, quando não o é, há uma necessidade de mudança de comportamento do aluno, ou de ajuste, e serve para decodificar problemas, como catalisadora e é o núcleo da comunicação. Os aspetos acima referenciados, são a base para a consistência necessária que porá em andamento todo o procedimento cognitivo.

Cada processo tem o seu objetivo, e cada um tem um papel diferente na resolução desta etapa e, embora todos sejam características de um único sistema, estes aspetos trabalham individualmente. O aluno, na sua aprendizagem, tem de saber estruturar, relacionar e articular todas estas características, de forma a tirar o melhor proveito do estudo, da sua compreensão e sustentabilidade futura. Tudo isto acaba por dar finalidade a uma organização psicológica que tem o objetivo de aprender novas etapas, conceitos, experiências.

Processo cognitivo é, portanto, a capacidade coordenativa que o aluno tem em controlar todos os atos intrínsecos à cognição, individualmente e em simultâneo. A coordenação motora é a materialização de todo um procedimento abstrato cognitivo. Esta relação é o epitome do desenvolvimento musical do aluno.



5. “Four Stage Practice Method” – Mike Johnston

Este método de estudo foi concebido, inicialmente, para bateria (de salientar que a essência deste método, segundo Mike Johnston, é poder praticar qualquer forma de arte), e aplica-se, no seu conceito básico a uma hora de estudo diária. No entanto, pode ser moldada às necessidades de estudo do aluno. Neste caso como a percussão requer que se estudem vários instrumentos, vai ser mantida a ideia inicial de uma hora de prática, mas sendo imposta a cada vertente instrumental. O método está dividido em quatro partes:

¹⁰**1ª Etapa: Física** – esta etapa visa trabalhar, nos primeiros 10 minutos de estudo, partes técnicas inerentes ao instrumento que se está a estudar e funciona como processo de aquecimento físico, como por exemplo rudimentos para caixa, ou um movimento vertical em intervalos de quinta, na marimba, seguindo o método de L.H.Stevens, sem interrupções, com várias dinâmicas, usando o metrónomo com vários tempos (não é aconselhado a ir acelerando o exercício progressivamente. Ao invés, o autor recomenda fazer uma breve interrupção (respirar fundo) e começar num novo tempo – trabalhar consistência.).

¹¹**2ª Etapa: Criativa** – esta etapa tem o objetivo de trabalhar a parte cognitiva/ mental, e de criar uma relação criativa com instrumento, usando os processos técnicos anteriores, mas agora de uma forma criativa, explorando o instrumento e o processo cognitivo do aluno perante a capacidade de criação. Esta etapa será feita nos 10 minutos seguintes à 1ªetapa, estando assim com 20 minutos de estudo.

¹²**3ª Etapa: Concentração/Foco** – Esta etapa é baseada no método de “Pomodoro” (Francesco Cirillo) que consiste na gerência do tempo para a realização de uma determinada tarefa. Cirillo divide o período de realização da tarefa em intervalos de 25 minutos,

¹⁰ Retirado e traduzido de: canal de "Youtube" de Mike Johnston, "Four Stage Practice Method" - Stage 1 - (<https://www.youtube.com/watch?v=F5li8JPkQU0>)

¹¹ Retirado e traduzido de: canal de "Youtube" de Mike Johnston, "Four Stage Practice Method" - Stage 2 - (<https://www.youtube.com/watch?v=vq9fqbxGLPc>)

¹² Retirado e traduzido de: canal de "Youtube" de Mike Johnston, "Four Stage Practice Method" - Stage 3 - (https://www.youtube.com/watch?v=TWiXiHte_04)



baseando-se na ideia de que estas divisões podem agilizar o processo mental e solidificar a concentração. Ora, neste terceiro ponto do processo de estudo, o aluno usará 25 minutos de máximo foco e concentração para trabalhar determinadas passagens de obras/estudos, que os estejam a limitar a uma melhor performance, indo, aos poucos, conectando todas as passagens em si de modo a obter a máxima fluidez técnico-musical. Ao todo já passaram 45 minutos de estudo.

¹³ **4ª Etapa: Musicalidade** – Chegamos à última fase do método. Esta etapa é a mais importante de todas, e a nível mental, o aluno tem de se preparar, e de reconhecer a dificuldade desta etapa. Nestes últimos 15 minutos, o aluno irá partir para a finalidade de todo este processo: fazer música a um alto nível de performance. É essencial que o aluno consiga pôr em prática os processos anteriores, nomeadamente a etapa número 3 a fim de alcançar a melhor versão, a nível musical, da obra/estudo que está a tocar. Nestes 15 minutos finais o aluno deverá encarar este procedimento como se estivesse no seu próprio recital/concerto.

¹³ Retirado e traduzido de: canal de "Youtube" de Mike Johnston, "Four Stage Practice Method" - Stage 4 - (https://www.youtube.com/watch?v=6ahnHEOz_cc)



6. O Potencial Pedagógico do Projeto

A apresentação dos pontos anteriores, mostra a importância que a aprendizagem da bateria poderá ter na evolução de um percussionista, e acima de tudo, o impacto que pode ter num contexto pedagógico.

O tema da presente intervenção foca-se na problemática do ensino tradicional da percussão - que não aposta na prática instrumental da bateria -, e procura justificar as vantagens que a introdução deste tema pode oferecer, como prática pedagógica, nas escolas que aplicam este tipo de ensino. Portanto, o principal objetivo desta intervenção é averiguar o potencial pedagógico e a importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista.

O Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS), proposto por mim, foi realizado no contexto de sala de aula na disciplina de Instrumento – Percussão -, procurando, numa primeira fase, observar e fazer uma análise das características gerais dos alunos e em seguida realizando uma intervenção, com base nas planificações elaboradas para o efeito. No final da intervenção foi feito um levantamento dos dados obtidos na PIPS, que depois de analisados permitiram a avaliação do potencial pedagógico do tema.

2. Investigação-ação e os Instrumentos de recolha de dados

Antes de iniciar a caracterização da intervenção pedagógica, é necessário compreender melhor o propósito deste Relatório de Estágio e, para tal, é importante definir a metodologia utilizada e a sua tipologia que, neste contexto, se denomina de investigação-ação.

A **Investigação-Ação** é uma “expressão ambígua, que se aplica a contextos de investigação tão diversificados que se torna quase impossível (...) chegar a uma “conceptualização” unívoca” (Coutinho. 2013. p.363), portanto, acaba por ser difícil de definir esta metodologia. Como tal, muitos autores acabam por ter teses diferentes sobre a sua essência, mas, no entanto, mas têm em comum o resumo desta tipologia. Para estes autores a ação acaba por estar inerente à investigação. Coutinho (2013) caracteriza ainda a Investigação-Ação como “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo (...)”, o que mostra que, de facto, esta tipologia tem um carácter ambíguo.

A tipologia de investigação mais utilizada, nas intervenções de âmbito pedagógico, é a Investigação-Ação, e, segundo Coutinho (2013), apresenta-se como uma forma de ensino e não apenas uma metodologia para o estudar e acaba por ser uma exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo desta forma, não só para a resolução de problemas, como também para planificar e introduzir alterações dessa e nessa mesma prática. Então, a Investigação-Ação caracteriza-se por ser “um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula.” (R. Arends cit. por Fernandes, 2006, p.70).

Este tipo de metodologia desenvolve-se e enriquece com conexões entre vários fatores, nomeadamente a planificação, a ação, a observação e a reflexão e, sustenta Coutinho, acaba por ser um diálogo constante entre pressuposições teóricas e ação concreta. Coutinho ainda defende que este processo requer organização e tempo para que possa funcionar, visto que o que se pretende com esta metodologia é, efetivamente, obter mudanças significativas nas práticas educacionais que possam permitir melhorias nos resultados de intervenção. Também se caracteriza por ser um processo que está habilitado a um procedimento repetitivo por parte do investigador pois“(...)normalmente esta sequência de fases repete-se ao longo do tempo, porque



há necessidade por parte do investigador de explorar e analisar convenientemente e com consistência todo o conjunto de interações ocorridas durante o processo, não deixando de lado eventuais desvios processados por razões exógenas mas que têm que ser levados em conta e, desse modo, proceder a reajustes na abordagem ao problema em estudo.” (Coutinho. 2013. p.370).

Portanto, esta metodologia requer tempo para que se possa adquirir, por via das fases acima descritas, um conhecimento e um projeto conciso e sólido, que consiga ser implementado em prol da maximização educacional e interventiva.

Como tal, e visto que este Projeto de Intervenção foi elaborado num período de 9 meses, mesmo tendo passado pelas fases explícitas, é indispensável perceber que, sendo uma Investigação-Ação, precisaria de mais tempo - quer na primeira fase de observação quer na prática interventiva - para que as devidas alterações fossem implementadas com maior taxa de sucesso. Conclui-se, então, e sob a opinião dos autores desta metodologia, que se trata de uma “pequena” Investigação-Ação.

2.1. Material de recolha de dados

Para a execução da Prática de Ensino Supervisionada e do Relatório de Estágio, foi necessário pesquisar, investigar e produzir materiais de recolha. Estes materiais têm o propósito de obter o máximo de informação pertinente, ajudando a recolher esclarecimento valioso, que seria a base para a análise da prática e posterior análise de resultados.

Neste ponto, os materiais de recolha serão analisados e exemplificados, procurando demonstrar a forma como foram organizados, e quais os seus objetivos e metodologias.



2.1.1. Entrevista

A entrevista foi um dos instrumentos que serviram para a recolha e consequente análise de dados, e colocou-me frente a frente com o orientador cooperante e com outros professores que têm em comum os dois instrumentos, com os quais foi realizada a intervenção, a fim de obter informações que serviriam de base para a análise final da intervenção:

A Entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma delas, com o objetivo de obter informação sobre a outra. (Morgan 1988, cit. por Bogdan e Biklen. 1994. p. 134)

As entrevistas podem servir como uma forte ferramenta para a recolha de dados:

As entrevistas são uma poderosa técnica de recolha de dados porque pressupõem uma interação entre o entrevistado e o investigador, possibilitando a este último a obtenção de informação que nunca seria conseguida através de um questionário, uma vez que pode sempre pedir esclarecimentos adicionais ao inquirido no caso da resposta obtida não ser suficientemente esclarecedora (Silverman cit. por Coutinho. 2013. p. 141).

Desta forma, é possível retirar novos dados que servirão de sustento à fundamentação do tema, e até podem acrescentar novas perspetivas elevando a exequibilidade da temática.

Existem várias formas de entrevistas que devem ser elaboradas conforme o momento e a sua objetividade que vão desde uma forma bem estruturada, onde as respostas são fixas e pré-determinadas, a uma menos estruturada, durante a qual as questões surgem de forma natural sem nada programado e o “investigador não leva consigo qualquer tipo de guião com tópicos prévios a abordar” (Silverman cit. por Coutinho. 2013, pp.141). A entrevista elaborada por mim, visa uma recolha de dados mais direta e objetiva de forma a obter resultados que possam fundamentar a prática do meu tema (Anexos). A entrevista é composta por questões pré-definidas que procuram obter respostas concretas e relevantes para o projeto interventivo, embora, dando espaço aos entrevistados para que se possam expressar sobre a temática. Para o professor orientador cooperante foram elaboradas perguntas que vão de encontro ao panorama do estágio e à sua realização, enquanto que para outros os outros professores entrevistados, as questões foram mais direcionadas para o âmbito do tema. Portanto, a entrevista é semiestruturada.



2.1.2. Inquérito - Questionários

O inquérito, por questionário, foi outro utensílio usado para a necessária recolha de dados e posterior análise. O questionário é uma ferramenta de investigação que depende de vários e determinados processos para uma recolha sistemática de dados. O seu objetivo é encontrar resposta para um determinado problema. Segundo Coutinho “A construção do questionário e a elaboração das questões constituem uma fase crucial do desenvolvimento de um inquérito como método de investigação (...)”. Para levar a cabo este processo, foram realizados questionários (Anexo) com questões fechadas para obter maior facilidade na categorização das respostas para posterior análise, visando o tema. Foi utilizada uma escala de concordância de 1 (nada relevante) a 5 (determinante) para avaliar as opiniões dos inquiridos e, conseqüentemente, poder avaliar os registos. As questões passam pela caracterização do tema, a sua exequibilidade e aplicabilidade, e têm como objetivo obter resultados sustentáveis e precisos. Após a análise das respostas dadas, será feito um levantamento que permite elaborar um resultado final baseado no teor do inquérito.

2.1.3. Observação (Não Participante)

Para a resolução deste ponto, foram feitas grelhas de observação (não participante) que foram elaboradas antes de se dar início ao período de observação. Estas grelhas foram utilizadas durante o período em causa (Período de Observação – fim de outubro até fim de janeiro, ano letivo 16/17), tanto em instrumento como em música de câmara, a fim de registar os momentos da ação e recolher informações importantes que ajudem na implementação e planificação do projeto interventivo. Para ajudar no sustento das grelhas, foram elaborados pequenos textos descritivos onde se regista a ação dos intervenientes (Anexos). Segundo Coutinho. 2013, neste tipo de observação, o observador identifica-se e “explica aos participantes quais são as suas intenções, mas assume sempre o seu papel de investigador, não tentando mudar o rumo natural dos acontecimentos”.



2.1.4. Intervenção (Planificações)

Para a realização desta fase, foram elaboradas planificações em que o conteúdo se caracterizava pelos resultados provenientes da análise feita às grelhas de observação da primeira etapa. Estas planificações foram feitas a pensar na resolução de problemáticas observadas, e um contexto futuro, em que se pudesse analisar a evolução e o desempenho dos alunos, segundo determinados planos e programas. Serviram, também, como recolha de dados, dando informação sobre a aplicabilidade do tema e a forma como o aluno respondia à exigência pretendida.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada- Relatório de Estágio Profissional



3. Intervenção Pedagógica

No primeiro ponto deste capítulo, será apresentada a caracterização do Conservatório de Música do Porto enquanto instituição de acolhimento cooperante com a realização da intervenção pedagógica e como fundação que promove o ensino da música em Portugal, e será feita uma discriminação relativa ao departamento de percussão e às suas funcionalidades, dando especial ênfase aos alunos expostos ao projeto de intervenção.

Os pontos seguintes servirão para contextualizar o período de intervenção, caracterizar os alunos de instrumento e de música de câmara, para apresentar as problemáticas a serem resolvidas, assim como a resolução das mesmas.

3.1. Caracterização da Escola e Tipologia de Ensino

Fundação do Conservatório de Música do Porto (CMP)

Desde a segunda metade do séc. XIX que o Porto sentia a necessidade de criar uma instituição pública destinada ao ensino da Música, à imagem do que aconteceu em Lisboa com a criação do Conservatório Nacional em 1835. Após algumas tentativas falhadas, aparece finalmente uma, mais consistente, da responsabilidade do pianista e diretor de orquestra Raimundo de Macedo. Desde dezembro de 1911, logo após a implantação da República, que esta importante figura da vida musical portuense vinha desenvolvendo um conjunto de iniciativas que culminaram na definitiva sensibilização do poder local para este empreendimento. Em reunião levada a cabo a 17 de maio de 1917, a Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, composta pelo então Presidente Eduardo dos Santos Silva, por Armando Marques Guedes e Joaquim Gomes de Macedo, foi incumbida de estudar a organização de um conservatório de música nesta cidade.

Finalmente, a 1 de julho de 1917, o Senado da Câmara Municipal do Porto aprovou por unanimidade a criação do Conservatório de Música do Porto. O número de alunos matriculados



no ano letivo de 1917/18 foi de 339, distribuídos pelos cursos de Piano, Canto, Violino e Viola, Violoncelo, Instrumentos de Sopro e Composição.

Oficialmente inaugurado no dia 9 de dezembro de 1917, o Conservatório de Música do Porto ficou instalado no n.º 87 da Travessa do Carregal e aí se manteve até ao dia 13 de março de 1975.

No entanto, de modo a satisfazer a procura desta formação artística, foi necessário mudar para instalações com melhores condições e mais capacidade, e a partir de 13 de março de 1975, o Conservatório passou a ocupar um palacete municipal, outrora pertencente à família Pinto Leite, no nº13 da Rua da Maternidade, no Porto. Porém, os progressivos constrangimentos de espaço – que não a qualidade e beleza do edifício e dos jardins envolventes, no antigo Palacete da Rua da Maternidade – aliados à necessidade de melhores condições para satisfazer uma procura crescente e para assumir outros modelos de organização e de prática pedagógica, bem como o assumir de outros regimes de frequência, levaram a que se procurassem novas soluções para o crónico problema de instalações.

Portanto, a 15 de setembro de 2008, após obras de requalificação e ampliação, esta instituição mudou de instalações, para a Praça Pedro Nunes, vindo a ocupar a área oeste da Escola Secundária Rodrigues de Freitas.

Caracterização do CMP

O Conservatório de Música do Porto (CMP) é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado da Música (EAEM), constituindo com todos os outros conservatórios e escolas artísticas públicas um setor específico do nosso sistema educativo. Como tal, decorrendo desta sua qualidade de escola pública, uma parte substancial da definição da sua organização interna e regime de funcionamento está consagrada na legislação que enquadra e regulamenta o funcionamento destas escolas.

O Conservatório rege-se por um conjunto alargado de documentos e normativos que limitam o funcionamento das escolas de ensino regular. No entanto, como escola pública do ensino artístico, o CMP partilha com as restantes escolas do setor uma larga maioria dos elementos



definidores e caracterizadores desta realidade do sistema de ensino. Alguns desses elementos são comuns a todas as escolas do ensino artístico especializado, mas a maioria diz respeito às escolas do ensino vocacional da música. Portanto, como fica evidenciado, uma parte do enquadramento, legislação e demais normativos de organização e funcionamento definidos para estas escolas está consagrada na legislação publicada pelo Ministério da Educação e Ciência.

Fazendo um enquadramento legal, cursos administrados no Conservatório de Música do Porto foram sempre legalmente enquadrados pela legislação específica que ia sendo criada para o Conservatório Nacional de Lisboa, nomeadamente os Decretos n.º 5.546 de 9 de maio 1919 e 18.881 de 25 de setembro de 1930. Em 1983, por força do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 julho, estes Conservatórios foram reconvertidos no sentido de uma reestruturação do ensino da Música, então preconizada de acordo com as seguintes linhas gerais: inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino, criação de áreas vocacionais da música integradas no ensino regular preparatório e secundário, integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico. Deixam, assim, de ser lecionados nos Conservatórios de Lisboa e Porto os cursos superiores de Música.

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo é publicado o Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de novembro – Lei de Bases do Ensino Artístico – estabelecendo as bases gerais da organização da educação artística.

Contexto Físico e Social

O Conservatório situa-se no centro da cidade do Porto e é uma instituição com um significativo impacto não apenas na sua zona geográfica, como em toda a cidade e nos concelhos limítrofes, garantindo através das suas inúmeras atividades, uma presença destacada na vida cultural de toda a região. Como escola pública do ensino vocacional da música, o Conservatório assinala também o seu papel destacado no contexto do ensino artístico nacional. Este estatuto tem sido defendido através das sucessivas gerações de professores e alunos que vêm construindo a sua história.

Há uma grande vastidão no que toca à proveniência dos alunos. Segundo uma análise atenta, há alunos oriundos de 45 municípios. A cidade do Porto é naturalmente o município a que



corresponde um maior número de alunos (486). Mas não chega a representar 50% do total (1053). Um número significativo é oriundo da área do Grande Porto (os municípios vizinhos de V. N de Gaia, Matosinhos, Maia e Gondomar contribuem com 421 alunos). Uma segunda vaga de municípios (Vila do Conde, Famalicão, Santo Tirso, Trofa, Valongo, Paredes, Penafiel, Vila da Feira) ainda soma 84. Dos municípios de Esposende ou Amarante ainda nos chegam 7 e 8 alunos, respetivamente, e há muitos outros municípios (alguns tão distantes quanto Bragança, Cantanhede, Macedo de Cavaleiros, Vila Verde, Caldas da Rainha ou V. N. de Foz Côa, entre muitos outros), que também estão representados no Conservatório.

O conhecimento desta realidade tem levado a escola a tentar encontrar respostas para uma procura tão alargada. Por outro lado, o número de alunos que anualmente procura ter acesso ao Conservatório, realizando os testes de admissão, ultrapassa em muito a capacidade de resposta da escola, tanto em termos de meios físicos (salas de aula e outros espaços e equipamentos) como de meios humanos (professores e pessoal não docente).

Nos anos mais recentes as condições, não só materiais, mas também humanas, entretanto criadas conduziram a escola ao desenvolvimento de outras formas de organização e de oferta formativa, nomeadamente com o alargamento da frequência a outros regimes, até então impraticáveis. Mas, apesar de um aumento progressivo da frequência em regime integrado, continua a registar-se um número significativo de matrículas no regime supletivo. Nessa situação os alunos frequentam numa outra escola as aulas da sua formação geral. Ora, como um número ainda significativo dos seus alunos vive fora da cidade, o regime supletivo surge muitas vezes como a solução mais adequada à gestão do seu horário e do seu currículo. Tal facto tem levado a uma certa concentração dos horários letivos destes alunos no período da tarde e a um prolongamento para o período noturno, fazendo com que o último tempo termine apenas às 22:20 horas. Este alargamento do leque de escolhas dos horários pretende facilitar a frequência de duas escolas por parte dos alunos e das suas famílias. Tem como consequência, para o Conservatório, a prática de um horário de funcionamento bastante alargado, começando às 8:20 para os alunos do regime integrado e prolongando diariamente até às 22:20, de 2^a a 6^a feira, aproveitando ainda o período de sábado de manhã, das 8:20 às 13:20.



Alunos

O CMP tem mais de 1000 alunos, matriculados desde o 1º ano do 1º ciclo, até ao 12º ano/8º grau. O intervalo de idades dos alunos situa-se entre os 6 e os 23 anos. Tratando-se de uma escola de Ensino Artístico Especializado da Música, a admissão ao CMP, é feita através de provas de admissão/aferição, por níveis etários e de ensino, abertas a todos os candidatos que se inscrevam. Através delas são seriados pelas suas aptidões e/ou pelos seus conhecimentos musicais, independentemente da sua área de residência ou do estrato socioeconómico das suas famílias.

*	Integrado	Articulado	Supletivo	Total Ano
1º ano	24		37	61
2º ano	24		36	60
3º ano	24		47	71
4º ano	24		22	46
5º ano/ 1º grau	49	18	54	121
6º ano/ 2º grau	48	17	47	112
7º ano/ 3º grau	72	13	26	111
8º ano/ 4º grau	71	5	28	104
9º ano/ 5º grau	46	8	30	84
10º ano/ 6º grau/ 3º ano	19		69	88
11º ano/ 7º grau/ 2º ano	24	2	56	82



12º ano/ 8º grau/ 3º ano	20		93	113
Total Regime	445	63	545	
			Total de Alunos:	1053

*Nota: os dados inseridos na tabela são relativos ao ano letivo 2013/2014

Os números totais de alunos matriculados nos vários regimes de frequência que a legislação atual admite, permitem constatar três dados principais: a solidificação do regime integrado, já perfeitamente assumido e contextualizado; a persistência das matrículas em regime supletivo, com um peso significativo na organização da vida escolar (os números são expressivos: mais 100 alunos do que no regime integrado, sendo particularmente relevantes no conjunto do nível secundário); e o menor significado das matrículas em regime articulado (com um impacto bem menos significativo do que aquele que têm em muitas escolas particulares ou academias). A frequência deste ensino, em qualquer dos regimes previstos, implica um continuado e prolongado trabalho individual, em grande parte realizado em casa. Isso sucede em quase todas as disciplinas musicais do currículo, nomeadamente ao nível da formação nuclear de instrumento ou canto. A natural preponderância da apresentação pública implica uma rotina de concertos, audições, concursos, provas e exames. Esta prática continuada implica numerosas apresentações fora da escola, com algumas consequências práticas, tanto no que respeita ao acompanhamento dos alunos por parte dos professores, como na compreensão e envolvimento dos encarregados de educação. Não sendo relevante o nível socioeconómico das famílias para efeitos de admissão, torna-se muito importante a disponibilidade das mesmas para o acompanhamento necessário dos alunos no seu trabalho de casa e até no acompanhamento dos mesmos nas deslocações ao CMP ou fora dele em determinadas atividades. Os instrumentos musicais são por norma muito caros. Por essa razão o CMP tem alguns instrumentos que cede por empréstimo aos alunos que não têm essa possibilidade, mas infelizmente não são em número suficiente. Considera-se a possibilidade



de estabelecer uma taxa de utilização, de forma a poder suportar as despesas de reparação dos instrumentos existentes e a possibilitar a aquisição de mais instrumentos.

No CMP estudam vários alunos de língua materna não portuguesa e de diferentes etnias. Tal facto, conjugado com o facto de lecionarem nesta escola vários professores estrangeiros, não tem constituído qualquer constrangimento. Pelas razões já apontadas não são de assinalar problemas significativos de assiduidade por parte dos alunos. Os dados relativos a exclusões por faltas ou anulações de matrícula dizem sobretudo respeito a alunos do regime supletivo e a dificuldades de articulação de horários, muitas vezes entre escolas diferentes.

No que toca a apoios socioeducativos, deve ter-se em conta que o Conservatório apenas presta esse apoio aos alunos do regime integrado, desde o ano letivo 2008/2009. Nos outros regimes de frequência, supletivo e articulado, os apoios são prestados pela escola onde os alunos frequentam a formação geral.

Departamento de Percussão

No CMP, a disciplina de Percussão integra o Departamento de Metais e Percussão. Frequentam esta disciplina aproximadamente 40 alunos, distribuídos entre os três regimes de ensino, orientados por quatro docentes. A quase totalidade dos alunos, além das aulas individuais de instrumento, frequentam de forma facultativa projetos de música de conjunto e integram o Grupo de Percussão do CMP, realizando apresentações dentro e fora da escola. Ao longo dos últimos anos letivos tem havido uma estabilidade no corpo docente, assim como no número de alunos a frequentar a disciplina, ainda que a aumentar ligeiramente em cada ano, procurando a escola dar assim resposta a uma crescente procura



3.2. Caracterização dos alunos – fase de observação

O Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS) é levado a cabo nas aulas individuais de instrumento, pois não se aplica num contexto de música de câmara. No entanto, no último caso, foi decidido que, no âmbito da disciplina, seria feita uma intervenção com base no programa estipulado no início do ano letivo, pelo professor orientador cooperante.

Posto isto, com base na disponibilidade e compatibilidade de horário, e sob a opinião do professor orientador cooperante, foi feita a seleção dos alunos que visava a participação dos mesmos neste projeto. Portanto, foram escolhidos dois alunos (alunos A e B). Os pontos que se seguem servirão para caracterizar e descrever os alunos intervenientes e para ilustrar todo o processo corrente, sob o efeito dos registos realizados na fase de observação entre novembro de 2016 e meados de janeiro de 2017.

3.2.1 Contexto de Instrumento

A primeira fase do estágio – fase de observação -, iniciou-se 1 de novembro de 2016, e consiste, efetivamente, na observação (não participante) das aulas individuais de dois alunos de percussão, lecionadas pelo professor orientador cooperante Paulo Oliveira. A escolha dos alunos foi feita tendo em conta a opinião do professor orientador cooperante e tinha como objetivo a diversificação de graus para que se pudesse impor o projeto em idades e níveis diferentes, procurando, assim, uma maior variedade e riqueza de resultados.

Nesta primeira fase, para todas as aulas observadas, foram feitas grelhas de cariz informativo, sustentadas por um texto discriminativo, que justificam o comportamento e a evolução do aluno (cf. Portefólio, cap. Registos de Observação, pp. 19-50). Estas grelhas desempenham um papel fundamental na fase interventiva do estágio pois, após ser analisadas detalhadamente, servem de ponto de partida para este segundo momento.



3.2.1.1. Aluno A

O aluno A é um aluno de iniciação, e tem 6 anos. É dotado de um talento tremendo, muito intuitivo e com muita capacidade de pôr em prática o que o professor lhe explica.

Com a ajuda do professor orientador cooperante, deu para compreender que estas capacidades não lhe são natas por acaso. O aluno encontra no seio familiar um ótimo acompanhamento e os pais certificam-se que tenha o melhor aproveitamento possível face às diversas disciplinas do plano curricular. Para além deste importante acompanhamento, o ambiente de cultura que se vive no seio familiar do aluno (a mãe é pianista, e o pai engenheiro de som) mantém a perspetiva e ajuda a sua evolução.

A fase de observação começou a 1 de novembro de 2016 e prosseguiu até meio de janeiro de 2017, apanhando o primeiro período e metade do segundo, portanto, nesta altura o aluno já tinha programa definido e já se encontrava a preparar a sua primeira audição onde iria tocar uma peça de marimba – estudo nº 4 do METODO DE PERCUSSION, (VOL.1) de M. Jansen -, e outra de multipercussão – estudo nº 1 de RON DELP -, logo, até à data da audição, o professor focou-se mais nas duas obras.

Sintetizando o progresso das aulas, pode-se afirmar que, no que diz respeito à sua essência e à sua programação, foram sempre algo idênticas e consistentes – aquecimento inicial, trabalho técnico, apresentação dos estudos em causa e conclusões -, ora, esta consistência toma um lado extremamente positivo no que toca à evolução organizada do aluno, pois foca-se num trabalho metódico que parte de um aquecimento necessário, passa pelo aprofundamento de questões ou problemas técnicos que o aluno tenha, até à apresentação do trabalho estudado fora da sala de aula, culminando com conselhos e notas do professor que são fundamentais para o crescimento e aproveitamento do aluno. As aulas caracterizam-se, também, por serem muito intensas, não deixando espaço para tempos mortos, o que providencia ao aluno uma atividade constante e foco consistente. O próprio professor aplica uma grande intensidade à aula, dando sempre instruções pertinentes, quer oralmente, quer executando no instrumento o que pretende mostrar ao aluno. Toda esta intensidade se manifesta no seu aproveitamento.



Na primeira parte da aula, o professor demonstrava os tipos de aquecimento que queria que o aluno fizesse, e este repetia. Muitas das vezes, o professor apelava a criatividade do aluno para que este adotasse o exercício em questão e o tornasse “seu”. Após este procedimento o professor pedia sempre ao aluno que fizesse um exercício técnico específico, e no caso do aluno A, era geralmente pedido que fizesse “single stroke rolls” para trabalhar a consistência sonora e a igualdade das mãos. Sempre que o professor exigia, o aluno, normalmente, respondia com empenho, conseguindo ultrapassar o obstáculo. Na segunda parte da aula, o professor ouvia o trabalho feito pelo aluno em casa, que consistia na realização de vários estudos de caixa, marimba, multipercussão e bateria. Na grande maioria dos casos, o aluno vinha bastante bem preparado para as aulas, pois era consistente e regular no trabalho fora da sala de aula, que se transformava numa prestação muito positiva, e, conseqüentemente, a sua evolução acabou por ser rápida e concisa. Normalmente apresentava os estudos, de todos os instrumentos referidos, sem grandes dificuldades, e com muita curiosidade para saber e perceber o que lhe esperava no seguimento da sua aprendizagem. A última parte da aula era concluída com breves notas, dadas pelo professor, sobre o trabalho realizado pelo aluno, na sala de aula.

Para além de concluir a apresentação das peças propostas para audição com distinção, o aluno também acabou por conseguir alcançar os objetivos propostos pelo professor no início do ano letivo, em relação ao primeiro período. Neste aspeto é de realçar a capacidade que o professor teve ao motivar o aluno e ao ajudá-lo a manter o foco necessário para a conclusão de cada peça e de cada estudo – o processo foi sempre agilizado pelo professor, pois explicava ao aluno (servindo-se de metáforas e comparações), o detalhe preciso de cada obra e de cada estudo para que estas pudessem ser realizadas com sucesso.

Toda esta realização deve-se ao facto de o aluno ter muitas capacidades intelectuais, físicas e musicais. É um aluno que compreende facilmente o que lhe é proposto e tem uma tremenda facilidade em colocar em prática todo o processo teórico. É dotado de uma coordenação cognitiva bastante avançada para a idade (talvez pelo acompanhamento familiar que lhe é imposto) e tem uma coordenação física bem alinhavada, o que lhe permite controlar o corpo de forma segura e independente, de maneira que avança na sua evolução com o corpo a memorizar as movimentações e os desbloqueios necessários para a prática da percussão.



No segundo período, o aluno continuou a desenvolver as suas capacidades com base no programa avançado pelo professor, desde marimba à multipercussão.

A bateria, tanto nas aulas como fora da sala de aula, tem um papel muito especial e fundamental na caracterização e na evolução deste aluno, e isto deve-se ao facto do professor orientador cooperante, usar o instrumento como forma de trabalhar o processo cognitivo e coordenador do aluno. Os estudos de iniciação que o professor aborda, visam submeter o aluno a pequenas doses diárias de estudo em que este trabalha todo o processo de coordenação cognitiva e física, ou seja, o aluno desbloqueia capacidades de leitura, de procedimento, e depois tem de aplicar toda a informação previamente processada, no instrumento, com a devida técnica e postura que o professor exige. (Este contexto ideológico da bateria, vai, na verdade, de encontro ao meu projeto de intervenção, o que acabou por tornar a minha intervenção mais interessante.)

No entanto, apesar de o aluno ser dotado de várias capacidades acima referidas, é de salientar que ainda está numa fase inicial, e como tal peca em algumas questões técnicas e musicais que visam ser resolvidas. Nesta fase de observação, pude constatar que o aluno ainda apresenta uma pulsação inconstante e alguma falta de rigor sonoro que é uma consequência da pouca técnica e da pouca postura que ostenta na presença dos instrumentos. Na marimba, embora não tenha dificuldades de leitura, quando toca nas lâminas, ainda não está ciente da postura correta, o que acaba por trazer algum desconforto musical em termos sonoros. O mesmo se pode falar da caixa ou da multipercussão, ou seja, o aluno consegue colocar em prática o que lhe é proposto, mas ainda não tem a consciência necessária para diferenciar um bom de um mau som, e todas as suas nuances. Quando toca bateria, devido à necessidade de haver uma concentração mais elevada, nota-se que há uma melhoria em termos de pulsação, contudo, o mesmo problema, comum aos outros instrumentos, persiste. Em termos criativos o aluno foi sempre muito autónomo e irrequieto o que por vezes levou o professor a ter que o controlar de forma organizada para que as interpretações das obras possuíssem um maior rigor do texto.

A relação do professor com o aluno é muito boa, há uma ótima capacidade de comunicação, respeito e admiração entre os dois.



3.2.1.2. Aluno B

O Aluno B encontra-se no 4º grau – 8º ano de escolaridade, e tem 14 anos. Este aluno tem muito talento, mas, no entanto, apresenta uma enorme falta de organização e de disciplina no estudo fora da sala de aula, que tem como consequência o subaproveitamento das suas capacidades perante o instrumento de percussão. Com a ajuda do professor orientador cooperante, fiquei a conhecer o background do aluno em termos escolares, e de facto o aluno sempre teve algumas dificuldades em alcançar o seu potencial máximo. O acompanhamento familiar não parece ser o melhor (neste contexto!) o que acaba por deixar o aluno algo desamparado e sem grande disciplina. Esta falta de interesse, por parte do agregado familiar, só desmotiva o aluno em servir-se das suas melhores faculdades musicais e coloca-las ao serviço do instrumento.

A fase de observação começou a 1 de novembro de 2016 e prosseguiu até meio de janeiro de 2017, apanhando o primeiro período e metade do segundo, portanto, nesta altura o aluno já tinha programa definido e já se encontrava a preparar o exame/audição final do primeiro período com os estudos 72 do método – ELEMENTARY – de Mitchell Peters, e 27 de multipercussão de RON DELP.

As aulas, infelizmente, no caso deste aluno, foram sempre muito parecidas, não pelas características referidas nas lições do Aluno A, mas pelo facto de o aluno raramente estudar, o que tornava a aula de percussão, na grande maioria das vezes, numa aula de estudo acompanhado. Quando o aluno fazia um bom trabalho fora da sala de aula, as aulas eram muito semelhantes às do Aluno A, com as devidas atualizações de nível. Porém, infelizmente, o aluno poucas vezes conseguiu produzir um estudo consistente, o que levava o professor a personalizar a aula. Geralmente estas aulas passavam por um processo de aquecimento e de resoluções técnicas, e logo depois para a performance de estudos e obras que ficavam marcados para estudo (especialmente as indicadas para o exame/audição). Contudo, e visto que o aluno não cumpria com o pretendido, o professor adotava uma atitude muito mais rígida, obrigando-o a estudar com a sua supervisão, e tirando dúvidas sempre que necessário. As aulas concluía-se com o aluno a conseguir tocar admiravelmente os estudos e as peças (o que só mostra o seu talento e o seu



potencial), mas isto só acontecia devido à postura que o professor tomava, após perceber a falta de estudo do aluno. Infelizmente este tipo de aulas era uma constante e o professor, recorrendo à sua experiência e a um discurso direto e realista, não tinha outra alternativa que não mostrar ao aluno que assim jamais conseguiria alcançar o seu máximo e justo potencial. De certa forma, estas palavras mostravam ao aluno que era possível alcançar resultados muito positivos, e ao perceber a mensagem, conseguiu surpreender com algumas aulas bastante interessantes.

Então, quando o aluno percebia a mensagem do professor, e alcançava uma boa prestação no estudo fora da sala de aula, conseguia obter bons resultados, e por consequência, as suas aulas eram interessantes a todos os níveis:

- primeiro para o aluno, porque sentia a capacidade de executar a um bom nível, o programa desenhado para si;
- para o professor, porque conseguia passar a sua experiência e sabedoria para o aluno;
- e em termos de observação, pois permitia caracterizar o aluno musicalmente e tecnicamente.

Estas aulas caracterizavam-se e progrediam da mesma forma que as do Aluno A, ou seja, – aquecimento inicial, trabalho técnico, apresentação dos estudos em causa e conclusões; intensidade, foco e concentração.

Mesmo sendo muito inconstante e muito pouco consistente, o aluno conseguiu, através da persistência do professor e do seu talento, ter uma prestação aceitável no seu exame, acabando por concluir o primeiro período. No entanto, à luz das observações feitas, e de alguns pontos já referidos, o aluno tem algumas dificuldades técnicas, nomeadamente na pega das baquetas, e algumas fragilidades sonoras. A sua postura também é muito infantil, o que influencia, negativamente, a sua performance, tornando-a pouco musical. Contudo, quando tinha contacto com a bateria, a sua postura melhorava, tal como a sua concentração e o seu foco, e isto deve-se em grande parte, à coordenação motora e ao sentimento de pulsação, que o aluno tem.

O segundo período começa e o aluno é inscrito pelo professor, numa audição/concurso, para se conseguir motivar. A obra escolhida e a ser trabalhada seria “Sabre Dance” para xilofone devido ao concurso em que ia participar.



O programa de bateria que foi proposto ao aluno, consistia no trabalho coordenativo dos membros, mais concretamente na independência, e também na evolução do sentimento interior da pulsação.

O aluno, talvez por ter bateria em casa, fazia um trabalho mais consistente nesta vertente, do que na percussão. O facto de ter o instrumento em casa, facilita a aprendizagem e a evolução do aluno, pois ao ter contacto diário e ao criar uma rotina com a bateria, a possibilidade de desenvolver as aptidões necessárias à sua prática, aumenta significativamente.

A relação entre o professor e o aluno é muito boa, há uma ótima comunicação entre ambos, e essencialmente, o professor tem a capacidade de maximizar o talento que o aluno, mesmo com a sua falta de estudo. O diálogo é sempre esclarecedor e visionário, o que acaba por mostrar ao aluno que este tem todas as capacidades e aptidões necessárias para se tornar um grande percussionista, e um grande músico.

3.2.2 Música de Câmara

A fase de observação das aulas de música de câmara teve início a 31 de outubro de 2016 e consistiu na observação (não participante) de uma aula de 90 minutos semanal do grupo de percussão do CMP, lecionada pelo professor orientador cooperante Paulo Oliveira.

Nesta primeira fase, para todas as aulas observadas, foram feitas grelhas de cariz informativo, sustentadas por um texto discriminativo, que justificam o comportamento e a evolução do grupo (cf. Portefólio, cap. Registos de Observação, pp. 53-59). A fase de intervenção não se introduz neste contexto, porém, foi feita uma continuação do trabalho que vinha a ser feito pelo professor orientador cooperante.

O grupo é composto por seis alunos do secundário – 6º, 7º 8º graus -, e um aluno do 9º ano – 5º grau. Os alunos do secundário são alunos que funcionam bem em grupo e a inclusão do aluno do 9º ano veio melhorar o funcionamento do grupo, devido às suas capacidades, no entanto têm de ser mais disciplinados face à unidade curricular. No geral, contextualizam-se num patamar algo sólido e percebem-se as suas qualidades individuais, o que faz com que haja uma boa relação musical em termos de performance.



O programa definido pelo professor orientador cooperante, visa fortalecer o leque musical dos alunos e dar a conhecer variadas configurações e técnicas inerentes à percussão, e neste caso, os alunos respondem de forma positiva. O facto de haver uma variedade tremenda de instrumentos de percussão, dificulta o ensino e a aprendizagem dos mesmos, pois a educação do instrumento visa focar-se no estudo da marimba/vibrafone, caixa, tímpanos e multipercussão. Portanto, a música de câmara terá, neste contexto, um papel muito importante porque vai permitir que os alunos tenham contacto com os vários instrumentos que não são abordados nas suas aulas individuais, e permite ao professor explicar as várias técnicas que são inerentes a tais instrumentos. Com este processo, os alunos enriquecem não só o seu vocabulário musical, mas também o seu “kit” de técnicas de percussão, que os trará mais versáteis.

Porém, notam-se, ainda, algumas falhas musicais que afetam a performance do grupo, nomeadamente a concentração auditiva – “saber ouvir”. Esta falha, será certamente corrigida com a experiência, mas os alunos têm que perceber a necessidade de ultrapassarem este obstáculo o mais rapidamente possível. O papel do professor neste aspeto é muito digno (o que torna o processo de observação mais fácil), pois o professor enaltece a música de grupo e relembra, afincadamente, que “para haver uma performance coesa num grupo, não podem existir indivíduos, mas sim um único vínculo musical, e para tal, o mais importante é saber ouvir”.

As aulas, em termos de conteúdo e de forma, eram semelhantes todas as semanas, começando sempre com um processo de aquecimento, passando para a prática das obras trabalhadas, acabando sempre com o feedback do professor. Geralmente, de aula para aula, notava-se a evolução do grupo e a consistência do mesmo, o que leva a crer que os intervenientes se juntavam durante a semana, fora do contexto de aula, para estudarem as partes das obras, e tocarem em conjunto, de forma a atingir uma performance homogénica.

A relação entre os alunos e o professor, era boa, e o ambiente da aula era propício à realização do objetivo principal – fazer boa música.

Devido à realidade da unidade curricular, foi definido, com a ajuda do professor orientador cooperante, que o projeto de intervenção só fazia sentido num plano individual, e como tal, neste contexto, seria feita uma intervenção que respeitasse o reportório, o programa, e os objetivos previamente decididos e definidos pelo professor. À luz das observações realizadas durante este



processo, nota-se que poderia ser interessante trabalhar o projeto de intervenção, de forma individual, com os alunos do grupo.

3.3. Plano Interventivo

3.3.1. Problemática – Análise da fase de Observação

A fase de observação de aulas terminou na segunda metade de janeiro de 2017. Para que se pudesse elaborar, planificar e realizar o Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS), foi feito um estudo referente a esta primeira fase, e para tal, foi necessário recorrer às grelhas e aos textos realizados durante este processo, para perceber como funcionava o aluno dentro da sala de aula, e acima de tudo, para entender e desvendar as suas dificuldades (nomeadamente, inerentes à coordenação motora, falta de consistência e controlo da pulsação, dificuldades rítmicas e ao processo cognitivo), perante a música e o instrumento. Tudo isto foi necessário para que se pudesse elaborar a melhor forma de colocar em prática o Projeto de Intervenção.

De uma forma geral, os alunos mais novos (instrumento individual) apresentam problemas similares (provavelmente devido à dificuldade e à fisionomia do instrumento), falta de capacidade auditiva, alguma displicência no sentimento de pulsação, a falta de rigor rítmico, a pega das baquetas, a má qualidade sonora que obtêm do instrumento, e, principalmente, a coordenação motora que por mais simples que possa ser em certos casos, acaba por ser um problema, nomeadamente na independência de membros, ou, por exemplo na elaboração de “stickings” ou de polirritmias. Os alunos mais velhos (música de câmara) já estão num nível em que os problemas são outros, e que podem influenciar a sua carreira profissional, caso decidam seguir esta vertente. Esses problemas, já não são tão técnicos, embora com a evolução apareçam sempre novas questões – principalmente em termos de coordenação e independência motora na prática da polirritmia ou na elaboração de “stickings” em peças mais exigentes-, mas sim musicais e em termos de performance. Aqui o que acontece é que alguns alunos ainda têm alguma dificuldade em olhar para sua prática instrumental de forma musical, não pensam na performance e não ouvem o que fazem, acabando por não desenvolver, de certa forma, um pensamento crítico. Porém, no mesmo grupo já se encontram alunos que começam a pensar no



panorama musical, e com isso conseguem desenvolver um pensamento crítico, que acaba por influenciar, positivamente, a sua performance.

Os problemas podem diversificar de aluno para aluno, e tem que se ter em conta a sua experiencia educacional na prática do instrumento. Por exemplo:

- O aluno A, é um aluno que está agora a iniciar o seu trajeto no mundo da percussão, logo, é perfeitamente normal apresentar questões técnicas e motoras pouco desenvolvidas, e, devido à tenra idade, sentir dificuldade em encontrar uma forma de combater todos estes problemas. Neste caso, o aluno irá, com a ajuda do professor e com a ajuda do meu projeto de intervenção, com o devido método de estudo, ultrapassar, ao longo do ano letivo, todas estas questões naturais.
- O aluno B, encontra-se a frequentar o 4º grau, e embora já não tenha as dificuldades iniciais de um aluno de iniciação ou de primeiro grau, apresentar problemas de coordenação motora (ou de cognição – em termos musicais), de concentração e capacidade auditiva, pega de baquetas, falta de rigor rítmico, ou não conseguir sentir a pulsação devidamente, pode ser muito grave, pois está quase a terminar um ciclo, e dificilmente conseguirá terminar o programa definido. No caso deste aluno, mais concretamente, estes problemas podem ser ultrapassados com a ajuda do professor e do meu projeto, e, também, devido ao seu talento. Porém, aparecem, acima de tudo, por causa da falta de estudo consistente que apresenta.
- Os alunos do secundário (Música de Câmara), neste caso, já não apresentam estes problemas, embora, num contexto de futura carreira, seja importante saber ouvir o que se passa à sua volta, e num panorama individual e com o intuito de obter a melhor performance possível, é necessário que saibam, também, ouvir a sua própria música. Chegar ao fim do 8º grau sem um pensamento crítico, e sem uma ideia e uma caracterização musical que possa fortalecer a performance, pode ter consequências graves no seu futuro, como por exemplo, não entrar no ensino superior. No entanto, este grupo, mostra que tem todas as capacidades para ultrapassar estes obstáculos, com o devido método de estudo e com a devida evolução crítica.



A importância da bateria - seguindo as características apresentadas no primeiro capítulo -, neste contexto, revela-se como resposta às dificuldades e aos problemas apresentados pelos alunos, procurando eliminar certas questões (acima descritas) que contrariam a sua evolução, impondo um desenvolvimento a nível da coordenação motora e cognição, e desenvolvendo questões como a pulsação e a capacidade auditiva intrínseca e extrínseca, que são importantes à prática da percussão.

O tema de intervenção visa quebrar o dogma da pedagogia tradicional, onde raramente é inculcado, no plano curricular do aluno – no caso da percussão -, a bateria, enquanto prática instrumental, e, conseqüentemente, o aluno acaba por não trabalhar aspetos necessários à sua evolução, que podem, efetivamente, melhorar o aproveitamento face ao instrumento de percussão.

3.3.2. Objetivos do Plano de Intervenção

O tema desta intervenção centra-se na problemática que o ensino tradicional vocacional apresenta, tal como exposto no ponto anterior. Muitas vezes os alunos encontram dificuldades motoras ou cognitivas, que desencadeiam vários problemas a nível rítmico e no controlo da pulsação. Ora, isto para um aluno de percussão é impensável, visto que estas características são intrínsecas ao instrumento, portanto, o principal objetivo desta intervenção consiste em perceber o potencial pedagógico que a aprendizagem da bateria terá na evolução de um percussionista, tanto a nível técnico como musical, e averiguar a sua importância, com base nos pontos elaborados, anteriormente, na concessão do Projeto de Intervenção.

A intervenção foi realizada exclusivamente no contexto de sala de aula na disciplina de Instrumento - Percussão -, não sendo realizada nenhuma intervenção dentro desta temática no contexto de música de câmara, (cf. 3.2.2.).

Os objetivos de intervenção foram concebidos com a ajuda do professor orientador supervisor, aquando a elaboração do Projeto de Intervenção, e ajudam a colocar em perspetiva toda a prática interventiva das aulas lecionadas, no contexto de intervenção, aos alunos A e B.

Os principais objetivos da intervenção foram:



1. Perceber o potencial pedagógico que a aprendizagem da bateria terá na evolução de um percussionista;
2. Desenvolver o sentimento de pulsação e as suas variantes,
3. Desenvolver coordenação motora e postura;
4. Trabalhar, eficazmente, a coordenação dos membros do corpo executantes (braços, mãos e dedos; pernas e pés.);
5. Evoluir a independência dos membros executantes dos alunos;
6. Desenvolver a parte rítmica musical (“Groove”);
7. Desenvolver, a nível cognitivo, a pulsação, o ritmo e as suas subdivisões, num contexto de maior dificuldade rítmica e musical;
8. Permitir que os alunos que desenvolvam este método, sejam versáteis enquanto músicos e profissionais.

A realização desta intervenção baseia-se no formato de uma investigação-ação (cf. 2), que depois da primeira fase – Fase de Observação -, foi implementada ao longo de 15 aulas (5 aulas 45 minutos ao Aluno A; 5 aulas de 90 minutos ao Aluno B (10 aulas no total)), culminando com a presença do professor orientador supervisor, onde os alunos tocaram o material trabalhado ao longo das aulas lecionadas. No final da intervenção foram feitas as devidas análises interpretativas dos dados obtidos pelos instrumentos de recolha utilizados, nomeadamente as grelhas de observação, entrevistas, e inquéritos a professores exteriores que trabalham com ambos os instrumentos (bateria e percussão), procurando perceber se os objetivos foram cumpridos, para uma posterior análise de resultados a apresentar no relatório de estágio (ponto 4.)



3.4. Intervenção

3.4.1. Planificações - Individuais

5 exemplos das 10 Planificações individuais utilizadas na intervenção pedagógica individual, (retiradas do Portefólio de Estágio):

Plano de Aula				
Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 28/02/17	Turma ou alunos: Aluno de iniciação T2		
Aula n°: 1	Conceitos fundamentais a desenvolver: Leitura; audição; coordenação psico-motora; independência de membros.			
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): Lesson 1: Ted Reed - Syncopation; Introdução da Lesson “do Syncopation; Estudo n° 29 para marimba de M. Jansen;			Duração: 45’	Hora: 15h:20m – 16h:05m
Função Didática: consolidar as técnicas de marimba e de caixa.				
Objectivo da aula: consolidar e praticar as técnicas referentes ao estudo da bateria e da marimba.				
Sumário: Apresentação do estudo 29 de M. Jansen para marimba, e do estudo numero 1 do Syncopation de Ted Reed. Perceber e consolidar a técnica de bateria. Desenvolvimento do estudo de marimba.				

Parte da Aula	Conteúdo	Objectivos específicos	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem 45’
Inicial	Aquecimento físico.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance.	Rodar os pulsos no sentido dos ponteiros do relógio e depois o contrário; rodar os braços para a frente/trás e diagonal; rodar o pescoço para ambos os lados.	O aluno sente-se mais relaxado e, ao tocar, sentiu uma melhor resposta por parte dos membros trabalhados.	3’



	Aquecimento técnico/prático.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance de forma direta e objetiva, utilizando exercícios práticos que possam aparecer (em variadas formas) no decorrer da apresentação.	Nas peles, trabalhamos singles stroke rolls. Nas lâminas trabalhamos a escala de dó maior em duas oitavas e o respetivo arpejo.	Ao tocar, o aluno percebe que está preparado para enfrentar as adversidades técnicas do estudo.	7'	
Fundamental	Bateria – estudo 1 do Syncopation	Trabalhar leitura e técnica.	O aluno apresentou os estudos que praticou fora da sala de aula.	O aluno supera com sucesso ambos os estudos.	5'	20'
	Desenvolvimento motor e cognitivo.	Trabalhar aspetos técnicos específicos – subdivisão rítmica, sentido de pulsação	O aluno tinha algumas dificuldades em tocar colcheias, e com o exercício em questão conseguiu não só ultrapassar o obstáculo, como sentir uma pulsação estável.	O aluno consegue executar a o exercício com rigor.	5'	
	Marimba – estudo 29	Trabalhar leitura e técnica.	O aluno apresentou os estudos que praticou fora da sala de aula.	O aluno supera com sucesso ambos os estudos, após ultrapassar a dificuldade rítmica que apresentava nas colcheias.	5'	
	Técnica de marimba.	Trabalhar aspetos técnicos específicos – movimento excessivo dos braços e pega das baquetas.	O aluno movimentava em demasia os braços o que implicava a falta de controlo sonoro em relação à marimba. Expliquei e exemplifiquei como é que ele deveria fazer, nomeadamente mover mais os pulsos no sentido vertical, e quanto à pega, para pegar mais atrás.	Ao trabalhar o single stroke roll na escala de dó maior, o aluno percebe o que tem que fazer, e consegue aplicar toda a explicação que lhe foi dada nesta ocasião.	5'	



Final e Avaliação	Tocar os 3 estudos novamente com todas as indicações dadas, lentamente.	Contextualizar as técnicas nos estudos em causa.	Aplicamos, lentamente, o que foi explicado na fase fundamental da aula.	O aluno conclui os estudos de forma sólida e consciente.	10'	15'
	Tocar, novamente, os estudos, em formato de audição.	Obter a consciencialização de uma ótima performance.	O aluno tocou os estudos como se estivesse em audição.	O aluno obtém o sucesso neste processo pondo em prática tudo o que lhe foi explicado.	5'	

Plano de Aula			
Local: Conservatório de Música do Porto		Data: 28/02/17	Turma ou alunos: Aluno de 4º grau
Aula nº: 2	Conceitos fundamentais a desenvolver: Leitura; audição; coordenação psico-motora; independência de membros; técnica de Stevens.		
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): Movimento vertical; movimento de rotação; “Valsarimba; coordenação motora e independência.			Duração: 90'
			Hora: 17h:05m-18h:35m
Função Didática: desenvolver capacidades motoras e cognitivas; consolidar e evoluir a técnica de Stevens.			
Objectivo da aula: consolidar e praticar as técnicas referentes ao estudo da bateria e da marimba.			
Sumário: Continuação do estudo de bateria com base no plano de intervenção; Apresentação e estudo da obra “Valsarimba” de François-Lézé.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objectivos específicos	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Crítérios de Êxito	Minutagem 90'
Inicial	Aquecimento físico.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance.	Rodar os pulsos no sentido dos ponteiros do relógio e depois o contrário; rodar os braços para a frente/trás e diagonal; rodar o pescoço para ambos os lados.	O aluno sente-se mais relaxado e, ao tocar, sente uma melhor resposta por parte dos membros trabalhados.	5'



	Aquecimento técnico/prático.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance de forma direta e objetiva, utilizando exercícios práticos que possam aparecer (em variadas formas) no decorrer da apresentação.	Trabalhamos single stroke roll e paradiddles na bateria, e na marimba o movimento vertical em duas oitavas de forma cromática, e depois trabalhamos o movimento de rotação. O intervalo de quintas foi o foco principal, mas acabamos por tentar trabalhar a oitava.	Ao tocar, o aluno percebe que estava preparado para enfrentar as adversidades técnicas do estudo.	20'	
Fundamental	Leitura inicial dos estudos de bateria.	Trabalhar leitura e coordenação entre membros.	O aluno leu o estudo uma vez de principio ao fim, lentamente e, conseqüentemente, percebeu que tipo de stickings necessitava.	O aluno supera com sucesso ambos os estudos.	10'	45'
	Técnica de bateria e de marimba no contexto dos estudos.	Trabalhar aspetos técnicos específicos – movimento das baquetas, intervalos e aberturas.	Elaboramos alguns exercícios na bateria para que o aluno pudesse se sentir mais à vontade com o instrumento. O aluno sentia algumas dificuldades na execução da técnica, e fizemos alguns exercícios em dó maior. Trabalhamos o movimento contínuo, e as aberturas com intervalos da obra, de modo a que o aluno pudesse relacionar melhor a técnica com o instrumento.	O aluno consegue lentamente colocar os exercícios em prol da obra, ultrapassando as dificuldades que apresentava.	25'	
	“Stickings” e ligações rítmicas.	Trabalhar as partes mais difíceis com “stickings” corretos e eficazes.	Exemplifiquei todos os “stickings” de forma a facilitar a execução, e o repetiu de forma eficaz.	O aluno tem de se sentir confortável com o “sticking” escolhido.	10'	



Final e Avaliação	Tocar os estudos de bateria e de marimba, lentamente, usando as suas capacidades e pondo em prática o que lhe foi explicado.	Perceber o impacto que uma boa técnica, coordenação motora-cognitiva, e independência tem na execução da obra.	O aluno aplicou todo o processo anterior ao tocar a obra de início a fim.	Concluir esta fase de forma fluída sem hesitações.	10'	20'
	Tocar novamente os estudos e a obra em modo concerto.	Obter a consciencialização de uma ótima performance.	O aluno tocou a obra como se estivesse em audição.	O aluno obtém o sucesso neste processo ao colocar em prática tudo o que lhe foi explicado.	10'	

3.4.2. Planificações – Música de Câmara

Alguns exemplos de Planificações da intervenção de Música de Câmara (retiradas do Portefólio de Estágio)

Plano de Aula			
Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 21/11/16	Turma ou alunos: Música de Câmara	
Aula n°: 1	Conceitos fundamentais a desenvolver: Música em grupo/Técnicas de percussão		
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): “Time for Jazz” Percussão/Música de Câmara			Duração: 90' Hora: 18h:40m – 20h:10m
Função Didática: consolidar a obra em grupo, performance de alto desempenho.			
Objectivos da aula: criar harmonia musical entre o grupo de forma a desenvolver uma performance coesa.			
Sumário: Estudo da obra “Time for Jazz”, e estudo individual dos seus solos.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objectivos específicos	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Crítérios de Êxito	Minutagem 90'
---------------	----------	------------------------	--	--------------------	---------------



Inicial	Aquecimento físico.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance.	Rodar os pulsos no sentido dos ponteiros do relógio e depois o contrário; rodar os braços para a frente/trás e diagonal; rodar o pescoço para ambos os lados.	Os alunos sentem-se mais relaxados e, ao tocar, sentem uma melhor resposta por parte dos membros trabalhados.	5'	
	Aquecimento técnico/prático.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance de forma direta e objetiva, utilizando exercícios práticos que possam aparecer (em variadas formas) no decorrer da apresentação.	Nas peles, trabalhamos paradiddles, double stroke rolls, flams e singles stroke rolls. Nas lâminas trabalhamos algumas escalas em duas oitavas e os respetivos arpejos.	Ao tocarem, os alunos percebem que estão preparados para enfrentar as adversidades técnicas da obra.	10'	
Fundamenta l	Trabalho específico de leitura (individual).	Perceber o texto musical e ultrapassar qualquer erro rítmico/pulsação, melódico/harmónico e dinâmico.	Leitura lenta, com a utilização do metrónomo, recorrendo ao solfejo e marcação/subdivisão do compasso.	Os alunos conseguem tocar corretamente a obra, sem qualquer tipo de erro textual.	10'	45'
	Trabalho técnico específico (individual).	Trabalhar “stickings” de modo a obter a melhor relação qualidade/facilidade.	Lentamente, perceber que mão ou baqueta deve tocar determinada nota/ritmo para facilitar determinada passagem musical.	Os alunos sentem uma maior facilidade na execução da obra.	20'	
	Trabalho técnico e de leitura em grupo.	Enquanto grupo, obter uma coesão na execução da obra e ultrapassar erros que ponham em causa a sua performance.	Trabalho lento de leitura, pondo em prática as questões trabalhadas individualmente, como por exemplo o “sticking”.	Coesão auditiva e prática por parte do grupo.	15''	
Final e Avaliação	Performance lenta tendo em conta todas as questões trabalhadas anteriormente.	Solidificar todos os processos de execução.	Sem orientações, os alunos tiveram que tocar a obra recorrendo aos ajustes que foram feitos previamente.	Prestação sólida por parte do grupo.	15'	30'



	Performance em contexto de concerto/audição.	Preparar a performance num contexto de palco/concerto.	Os alunos tiveram que ser conscientes tanto a nível musical como a nível técnico. Acima de tudo tem que saber ouvir o colega do lado.	Prestação de alto desempenho.	15'	
--	--	--	---	-------------------------------	-----	--

Plano de Aula			
Local: Conservatório de Música do Porto		Data: 28/11/16	Turma ou alunos: Música de Câmara
Aula n.º: 2	Conceitos fundamentais a desenvolver: Música em grupo/Técnicas de percussão		
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): “Time for Jazz” Percussão/Música de Câmara			Duração: 90' Hora: 18h:40m – 20h:10m
Função Didática: consolidar a obra em grupo, performance de alto desempenho.			
Objectivos da aula: criar harmonia musical entre o grupo de forma a desenvolver uma performance coesa.			
Sumário: Continuação da aula anterior - Estudo da obra “Time for Jazz”, e estudo individual dos seus solos.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objectivos específicos	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem 90'
Inicial	Aquecimento físico.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance.	Rodar os pulsos no sentido dos ponteiros do relógio e depois o contrário; rodar os braços para a frente/trás e diagonal; rodar o pescoço para ambos os lados.	Os alunos sentem-se mais relaxados e, ao tocar, sentem uma melhor resposta por parte dos membros trabalhados.	5'



	Aquecimento técnico/prático.	Aquecer as partes do corpo utilizadas na performance de forma direta e objetiva, utilizando exercícios práticos que possam aparecer (em variadas formas) no decorrer da apresentação.	Nas peles, trabalhamos paradiddles, double stroke rolls, flams e singles stroke rolls. Nas lâminas trabalhamos algumas escalas em duas oitavas e os respetivos arpejos.	Ao tocarem, os alunos percebem que estão preparados para enfrentar as adversidades técnicas da obra.	10'	
Fundamental	Trabalho específico de leitura (individual).	Perceber o texto musical e ultrapassar qualquer erro rítmico/pulsação, melódico/harmónico e dinâmico.	Leitura lenta, com a utilização do metrónomo, recorrendo ao solfejo e marcação/subdivisão do compasso.	Os alunos conseguem tocar corretamente a obra, sem qualquer tipo de erro textual.	10'	45'



3.4.3. Metodologias – Análise da Prática

3.4.3.1. Aluno A

Foram dadas, por mim, no contexto do Plano de Intervenção, 5 aulas de 45 minutos, a este aluno. As planificações que foram elaboradas a propósito do plano de intervenção, tiveram em conta a análise feita na Fase de Observação, a opinião do professor orientador cooperante, e do supervisor. A fase de intervenção começou a meio de fevereiro, mais propriamente dia 14, como sugestão do professor orientador cooperante, e as aulas foram dadas seguindo sempre o mesmo regime, seguindo uma linha consistente e objetiva.

A primeira aula correu conforme planeada, tendo, antes de começar, sido feita uma explicação do plano e do projeto de intervenção, ao aluno. Foram explicados os objetivos, o método de estudo “*Four Stage Practice Method*” de Mike Johnston, o contexto, e o papel que o aluno iria desempenhar. De seguida deu-se o início da aula propriamente dita.

A aula começou com um pequeno aquecimento, mas o aluno estava ansioso por começar, portanto, acabamos por ir para a bateria. Optei por iniciar esta intervenção com exercícios simples – na base do que o professor vinha a elaborar – para que o aluno se sentisse confortável e motivado. Abordamos o método “Syncopation” de Ted Reed, começando pela lição numero um, que consiste na introdução à bateria. A lição 1 trata-se de um 4/4 em que o aluno se vê obrigado a tocar o bombo nos 4 tempos do compasso – em semínimas – e a caixa nos 2º e 4º tempos. Esta é a base do exercício. Porém, para trabalhar o desenvolvimento da sua coordenação motora e cognitiva, desafiei o aluno (baseando-me nas notas do próprio Ted Reed) para que tocasse colcheias com a mão direita no ride. O facto de dobrar o ritmo, leva a que o aluno tenha de perceber que tem que tocar entre os espaços de cada semínima e na própria semínima – realizando colcheias – e com este exercício, evolui a capacidade cognitiva e a perceção da subdivisão de um ritmo, colocando-o em prática. Esta questão ajuda a melhorar o desempenho e a coordenação motora, assim como todos os aspetos da pulsação e o seu sentimento interior



Passámos à marimba. METODO DE PERCUSSION de M. Jansen – é um método para marimba e iniciação, e como tal, o aluno tinha preparado dois pequenos estudos para apresentar na minha aula. Deixei o aluno tocar e então começamos a trabalhar. A sua apresentação foi bastante boa porque vinha devidamente preparada, no entanto, tinha questões que proporcionaram a minha intervenção. A primeira foi a instabilidade na pulsação, e aqui percebi que o aluno sentia a falta de uma marcação do tempo (como havia feito na bateria) para se orientar. Trabalhamos esse aspeto, lentamente, e tentei passar-lhe a ideia de que ele podia sentir a marcação do tempo interiormente, como se fosse o bombo. Resultou. A segunda questão foi a irregularidade na execução da colcheia. Voltei a lembrar ao aluno o exercício que tínhamos feito na bateria, e, após se lembrar, conseguiu colocar em prática a subdivisão do ritmo.

A segunda aula foi realizada sob as mesmas circunstâncias da primeira. Apresentei-lhe o próximo estudo. A Lição nº2 do mesmo livro de *Ted Reed*, visa trabalhar os uníssonos, e acima de tudo a clareza de movimentos simultâneos. Exemplifiquei, inicialmente, para perceber, e após lhe ter mostrado, começou logo a tentar levar a cabo o exercício. No entanto, e com toda a lógica, não foi capaz, numa fase inicial, de o tocar, pois ainda tocava com muitos *flams*. Ficou então para casa.

Passamos à marimba e fizemos a mesma rotina, mas agora com um novo estudo. O estudo 29 impunha-lhe algumas dificuldades rítmicas que acabamos por desvendar, nomeadamente a regularidade da semicolcheia. O aluno tinha, principalmente, dificuldades no stickings, e como tal, não conseguia tocar o ritmo como deve ser. Expliquei-lhe como havia de fazer, e lembrei-lhe o trabalho que fizemos na bateria, na primeira aula, para que em termos de coordenação pudesse avançar.

A terceira aula seguiu o mesmo trajeto, e foi apresentado o próximo estudo. A Lição nº3 do mesmo livro de *Ted Reed*, visa trabalhar os membros, independentemente, e acima de tudo a clareza das pausas e rigor rítmico. Exemplifiquei, inicialmente, para perceber, e após lhe ter mostrado, começou logo a tentar levar a cabo o exercício. Ficou para estudar em casa.

Passamos à marimba e fizemos a mesma rotina, mas agora com um novo estudo. O estudo 34 impunha-lhe algumas dificuldades rítmicas que acabamos por desvendar, nomeadamente o salto de grandes intervalos, e a coordenação entre as mãos. O aluno tinha, principalmente, dificuldades no stickings, e como tal, não conseguia tocar o ritmo como deve ser.



Expliquei-lhe, mais uma vez, como havia de fazer, e lembrei-lhe o trabalho que fizemos na bateria, na primeira aula, para que em termos de coordenação pudesse avançar.

A quarta aula funcionou da mesma forma que as anteriores, embora com a pequena nuance de o aluno não estar nas melhores condições físicas para tocar, pois encontrava-se algo adoentado. No entanto, a aula começou com o habitual aquecimento. Devido ao seu exame, o aluno apresentou o estudo 34, e dei o meu feedback, consoante o meu ponto de vista, e o que havíamos trabalhado até este ponto. Foi interessante ver que o aluno aplicou os conselhos que lhe dei, e lembrou-se sempre da prática de bateria, e dos seus exercícios, que o ajudaram a ultrapassar os obstáculos.

Acabou por tocar, pela primeira vez para mim, o estudo de multipercussão que ia tocar no exame, e tocou muito bem. Ótima coordenação, bom som, rigor e fluidez rítmica. À semelhança do que tinha vindo a fazer no âmbito do meu plano de intervenção, o aluno aproveitou para colocar à disposição da multipercussão o que tinha aprendido até aqui.

A quinta, e última aula, seguiu o mesmo plano, embora tenha sido elaborada uma pequena avaliação da minha parte, para poder analisar o desenvolvimento do aluno durante este período (cf. 4.).

O aluno apresentou os estudos que lhe tinha proposto, de uma forma mais solta, eficaz e fluída. Os efeitos dos métodos tiveram resultados objetivos e diretos, sendo a performance do aluno, a prova disso mesmo. O aluno consegue fazer exatamente o pretendido com os estudos marcados. Passamos à marimba e fizemos a mesma rotina, mas agora com um novo estudo. O estudo 37 impunha-lhe algumas dificuldades rítmicas que acabamos por desvendar, nomeadamente o salto de grandes intervalos, e a coordenação entre as mãos, mas devido a todo o processo que vínhamos a executar, facilmente demos a volta à situação. O aluno tinha, principalmente, dificuldades nos stickings, e como tal, não conseguia tocar o ritmo em condições. Expliquei-lhe, mais uma vez, como havia de fazer, e lembrei-lhe o trabalho que fizemos na bateria, nas aulas anteriores, para que em termos de coordenação pudesse avançar.

O aluno acabou por conseguir realizar o pretendido, e mostrou um grande desenvolvimento de aula para aula, exibindo as suas capacidades na relação com ambos os instrumentos.



3.4.3.2. Aluno B

Ao aluno B foram dadas, por mim, no contexto do Plano de Intervenção, 5 aulas de 90 minutos. As planificações que foram elaboradas a propósito do plano de intervenção, tiveram em conta, mais uma vez, a análise feita na Fase de Observação, a opinião do professor orientador cooperante, e do supervisor. A fase de intervenção começou a meio de fevereiro, mais propriamente dia 14, como sugestão do professor orientador cooperante, e as aulas foram dadas seguindo sempre o mesmo regime, seguindo uma linha consistente e objetiva.

A primeira aula correu conforme planeada, tendo, antes de começar, sido feita uma explicação do plano e do projeto de intervenção, ao aluno. Foram explicados os objetivos, o método de estudo “*Four Stage Practice Method*” de Mike Johnston, o contexto, e o papel que o aluno iria desempenhar. De seguida deu-se o início da aula propriamente dita.

A aula começa com um pequeno aquecimento físico, e após a sua conclusão, comecei pela bateria. O aluno parecia entusiasmado, embora um bocado envergonhado, mas já tinha bases praticadas no instrumento, portanto, decidi aplicar dois métodos: *Linear Time Playing* de Gary Chafee e o *Syncopation* de Ted Reed. Inicialmente trabalhamos o *Linear Time Playing* com um exercício de coordenação entre mãos e pés. O exercício consistia na alternância rítmica entre a mão direita e o pé direito, e depois entre a mão esquerda e o pé esquerdo. Também pode ser feito com o cruzamento de membros. Com este exercício, o aluno trabalha a função cognitiva, e desenvolve a coordenação motora. Após a conclusão deste exercício, decidi apresentar-lhe a lição 4 do método *Syncopation* de Ted Reed. Esta lição visa desenvolver o sentimento interior da pulsação, assim como a coordenação motora e a independência, e consiste num 4/4 em que o pé direito faz o 1º e 3º tempos – em semínimas – e o esquerdo o 2º e 4º. A mão direita, inicialmente, marca a colcheia, ou pode ser tocada num ritmo swingado, enquanto a mão esquerda se ocupa de tocar a melodia rítmica – colcheias e semínimas em várias formas. O aluno conseguiu, com mais ou menos dificuldade, orientar-se e levar a cabo os exercícios, embora o segundo tenha sido mais desafiante que o primeiro.



Sendo assim passamos à marimba. O aluno apresentou a peça “Valsarimba” que já tínhamos trabalhado umas semanas antes. Infelizmente o aluno não estudou muito, mas, no entanto, permitiu-nos trabalhar de forma organizada e disciplinada. Começamos pelo início, onde é apresentado uma alternância entre baquetas em colcheias, e o aluno tinha dificuldade em sentir o tempo, isto porque o tempo forte se encontrava na mão esquerda, e ele insistia em fazê-lo com a mão direita. Voltamos atrás no tempo de aula, e lembrei-lhe o que tinha feito na bateria, e os tipos de exercícios que trabalhamos, ajudaram a resolver esse problema.

Fomos avançando e o aluno, à medida que se ia sentido mais à vontade, ia tocando melhor, com mais rigor, destreza, e independência das baquetas, o que tornou a conclusão do estudo muito mais fácil. Obtivemos um bom resultado final.

A segunda aula foi realizada seguindo o mesmo plano, dando início a uma certa consistência pedagógica, necessária a prática do projeto em questão, e começou com um simples aquecimento e logo depois pela bateria. Relembramos os exercícios da aula passada, visto que o aluno os trabalhou em casa, segundo o método de estudo que lhe expliquei – “*Four Stage Practice Method*”. Apresentou uma melhoria na prática dos exercícios, e já se percebia um à vontade com a sua coordenação motora e independência, como tal, decidi lhe mostrar os próximos exercícios. Inicialmente trabalhamos o método - *Linear Time Playing* - com o próximo exercício de coordenação entre mãos e pés. O exercício consistia, também, na alternância rítmica entre a mão direita e o pé direito, e depois entre a mão esquerda e o pé esquerdo. Também pode ser feito com o cruzamento de membros. Com este exercício, o aluno trabalha a função cognitiva, e desenvolve a coordenação motora. Após a conclusão deste exercício, decidi apresentar-lhe a lição 5 do método Syncopation de Ted Reed. Esta lição visa desenvolver o sentimento interior da pulsação, assim como a coordenação motora e a independência, e consiste num 4/4 em que o pé direito faz o 1º e 3º tempos – em semínimas – e o esquerdo o 2º e 4º. A mão direita, inicialmente, marca a colcheia com ponto/semicolcheia, ou pode ser tocada num ritmo swingado, enquanto a mão esquerda se ocupa de tocar a melodia rítmica – colcheias e semínimas em várias formas. As pausas são tocadas como *ghostnotes*. O aluno conseguiu, com mais ou menos dificuldade, orientar-se e levar a cabo os exercícios, embora o segundo tenha sido mais desafiante que o primeiro.



A terceira aula, mais uma vez, começou com o mesmo sistema, com um simples aquecimento e logo depois pela bateria. Relembramos os exercícios da aula passada, visto que o aluno os trabalhou em casa, segundo o método de estudo que lhe expliquei, e mais uma vez, esteve muito bem neste aspeto. Apresentou uma melhoria na prática dos exercícios, e já se notava um à vontade a nível motor, como tal, decidi lhe mostrar os próximos exercícios. Inicialmente trabalhamos o *Linear Time Playing* com o próximo exercício de coordenação entre mãos e pés. O exercício consistia, também, na alternância rítmica entre a mão direita e o pé direito, e depois entre a mão esquerda e o pé esquerdo. Este exercício já é mais difícil, pois é todo à base de semicolcheias e de variações. Também pode ser feito com o cruzamento de membros. Com este exercício, o aluno trabalha a função cognitiva, e desenvolve a coordenação motora. Após a conclusão deste exercício, decidi apresentar-lhe a lição 6 do método Syncopation de Ted Reed. Esta lição visa desenvolver o sentimento interior da pulsação, assim como a coordenação motora e a independência, e consiste num 4/4 em que o pé direito faz o 1º e 3º tempos – em semínimas – e o esquerdo o 2º e 4º. A mão direita, inicialmente, marca a colcheia com ponto/semicolcheia, ou pode ser tocada num ritmo swingado, enquanto a mão esquerda se ocupa de tocar a melodia rítmica – tercinas. As pausas são tocadas como *ghostnotes*, para trabalhar o controlo e as dinâmicas do som.

A quarta aula começou com o mesmo sistema, com um simples aquecimento e logo depois pela bateria. Relembramos os exercícios da aula passada, visto que o aluno os trabalhou em casa, segundo o método de estudo que lhe expliquei, e esteve muito bem neste aspeto, conseguindo organizar-se. Inicialmente trabalhamos o *Linear Time Playing* com o próximo exercício de coordenação entre mãos e pés. O exercício consistia, também, na alternância rítmica entre a mão direita e o pé direito, e depois entre a mão esquerda e o pé esquerdo. Este exercício já é mais difícil, pois é todo à base de semicolcheias e introduz a tercina. Também pode ser feito com o cruzamento de membros. Com este exercício, o aluno trabalha a função cognitiva, e desenvolve a coordenação motora. Após a conclusão deste exercício, decidi apresentar-lhe a lição 7 do método Syncopation de Ted Reed. Esta lição visa desenvolver o sentimento interior da pulsação, assim como a coordenação motora e a independência, e consiste num 4/4 em que o pé direito faz o 1º e 3º tempos – em semínimas – e o esquerdo o 2º e 4º. A mão direita, inicialmente, marca a colcheia com ponto/semicolcheia, ou pode ser tocada num ritmo swingado, enquanto a mão esquerda se ocupa de tocar a melodia rítmica – tercinas e colcheias. As pausas são tocadas



como *ghostnotes*, para trabalhar o controlo e as dinâmicas do som. O aluno conseguiu, com mais ou menos dificuldade, orientar-se e levar a cabo os exercícios, embora o segundo tenha sido mais desafiante que o primeiro.

Sendo assim passamos à marimba. O aluno, apresentou a peça “Valsarimba” que ia tocar no seu exame, e também mostrou a peça de multipercussão que tinha começado a ver. Esta peça tinha muito Groove, e era preciso desenvolver uma capacidade técnica e musical que permitisse alcançar a melhor performance possível. Baseamo-nos nos exercícios de bateria para evoluir os aspetos necessários, e fizemos uma leitura em conjunto. A aula aproximava-se do fim, e fizemos alguns exercícios na caixa, para consolidar a técnica, e o aluno apresentou o estudo 83 do método Elementary.

A quinta, e última aula, seguiu o mesmo plano, embora tenha sido elaborada uma pequena avaliação da minha parte, para poder analisar o desenvolvimento do aluno durante este período (cf. 4.).

Esta aula ficou marcada pela presença do professor orientador supervisor Nuno Aroso, com o intuito de observar e analisar todo este processo de intervenção pedagógica que, culminava nesta aula.

Mais uma vez a aula começou com o mesmo sistema, com um simples aquecimento e logo depois pela bateria. Relembramos os exercícios que o aluno trabalhou em casa, segundo o método de estudo que lhe expliquei, e estive muito bem neste aspeto, conseguindo organizar-se. Inicialmente trabalhamos o *Linear Time Playing* com o próximo exercício de coordenação entre mãos e pés. O exercício consistia, também, na alternância rítmica entre a mão direita e o pé direito, e depois entre a mão esquerda e o pé esquerdo. Este exercício já é mais difícil, pois é todo à base de semicolcheias e introduz a tercina com algumas pausas. Também pode ser feito com o cruzamento de membros. Com este exercício, o aluno trabalha a função cognitiva, e desenvolve a coordenação motora. Após a conclusão deste exercício, relembramos a lição 7 do método Syncopation de Ted Reed. Esta lição visa desenvolver o sentimento interior da pulsação, assim como a coordenação motora e a independência, e consiste num 4/4 em que o pé direito faz o 1º e 3º tempos – em semínimas – e o esquerdo o 2º e 4º. A mão direita, inicialmente, marca a colcheia com ponto/semicolcheia, ou pode ser tocada num ritmo swingado, enquanto a mão esquerda se ocupa de tocar a melodia rítmica – tercinas e colcheias. As pausas são tocadas como



ghostnotes, para trabalhar o controlo e as dinâmicas do som. O aluno conseguiu, com mais ou menos dificuldade, orientar-se e levar a cabo os exercícios, embora o segundo tenha sido mais desafiante que o primeiro. Sendo assim passamos aos tímpanos.

O aluno, apresentou o estudo 52 do método de tímpanos de Richard Hockrainer, que ia tocar no seu exame, e também mostrou a peça de multipercussão que estava a estudar. Este estudo visa trabalhar o dampening dos tímpanos assim como sticking e a sua coordenação, e era preciso desenvolver uma capacidade técnica e musical que permitisse alcançar a melhor performance possível. Baseamo-nos nos exercícios de bateria para evoluir os aspetos necessários, e fizemos uma leitura em conjunto. Chegamos ao fim do exercício e o aluno conseguiu fazer o pretendido.

A aula aproximava-se do fim, e fizemos alguns exercícios na caixa, para consolidar a técnica, e abordamos o estudo Rhythmania do Charlie Wilcoxon do livro “Swing Solos”. Algumas questões técnicas, nomeadamente a clareza e a certeza dos rudimentos, não estavam bem, e o aluno encontrava-se algo confuso com esta nova abordagem. Lentamente, e com todo o cuidado, expliquei ao aluno como funcionavam os rudimentos na sua forma base, e depois exemplifiquei algumas variantes para que percebesse todo este contexto rudimentar.

3.4.3.3. Música de Câmara

A fase de intervenção nas aulas de música de câmara, começou em meados de novembro de 2016, e consistia na lecionação de uma aula semanal de 90 minutos a alunos de secundário e um do 9º ano. Mais uma vez, tive a oportunidade de trabalhar com o professor orientador cooperante, Paulo Oliveira.

Neste contexto, tive a oportunidade de lecionar 6 aulas, mas, por motivos já mencionados (cf. 3.2.2), não foi trabalhado o tema de intervenção, mas sim, o programa pré-definido pelo professor. Todas as 6 aulas que foram lecionadas por mim, foram realizadas seguindo as orientações do professor orientador cooperante, tendo em vista a audição e o concurso a realizar no final do primeiro e do segundo período. Para além disto, tive toda a liberdade para incutir o meu ponto de vista técnico e musical nas obras que viriam a ser trabalhadas, e a autoridade para manter a ordem e o foco. Importante salientar que o professor orientador cooperante interveio



sempre que achou necessário e com pertinência, ajudando a maximizar a experiência e a música que estava a ser criada.

As aulas sujeitas à minha intervenção, seguiram sempre as planificações elaboradas para a ocasião (ver ex. 3.4.2), caracterizando-se por serem consistentes, focadas, objetivas e intensas, seguindo a linha de ensino do professor Paulo Oliveira, que havia sido observada na Fase de Observação. Estas aulas, seguiram as orientações do professor orientador cooperante, realizando-se o reportório do programa anual da disciplina.

Após uma análise da situação, do programa e do calendário escolar, o professor decidiu propor que eu começasse a lecionar algumas aulas ainda no primeiro período. Eu já conhecia a obra que estava a ser trabalhada, e havia a necessidade de o professor se juntar ao grupo para tocar um papel em falta, visto que estava marcada uma audição para o final do período, e era urgente trabalhar todas as partes. Portanto, a obra “Time for Jazz” estava, então, no programa para a audição de dezembro, e era necessário a contribuição do professor para tocar um papel importante em falta – multipercussão. Dadas as circunstâncias, o professor decidiu que seria indispensável ao grupo, logo, pediu-me para dirigir o grupo deu-me toda a liberdade para fazer os devidos ajustes e as intervenções necessárias.

Na primeira aula, começamos por fazer um pequeno aquecimento físico, com alguns alongamentos, e técnicos, com alguns exercícios práticos. Depois decidi tocar a obra do principio, lentamente, e logo senti a necessidade de ajustar o ritmo inicial que começava em anacruse. Trabalhei com o aluno em questão, e conseguimos resolver o problema. Logo de seguida recomeçamos a obra e só precisei de intervir na secção do solo da bateria, tímpanos e multipercussão – o problema era a falta de pulsação e a falta de assertividade musical no diálogo entre os intervenientes. Conseguimos resolver estas questões, tocando, lentamente, as partes individualmente e com algumas retificações técnicas, como por exemplo, “stickings”. Discutimos algumas abordagens aos solos de carácter improvisatório para que a execução em conjunto fosse mais concisa e precisa de modo a tornar a performance do grupo mais musical e fluída.

A segunda e a terceira aula, foram dadas no mesmo contexto da primeira, e, mais uma vez, pude orientar o grupo e fazer as devidas intervenções. A segunda aula começou com alguns exercícios de aquecimento, e aproveitei para fazer alguns alongamentos – diretamente nas áreas



dos pulsos, braços, pescoço e ombros - com os alunos para podermos passar à prática. Passamos então à obra “Time for Jazz”, e decidi, com o aval do professor, começar pelo solo das peles para perceber se o que tínhamos decidido, na aula da semana anterior, estava solidificado. Os alunos conseguiram colocar em prática o pretendido e seguimos assim para o início da obra. Tocámos então do principio ao fim. No fim ajustei algumas dinâmicas e decidi ouvir, o aluno que tinha o solo de vibrafone, pois tinha alguns erros rítmicos. Após as devidas correções, e com a sugestão de um novo “sticking”, alcançamos uma boa prestação. Notava-se que os alunos estavam mais atentos à música do grupo, e com isso as melhorias foram ótimas.

Com a audição a aproximar-se, a terceira aula foi dada num contexto de ensaio geral. Antes de começarmos a obra, mais uma vez, aquecemos e alongamos os membros para prevenir qualquer problema físico. Posto isto passamos à execução da peça. Logo no início tive de intervir pois os alunos não estavam a entrar conforme a pulsação pretendida. A obra começa em anacruse, pela marimba, e todos os restantes entram no primeiro tempo do compasso, no entanto, alguns alunos estavam a apresentar dificuldade em sentir a pulsação certa. Decidi subdividir o compasso, dirigi-lo todo lentamente, para que não restassem dúvidas, e passadas algumas tentativas, conseguimos ultrapassar a barreira da pulsação. Foi então, possível tocar a obra de início ao fim com sucesso. Na ultima vez, em formato de audição, deixei que os alunos, juntamente com o professor, tocassem sozinhos, sem dar qualquer indicação. Conseguiu-se alcançar o pretendido e antecipava-se uma boa performance na audição da semana seguinte.

Estas três primeiras aulas culminaram com a audição do final do primeiro período, em que o grupo, apresentou, no Auditório do Conservatório de Música do Porto, a obra “Time For Jazz”, alcançando uma excelente performance com ótimos resultados.

As três próximas aulas já estão inseridas no segundo período e tinham em vista a preparação do concurso de música de câmara a realizar-se no fim do período no CMP.

A quarta aula, lecionada por mim, visou a continuação do trabalho da obra “Rádio Bossa” – obra para 5 percussionistas e uma marimba -, que estava no programa (juntamente com a obra “Time for Jazz”) para o concurso a realizar-se no final do período (em março iria realizar-se uma audição de preparação para o concurso) e que vinha a ser orientada pelo professor orientador cooperante. Começamos por fazer um pequeno aquecimento físico, com alguns alongamentos e exercícios técnicos, com alguns exercícios práticos. Depois decidi tocar a obra do principio,



lentamente, e logo de início houve uma falta de coordenação entre os alunos devido a um ritmo errado. Ouvi um a um e descobrimos a questão, era um aluno que entrava um bocadinho antes do tempo. Trabalhei com o aluno em questão, e conseguimos resolver o problema. Logo de seguida recomeçamos a obra e só precisei de intervir na secção do solo dos percussionistas 1 e 3, o problema era a falta de pulsação e a falta de assertividade musical no diálogo entre os intervenientes. Conseguimos resolver estas questões, tocando, lentamente, as partes individualmente e com algumas retificações técnicas, como por exemplo, “stickings”.

A quinta aula foi dada no mesmo contexto da terceira, e antes de pegarmos na obra “Rádio Bossa”, fizemos, como sempre, alguns exercícios de aquecimento. Passamos então à obra, e decidi, com o aval do professor, começar pelo solo de cada um para perceber se o que tínhamos decidido, na aula da semana anterior, estava solidificado. Os alunos conseguiram colocar em prática o pretendido e seguimos assim para o início da obra. Tocámos então do princípio ao fim. No fim ajustei algumas dinâmicas e decidi ouvir, o aluno que tinha o solo inicial, pois tinha alguns erros rítmicos. Após as devidas correções, e com a sugestão de um novo “sticking”, alcançamos uma boa prestação.

A sexta e última aula que iria intervir, foi muito boa e intensa. Os alunos iam apresentar, no concurso da escola, as duas obras que tinha trabalhado com eles, previamente, ou seja “Time for Jazz” e “Rádio Bossa”. Ora, tivemos que relembrar algumas partes e algum trabalho que já tinha sido esquecido, mas, no entanto, devido à intensidade da aula e à concentração dos intervenientes, tudo foi possível.

Começamos pela obra “Time for Jazz”. Revimos, antes de mais, os solos de todas as partes, e falamos sobre música e performance – no contexto da obra -, isto porque era necessário que os alunos percebessem que num concurso a performance tem de ser exímia. Concluindo esta parte, passamos à música geral, relembrando dinâmicas, passagens e stickings, e após tudo isto, tocamos duas vezes de princípio a fim, como se fosse o concurso.

Antes da aula terminar, trabalhamos um pouco a “Rádio Bossa” pois, ao ser mais recente, estava mais interiorizada. Mais uma vez, comecei pelos solos de cada um e pela coordenação dos intervenientes. Lentamente executamos todas as partes, para que todo o ritmo ficasse sólido e com rigor, pois esta obra vive, essencialmente, do ritmo bossa. Relembramos,



também, alguns stickings que estavam em falta para que a obra subisse de nível, pois com esta prática toda a música saíria mais fluída e balanceada.

Esta fase terminou com a grande prestação do grupo no concurso que, embora não tenham ganho, alcançaram uma excelente prestação fruto do excelente trabalho realizado ao longo destes dois períodos.

3.4.4. Técnicas e Estratégias de Implementação Utilizadas

Durante toda a prática do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS), foram utilizadas técnicas e estratégias para que todo o processo decorresse de forma precisa e consistente.

Com a investigação teórica em andamento, percebeu-se que existem várias técnicas de apoio e de sustento ao meu projeto, assim com estratégias fidedignas que podem maximizar o aproveitamento do aluno. (cf. 1.2.3). Essas técnicas têm como objetivo melhorar o desenvolvimento motor do aluno, assim como a sua capacidade cognitiva, e, em termos técnico-musicais, o controlo da pulsação e a solidez rítmica.

As técnicas mais utilizadas neste projeto foram de encontro aos ideais de dois bateristas – *Gary Chafee e Ted Reed* - que defendem a construção sólida e básica dos aspetos acima referidos, pois sem a capacidade de serem controlados, a evolução do aluno poderá ser deficiente. Para colocar em prática as suas técnicas, foi utilizada estratégia de estudo do *Mike Johnston*, “*Four Stage Practice Method*” que se baseia, em parte, na técnica de *Pomodoro*.

O estágio profissional tem o intuito principal de averiguar o potencial pedagógico do tema inserido no PIPS (cf. 1.6), e as técnicas utilizadas foram ajustadas conforme a sua compatibilidade com a temática para que pudessem servir o propósito do estágio profissional. Ao longo da fase de intervenção foi-se ajustando e criando estratégias, em torno dos aspetos apresentados no segundo paragrafo, com o intuito de melhorar a prática.



Apesar de ter seguido as técnicas dos dois bateristas apresentados, é de interesse sublinhar que muitos outros bateristas tinham técnicas e estratégias de ensino bastante pertinentes e relevantes, que, de certa forma, acabaram por ter algum impacto na criação e na transformação da prática interventiva. (cf. 2.2.3)

3.4.5. Materiais Didáticos

Para a elaboração desta prática, foram utilizados vários materiais didáticos que foram ajustados às necessidades dos alunos:

- **“Linear Time Playing” de Gary Chafee** – Este método de bateria visa trabalhar o processo técnico, coordenação e independência de membros, assim como várias pulsações.
- **“The Language of Drumming” de Benny Greb** – Com este método, o compositor explica e aplica varias subdivisões rítmicas e polirritmias.
- **“Syncopation” Ted Reed** - Este método visa trabalhar a coordenação motora e cognitiva, assim como o desenvolvimento interior da pulsação.
- **“Les claviers à percussions parcourent le monde Vol.1, 2” de Emmanuel Séjourné e Philippe Velluet** – Este método, dividido em dois volumes, tem várias obras e cada uma tem um *playalong* que o aluno tem de acompanhar.
- **“Etuden for timpani Vol.1” de Richard Hochrainer** – O método visa trabalhar o som e o movimento do aluno.
- **“Vibraphone Technique. Dampening and Pedaling” de David Friedman** – Este método de vibrafone tem o objetivo de trabalhar a técnica de abafar com o pedal ou com as baquetas (*Dampening*).
- **“Method of Movement for Marimba” de Leigh Howard Stevens** – Este método é muito importante para o estudo de marimba pois explica detalhadamente todo o processo da técnica de *Stevens*.



4. Análise de resultados do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada.

A Fase de Intervenção chegou ao fim no início de maio, e logo após a sua conclusão foi feita a devida recolha de dados, obtidos ao longo desta etapa, com o intuito de analisar o potencial do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (PIPS), tal como a sua importância para a evolução dos percussionistas. Os dados foram recolhidos através da Entrevista especialmente feita para o professor Paulo Oliveira, da entrevista feita a outros professores de outras escolas, e de inquéritos apresentados, também, a vários professores. Os dados foram recolhidos e analisados fundamentando toda esta análise final do PIPS.

Na Fase de Observação pude constatar que os alunos apresentavam alguns problemas de coordenação motora, controlo de pulsação, solidez rítmica, e, algumas vezes, em materializar o processo cognitivo – esta problemática é, infelizmente, em vários casos, constante. Em música de câmara, a maior dificuldade que encontrei foi a falta de capacidade que os alunos tinham em ouvir o grupo no geral, e como tal, refletia-se, por vezes, em performances menos conseguidas. Em alguns alunos foram notáveis as fragilidades rítmicas e o fraco controlo da pulsação. Infelizmente, o meu projeto, como já foi explicado, não pôde ser aplicado neste contexto, mas acabou por ser interessante poder observar e tirar conclusões sobre as capacidades e os problemas que estes alunos apresentavam, que acabam por espelhar o dogma da educação tradicional vocacional. Acabou por ajudar na idealização do tema.

Individualmente, no contexto de instrumento, os problemas acentuaram-se nos aspetos referidos no início do segundo parágrafo, e também se notou no caso do Aluno B, uma falta tremenda de organização e de disciplina no estudo fora da sala de aula. Para além dessas questões, observei que, em termos musicais, os alunos tinham alguma dificuldade em obter o melhor som possível do instrumento. Muitos destes problemas, estão diretamente ligados ao facto de a aprendizagem da bateria ser colocada de parte no programa pedagógico da percussão, seguindo o plano educacional tradicional. A bateria pode não só resolver muitos destes problemas, como também servir de motivação para a aprendizagem da percussão.

A Fase de Intervenção consistiu na segunda parte do Estágio Profissional, começando a meio/fim de janeiro, acabando no princípio de maio e deve-se realçar a entrega e a



disponibilidade que todos os alunos mostraram, assim como a colaboração do professor orientador cooperante, que foi espetacular, e extremamente importante para mim e para o projeto. Após uma explicação inicial, aos alunos, de como iria funcionar a intervenção, quais os objetivos, e qual o seu papel neste contexto, comecei a lecionar as aulas, seguindo objetivamente as planificações elaboradas com base na análise feita na Fase de Observação.

4.1. Entrevistas

Professor orientador cooperante, Paulo Oliveira

A entrevista ao professor orientador cooperante, teve como objetivo a recolha e análise de dados, e ficar a conhecer o seu ponto de vista, não só acerca do tema do projeto, mas também sobre a sua aplicabilidade, e sobre o impacto que teve na evolução dos dois alunos intervenientes. A entrevista foi feita após a última aula (Anexo I)

O professor Paulo Oliveira, não precisa de apresentações, tendo um currículo formidável, e sendo um dos expoentes máximos do ensino da percussão em Portugal. Uma longa carreira como professor, e como percussionista da Orquestra Sinfónica do Porto, acarreta uma enorme experiência que se transforma numa visão aberta sobre o futuro do nosso instrumento, ajudando a catapultar a percussão para um próximo patamar.

Em termos gerais, a sua opinião sobre o tema e a sua intervenção, foi bastante positiva e concordante. O professor abordou o facto da necessidade de existir, - e que ele defende em termos práticos, incorporando a bateria nas suas aulas -, um programa, no ensino da percussão, que utilize a prática da bateria como ferramenta para ultrapassar obstáculos que vão aparecendo aos alunos. Esses obstáculos acabam por ser, normalmente, comuns a quase todos os alunos: problemas de coordenação motora, pulsação, ritmo, etc.... O professor salientou, também, a importância motivacional que a bateria pode trazer no desenvolvimento de um aluno de percussão, pois muitas das vezes os alunos preferem começar pela bateria e ao mesmo tempo, ao irem explorando a percussão, vão ganhando o gosto necessário para a prática do instrumento.



Professor João Cunha – Professor de bateria no CMP

A entrevista ao Professor Doutor Mário Teixeira, foi importante para perceber a globalização do tema e em que contextos pode ser inserido de forma a que a sua aplicabilidade seja fidedigna. Serviu, também, como recolha de dados e consequente análise. (Anexo II)

O professor João Cunha tem um currículo cheio de experiência, tendo, enquanto aluno, estudado percussão e bateria na Escola Profissional de Música de Espinho e na Escola Superior de Música das Artes e Espetáculos, e, enquanto professor, lecionado também na EPME e no CMP. A sua vasta experiência com os dois instrumentos, torna a sua opinião, objetiva, e fundamental para a análise de dados do potencial pedagógico a que este tema se propõe.

No geral, a sua opinião sustenta a essência do tema, e acabou por concordar com a sua aplicação. O professor defende que a bateria deve ser empregue como prática instrumental no programa de percussão, para que possa trabalhar os aspetos relevantes da coordenação motora, da pulsação, etc.... Contudo, o professor sublinha que só a prática da bateria, não será suficiente para ultrapassar essas barreiras, e que é necessário haver um trabalho disciplinado e organizado ao longo de vários meses, até anos, se necessário – o que concordo na totalidade.

Mostrou que a bateria, no contexto da percussão, pode ser, uma vez mais, essencial para os alunos mais jovens, pois pode servir como motivação extra para a aprendizagem do instrumento.

Para finalizar, o professor deu um ponto de vista pertinente, e que é importante realçar. A percussão é um mundo vasto em instrumentos, e como tal, não é possível estudar, aprofundadamente, todos eles, portanto, por vezes é necessário especializar-se em determinado instrumento para que este possa ser estudado a fundo. O mesmo acontece com a bateria. Os alunos poderão chegar a um ponto da sua educação em que vão querer escolher um ou outro instrumento para que o possa estudar com profundidade. No entanto, esta escolha pode ser facilitada se os alunos tiverem contacto, desde cedo, com ambos os instrumentos, sendo que para as aulas de bateria seria necessário um professor especializado no instrumento, de modo a partilhar todo o conhecimento da bateria.



Professor Mário Teixeira - professor de percussão na Universidade de Aveiro

A entrevista ao professor João Cunha, foi importante para perceber a globalização do tema e em que contextos pode ser inserido de forma a que a sua aplicabilidade seja fidedigna. Serviu, também, como recolha de dados e conseqüente análise. (Anexo III)

Mário Teixeira nasceu em Angola, em 1970. É formado pela Escola Profissional de Música de Espinho (EPME) com Carlos Voss, pela Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo com Miquel Bernat e pelo Conservatório Superior de Roterdão com Robert Van Sice. Concluiu o Mestrado em Performance na Universidade de Aveiro sob o tema “A interpretação da música japonesa para Marimba” e o Doutoramento em Música subordinado ao tema “O Tai Chi Chuan na Percussão”.

Estreou numerosas obras para ensemble contemporâneo, para grupo de percussão, música de câmara e solo. Dedicou-se essencialmente à música contemporânea mas os seus interesses passam pela música clássica e teve variadas experiências no âmbito do jazz e do rock. Tocou com Henry Bock, Ivan Monighetti, Maria Schneider, Umo Jazz Orchestra, Maria João, John Zorn, Pedro Burmester, Fausto Neves, entre outros. Colaborou com as orquestras Régie Sinfonia, Orquestra do Norte, Orquestra Nacional do Porto, Orquestra Sinfónica Portuguesa, Orquestra Metropolitana de Lisboa, Oficina Musical, Orquestra da EPME, Círculo Português de Ópera, Ictus Ensemble (Bélgica), Plural Ensemble (Espanha), Quarteto de Pianos de Madrid, Orquestra Gulbenkian e Coro Gulbenkian.

Leccionou no Conservatório de Aveiro, no Conservatório de Braga e na Escola Profissional de Música de Espinho. Lecciona percussão na Universidade de Aveiro desde 1999.

É membro fundador do Drumming – Grupo de Percussão e membro do Remix Ensemble, do grupo Performa, da Camerata Nov’arte e do Maget Duo. É praticante de Tai Chi Chuan.

O professor Mário Teixeira, no geral, concorda com a essência do projeto, e defende que, pelo menos até ao fim do secundário, os alunos deveriam ter acesso a aulas de bateria dadas no mesmo seguimento pedagógico dos instrumentos de percussão. Sustenta a sua opinião argumentado que a bateria tem na sua génese a função de manter uma pulsação, logo por inerência ajuda o percussionista a desenvolver um sentido mais apurado de pulsação.



O professor acredita que a bateria ajuda não só a desenvolver sentido de pulsação, como também desenvolve a capacidade rítmica e a coordenação motora, maximizando o aproveitamento do aluno em termos técnicos e musicais. No entanto, alerta para o facto de haver a necessidade, por parte do aluno, de distinguir e de se adaptar a outros estilos que não usem a bateria e que "não estão assentes na manutenção metronómica do tempo e da pulsação."

Por fim o professor destaca que a bateria pode ser tratada como um instrumento a ser introduzido no ensino pedagógico da percussão ou como instrumento à parte, sendo que ambos os sentidos trazem benefícios à sua aprendizagem. Por um lado é um instrumento que pode conseguir competências que o estudo de instrumentos "clássicos" dificilmente proporcionam, logo devia ser introduzido no plano pedagógico da percussão. Por outro, deve ser tratado como um instrumento à parte porque aborda diferentes estilos que não se enquadram na estética dos instrumentos clássicos de percussão.

Antes de terminar, relembra a importância que a bateria tem na motivação de um aluno, sendo, muitas das vezes, a principal causa de muitos alunos quererem seguir percussão.



4.2. Inquéritos – Questionário

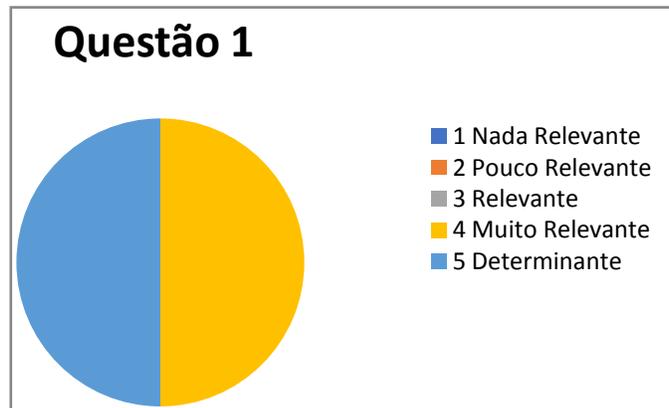
Para obter um maior espectro de perspectivas sobre o tema, decidi fazer um inquérito em forma de questionário, a alguns professores que trabalham com ambos os instrumentos.

O inquérito baseia-se em oito questões que são avaliadas em repostas de 1 (nada relevante) a 5 (determinante).

A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista

Questões	1	2	3	4	5
1 – A bateria é essencial para o desenvolvimento da coordenação motora do aluno.					
2 – A prática da bateria ajuda a evoluir o processo cognitivo do aluno.					
3 – Estudar bateria aumenta a capacidade de controlo da pulsação, assim como, a sua consistência.					
4 - De uma forma geral, o impacto que os três aspetos referidos nas primeiras três questões, é determinante no desenvolvimento de um baterista, tal como, de um percussionista.					
5 - A prática da bateria, ajuda um percussionista a obter um maior rigor e solidez rítmica.					
6 – O estudo da bateria oferece ao percussionista maior versatilidade e uma visão mais ampla da música.					
7 – Os alunos de percussão deveriam ter contacto regular com a bateria, num contexto pedagógico.					
8 – A bateria deveria ser implementada, como prática instrumental, no ensino da percussão.					

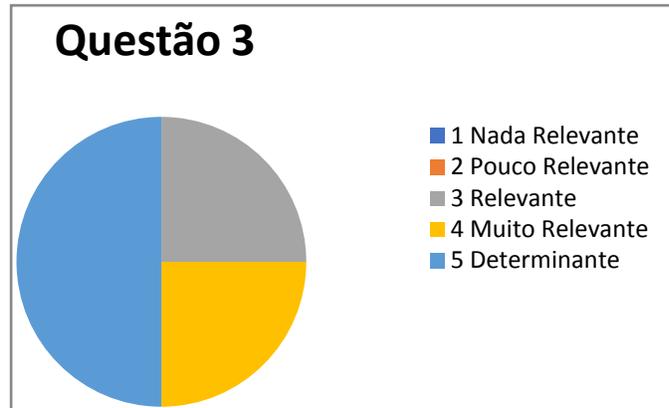
1 – A bateria é essencial para o desenvolvimento da coordenação motora do aluno.



2 – A prática da bateria ajuda a evoluir o processo cognitivo do aluno.



3 – Estudar bateria aumenta a capacidade de controlo da pulsação, assim como, a sua consistência.



4 - De uma forma geral, o impacto que os três aspetos referidos nas primeiras três questões, é determinante no desenvolvimento de um baterista, tal como, de um percussionista.



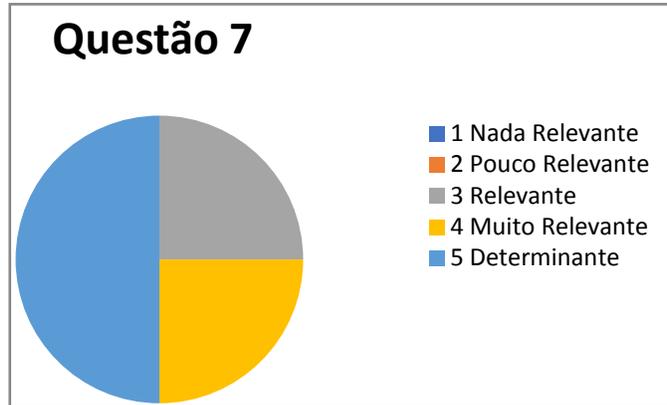
5 - A prática da bateria, ajuda um percussionista a obter um maior rigor e solidez rítmica.



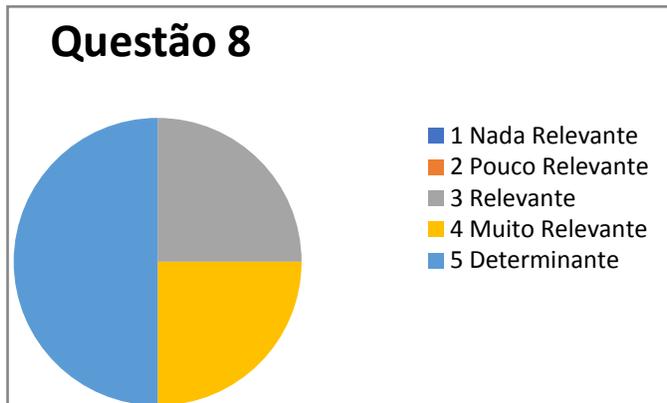
6 – O estudo da bateria oferece ao percussionista maior versatilidade e uma visão mais ampla da música.



7 – Os alunos de percussão deveriam ter contacto regular com a bateria, num contexto pedagógico.



8 – A bateria deveria ser implementada, como prática instrumental, no ensino da percussão.





4.3 Considerações pós Estágio (Alunos A e B)

A análise das entrevistas aos professores, assim como dos questionários, veio provar a necessidade de introduzir a bateria no contexto pedagógico da percussão pois ajudará o aluno a evoluir vários processos, não só físicos mas também mentais.

Ambos os alunos conseguiram ultrapassar alguns problemas técnicos e musicais após passarem pelo exercício do projeto de intervenção, indo assim de encontro a algumas questões tratadas e faladas nas entrevistas, e às respostas formuladas no questionário.

Aluno A

Ao iniciar a prática, o aluno apresentava melhorias em termos de coordenação, de ritmo, e pulsação, consequência do seu talento. Mas, ainda assim, quando mais evoluía, mais problemas iam aparecendo, e, portanto, foi feita uma abordagem no sentido de eliminar obstáculos que prejudicassem a sua evolução.

As planificações de Fase de Intervenção, foram elaboradas tendo em conta as características do aluno, pois, sendo um aluno de iniciação, não podia exigir mais que aquilo que o aluno podia dar. O aluno tinha uma energia tremenda, e nem sempre foi fácil canaliza-la para a prática de instrumento, dificultando, por vezes, o fluxo da aula, porém, essa mesma energia fez com que o aluno passasse, em quase todas as aulas, com distinção, o pretendido. Ao longo da intervenção, as melhorias do aluno foram notórias e começou-se a observar uma eficácia tremenda na execução dos exercícios.

O plano traçado para este aluno, com o aproximar do fim da intervenção, começou a dar frutos, e o aluno já apresentava uma autonomia na realização dos exercícios, e em termos de organização fora da sala de aula, mostrou-se muito disciplinado, o que conclui a boa utilização do método de estudo que lhe foi apresentado. A metodologia escolhida para a intervenção (cf. 3.4.3) destas aulas, acabou por fazer todo o sentido, pois trabalhou aspetos necessários ao crescimento contínuo do aluno, resolvendo, objetivamente, problemas técnicos e musicais, que lhe podiam causar uma estagnação em termos de desenvolvimento. A resposta por parte do aluno



ao método imposto, não podia ser melhor, tendo mostrado um interesse enorme e uma vontade de realizar os exercícios fantástica.

No final da intervenção, em jeito de avaliação, notei que o aluno, não só devido ao meu tema – que é importante salientar -, mas também, e em grande parte, devido ao seu talento, tinha alcançado os objetivos propostos, e acima de tudo a sua performance melhorou bastante, consequência do desenvolvimento motor e do controlo técnico e musical dos instrumentos.

Aluno B

A fase da intervenção prática com este aluno, começou em fevereiro e acabou em maio, e, desde a Fase de Observação, o aluno não mostrou grande evolução, e apresentou vários problemas de coordenação motora, pulsação, ritmo, e até de leitura. A sua postura perante a disciplina também não o ajudou, e a sua organização fora da sala de aula não deixava espaço para um crescimento musical.

Na realização das planificações, tive em conta as características do aluno e os problemas que apresentava, para que pudesse maximizar o seu aproveitamento e a sua capacidade de domínio sobre o instrumento.

Antes de mais, foi importante explicar como funcionaria esta etapa, ao aluno e mostrar-lhe qual o papel que iria desempenhar. Após esta introdução, fui direto à explicação do método de estudo do Mike Johnston para que começasse a ser organizado no seu trabalho fora da sala de aula. Portanto, inicialmente, consegui que o aluno, ao utilizar o método que lhe propus, começasse a estudar com mais disciplina, e, felizmente, isso notou-se em algumas aulas. A metodologia (cf. 3.4.3) utilizada para este aluno, foi a mesma do Aluno A, embora ajustada às necessidades e ao grau deste aluno. Nestas aulas foi obrigatório implementar uma execução intensa para que o aluno se mantivesse focado e concentrado de modo a retirar o máximo da sua performance e das suas capacidades. Como tal, o aluno, ao ser exposto ao plano de intervenção e à aprendizagem de bateria, não só se motivou, como utilizou as ferramentas que lhe foram proporcionadas, para alcançar uma melhor performance na vertente de percussão.



A melhoria que apresentou em termos de coordenação motora e cognitiva, foi notada aquando a prática do instrumento de percussão, conseguindo obter um maior rigor rítmico e musical. A pulsação que solidificou ao longo deste processo, e a independência que desenvolveu, permitiram-lhe atingir os objetivos propostos.



5. Conclusão

O Relatório de Estágio Profissional apresentado, analisa os resultados obtidos ao longo da intervenção concretizada no ano letivo de 2016/17, realizada com 2 alunos do ensino vocacional do Conservatório de Música do Porto, que pretendia averiguar o potencial pedagógico e a importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista.

A primeira fase – Fase de Observação – serviu para avaliar e perceber a capacidade dos alunos, assim como, as suas fragilidades. Concluí, com as devidas observações, que os alunos apresentavam problemas comuns, embora em níveis diferentes. Os problemas apresentados estavam ligados, direta ou indiretamente, a problemas de coordenação motora, processo cognitivo, controlo de pulsação ou falta de rigor rítmico (cf. 1.2.2). Depois também foram aparecendo problemas de leitura ou de audição que acabavam por ser resolvidos na sala de aula, ou em casa, seguindo o método de estudo.

Tanto no contexto individual como no contexto de música de câmara, os problemas eram comuns e estavam ligados às questões descritas no paragrafo acima. Individualmente, e sendo que a minha temática foi criada e imposta neste contexto, a metodologia utilizada serviu para resolver várias questões ligadas à problemática (cf. 3.3.1) e acabou por se tornar essencial à evolução do aluno durante a Fase de Intervenção.

A segunda fase – Fase de Intervenção -, foi cativante, tanto para mim como para os alunos, e percebeu-se que iria surtir efeitos. Os métodos aplicados, e a metodologia imposta, serviram de alicerce para o desenvolvimento de uma etapa onde o propósito era ajudar os alunos – com a implementação da temática -, a resolverem problemas ajuizados na primeira fase, permitindo uma evolução e um desenvolvimento sólido e eficaz, para que a sua abordagem e a sua performance com os instrumentos de percussão, atingissem os melhores resultados possíveis.

Resumidamente, as aulas caracterizaram-se por serem consistentes, objetivas, intensas e dinâmicas, de modo a que os alunos não perdessem o foco ou a motivação, e consistiram na consolidação de competências necessárias para se ultrapassar os problemas técnicos e musicais expostos. Foram implementados métodos e técnicas, sugeridos pelos pedagogos (referidos em



3.4.3) que defendem o planeamento e o desenvolvimento de questões como a coordenação motora, controlo da pulsação, etc..., para que os alunos possam usufruir de uma evolução estável, sólida e eficaz, sem correrem o risco de falharem alguma etapa de aprendizagem. As estratégias desenvolvidas foram sempre fundamentadas pela literatura existente, embora, em alguns casos, fosse necessário ajustar o processo ao contexto e às necessidades dos alunos. É importante realçar a atitude dos alunos na sala de aula, que sempre se mostraram recetivos, e com uma grande entrega e vontade de trabalhar. Sem esta postura, seria extremamente difícil levar a cabo um tema que precisa de estabilidade e consistência pedagógica para dar frutos.

A influência e o impacto do meu projeto na aprendizagem de ambos os alunos, foi bastante objetiva e eficaz, e quer isto dizer que os dois alunos conseguiram, cada um à sua maneira, absorver as minhas ideias e os pontos fulcrais que caracterizavam o projeto, tornando-o convincente e sustentável, caso introduzido num plano pedagógico, mostrando, assim, a importância que a aprendizagem da bateria pode, efetivamente, ter na evolução de um percussionista, compactuando com a teoria defendida por Logan James Deyon da universidade de Tennessee, que na sua tese "Cognitive Functioning of Drumming and Rhythm Therapy for Neurological Disorders", afirma que ¹⁴"(...) estudos recentes mostram que os bateristas têm intelectos naturais, e ainda que são dotados de um funcionamento extensivo do seu sensoriomotor-auditivo (...)" (Trad. minha). Deyon, esclarece a importância do processo da prática da bateria - muitas vezes utilizada como terapia - no que diz respeito ao desenvolvimento do processo cognitivo dizendo que ¹⁵"a prática e terapia de tocar bateria, tenta efetivamente resolver lacunas cerebrais e assim, desenvolver e melhorar o processo cognitivo".

¹⁴ Traduzido do original: Despite beliefs that drummers are simple-minded musicians, clashing and banging on their drums alike to a Neanderthal, recent studies suggest that drummers are natural intellects and have extensive auditory-sensorimotor functioning. It is evident that listening to music activates regions in the temporal lobes of the brain involved in auditory processing, however the development of functional magnetic resonance imaging (fMRI) has allowed researchers to identify additional areas in the brain utilized when listening to music. Research featuring fMRI has shown that multiple areas in the frontal, occipital, and cerebellar lobes along with the temporal lobes integrate to facilitate memory and music perception, control sensorimotor function, and subsequently capture accurate timing: all elements actively used when drumming. Therefore, drumming appears to be its own language that requires the musician to interpret the music being played around him and translate this perception into an understandable form, a drumbeat. (Deyon, 2016, PART 1 "Drummer's mind") in "Cognitive Functioning of Drumming and Rhythm Therapy for Neurological Disorders"

¹⁵ Traduzido do original: "As the strong rhythm surges through the song, cerebral blood flow elevates and your level of concentration increases. Although you may have never heard this song before, an innate motive seems to drive your sense of rhythm to be able to clap along or bob your head with perfect timing. The notion that this overarching rhythm created by the drummer has the ability to enhance brain function is a testament



Claro que para obter resultados mais esclarecedores e objetivos, teria de realizar este plano durante um ano letivo e executá-lo semanalmente com os alunos, porém, ao não ser possível levar a cabo tal desejo, e à luz da análise feita durante as aulas de intervenção, de ambos os alunos, constata-se que é um projeto sólido, com efeitos muito positivos no desenvolvimento cognitivo e físico dos alunos. Para sustentar esta afirmação, dou o exemplo da evolução que apresentaram – ao longo de 5 aulas – em termos coordenativos e de independência motora, e acima de tudo a forma como transportaram e relacionaram o processo e a prática da bateria com a de percussão. Mais acrescento que a capacidade cognitiva de ambos, amadureceu, tornando a aprendizagem dos instrumentos e as performances das aulas mais eficazes. Com todas estas questões a serem trabalhadas e desenvolvidas, a sua pulsação interior também acabou por subir de nível, o que acabou por influenciar a sua música colocando mais rigor na sua prática. É importante, também, realçar que cada aluno absorve o ideal do projeto a um ritmo próprio e podem existir resultados mais mediáticos em alguns casos do que noutros.

A opinião do professor orientador cooperante foi essencial. Bastante positiva e concordante, tornou tudo mais fácil, dando a liberdade e a cooperação necessárias à implementação do projeto, contribuindo para um nível de motivação alta e constante.

Posto isto, o projeto apresentou, em termos práticos, fortes capacidades de ser implementado, futuramente, num plano pedagógico e dar frutos em termos educacionais. Seria necessário ajustar (em alguns casos) a sua essência a cada aluno, ou a cada grau, mas teria o impacto desejado em termos tecno-musicais e em termos de performance. Os objetivos propostos inicialmente, foram claros e rigorosos, mantendo o processo real, objetivo e direto, dando azo à concretização do mesmo, sempre em prol da evolução dos alunos. Os ajustes feitos ao longo das aulas, foram a necessidade de maximizar e retirar todo o potencial do aluno, amplificando, assim, a essência do projeto. Em suma, a bateria e a sua aprendizagem, revelaram ser importantes para a evolução técnica e musical de um percussionista, concluindo que a sua introdução, enquanto

to the power of this instrument. As a result, drum therapy has been experimented as a form of music-supported therapy that attempts to unlock restraints upon the brain and improve cognitive functioning. Ultimately, long-term drum therapy has the potential to rebuild neurological damage and drastically improve quality of life. Although in its infancy, MST has been a promising treatment and continues to be increasingly understood for individuals affected with ADHD, Alzheimer's and Parkinson's disease, and stroke-induced neural damage. The drummer, therefore, can be viewed as more than just a musician, but also a physician of music. I can guarantee that Neil Peart and Mickey Hart would agree with me when I say – this is a drummer's world". (Deyon, 2016, CONCLUSION "Drummer's World") in "Cognitive Functioning of Drumming and Rhythm Therapy for Neurological Disorders"



prática instrumental no programa da disciplina de percussão, deve, no mínimo, ser ato de reflexão, tentando, assim, combater o dogma do ensino tradicional em vigor.



6. Referências bibliográficas

- Beck, J. 1995. Encyclopedia of Percussion. Routledge.
- da Costa Pinto, Amâncio "Memória, Cognição e Educação: Implicações Mútuas"
- Coutinho, Clara. P. (2013). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática. (2a Ed.). Coimbra: Almedina;
- Diethrich, G M. 1995. «The art of North Indian tabla drumming: adaptations to the African-American drumset tradition».
- Frungillo, MD. 2003. Dicionário de Percussão. UNESP.
- Gioia, Ted. 1997. The history of jazz. Oxford University Press.
- Greb, Benny. 2008. «The Language of Drumming».
- Greb, Benny. 2015. «The Art and Science of GROOVE»
- Jordan, Michael. 2009. «Melodic drumming in contemporary popular music: an investigation into melodic drum-kit performance practices and repertoire».
- Lopes, Eduardo. 2015. «O desenvolvimento da identidade da bateria na pluralidade do séc. XX».
- Malabe, F, e B Weiner. 1994. Afro-Cuban Rhythms for Drumset: Book & CD. Alfred Publishing Company, Incorporated.
- Moses, Bob, e Rick Mattingly. 1984. Drum Wisdom. Modern Drummer Publications.
- Nicholls, Geoff. 2008. The Drum Book: A History of the Rock Drum Kit. Backbeat Books.
- Rosauro, Ney. História dos instrumentos Sinfónicos de percussão. Da antiguidade aos tempos modernos.
- Reimer, BN. 2013. «Defining the Role of Drumset Performance in Contemporary Music».
- Riley, John. 2009. «The Art of Bop Drumming»
- Weinberg, Norman. 1994. «Guidelines for Drumset Notation».



7. Anexos

Entrevista ao Professor Paulo Oliveira

Paulo Oliveira iniciou os estudos musicais em Pedroso, V. N. de Gaia. Em 1989 ingressou na Escola Profissional de Música de Espinho, onde frequentou o Curso de Percussão sob orientação de Carlos Voss, Elizabeth Davies e Miguel Bernat. Em 1999 concluiu a licenciatura em Percussão na ESMAE/IPP, sob orientação de Miguel Bernat. Frequentou o Rotterdam Conservatorium (Holanda), onde trabalhou com Robert van Sice, Miguel Bernat e Emanuel Séjourné. Em 2004 concluiu o Mestrado em Música-Percussão na Universidade de Aveiro, realizando a sua dissertação sobre o tema: “O Ensino da Percussão nos Conservatórios Públicos em Portugal: Análise Crítica”.

Frequentou estágios de Percussão com S. Fink, Graham Jones, M. Ramada, Ian Pustjens, Emanuel Séjourné, G. Octors, Kroumata Ensemble, Steven Schick, entre outros. Assistiu ainda a masterclasses de Keiko Abe, Glen Velez, Robyn Schulkowsky, Sylvio Gualda, Evelyn Glennie, Bob Becker e Leigh Howard Stevens.

Colaborou, como percussionista convidado, em vários concertos com a Orquestra Clássica do Porto, Orquestra do Porto – Régie Sinfonia, Orquestra de Câmara da Escola Profissional de Música de Espinho, Orquestra Sinfónica Portuguesa, Orquestra de Câmara Musicare, Sinfonieta – Orquestra Inter-Escolar do Norte, Solistas do Porto, Orquestra de Câmara de Pedroso, Oficina Musical, Brandon Hill Chamber Orchester - Bristol (Inglaterra), Orquestra Gulbenkian e Orquestra Nacional do Porto.

É membro fundador do Drumming - Grupo de Percussão, e integrando este agrupamento participou em inúmeros concertos e recitais em Portugal, Espanha, França e Brasil, assumindo, entre 2004 e 2011, o cargo de Director Administrativo. Executou várias obras em 1ª audição nacional e em 1ª apresentação absoluta dos compositores Juan Pablo Hellin, Jean-François Lézé e Eugénio Amorim.

Foi Timpaneiro-Percussionista da Orquestra do Norte entre 1993 e 1996, conferente no 1º Festival Internacional de Percussão – Vila Real, Portugal e colaborou também em vários júris



nacionais de concursos de percussão. Lecionou no Conservatório de Música de Coimbra e Escola Profissional de Música de Espinho. Integrou a Orquestra Nacional do Porto em 2000 e atualmente é percussionista da Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música e professor no Conservatório de Música do Porto.

O professor Paulo Oliveira teve um papel importantíssimo na realização do meu estágio, e, devido ao seu papel num panorama da percussão em Portugal, gostaria de saber a sua opinião sobre a influência que a bateria tem no ensino e na evolução de um percussionista.

A presente Entrevista, visa a recolha de dados suplementares à fundamentação do meu tema de mestrado “*A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista*”, inserido no Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, realizado sob a orientação do professor doutor Nuno Aroso, no Instituto da Educação da Universidade do Minho - Braga, e compreender, com base na opinião de diversos professores percussionistas e bateristas, os efeitos que a aprendizagem da bateria pode ter na evolução de um percussionista.

As perguntas que se seguem serão incorporadas no relatório de estágio, no capítulo – Resultados, e servirão para amostra e análise de resultados, para a obtenção de conclusões fidedignas e consistentes, que visam avaliar a prática do meu tema – “*A Importância da Aprendizagem da Bateria na Evolução Técnica e Musical de um Percussionista.*”.

B.R. – O professor é uma das figuras incontornáveis da percussão, a nível nacional. Com todos estes anos de experiência musical e de educação, pode-me falar um pouco sobre a importância que a bateria pode ter no ensino, nomeadamente nos alunos que estudam percussão?

P.O. – A bateria, enquanto instrumento da família da percussão, integra em igualdade o conjunto de instrumentos a trabalhar neste contexto formativo e é muito importante e deve ser utilizada desde o primeiro contacto com a disciplina. No entanto é frequente alunos procurarem a aprendizagem da percussão mas na realidade desejam ou conhecem apenas a bateria (o que por vezes é difícil de gerir tendo em conta a motivação direcionada), dada a sua ampla e versátil utilização em diversos contextos artísticos.



B.R. – Que tipo de impacto pode, a bateria, exercer sobre a evolução de um percussionista?

P.O. – No processo formativo académico, o qual pode iniciar-se aos 6 anos de idade, a bateria funciona como um instrumento apelativo, deslumbrante e cativador, devendo o professor aproveitar, dinamizar e direcionar esse entusiasmo adjacente também para os restantes instrumentos de percussão, integrando-os mais facilmente se for o caso. Estou convicto que é de toda a importância o trabalho realizado na bateria pelo que o impacto é enorme. Conhecemos casos de excelentes percussionistas que não fizeram formação na bateria, mas há um opinião generalizada (a qual partilho e defendo) de que juntando o trabalho na bateria na formação, tal potencia mais fácil preparação e abrangência na abordagem e performance de algum reportório

B.R. – De que maneira, no seu ponto de vista, pode a prática da bateria influenciar aspetos como a coordenação motora, melhoria cognitiva, e o controlo e consistência da pulsação, num aluno de percussão?

P.O. - Numa fase inicial, a aprendizagem da bateria, pelas suas características timbricas cativadoras e de alguma forma imediatas, possibilita proporcionar também um melhor desenvolvimento da coordenação motora, memorização, leitura, técnica, audição, equilíbrio, abordagem a diferentes estilos musicais, etc., características potenciadoras da formação dos alunos e que “ajuda” paralelamente na progressão dos restantes instrumentos.

B.R – Faz sentido introduzir a bateria no ensino pedagógico da percussão? Ou deve ser tratado como um instrumento à parte?

P.O. – Para mim faz todo o sentido enquanto instrumento de percussão a trabalhar paralelamente com as lâminas, timbales, caixa, multipercussão, acessórios... Na realidade já existe, pelo menos na escola onde lecciono. Há também que considerar que se o aluno apenas deseja a aprendizagem da bateria, o que é perfeitamente legítimo e possível, deve nesses casos procurar uma escola que tenha essa oferta formativa isolada.

B.R. – Na sua opinião, como reagem os alunos à prática da bateria no contexto das aulas de percussão, quando lecionado? Pode servir como motivação extra?



P.O. – Como referi antes, os alunos nutrem quase sempre uma motivação particular pela bateria (também pelos conteúdos e estilos musicais aplicados), reagindo muito bem até aos exercícios técnicos e de coordenação, situação não sempre visível noutros instrumentos.

B.R. – **A curto prazo, como aprecia a evolução dos dois alunos que fizeram parte da intervenção pedagógica referente ao Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada?**

P.O. – Relativamente ao aluno do 1º ano de escolaridade, pelas suas características e talento, perspectivando um percurso de muita qualidade técnica e musical se nada de anormal acontecer. Já o aluno que completou o 8º ano de escolaridade em regime integrado, talvez um pouco pela idade e dúvidas pessoais, mesmo com o talento e capacidades comprovadas, para vingar e atingir um nível muito bom ou até excelente, tem de organizar e estruturar o seu trabalho técnico e estudo individual, o que não aconteceu até ao momento salvo poucas exceções.

B.R. – **Por fim, na sua opinião, os dois alunos em questão, beneficiaram com o programa de bateria? Poderá este tema, a longo prazo, ser essencial à prática da percussão?**

P.O. – O aluno do 1º ano desfruta imenso quando pratica a bateria (este aluno iniciou a bateria mesmo antes de ingressar nesta escola) e nota-se uma rápida adaptação a outros instrumentos e maior facilidade de coordenação geral. O aluno do 8º ano gosta particularmente da bateria e integra um projeto de férias de Rock, com o qual tem participado em vários eventos. Estou certo que o trabalho na bateria beneficiou bastante e impulsionou ou lançou bases para uma melhor aprendizagem nestes alunos.



Entrevista ao Professor João Cunha

A presente Entrevista, visa a recolha de dados suplementares à fundamentação do meu tema de mestrado “*A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista*”, inserido no Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, realizado sob a orientação do professor doutor Nuno Aroso, no Instituto da Educação da Universidade do Minho - Braga, e compreender, com base na opinião de diversos professores percussionistas e bateristas, os efeitos que a aprendizagem da bateria pode ter na evolução de um percussionista.

As perguntas que se seguem serão incorporadas no relatório de estágio, no capítulo – Resultados, e servirão para amostra e análise de resultados, para a obtenção de conclusões fidedignas e consistentes, que visam avaliar a prática do meu tema – “*A Importância da Aprendizagem da Bateria na Evolução Técnica e Musical de um Percussionista.*”.

B.R. – O professor é uma das figuras incontornáveis da percussão, a nível nacional. Com todos estes anos de experiência musical e de educação, pode-me falar um pouco sobre a importância que a bateria pode ter no ensino, nomeadamente nos alunos que estudam percussão?

J.C. - Eu penso que o estudo da bateria só pode contribuir para o estudo da percussão. Como estudei (e estudo) ambos os “instrumentos”, acho que no aspecto técnico é uma mais valia o estudo da bateria aliado à percussão, pela razão de desenvolver bastante a independência dos quatro membros, melhorar a técnica das mãos, de caixa, de duas baquetas e também para aproximar um percussionista de uma forma de tocar mais sólida, consistente e segura.

B.R. – De que maneira, no seu ponto de vista, pode a prática da bateria influenciar aspetos como a coordenação motora, melhoria cognitiva, e o controlo e consistência da pulsação, num aluno de percussão? Estes aspetos, bem trabalhados, poderão maximizar o aproveitamento do aluno em termos técnicos e musicais?

J.C. - Acho que influência totalmente, e se for trabalhada de uma forma adequada só melhora esses aspetos. Não conheço uma forma exacta de trabalhar esses aspetos. Cada professor e



cada aluno deve provavelmente descobrir a sua mas, na minha experiência como músico e como professor, o caminho que fui descobrindo para trabalhar esses mesmos aspectos tem-me ajudado bastante, desde há vários anos quando estudava mais percussão e sentia uma maior facilidade nessas exigências técnicas, como que se o corpo estivesse bem melhor preparado para mais facilmente alcançar determinados objectivos técnicos mais exigentes. No caso do controlo, a consistência e a segurança, na minha opinião, isso varia consoante a exigência que se tem nesse estudo. Penso que não é só pelo facto de se tocar bateria que isso melhora mas sim pela qualidade e dificuldade que se trabalha esses aspectos.

B.R. – Que tipo de impacto pode, a bateria, exercer sobre a evolução de um percussionista?

J.C. - Penso que pode ter um impacto bastante positivo nesses aspectos falados, mas creio que só se torna significativo quando o estudo é constante e duradouro, quando estudado regularmente e durante alguns meses ou anos até.

B.R – Faz sentido introduzir a bateria no ensino pedagógico da percussão? Ou deve ser tratado como um instrumento à parte?

J.C. - Depende muito do que se quer estudar, trabalhar, com que objectivo e que níveis de ensino se fala. Como disse anteriormente, acho que só se pode ganhar com o estudo da bateria como complemento técnico da percussão. A bateria para mim, apesar de ser um instrumento da família da percussão, eu vejo-o como um instrumento à parte. Sobretudo pelo tipo de linguagem musical que se aplica nesse instrumento e a diferença da linguagem musical que normalmente se aplica no estudo da percussão. Há variadíssimos instrumentos de percussão e não se estudam todos juntos, precisamente pela dificuldade das suas diferentes técnicas e pelas linguagens onde cada um deles se insere. Penso que com a bateria acontece o mesmo. Mas isto será se nos quisermos especializar mesmo e aprofundar bastante os estudos. Acho que como um complemento técnico pode ser uma mais valia para um percussionista, mas creio que devia ser uma disciplina ministrada por um baterista com uma sólida formação no instrumento e não por um percussionista.

B.R. – Na sua opinião, como reagem os alunos à prática da bateria no contexto das aulas de percussão, quando lecionado? Pode servir como motivação extra?



J.C. - Sim, totalmente, sobretudo nas idades mais jovens, onde os alunos não se inclinam por nenhum tipo de especialização de um instrumento de percussão. Por isso acho que reagem sempre muito bem à prática na bateria, por norma.



Entrevista ao Professor Mário Teixeira

A presente Entrevista, visa a recolha de dados suplementares à fundamentação do meu tema de mestrado “*A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista*”, inserido no Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, realizado sob a orientação do professor doutor Nuno Aroso, no Instituto da Educação da Universidade do Minho - Braga, e compreender, com base na opinião de diversos professores percussionistas e bateristas, os efeitos que a aprendizagem da bateria pode ter na evolução de um percussionista.

As perguntas que se seguem serão incorporadas no relatório de estágio, no capítulo – Resultados, e servirão para amostra e análise de resultados, para a obtenção de conclusões fidedignas e consistentes, que visam avaliar a prática do meu tema – “*A Importância da Aprendizagem da Bateria na Evolução Técnica e Musical de um Percussionista.*”.

B.R. – O professor é uma das figuras incontornáveis da percussão, a nível nacional. Com todos estes anos de experiência musical e de educação, pode-me falar um pouco sobre a importância que a bateria pode ter no ensino, nomeadamente nos alunos que estudam percussão?

Quando falamos em ensino temos que ser mais específicos quanto ao nível de ensino a que nos referimos.

Penso que a bateria deveria ser incluída na formação de um percussionista pelo menos até ao fim do secundário. Esta inclusão deveria ser feita de forma efectiva tendo um peso na formação idêntica à caixa, marimba, vibrafone ou tímpanos.

B.R. – De que maneira, no seu ponto de vista, pode a prática da bateria influenciar aspetos como a coordenação motora, melhoria cognitiva, e o controlo e consistência da pulsação, num aluno de percussão? Estes aspetos, bem trabalhados, poderão maximizar o aproveitamento do aluno em termos técnicos e musicais?

A bateria é um instrumento de música de dança, e tem como função principal manter a pulsação, logo por inerência ajuda ao desenvolvimento do sentido de pulsação.



O facto de utilizar os quatro membros desenvolve também a coordenação, o que não acontece com mais nenhum instrumento de percussão com uma linguagem própria estabelecida.

Não sei a que tipo de melhoria cognitiva se refere, no entanto, penso que o desenvolvimento cognitivo que a bateria desenvolve pode ser conseguido por outras vias que não esta especificamente.

Acredito que a prática da bateria pode desenvolver o sentido de pulsação, a coordenação motora e o desenvolvimento rítmico, pelo que pode ajudar a maximizar o aproveitamento do aluno em termos técnicos e musicais.

B.R. – Que tipo de impacto pode, a bateria, exercer sobre a evolução de um percussionista?

Ajuda a desenvolver competências que são úteis a qualquer músico e em especial aos percussionistas.

Não obstante, musicalmente a aprendizagem da bateria pode também ser prejudicial se o executante não for capaz de distinguir e se adaptar a outros estilos de música que não usam a bateria e que se baseiam em princípios musicais que não estão assentes na manutenção metronómica do tempo e da pulsação.

B.R – Faz sentido introduzir a bateria no ensino pedagógico da percussão? Ou deve ser tratado como um instrumento à parte?

Ambas são válidas. Deve ser tratado como um instrumento à parte porque aborda estilos que não se enquadram na estética para a qual são usados os instrumentos clássicos de percussão. Por outro lado, é um instrumento através do qual podem ser conseguidas competências musicais que a aprendizagem dos instrumentos “clássicos” dificilmente proporcionam, razão pela qual deve ser introduzido no ensino da percussão.

B.R. – Na sua opinião, como reagem os alunos à prática da bateria no contexto das aulas de percussão, quando lecionado? Pode servir como motivação extra?

No ensino básico e secundário é muitas vezes o instrumento mais apreciado, sendo por via deste que muitos alunos entram na percussão.

Para os percussionistas penso que o entusiasmo pela bateria é tanto maior quanto mais jovem é o aluno. À medida que os alunos vão ganhando uma cada vez maior consciência do que é ser percussionista “clássico” tendem a adoptar outros instrumentos como sendo o seu foco de maior interesse.



A bateria é um instrumento mais popular, por esta razão penso que pode funcionar como um potenciador da motivação.

No que respeita ao ensino superior, já tive alunos que não tinham competências mínimas “baterísticas”, tendo eu tentado facultar-lhes as mesmas para ajudar a suprir essa lacuna. Os resultados foram muitas vezes insatisfatórios porque os alunos não se mostraram disponíveis para investir o tempo necessário nesta actividade para que a mesma pudesse dar resultados.



Questionários

Inquérito

O presente inquérito visa a recolha de dados suplementares à fundamentação do meu tema de mestrado “A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista”, inserido no Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, realizado sob a orientação do professor doutor Nuno Aroso, no Instituto da Educação da Universidade do Minho - Braga, e compreender, com base na opinião de diversos professores percussionistas e bateristas, os efeitos que a aprendizagem da bateria pode ter na evolução de um percussionista.

As questões que se seguem servem para analisar a importância que a bateria tem num contexto educacional, e na introdução do programa pedagógico da percussão, com o intuito de ajudar a maximizar o aproveitamento técnico e musical dos alunos de percussão.



De acordo com a sua opinião, classifique a relevância das afirmações atribuindo um valor entre 1 (nada relevante) e 5 (determinante).

A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista

Questões	1	2	3	4	5
1 - A bateria é essencial para o desenvolvimento da coordenação motora do aluno.					X
2 - A prática da bateria ajuda a evoluir o processo cognitivo do aluno.					X
3 - Estudar bateria aumenta a capacidade de controlo da pulsação, assim como, a sua consistência.					X
4 - De uma forma geral, o impacto que os três aspetos referidos nas primeiras três questões, é determinante no desenvolvimento de um baterista, tal como, de um percussionista.					X
5 - A prática da bateria, ajuda um percussionista a obter um maior rigor e solidez rítmica.					X
6 - O estudo da bateria oferece ao percussionista maior versatilidade e uma visão mais ampla da música.				X	
7 - Os alunos de percussão deveriam ter contacto regular com a bateria, num contexto pedagógico.					X
8 - A bateria deveria ser implementada, como prática instrumental, no ensino da percussão.				X	



Inquérito

O presente inquérito visa a recolha de dados suplementares à fundamentação do meu tema de mestrado “A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista”, inserido no Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, realizado sob a orientação do professor doutor Nuno Aroso, no Instituto da Educação da Universidade do Minho - Braga, e compreender, com base na opinião de diversos professores percussionistas e bateristas, os efeitos que a aprendizagem da bateria pode ter na evolução de um percussionista.

As questões que se seguem servem para analisar a importância que a bateria tem num contexto educacional, e na introdução do programa pedagógico da percussão, com o intuito de ajudar a maximizar o aproveitamento técnico e musical dos alunos de percussão.



De acordo com a sua opinião, classifique a relevância das afirmações atribuindo um valor entre 1 (nada relevante) e 5 (determinante).

A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista

Questões	1	2	3	4	5
1 - A bateria é essencial para o desenvolvimento da coordenação motora do aluno.				X	
2 - A prática da bateria ajuda a evoluir o processo cognitivo do aluno.				X	
3 - Estudar bateria aumenta a capacidade de controlo da pulsação, assim como, a sua consistência.				X	
4 - De uma forma geral, o impacto que os três aspetos referidos nas primeiras três questões, é determinante no desenvolvimento de um baterista, tal como, de um percussionista.					X
5 - A prática da bateria, ajuda um percussionista a obter um maior rigor e solidez rítmica.					X
6 - O estudo da bateria oferece ao percussionista maior versatilidade e uma visão mais ampla da música.					X
7 - Os alunos de percussão deveriam ter contacto regular com a bateria, num contexto pedagógico.					X
8 - A bateria deveria ser implementada, como prática instrumental, no ensino da percussão.					X



De acordo com a sua opinião, classifique a relevância das afirmações atribuindo um valor entre 1 (nada relevante) e 5 (determinante).

A importância da aprendizagem da bateria na evolução técnica e musical de um percussionista

Questões	1	2	3	4	5
1 - A bateria é essencial para o desenvolvimento da coordenação motora do aluno.				X	
2 - A prática da bateria ajuda a evoluir o processo cognitivo do aluno.					X
3 - Estudar bateria aumenta a capacidade de controlo da pulsação, assim como, a sua consistência.					X
4 - De uma forma geral, o impacto que os três aspetos referidos nas primeiras três questões, é determinante no desenvolvimento de um baterista, tal como, de um percussionista.					X
5 - A prática da bateria, ajuda um percussionista a obter um maior rigor e solidez rítmica.				X	
6 - O estudo da bateria oferece ao percussionista maior versatilidade e uma visão mais ampla da música.				X	
7 - Os alunos de percussão deveriam ter contacto regular com a bateria, num contexto pedagógico.				X	
8 - A bateria deveria ser implementada, como prática instrumental, no ensino da percussão.					X



According to your opinion, classify the relevance of the statements by assigning a value between 1 (nothing relevant) and 5 (determinant).

The Importance of Learning a Drum Set in the Technical and Musical Development of a Percussionist

Questions	1	2	3	4	5
1 – Practicing drums is essential to physical coordination development.					X
2 – Playing drums helps to build a better cognitive process.				X	
3 – Practicing drums develops tempo, and control.			X		
4 – In a general way, the first 3 aspects, from the questions above, are determinant to drummers and percussionists development.				X	
5 – Practicing drums, helps a percussionist to build a solid and precisional rhythm foundation.			X		
6 – Drums can offer to a percussion student more versatility and global vision towards music.			X		
7 – In a educational context, percussion students should have more contact with drums.			X		
8 – Drums should be incorporated on the percussion educational system.			X		