

**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Marco André Oliveira Araújo

**A inclusão dos instrumentos de orquestra no  
ensino individual de percussão no 3º ciclo –  
fatores motivacionais para a prática orquestral**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Marco André Oliveira Araújo

**A inclusão dos instrumentos de orquestra no ensino individual de percussão no 3º ciclo – fatores motivacionais para a prática orquestral**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do  
**Professor Doutor Nuno Mendes Moreira Aroso**

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros, desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



**Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal  
CC BY-NC-SA**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

## **Agradecimentos**

Agradeço à minha família por todo o apoio dado, por estarem sempre a meu lado, por todos os valores transmitidos e por nunca deixarem de acreditar em mim.

Um agradecimento muito especial à Adriana, por tudo.

Quero agradecer ao meu orientador, o Professor Doutor Nuno Aroso por todos estes anos de aprendizagem, por toda a paciência, por todo o ensinamento transmitido e por me ter tornado num músico melhor.

Um agradecimento aos professores cooperantes, em especial ao Professor João Paulo Fernandes por me ter ajudado a dar os primeiros passos na percussão.

Quero agradecer a todos os meus amigos que direta ou indiretamente me ajudaram na concretização deste relatório e em especial ao Emanuel e ao Rodrigo por me fazerem ver mais além.

Um agradecimento especial à direção e a toda a comunidade educativa do Conservatório de Guimarães.

Por último um agradecimento especial à Universidade do Minho, por tudo o que me deu e por ter tornado a minha vida melhor.

## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducentes à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

## **Resumo**

**Título** - A inclusão dos instrumentos de orquestra no ensino individual de percussão no 3º ciclo – fatores motivacionais para a prática orquestral

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música e consolida o processo de investigação-ação realizado no Conservatório de Guimarães no ano letivo de 2017/2018. A prática pedagógica incidiu sobre a inclusão de instrumentos complementares de percussão no ensino individual e, no estudo dos fatores de motivação para a prática de conjunto.

O conteúdo deste projeto de intervenção tem como objetivo aproximar os alunos de percussão do 3º ciclo das práticas e técnicas utilizadas para cada um dos instrumentos complementares escolhidos, assim como fornecer conhecimentos pertinentes para uma correta prática orquestral. Desta forma, foram criadas metodologias que passaram pela visualização das técnicas e experimentação dos instrumentos, aplicadas nas aulas individuais. Simultaneamente foram realizados questionários com a finalidade de fazer um levantamento dos fatores de motivação para a prática orquestral, assim como perceber a opinião de alunos e músicos acerca dos instrumentos complementares. A investigação procurou refletir a evolução histórica da percussão, particularmente a inclusão dos acessórios na orquestra e demonstrar a importância destes instrumentos para a percussão. Além disso, foi feita uma análise a vários programas curriculares de diferentes escolas. Concomitantemente foram analisados os fatores de motivação associados à música de câmara. Durante a realização deste relatório de estágio, foi possível observar uma crescente atenção dada a estes instrumentos por parte de vários autores nos últimos anos, com a criação de métodos específicos para alguns dos instrumentos abordados. Da mesma forma foi visível o destaque dado, por inúmeros autores, aos fatores de motivação associados à prática musical em grupo.

Como resultado deste processo de investigação-ação, e através dos resultados de inquéritos e da observação direta e indireta, considera-se que existe uma preparação enfraquecida para a prática de instrumentos complementares em orquestra. Da mesma forma, ficaram demonstrados os benefícios que a prática de conjunto tem para os alunos de música.

**Palavras-chave:** instrumentos complementares; motivação; percussão; programas curriculares

## **Abstract**

**Title** - The inclusion of orchestral instruments in individual percussion teaching in the 3rd cycle - motivational factors for orchestral practice

This internship report was established within the scope of the Master is Music Teaching and integrates the action-research process carried out at the Guimarães Conservatory in the academic year 2017/2018. The pedagogical practice centered on the inclusion of complementary percussion instruments in individual teaching and the study of motivational factors in joint practice.

The content of this intervention project aims to bring percussion students closer to the practices and techniques employed for each of the complementary instruments chosen, as well as deliver relevant proficiency for a correct orchestral practice. Thus, methodologies were designed centered around observing techniques and experimentation of instruments, employed in individual classes. Concurrently, questionnaires were done to produce a survey of the motivating factors for orchestral practice, along with perceiving students and musicians opinion on complementary instruments. The study sought to reflect the historical evolution of percussion and the addition of accessories in the orchestra and reveal the relevance of these instruments for percussion. Furthermore, an assessment was made to several curricular programs of several schools. Concomitantly, the motivation factors linked with chamber music were analyzed. During the planning of this internship report, it was feasible to monitor an increasing attention paid latterly to these instruments by several authors, with the creation of specific methods. Correspondingly, the emphasis given by numerous authors on the motivational factors associated with group musical practice was visible.

As an outcome of this research-action method, through the results of surveys and direct and indirect observation, it is considered that there is a lessened preparation for the practice of complementary instruments in orchestra. Likewise, the advantages that ensemble practice has for music students were shown

**Key-words:** complementary instruments; curriculum programs; motivation; percussion



## Índice

<b>1. Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Enquadramento teórico.....</b>	<b>3</b>
2.1. Breve contextualização histórica da percussão .....	3
2.2. Introdução da percussão na orquestra .....	4
2.2.1 Instrumentos Complementares .....	6
2.2.2. Importância dos instrumentos complementares para a percussão .....	9
2.3. Programas Curriculares de Percussão .....	16
2.4. Fatores motivacionais da prática musical em conjunto .....	22
<b>3. Investigação-ação – processo de recolha de dados .....</b>	<b>28</b>
3.1. Estratégias de investigação e Instrumentos de recolha de dados .....	28
<b>4. Caracterização do contexto de intervenção pedagógica .....</b>	<b>32</b>
4.1. Caracterização da instituição de acolhimento.....	32
4.2. Caracterização dos alunos.....	33
<b>5. Projeto de intervenção pedagógica em contexto de estágio .....</b>	<b>37</b>
5.1. Problemática e objetivos.....	37
5.2. Desenvolvimento da prática pedagógica.....	38
5.2.1. Planificações.....	40
5.2.2. Resumo e análise da intervenção pedagógica .....	48
<b>6. Análise dos questionários.....</b>	<b>61</b>
6.1. Questionário realizado aos alunos de percussão do 3º ciclo do Conservatório de Guimarães .....	62
6.2. Questionário realizado a alunos, professores e músicos profissionais .....	66
<b>Considerações finais.....</b>	<b>70</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>73</b>

<b>Anexos .....</b>	<b>76</b>
---------------------	-----------

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Planificação da aula nº 1 do aluno g) .....	41
Tabela 2 - Planificação da aula nº 8 do aluno h) .....	43
Tabela 3 – Planificação da aula nº 9 do aluno e) .....	45
Tabela 4 - Planificação da aula nº 10 de Orquestra .....	47

## Índice de Figuras

Figura 1 – Execução de um triângulo em orquestra.....	49
Figura 2 - Execução do pandeiro .....	49
Figura 3 - Execução de um trémulo em piano no pandeiro .....	50
Figura 4 - Execução de um trémulo forte no pandeiro.....	50
Figura 5 - Excerto para triângulo da obra "Comic Overture", c. 17 a 20 .....	51
Figura 6 - Excerto para triângulo da obra "Comic Overture", c. 292-296 .....	51
Figura 7 - Excerto para pandeiro da obra "Comic Overture", c. 71-73 .....	51
Figura 8 - Excerto para pandeiro da obra "Comic Overture", c. 94-97 .....	51
Figura 9 - Execução dos pratos orquestrais .....	53
Figura 10 - Excerto para pratos da obra "Comic Overture", c. 61-66.....	53
Figura 11 - Excerto para pratos da obra "Comic Overture", c.261-264.....	54
Figura 12 - Excerto para pratos da obra "Comic Overture", c. 40-43.....	54
Figura 13 - Execução do bombo.....	54
Figura 14 - Execução do bombo abafado com o joelho .....	55
Figura 15 - Excerto para bombo da obra "Comic Overture", c. 40-43.....	56
Figura 16 - Excerto para bombo da obra "Comic Overture", c. 83-88.....	56
Figura 17 - Excerto para glockenspiel da obra "Comic Overture", c 63-65.....	57
Figura 18 - Excerto para glockenspiel da obra "Comic Overture", c 106-112.....	57
Figura 19 - Excerto para glockenspiel da obra "Comic Overture", c 252-253.....	57
Figura 20 - Lista de disciplinas presentes na formação de alguns percussionistas.....	69

## Índice de gráficos

Gráfico 1 - Importância de incluir instrumentos complementares no ensino individual de percussão (questionário realizado a alunos do Conservatório).....	62
Gráfico 2 - Importância destes instrumentos na produção de novas sonoridades nas peças de orquestra.....	63
Gráfico 3 - Necessidade de incluir os instrumentos complementares no ensino individual de percussão .....	64
Gráfico 4 - Importância dada aos instrumentos complementares de percussão se os mesmos fossem incluídos no ensino individual.....	64
Gráfico 5 - Classificação do trabalho realizado pelo estagiário no decorrer do ano letivo .....	65
Gráfico 6 - Importância da inclusão de instrumentos complementares no ensino individual de percussão (questionário realizado a alunos, professores e músicos profissionais) .....	66
Gráfico 7 - Importância destes instrumentos na realização de novas sonoridades nas obras orquestrais .....	67
Gráfico 8 - Importância da disciplina de excertos na preparação de alunos para a disciplina de orquestra.....	68
Gráfico 9 - Disciplinas preparatórias para a prática orquestral presentes no programa curricular .....	69

## 1. Introdução

O presente relatório retrata o estágio realizado no contexto da unidade curricular do Estágio Profissional, incluída no ciclo de estudos do Mestrado em Ensino de Música e reflete o projeto de intervenção implementado no Conservatório de Guimarães no decorrer do ano letivo 2017/2018.

O ponto central de investigação deste relatório, recai sobre os instrumentos complementares de percussão, ou acessórios como são habitualmente apelidados e procura refletir sobre o ínfimo destaque dado a estes instrumentos nas aulas individuais de percussão do 3º ciclo. Devido à ausência generalizada de conteúdos programáticos referentes a estes instrumentos nos planos curriculares das escolas, estes instrumentos pertencentes ao naipe de percussão de orquestra, como o bombo, o triângulo, os pratos, entre outros, são marginalizados por alunos e professores, existindo uma clivagem entre a aprendizagem de instrumentos como a marimba ou os tímpanos e os instrumentos complementares. O outro ponto de reflexão abordado, são os fatores de motivação associados à prática orquestral. Para a pesquisa associada a esta temática, foram analisados os benefícios implícitos na prática de conjunto, desde aspetos sociais e humanos, até aspetos técnicos de performance. Além disso, foi realizada uma recolha de dados sobre a opinião dos alunos acerca deste tipo de prática.

Os objetivos primordiais deste relatório são: compreender a evolução da percussão e a sua introdução na orquestra e perceber o porquê do estabelecimento de alguns instrumentos como os tímpanos em detrimento dos pratos ou do pandeiro; verificar as características dos instrumentos complementares e expor a sua importância para os percussionistas; observar a capacidade dos alunos de percussão do 3º ciclo de executarem estes instrumentos de forma correta e propiciar o *know-how* necessário para o conseguirem; compreender os benefícios da prática musical em grupo, a opinião dos alunos sobre a prática orquestral e por último, compreender a opinião de alunos e professores sobre os instrumentos complementares.

A estrutura deste relatório divide-se da seguinte forma:

Primeiramente é realizado uma análise histórica ao desenvolvimento da percussão enquanto instrumento, à evolução cronológica da percussão em orquestra e é investigado o progresso dos instrumentos complementares na percussão, desde o seu aparecimento até à expansão do número de instrumentos utilizados por parte dos compositores nas suas peças.

Seguidamente é feita uma análise às características de cada um dos instrumentos abordados neste projeto de intervenção e a sua importância na formação de um percussionista. Além disso é feita uma análise aos programas curriculares da disciplina de percussão de várias escolas e para finalizar é abordado o tema dos fatores motivacionais para a prática de conjunto, analisando os benefícios e de que forma esta prática pode ajudar no desenvolvimento técnico dos alunos.

O terceiro capítulo refere-se ao processo de investigação-ação, utilizado nesta intervenção pedagógica e às estratégias usadas, como a observação direta e indireta, a análise de documentos e o uso de inquéritos.

O capítulo seguinte pretende realizar uma caracterização da instituição de acolhimento e dos alunos a quem foi aplicado o projeto de intervenção, tanto no contexto das aulas individuais (M16) como nas aulas de orquestra (M32).

O ponto seguinte aborda o projeto de intervenção aplicado em contexto de estágio, enumerando as problemáticas e objetivos associados ao mesmo e fazendo um resumo das estratégias de intervenção utilizadas e uma análise da prática pedagógica.

O seguinte capítulo refere-se à análise de resultados obtidos através dos questionários elaborados para alunos de percussão do Conservatório e, distintamente para alunos, professores e músicos profissionais.

Por último é feita uma reflexão final de todo o trabalho realizado, relativamente à investigação e intervenção pedagógica, tal como dos resultados alcançados resultantes dos instrumentos de recolha de dados e do trabalho investigativo inerente a todo o percurso efetuado.

## 2. Enquadramento teórico

### 2.1. Breve contextualização histórica da percussão

Desde muito cedo o homem procurou emitir sons das mais variadas formas e sempre existiu uma busca no sentido de organizar estes sons ritmicamente. Desta forma, a evolução dos instrumentos de percussão está intrinsecamente ligada à evolução da própria natureza humana. Como referem Matthews e Thompson (2004, p. 188), “os tambores são provavelmente os instrumentos musicais mais antigos do mundo”<sup>1</sup>. Já na pré-história encontramos indícios destes primeiros sons percussivos, tais como o som de bater com os pés no chão ou de bater na madeira associados a rituais e a celebrações, com o intuito de obter melhores condições climatéricas para a caça e para a obtenção de comida. Também existe um carácter religioso muito marcado desde cedo em certos instrumentos como os sinos, instrumento esse que sobreviveu ao longo do tempo e que ainda hoje está presente em praticamente todas as igrejas portuguesas e pelo mundo todo. Existem igualmente instrumentos com conotação à magia e misticismo que nas diversas culturas antigas eram usados para práticas xamânicas.

Os instrumentos de percussão contêm uma componente tribal muito presente, devido às tradições percussivas que os nossos antepassados possuíam. Uma das funções fundamentais do ritmo é produzir no corpo humano sensações. E devido à predominância rítmica que estes instrumentos produzem, são desde sempre usados em variadas cerimónias. Em certas culturas, alguns instrumentos têm mesmo o estatuto de sagrados como na Mesopotâmia antiga, onde existem indícios de uma pele de touro sagrado a servir de altar, facto que remonta a milénios AC. A percussão também se insere no contexto militar, pois, muitas vezes, eram usados variados tambores na frente dos batalhões como forma de marcar o ritmo do avanço das tropas e de amedrontar o inimigo. E, se nos transportarmos para os dias de hoje, vemos estes instrumentos muitas vezes presentes em paradas militares.

Outra característica essencial nos instrumentos de percussão é a sua ligação profunda à natureza, pois muitos antepassados de vários instrumentos modernos eram compostos por peles de animal ou partes de animais como ossos, unhas e dentes. Notemos que pedras, areias e conchas ainda hoje são usadas em certos instrumentos, bem como o bambu e o marfim.

O número de instrumentos de percussão existentes é quase impossível de contabilizar,

---

<sup>1</sup> Todas as traduções foram feitas por mim

pois existem imensos instrumentos espalhados por todo o mundo e cada um deles possui singularidades próprias que o diferencia, as quais acabam por traduzir uma identidade tradicional e uma inestimável riqueza cultural. As características distintas deste conjunto de instrumentos proporcionam, por sua vez, uma diversidade infindável de timbres, pois podemos, por exemplo, misturar um gong Chinês com congas Sul-Americanas, castanholas Espanholas e uma marimba africana e o resultado é uma panóplia de sonoridades e cores provenientes de várias partes do mundo. Esta identidade étnica está, então, muito enraizada na percussão, na medida em que todos estes instrumentos que são provenientes de culturas distintas. Muitos destes instrumentos são tocados através do contacto direto com as mãos, como é exemplo o adufe, o pandeiro, o djembé, as tablas e esta relação de proximidade entre o corpo e a pele do instrumento faz com que, sempre que o instrumento é tocado, seja sentida uma vibração como se a pessoa estivesse ligada ao instrumento. O uso destes instrumentos étnicos também na iniciação ao ensino do instrumento de percussão é deveras importante, como refere Bartoloni (2011):

No que se refere à questão da técnica, acreditamos que um caminho para resolver a dificuldade que o aluno apresenta para entender como funciona o mecanismo do uso das baquetas para se obter a melhor sonoridade do instrumento, que muitas vezes é um conceito complexo de entender, pode ser resolvido através do ensino de tambores de origem étnica, que se utilizam das mãos para serem executados. (pp. 88-89)

Com a inclusão gradual de instrumentos à família da percussão, foi necessário categorizá-los. Como refere Barreto (2009, p. 3) “A organologia divide comumente os instrumentos em quatro grupos: peles, metais, teclados e acessórios”.

## 2.2. Introdução da percussão na orquestra

Com o crescimento da necessidade de expressão que a evolução musical requer, foi inevitável aos compositores adicionar novos timbres e texturas às suas obras. Bugg (2003, p. 5) menciona que “antes da influência dos instrumentos turcos, o kettledrum é o único membro da família da percussão com raízes Orientais que ganhou aceitação na orquestra”. Durante o



Renascimento, surgem novos conceitos como alto (haut) e baixo (bas) e é por esta altura que os instrumentos de percussão começam a ser categorizados mediante a sua dimensão. Rosauo (2016, p. 8) refere que “os “naggare” (ou nakers) eram dois pequenos tambores metálicos em forma de bacia, com quase o mesmo tamanho dos bongós, que deram origem aos tímpanos modernos”. Assim os nakers vão desaparecendo gradualmente e, por volta do século XVI, estes instrumentos dão origem aos tímpanos, instrumentos esses relativamente maiores, quando comparados com o seu antecessor os nakers. O autor acrescenta que os tímpanos “eram percutidos com baquetas de madeira e tocados em pares, que eram amarrados nos cavalos ou suspensos no chão por uma estante” (p. 11).

Durante o século XVII, “a música dos tímpanos era uma simplificação da parte mais grave dos trompetes, mas com um ritmo mais elaborado” (Loomer, 2017, p. 2). Assim, as notas utilizadas normalmente eram G (sol) e C (dó), apesar de as notas reais aparecerem descritas na partitura. No período Barroco, com um maior desenvolvimento da música instrumental face à música vocal, verificamos o primeiro registo da implementação dos tímpanos numa mascarada de Ben Jonson intitulada *The Golden Age Restored*, datada de 1616 (Bridge, n.d., p. 1) apesar das indicações serem referentes à apresentação da dança e não diretamente na partitura. Ao longo deste século, começam a surgir cada vez mais registos escritos do uso dos tímpanos em variadas obras, como são exemplo: *Auffzüge 2 Clarinde [und] Heerpauken* (Nicolaus Hasse, 1656); *Thesee* (Jean-Baptiste Lully, 1675); *Pieces de Trompettes et Timbales a 2, 3 et 4 Parties* (Andre Philidor, 1685). Dois dos maiores compositores desta época escreveram duas obras emblemáticas que marcam definitivamente a afirmação dos tímpanos como um instrumento solista e integrante da orquestra e não de mero acompanhamento, designadamente *The Fairy Queen*, de Henry Purcell, datada de 1692 e *Cantata No. 214*, de Johann Sebastian Bach, de 1733.

Bethoven é o primeiro compositor a expandir o papel dos tímpanos na orquestra, escrevendo novos intervalos entre os dois tímpanos, como por exemplo a sexta menor (A-F), presente na sua *7ª Sinfonia* ou o intervalo de oitava (F-F), presente nas *8ª Sinfonia* e *9ª Sinfonia*. Concomitantemente, este compositor atribuiu funções rítmicas e temáticas aos tímpanos, ajudando este instrumento a cimentar a sua posição como instrumento de orquestra. Com a Revolução Industrial (1760-1820/40) e subsequente desenvolvimento dos instrumentos musicais, verificaram-se inovações na mecânica dos tímpanos, como é exemplo o uso de uma

chave única capaz de mudar todos os pontos de tensão de uma só vez. Em 1881, Carl Pittrich desenvolveu uma das mais importantes inovações no que respeita à mecânica dos tímpanos, com a criação de um sistema de pedal chamado *stimmvorrichtung*, que permitia ao intérprete mudar as notas apenas com o pé, ficando as duas mãos livres para tocar. Estas inovações permitiram aos compositores explorar a escrita para este instrumento, potenciando, assim, uma maior utilização de notas durante as obras.

Em meados do século XVII, é possível verificar a atenção que os compositores foram dando aos instrumentos de origem turca e é por esta altura que são introduzidos instrumentos complementares como o bombo, os pratos e o triângulo. Mozart utiliza pela primeira vez estes três instrumentos na ópera *O Rapto do Serralho* de 1782.

### 2.2.1 Instrumentos Complementares

A característica principal dos instrumentos complementares, ou acessórios como são frequentemente conhecidos, ou instrumentos auxiliares, é a sua portabilidade e dimensão normalmente reduzida. É no contexto orquestral que eles são maioritariamente usados, realçando partes rítmicas, acompanhando simplesmente melodias ou mesmo tendo um papel de solista. São introduzidos igualmente na prática em conjunto de percussão. Os principais instrumentos complementares ou acessórios, isto é, os mais reconhecidos, são normalmente os pratos, o bombo, o pandeiro e o triângulo. O próprio nome dado constantemente a estes instrumentos, “acessórios”, tem uma conotação negativa, e faz com que sejam olhados de uma forma sobranceira pelos percussionistas e músicos em geral. Como refere Aleo (2011):

Raramente eles praticam o que chamamos de instrumentos de percussão “acessórios” - pandeiro, triângulo, bombo e pratos. Mais importante, o uso do termo “acessório” para descrever um grupo de instrumentos de percussão diminui a sua importância e o seu papel no mundo da percussão de concerto. Em vez disso, pandeiro, triângulo, bombo e pratos são descritos mais apropriadamente como "instrumentos complementares", pois aprimoram toda a seção da percussão e o conjunto instrumental.

Na verdade, os instrumentos complementares são dos instrumentos mais importantes para um percussionista moderno. Como afirma Gottry (2010):

A percussão total é uma filosofia amplamente aceita de que todos os percussionistas devem estar bem versados no maior número possível de instrumentos de percussão.

Desta forma, estes instrumentos têm uma determinante importância na carreira de um percussionista. Não é raro ver um percussionista tocar até 10 instrumentos numa só peça, pelo que “um percussionista profissional tem de dominar um vasto número de instrumentos e várias técnicas”, como referem Matthews & Thompson (2004, p. 188).

No entanto, estes instrumentos não estiveram desde sempre inseridos na orquestra. Na verdade, os primeiros registos que mostram o uso destes instrumentos remontam ao século XVII com compositores como Mozart, Gluck e Haydn a usar instrumentos de origem Turca, como o bombo, os pratos e o triângulo nas suas obras. A primeira obra orquestral onde é possível verificar o uso do pandeiro é *Echo and Narcissus* de Gluck datada de 1779. Esta busca incessante por parte dos compositores na procura de novas sonoridades fez com que ao longo da história da música, vários instrumentos de percussão fossem adicionados às composições, transformando, desse modo, o naipe da percussão num conjunto de instrumentos e não constituído unicamente pelos tímpanos.

No período romântico, acontece um marco histórico que viria marcar uma mudança no pensamento estético verificado na arte produzida até então que é a Revolução Francesa (1789-1799). Com efeito, é por esta altura que se assiste à introdução de novos ideais ligados ao culto da emoção, à subjetividade, à procura do eu interior. Deste modo os compositores viraram-se para um tipo de escrita que continha estas características, invocando nas suas obras uma maior criatividade sonora e estética. É a época do sonho e da fantasia. É também nesta época que surge o conceito de *nacionalismo*, o qual passa a influenciar a arte em geral, e se assume logo como uma tendência acompanhada também pelos compositores, que começam a introduzir traços tradicionais da música dos seus países. Assim, os compositores mostram-se influenciados pela música folclórica na construção dos ritmos, melodias, harmonias, sendo que cada vez mais este carácter étnico é incorporado nas obras musicais como óperas, sinfonias e outras formas

de música. Deste modo, os instrumentos complementares de percussão beneficiam de toda esta mudança de paradigma musical, como refere Abrahão (2015):

Nesta cristalização do regional, a percussão é posta nas orquestras (pós) românticas determinando uma identidade que vem queimar a carne do regional, cunhando-a em um regionalismo que será a reserva – o objeto – de uma futura globalização. Dessa pesquisa (do regional) a música de um romantismo tardio passa a agregar cada vez mais instrumentos de percussão como o pandeiro, castanholas, reco-reco, chocalhos, pios, dentre outros. (p. 128).

Compositores como Berlioz, Korsakov, Dvorák e Bizet foram muito importantes para os instrumentos complementares, com a introdução de instrumentos como as castanholas, o glockenspiel, o xilofone, vibrafone, gong, entre muitos outros. Cada vez mais, os compositores passam, então, a utilizar nas suas obras instrumentos complementares para produzir efeitos novos, como é exemplo Stravinsky, quando usa o pandeiro na sua obra *Petrushka* escrita em 1911, fornecendo-lhe um carácter descritivo ao simbolizar a queda de Petrushka num dos atos. Neste momento, o pandeiro deve ser largado de uma pequena altura para cair e produzir assim o som pretendido Baines (1913, p. 1799).

Durante os séculos XIX e XX, existe uma crescente exploração da “identidade harmónica na orquestração” como afirma Barros (2008, p. 1). Neste sentido, são acrescentados progressivamente novos instrumentos ao naipe da percussão em orquestra, até aos nossos dias, onde continuamos a assistir a uma constante exploração de novas cores, timbres e sonoridades por parte dos compositores contemporâneos, dando assim aos instrumentos de percussão um papel fundamental em várias obras.

O papel do percussionista na orquestra foi, aos poucos, ganhando uma preponderância cada vez maior. Assim, o timpaneiro passou a não ser o único percussionista na orquestra, mas sim o chefe de naipe, assumindo-se como uma espécie de solista e tocando apenas esse instrumento, enquanto os demais percussionistas realizam as partes dos restantes instrumentos como a caixa, o bombo, os pratos, o xilofone ou outros instrumentos complementares, que possam ser usados em determinadas obras musicais.

### 2.2.2. Importância dos instrumentos complementares para a percussão

Os instrumentos complementares são instrumentos singulares que contêm timbres únicos. A técnica utilizada para tocar cada um deles varia, por isso, imenso. Vários autores defendem que é essencial olhar para estes instrumentos de outra forma, como refere Grover (2014):

É fundamental criar um ambiente em que os percussionistas reconheçam a grande importância e contribuição musical de tocar todos os instrumentos de percussão que incluem acessórios.

Ou como afirma Weyer (2016, p. 56):

Os alunos que tocam os acessórios estão habituados a tocar a solo, sem muito apoio rítmico de outros músicos do ensemble, e certamente sem ninguém a dobrar o mesmo instrumento.

A importância destes instrumentos para um percussionista completo é fundamental, como refere Doyle (2015, p. 8) “Os acessórios são tão importantes como qualquer outro instrumento, e tipicamente utilizam técnicas que requerem um estudo sério”.

A globalização é uma questão recorrente que desde sempre influenciou os compositores de vários períodos da história da música. Também estes instrumentos tiveram um papel fundamental neste aspeto, pois, com eles, foi possível introduzir sons característicos de determinadas culturas nas composições. Cada vez mais instrumentos étnicos de percussão são usados em obras contemporâneas, e cada um deles engloba uma identidade cultural muito vincada. O conceito de músicas do mundo (world music) devia ser inculcado a qualquer estudante de percussão desde cedo. Na realidade, o contacto com muitos destes instrumentos promove uma aproximação à música de todos os continentes, pois a maior parte dos instrumentos de percussão foi introduzida na música ocidental através do crescente fascínio pelo oriente e por África e pelas sonoridades adjacentes a estas zonas. Mas é a música ocidental que “batiza a percussão como um instrumento solo” (Abrahão, 2015, p. 27) e é desta forma que o ensino da percussão erudita ganha forma. Assim, a percussão enquanto disciplina debruça-se predominantemente nos seguintes instrumentos: caixa, tímpanos, marimba, vibrafone e multi-

percussão, deixando sistematicamente de parte os instrumentos complementares.

É importante perceber como cada um destes instrumentos funciona e como o afastamento que normalmente existe no ensino individual dos instrumentos complementares se revela a base de uma má compreensão dos mesmos por parte dos percussionistas. O grande problema, neste contexto, é que, na sua formação académica, os percussionistas são constantemente postos à prova sempre que os executam na orquestra e, na verdade, raramente se sentem preparados para os tocar de forma correta. Autores como Weyer (2016), Aleo (2011), Gottry (2010), Neil (2014), Grover (2013), defendem que os percussionistas devem, desde cedo, procurar conhecer estes instrumentos e desenvolver as técnicas adequadas a cada um deles, pois, durante a sua carreira enquanto músicos de orquestra, podem passar grande parte dela a tocar outros instrumentos, como assume Parks (2013):

Uma das maiores lições que aprendi fora da escola foi que ser colocado em orquestras profissionais não significava tocar caixa, xilofone ou sinos - ou tímpanos. Isto significava ser muito, muito bom nas coisas que nunca aprendi nas aulas (para além da preparação para audições) - triângulo, pandeiro, castanholas, etc. De facto, quase 85% do que toquei nos meus primeiros 10 anos como profissional foram o bombo e os pratos. E bastante pandeiro.

Mais recentemente, e tendo em vista combater este problema associado à prática dos instrumentos complementares, foram feitos alguns métodos de técnica de acessórios como *Percussion Accesories Vol. 1 – Method for Tambourine and Triangle* (2017) de Todd Meehan, *Complementary Percussion* (2011) de Keith Aleo, *The Art of Tambourine and Triangle Playng* (1997) de Neil Grover e Garwood Whaley. Estes métodos, além de serem importantíssimos para os percussionistas trabalharem questões técnicas associadas a cada um dos acessórios, também são muito importantes para os compositores e maestros perceberem melhor a linguagem e as capacidades técnicas destes instrumentos.

Apesar de existir uma literatura mais vasta a respeito dos instrumentos convencionais da percussão orquestral, que normalmente estão

incluídos nos manuais de instrumentação e orquestração, esse tipo de abordagem, através da leitura de métodos de percussão, é uma excelente forma de compositores, arranjadores e maestros conhecerem mais a fundo a linguagem e as possibilidades técnicas e sonoras também dos instrumentos orquestrais, pois são escritos por percussionistas especialistas no assunto, que conhecem profundamente as suas características idiomáticas. (Gianesella, 2012, p. 199)

Após uma reflexão profunda e a partir da percepção dos instrumentos complementares mais requisitados no panorama orquestral, os instrumentos escolhidos para a prática deste projeto interventivo foram o bombo, os pratos, o triângulo, o pandeiro e o glockenspiel.

**Bombo** – Henrique (2004, p. 78) descreve o bombo como sendo “Um grande tambor (bimembranofone), cilíndrico, com 50 cm de profundidade e 1 metro de diâmetro. O bombo toca-se com uma baqueta própria, curta, mas com uma cabeça grande de feltro ou de couro. O ponto de ataque é o meio ou mais ou menos a  $\frac{1}{4}$  do diâmetro”. A introdução do bombo na orquestra deve-se à influência que a música turca teve nos compositores Ocidentais durante o século XVIII. Durante esta altura era bastante comum nos dois lados do bombo (nas duas peles). O autor também refere que “Gluck nas suas óperas *Le cade Dupé* (1760) e *Les Pélérins de id Mecque* (1764) e Mozart no Singspiel *O Rapto do Serralho* (1782) foram dos primeiros compositores a utilizar o bombo. Seguidamente este foi usado por Haydn na *Sinfonia n.º 100* (militar) e Beethoven na *9.ª Sinfonia*. Como exemplos de peças que utilizam o bombo podemos citar ainda a *Abertura 1812*, de Tchaikovsky, o *Lieutenant Kizhe*, de Prokofiev, *A Sagração da Primavera*, de Stravinsky e *Antigona*, de Carl Orff (nesta última peça são exigidos dois bombos)”.

Devido ao facto de ser um instrumento de grandes dimensões, os padrões rítmicos mais complexos e as diferentes articulações são muitas vezes difíceis de atingir. Assim, existem diferentes técnicas como o uso do joelho encostado à pele do bombo ou a mão, o chamado *muffling*, para abafar a pele e controlar as vibrações tendo em vista uma maior precisão no que toca às articulações. É frequente os compositores indicarem o tipo de baquetas a usar para tocar este instrumento, quando procuram efeitos ou sons incomuns. Quando são escritos trémulos no

bombo, que consistem numa sequência de batimentos para obter um som contínuo, geralmente são usadas duas baquetas, também chamadas de macetas, no caso do bombo.

Durante o século XX, foram compostas peças para este instrumento no papel de solista, seja com acompanhamento de orquestra, como é o caso do *Concerto for Bass Drum & Orchestra* (2012), de Gabriel Prokofiev, em ensemble *Music for Pure Waves, Bass Drums and Acoustic Pendulums* (1980) de Alvin Lucier ou *Nian 3* de Pius Cheung para bombo solo.

**Pratos** – Como menciona Henrique (2004, pp. 58 – 60), os pratos são um “idiofone constituído por dois pratos metálicos iguais, de pequena espessura (2 mm) e com um diâmetro que pode variar entre 25 e 60 cm aproximadamente. Os pratos são côncavos no centro, mas quase planos nos bordos. Existe uma pega de couro em cada um, que passa por um orifício no centro do prato, e pela qual o músico o segura. Os pratos são batidos um contra o outro, mantidos verticalmente ou ligeiramente inclinados”. O uso dos pratos (idiofones de altura indefinida) remonta à Ásia antiga e a designação pela qual é vulgarmente conhecida nos nossos dias é bem diferente daquela que era utilizada no passado, quando eram chamados de címbalos. Eram instrumentos rituais e, mais tarde, marciais. O autor refere que “os címbalos usados atualmente nas orquestras, a que costumamos chamar pratos, são de origem turca. É a família arménia Zildjian que, há mais de três séculos, retém o segredo do seu fabrico e ainda hoje há membros desta família que os continuam a produzir em Istambul e na América”. Vários compositores introduziram os pratos nas suas obras numa primeira fase com um carácter militar como na *Sinfonia n.º 100* (militar) (1794) ou na *9.ª Sinfonia* de Beethoven (1824). Mais tarde, Debussy introduz crotales (pratos de altura definida) na sua obra *Prélude à 'Après-Midi dun Faune* (1894). Assim, os pratos passam a ser um dos instrumentos fundamentais no naipe de percussão das orquestras modernas. Existem pratos das mais variadas dimensões e feitos, e são sempre constituídos por ligas metálicas.

A técnica associada a este instrumento passa pela colocação de ambos os pratos na vertical, onde há um contacto direto entre eles produzindo um som brilhante. Devem ser tocados com extremo cuidado, para todos os pontos de contacto serem executados da forma correta. Na obtenção de sons mais longos, os pratos são deixados a vibrar livremente e, quando são necessárias notas curtas ou secas, o percussionista usa o peito para parar (abafar) a vibração dos pratos. Geralmente, os compositores deixam a indicação *let ring*, quando o objetivo é deixar



vibrar os pratos ou *sec*, quando é para tocar notas curtas e secas. É extremamente difícil obter articulações diferentes e dinâmicas *piano*, devido ao peso substancial do instrumento. Como refere Santos (2019), citando Aleo (2011), “os pratos serão, de facto, o acessório mais difícil de dominar, devido ao seu peso e materiais de construção que, ao primeiro contacto, poderão até conferir um carácter anti musical a este instrumento”. Por vezes, também é colocado um dos pratos na horizontal e, na outra mão, uma baqueta com o intuito de produzir sons diferentes. Assim como são utilizados batentes de triângulo ou arcos de violino na obtenção de sons singulares.

No que respeita ao repertório escrito para este instrumento em específico, destaco algumas peças como *The Big Audition* (2015) de Casey Cangelosi, *Butterfly Effect* (2014) de John Murphree, *RINGING* de Joseph Celli e *Resonance Alloy* (2007) de Keeril Makan.

**Pandeiro** – Este é um instrumento híbrido (idiofone e membranofone) devido à existência de uma pele e de pequenos discos de metal, chamados de soalhas ou guizos, colocados em pequenas fendas contruídas nos aros de madeira. É um instrumento que remonta à Antiguidade Ocidental. No Antigo Testamento, o instrumento representado como sendo o antecessor do pandeiro é o *tambor* (expressão francesa) que não continha as soalhas colocadas de lado. No Médio Oriente, eram e continuam a ser tocados geralmente por mulheres: “No meio rural do Oriente Médio, as mulheres ainda acenam e tocam pandeiros em procissões de todos os tipos, mas os homens também o tocam extensivamente, especialmente na música de grupo” (Baines, 1983, p. 1799).

Este instrumento sempre teve ligação à dança popular e à música folclórica de vários países como Inglaterra, França, Espanha e Turquia. E é uma vez mais através do interesse pelos instrumentos turcos que este instrumento é introduzido na orquestra. Vários compositores respeitáveis introduziram este instrumento nas suas obras como Gluck, Stravinsky, Korsakov, Bizet, Dvorak, entre outros.

Existem várias técnicas possíveis para extrair sonoridades diferentes como:

- percutir a pele com o nó dos dedos ou a palma da mão, para obter um som brilhante.  
Por vezes também pode ser usado o joelho;
- percutir apenas com a ponta dos dedos para obter um som mais suave e delicado;

- agitar o instrumento, normalmente para produzir um trémulo forte;
- friccionar a pele perto do aro com o polegar ou o dedo médio, esta técnica é frequentemente usada para obter trémulos em *pianíssimo*;
- percutir a pele ou o aro com uma baqueta.

Dentro do repertório escrito para este instrumento destacam-se as obras *Tambourines* (1987) de Rupert Kettle, *Loud Love Songs* (2004) de David Lang e *Touch not the Cat* (2015) de David Lang.

**Triângulo** – Este instrumento (idíofone) é muitas vezes menosprezado pelos músicos em geral, pois é associado regularmente a outros tipos de música como a folclórica. É, no entanto, um instrumento que requer bastante prática e estudo para saber dominá-lo. A sua construção é assim mencionada por Henrique (2004):

O triângulo é uma pequena barra cilíndrica de aço, dobrada em forma de triângulo equilátero ou isósceles (aberto num dos vértices). O modelo usado na orquestra tem 15 a 18 cm de lado, e é suspenso através de uma pequena corda fina, de tripa ou de nylon, que passa à volta da barra, ou por um pequeno orifício, feito num dos vértices, desta forma, pode o triângulo produzir a sua máxima vibração. O som produzido é de altura indefinida, mas muito sonoro e claro, que se pode ouvir mesmo num tutti orquestral.

Pode ser feito de aço ou latão. É percutido com um pequeno batente metálico, uma espécie de haste de metal. O triângulo aparece pela primeira vez em França, no século XIV, e desde essa altura é associado à música de dança, embora também fosse usado na música religiosa. Em formas antigas, este instrumento tinha vários anéis no segmento inferior, e era fechado para estes anéis não caírem. O triângulo tocava-se agitando-o. Ao longo do tempo, os anéis foram retirados e o instrumento passou a ser percutido com um batente como atualmente se verifica. Aparece pela primeira vez na Ópera de Hamburgo em 1710 e começa a ser introduzido gradualmente na orquestra, onde é usado regularmente em obras de notáveis compositores como Gluck, Mozart, Korsakov, Grieg e Liszt.

Normalmente, o triângulo é tocado na parte de fora, no vértice superior ou na parte interior e, dependendo do contexto musical, o intérprete escolhe o som que mais se adequa. Em passagens técnicas mais elaboradas, habitualmente usam-se dois batentes, prendendo assim o triângulo num suporte com um clip, para o percussionista ter ambas as mãos livres. Outra técnica muito utilizada é o trémulo. Para este efeito, o músico tem de colocar a haste perto do vértice superior ou inferior e bater rapidamente nos lados adjacentes, alternando entre eles. Para criar efeitos distintos, podem ser usados batentes de madeira ou outros objetos a pedido do compositor.

Existem várias obras escritas para este instrumento, de entre as quais se destacam *Diving Bell* (2002) de Nathan Davis, *Silver Streetcar for the Orchestra* (1988) de Alvin Lucier e *Triangulation* (2013) de Jonathan Ovalle.

**Glockenspiel** – Como descreve Frungillo (2002), o glockenspiel (idiofone ou metalofone como também é designado) é o “nome dado ao instrumento feito com barras retangulares de metal, dispostos em forma de teclado de piano sobre uma estrutura e percutido por baquetas com ‘cabeça’ de metal ou outro material duro (plástico, madeira, etc)”. A sua extensão é usualmente de 2,5 oitavas. As lâminas (barras metálicas retangulares) são dispostas em duas filas organizadas cromaticamente. São colocadas sobre tiras de feltro e cordões passados através de orifícios presentes nas lâminas. Devido ao som muito agudo, as partes são normalmente escritas duas oitavas abaixo do som real. A origem deste instrumento remonta à segunda metade do século XVII, quando é apresentado um conceito de glockenspiel na Holanda, proveniente da Indonésia. Na sua génese está um carrilhão em miniatura, daí o seu nome que significa jogos de sinos em alemão. Muitas vezes é confundido com carrilhão, sinos ou chimes devido à pluralidade de nomes dados nos diferentes países. Acredita-se que “Haendel foi o primeiro compositor a usar este instrumento na oratória *Saul* escrita em 1739” (Matthews & Thompson, 2004). Na verdade, o instrumento usado inicialmente era um teclado glockenspiel que, mais tarde, seria substituído pela celeste. Mas, devido à sua dimensão reduzida e portabilidade, o glockenspiel ganhou uma potencialidade grande. Inúmeros compositores acabariam por dar destaque a este instrumento nas suas obras, e nomes como Orff, Tchaikovsky, Stravinsky, Wagner, Strauss e Debussy, colocaram o glockenspiel num lugar de destaque entre os instrumentos do naipe da percussão em orquestra. Como aponta Alford (1983), citando

Gangware (1962):

Desses três instrumentos (glockenspiel, xilofone e celesta), o glockenspiel tem sido usado durante o período mais longo, com peças para este instrumento sendo escritas há quase duzentos anos. (p. 27)

Este instrumento caracteriza-se por ter um som extremamente brilhante e penetrante, pois destaca-se claramente mesmo num tutti de orquestra. Henrique (2004, p. 45) repara que “a vibração é menos amortecida que no xilofone ou nas marimbas, mantendo-se o som mais tempo no ar”. Por vezes, usa-se a técnica de oscilar a mão bastante perto das lâminas com a intenção de prolongar um pouco mais o som e de fazer uma espécie de vibrato. Para abafar as lâminas, deve usar-se o braço para parar a vibração das barras metálicas, fazendo assim o menor ruído possível. Também se usa por vezes a técnica de quatro baquetas, vista regularmente em instrumentos como a marimba e o vibrafone.

### 2.3. Programas Curriculares de Percussão

A análise aos programas curriculares de vários estabelecimentos de ensino, foi um dos momentos fundamentais para constatar o afastamento que a disciplina de percussão tem em relação aos instrumentos complementares. As escolas escolhidas para essa análise do programa foram o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro e o Conservatório de Guimarães, além da Academia de Música Fernandes Fão e o Centro de Cultura Musical, onde foi possível analisar os programas curriculares de perto devido à lecionação da disciplina de percussão nessas escolas. Um ponto recorrente em ambas as escolas é a total ausência de métodos referentes à prática dos instrumentos complementares nos programas curriculares desde o 1º ciclo até ao final do 3º ciclo. Apenas a partir do ensino secundário se verifica a introdução destes métodos no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro. Assim se pode verificar que a disciplina de percussão incide no ensino de instrumentos com duas baquetas, como já referido anteriormente. Bartoloni (2011, p. 13) refere:

“No ensino da percussão erudita que observamos, particularmente na Europa e Estados Unidos da América, por uma questão de tradição inicia-se

o trabalho de aprendizagem com o desenvolvimento da técnica de duas baquetas”.

Em todos os programas analisados foi possível conferir que os instrumentos introduzidos desde o 1º ciclo são a caixa e um instrumento de lâminas, verificando-se por vezes o xilofone ou a marimba. Depois, são acrescentados o vibrafone, os tímpanos e a multipercussão que se mantêm ao longo de todos os graus até ao término do 5º grau, ou 3º ciclo de estudos. Só a partir do ensino secundário, se observa uma preocupação com a execução de excertos orquestrais e é nessa altura que em alguns programas curriculares são adicionados métodos relacionados com a prática de instrumentos complementares. Deste modo, é possível verificar que um dos grandes problemas relacionados com a parca abordagem aos instrumentos complementares se deve aos programas curriculares existentes. No entanto, os alunos são expostos a estes instrumentos desde cedo, pois na disciplina de orquestra têm de os executar inúmeras vezes. A disciplina de excertos ou de naipe, que consiste na prática de excertos orquestrais e no trabalho em música de câmara, também não é contemplada no programa de nenhuma das escolas analisadas. Estas disciplinas teriam um papel preponderante na preparação dos percussionistas para a execução de instrumentos complementares, pois permitiriam praticar excertos orquestrais e trabalhar a técnica destes instrumentos, fornecendo, dessa forma, aptidões a que os percussionistas não têm acesso, devido a um programa curricular de percussão tão redutor. A prática em grupo de percussão ou ensemble, é extremamente útil na execução de instrumentos complementares, pois muitas obras escritas para ensemble de percussão utilizam instrumentos como o pandeiro, o bombo, as castanholas, os pratos, para além de estimularem a interação entre alunos. A percussão é um instrumento que está intimamente ligado à prática em conjunto.

Um conceito recorrente associado à prática cultural a partir do século XIX é o *eurocentrismo*, e esta ideologia presente na música ocidental tem um papel significativo na construção dos programas curriculares como os conhecemos atualmente. O papel subalterne que a música oriental tem em relação à música ocidental é verificada de uma forma exacerbada no decorrer dos séculos XX e XXI. Bortoluci (2009, p. 55) menciona que:

O “Ocidente” passa a ser visto como a cultura padrão, detentora de uma série de características essenciais, em termos das quais as outras sociedades seriam tratadas como deficientes

Este movimento eurocêntrico foi de tal forma marcante que chegou a quase todo o mundo, criando assim um preconceito inerente a tudo o que não era feito na Europa, desde a literatura, música, dança, política, aspetos económicos, entre outros. Este conceito redutor, também apelidado de etnocentrismo, na medida em que se importa somente com o que é produzido na sua área geográfica em oposição ao que é feito fora, coloca a Europa no centro do mundo e influenciou práticas políticas, sociais e culturais de várias zonas do planeta como a América Latina, América do Norte e África. Bartoloni demonstra o impacto que este movimento teve no Brasil:

Na maioria das instituições de ensino musical superior no Brasil a proposta de ensino é semelhante aos processos que ocorrem na Europa e Estados Unidos e em geral os métodos utilizados são os mesmos, ou seja, métodos elaborados dentro de uma linguagem cultural comum a cada um desses países (europeu/norte-americanos). O curso de percussão oferecido busca fazer o aluno aprender e assimilar os instrumentos que foram paulatinamente sendo agregados pelos compositores ocidentais em suas obras. (2011, p. 14)

No que diz respeito às metodologias associadas ao eurocentrismo, e ainda hoje vigentes, estas resultam em práticas educativas homogêneas, no sentido em que não abrangem mais diversidade para além do que é eurocêntrico, cultura bastante enraizada no capitalismo. Esta prática, no campo musical, concentra-se num estatuto representativo, como por exemplo orquestras, e, a nível educacional, recai apenas na estatística e na produção de resultados. No caso específico da percussão, este instrumento tem um passado associado às músicas do mundo devido à diversidade e identidade cultural. No contexto europeu, porém, houve uma mercantilização da música e uma estruturação do mercado para a venda final do produto, ignorando assim várias vezes o processo de criação e o tipo de arte produzida. Como refere Léon (2014, p. 132) “Um tópico que percorre a maioria das discussões sobre o relacionamento entre música e capitalismo é o pressuposto de que a capacidade da música se transcender, superar ou permanecer (pelo menos parcialmente) fora do capitalismo decorre de valor estético

ou de uso inerente que excede o seu potencial de troca no mercado”. O passado histórico dos instrumentos marcado pela globalização, é de certo modo posto em causa quando o que importa é, só o que é “europeu”. Como afirma Alférez:

Neste processo de globalização e desenraizamento local, a indústria, cultura e os monopólios de comunicação internacional e de entretenimento estão reconfigurando o imaginário, como efeito da mercantilização das tradições e, em geral, todas aquelas construções coletivas de natureza simbólica que representam as resistências que a partir da região estão sendo construídas como mecanismos de sobrevivência, legitimação, subjetivação, paliativos à exclusão, à marginalidade e, conseqüentemente, à inferiorização a que as artes regionais foram submetidas e suas práticas. (p. 275)

As tradições culturais de cada país representam um importante papel na globalização da música e na construção de obras, assim como no crescimento do próprio músico. O autor acrescenta a importância da música folclórica ou tradicional, “Entretanto, é importante apresentar a dupla condição dessas músicas: por um lado, são a representação das subjetividades das culturas locais e regionais e, por outro lado, constituem o discurso populista da multiculturalidade.” (p. 278)

Um dos movimentos que também marcou muito a música produzida até aos dias de hoje, é o neoliberalismo. No decorrer do século XX, houve algumas crises económicas e sociais que iriam motivar uma mudança de pensamento por parte da sociedade para a estabilização do sistema capitalista. Harvey (2005) expõe como o pensamento vai sofrendo mutações ao longo do século.

A reestruturação das formas de Estado e das relações internacionais depois da Segunda Guerra Mundial pretendia impedir um retorno às condições catastróficas que tanto ameaçaram o poder capitalista na grande crise dos anos 1930. Pretendia ainda impedir o ressurgimento das rivalidades geopolíticas intersetados que levaram à guerra. Foi preciso assegurar a paz e a tranquilidade domésticas e firmar alguma espécie de acordo de classe entre capitalistas e trabalhadores.

O autor acrescenta que só em meados do século XX se vê a confirmação da mudança de paradigma, com a introdução do conceito neoliberal “O mundo capitalista mergulhou na neoliberalização como a resposta por meio de uma série de idas e vindas e de experimentos caóticos que na verdade só convergiram como uma nova ortodoxia com a articulação entre nações” (Harvey, 2005). Este conceito defendia o comércio livre e a desregulamentação. No caso da música, o movimento neoliberal exigiu uma profunda reflexão no que diz respeito à diferença entre a música enquanto arte, no contexto de criação e performance, versus a música enquanto produto comercial, de carácter mercantil, de puro entretenimento.

O neoliberalismo, ativo no campo das artes, transforma obras em mercadorias, a fim de submetê-las ao mercado nas mesmas condições de um bem material de consumo, seja de luxo ou essencial. Para realizar esta operação, a mercadoria (neste caso, a obra de arte) deve ser processada por um consumidor em potencial. Além do mais, um consumidor não é suficiente, mas milhares que exigem e escolhem essa obra de arte. (Guarello, 1997)

Passamos a assistir, com efeito, a uma industrialização da música e o capitalismo apodera-se da cultura para seu próprio desenvolvimento. Torna-se, por conseguinte, notória uma apropriação cultural, como afirma Crocco (2017, p. 158):

O processo de apropriação da criatividade, assim como supõe suas bases ideológicas e económicas, tende a promover a instrumentalização da arte e, porventura, o esvaziamento qualitativo de seus conteúdos estéticos. Portanto, a criatividade artística e cultural parece tornar-se técnica publicitária para a valorização e revalorização de produtos e serviços variados.

O domínio que o capitalismo exerce em todas as formas de arte, coloca o artista num lugar onde não era suposto estar, pois a sua função é fazer arte, desenvolvendo a criatividade, e não a produção de música com o único intuito de a vender. Isto faz com que se discuta cada vez mais o papel do neoliberalismo na cultura e o impacto que tem na música. Progressivamente, verifica-



se uma visceral apropriação cultural por todo o mundo, chegando mesmo a continentes repletos de povos indígenas como em África e na América do Sul. Ora este sistema pode pôr em causa a arte e o papel do artista como menciona Guarello (1997):

A arte é um ato individual, é a expressão única e, portanto, nova de um indivíduo e que, uma vez concretizada em uma obra, permanece à disposição de seus pares. Esse fato simples e natural é aquele que corre o risco de desaparecer do comportamento social devido a uma ação imprudente e brutal, produto dos critérios do neoliberalismo e de sua economia de livre mercado.

O instrumento de percussão está associado ao conceito de globalização devido à diversidade de instrumentos que fazem parte desta grande família. Muitos destes instrumentos têm também uma tradição bastante antiga. É, neste âmbito, indubitável a importância que as músicas do mundo tiveram para a construção da percussão. O percussionista moderno necessita de estar preparado para tocar vários estilos diferentes e diversos instrumentos. Bowman refere que:

O percussionista contemporâneo deve sentir-se à vontade nos géneros musicais, das tradições musicais clássicas às não ocidentais. Esse é um requisito que os percussionistas enfrentam no mundo musical global e mais crítico para o nosso instrumento. (2018, p. 2)

O facto de o percussionista não ter, na sua formação, uma aproximação a diversos instrumentos étnicos ou complementares compromete a sua habilidade e capacidade de os executar, sendo que “As questões relacionadas à integração entre diversos instrumentos de percussão demonstraram contribuir efetivamente para um desenvolvimento musical mais amplo, tanto em termos de variedade de técnicas e de estilos, quanto em termos de percepção rítmica e interação em grupo” (Paiva, 2004, p. 60). O contacto direto com as mãos é também visto como benéfico para os alunos, especialmente nos primeiros anos de formação académica.

Temos também a possibilidade de iniciação ao estudo da percussão com instrumentos que são executados percutindo-os com as mãos, dedos e ponta dos dedos. Isto ajudaria muito o aluno iniciante a entender melhor que as baquetas são uma extensão do nosso corpo. Ter consciência que o uso correto das mãos, braço, antebraço e ombros fazem com que o som extraído do instrumento seja de qualidade, e não uma “pancada”. Costumo dizer aos meus alunos para nunca usarem a expressão “bater”. Não se bate um instrumento de percussão, percuta-se. É algo muito mais amplo. Portanto, aprender a percutir um tambor com as mãos corretamente pode fazer com que os alunos entendam todo o mecanismo exposto acima quando usarem as baquetas. (Bartoloni, 2011, pp. 14-15)

Assim, o percussionista que é exposto, desde cedo, durante o seu percurso académico a instrumentos complementares, sentir-se-á mais bem preparado para executá-los mais tarde na sua carreira, seja a nível académico ou a nível profissional.

#### 2.4. Fatores motivacionais da prática musical em conjunto

Desde a Grécia antiga que se estuda o conceito da motivação, com filósofos como Platão e Aristóteles a procurarem desde essa altura a relação entre o funcionamento da mente e as emoções, no entanto, apenas no século XIX e durante o século XX é que se estabeleceram várias teorias de motivação. A principal razão deve-se ao profundo estudo dos fenómenos associados à motivação, passando a ser estudados pela psicologia em detrimento da filosofia. No final do século XX, assiste-se ao nascimento da psicologia associada à música, procurando estudar os fenómenos relacionados à motivação ligados com a aprendizagem musical. Surgem, então, várias teorias de motivação que foram desenvolvidas ao longo dos anos, as quais exponho de seguida:

- teoria da autoeficácia, desenvolvida pelo psicólogo Albert Bandura;
- teoria da atribuição, criada pelo psicólogo Fritz Heider;
- teoria da expectativa-valorização, apresentado por John Atkinson;

- teoria da autodeterminação, estudada pelos autores Edward Deci e Richard Ryan;
- teoria do autoconceito de inteligência, elaborada por Carol Dweck;
- teoria do fluxo, aprofundada por Mihaly Csikszentmihalyi.

É importante dividir a motivação em duas grandes formas, intrínseca e extrínseca. A motivação intrínseca refere-se à motivação que aparece no interior do indivíduo, sendo a sua própria vontade fator determinante para a sua própria motivação. As suas preferências e os interesses fazem com que o indivíduo se motive para executar as tarefas e contribuem, assim, para que ele se sinta realizado. Vários estudos científicos demonstram que os alunos motivados intrinsecamente são, de uma forma geral, mais persistentes na realização de tarefas. (Asmus, 1993; Dweck & Elliott, 1983)

A motivação extrínseca concerne a fatores externos ao sujeito. As tarefas são, neste contexto, realizadas tendo em vista uma recompensa, ou frequentemente, como forma de não ser castigado. Deste modo, o que instiga o indivíduo é a recompensa e não a tarefa em si. Ribeiro refere que “o controlo da conduta é decisivamente influenciado pelo meio exterior, não sendo os fatores motivacionais inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas simplesmente o resultado da interação entre ambos.” (2011, p. 2). O mesmo autor, citando Arias (2004), apresenta a diferença entre *metas internas* no que respeita à motivação intrínseca, como *metas de aprendizagem*, das *metas externas* apelidadas de *metas de rendimento*, em relação à motivação extrínseca.

Outro ponto de reflexão são os fatores de motivação associados à prática musical em conjunto. Os aspetos motivacionais são diversas vezes abordados por vários autores como elementos primordiais para o êxito da aprendizagem. Fonseca (2014, p. 15) cita os autores que apresentam os vários fatores que contribuem para a evolução e construção da motivação referente aos alunos de música, são eles Creech & Hallam (2009), Hallam (2002) e Sichivitsa (2007). Estes autores defendem que existem inúmeros fatores externos que se desenvolvem durante o processo de aprendizagem como o envolvimento dos pais, a influência dos professores e colegas, mas também fatores internos como o autoconhecimento, o interesse pelo instrumento, o desenvolvimento da responsabilidade e da concentração e a perseverança. Assim, aqueles alunos que têm uma motivação pessoal, trabalham com mais afinco para melhorar cada vez mais. Ninguém duvidará que, “Quando os alunos possuem uma motivação

intrínseca para realizar uma atividade ou aprender um assunto específico, a necessidade de recompensas externas pode ser mínima. Alunos que demonstram motivação intrínseca, apontam que encontram gratificação na própria atividade.” (Whalberg, 2010, p.9).

Os aspetos sociais também são referidos como tendo influência na motivação dos alunos, e questões como a interação entre alunos, a aceitação do aluno entre os seus pares, a relação do professor com os alunos nas aulas de grupo e a cooperação e entreajuda entre alunos, são alguns dos elementos que têm uma preponderância na motivação de cada aluno. Vários autores defendem que as aulas que promovem interação musical em grupo, na sua generalidade, motivam os alunos a tocar, estimulam a aprendizagem e o gosto em fazer música e desenvolvem o espírito colaborativo dos alunos. (Hallam, 1998; Thompson, 1983) Neste contexto, é frequente assistir a um maior compromisso por parte dos alunos e, muitas vezes, são definidas metas por afinidade social, ou seja, os alunos relacionam-se com os seus pares e procuram, através daqueles que têm mais ligação, evoluir paralelamente. Esta componente de motivação social é bem patente na vontade dos alunos procurarem criar amizades e na aceitação dentro do grupo, sendo que “... a música de conjunto proporciona, não só a oportunidade de fazer música, como também se transforma numa atividade que desenvolve ferramentas de carácter pessoal e social.” (Sousa, 2015, p. 15) Alguns autores defendem igualmente que a prática em conjunto beneficia os alunos menos capazes, pois, quando estão a trabalhar com os seus colegas, sentem-se mais motivados para praticar. O ponto de vista colaborativo é uma das perspetivas mais benéficas resultantes deste contexto, pois os alunos sentem-se mais motivados a tocar em grupo do que quando se encontram sozinhos. (Kerr, Messé, Park & Sambolec, 2005, p. 376) Outro fator benéfico associado à música de câmara é o desenvolvimento da atitude em palco, uma vez que, ao partilhar o palco com colegas, o aluno mostra-se mais à vontade para executar, pois a responsabilidade deixa de estar centrada exclusivamente em si mesmo, como acontece na prática individual, e passa a ser partilhada por todos. Na verdade, esta pode ser uma forma extraordinária de ultrapassar muitos problemas de insegurança e de eliminar o receio de tocar sozinhos em palco, especialmente nos estudantes de música. Deste modo, com este tipo de trabalho em grupo, podem ser evitados traumas e problemas psicológicos, que são constantemente visíveis em muitos músicos.

A prática orquestral pode trazer benefícios no que à motivação dos alunos concerne, dado que, integrados num grupo heterogéneo de instrumentos, os alunos sentem-se mais

despertos e têm de manter níveis de concentração altos para se conseguirem integrar e, ao mesmo tempo, seguir o maestro. O fato de tocarem com outros instrumentos também lhes dá uma perspectiva de timbres novos e características próprias de cada instrumento. O nível de motivação dos alunos para o estudo em casa pode variar consoante a experiência que os mesmos têm em ensemble, se em banda ou orquestra. Fonseca (2014) citando Austin & Berg (2006) refere que “Os alunos de orquestra demonstram mais motivação para o estudo quando comparados com os alunos de banda.” (p. 24) O autor, citando Abeles (2004), descreve ainda que os alunos que participam em programas de colaboração com orquestras profissionais, sentem-se mais envolvidos com a música:

O estudo mostrou que os alunos que participam nestes programas pareceram demonstrar maior interesse na música e que atribuíam a participação em atividades musicais à existência das atividades de interação com os músicos de orquestra incluídas nesses protocolos.

A prática em conjunto de instrumentos de percussão está intimamente ligada ao próprio instrumento, como expõe Paiva:

Por outro lado, a formação musical de todo percussionista está ligada geralmente à prática em conjunto. Isto ocorre tanto no âmbito da música popular, quanto no da erudita. Grupos de tradição folclórica, étnica e religiosa, ou ainda, bandas, orquestras e grupos de percussão são exemplos de diferentes campos de atuação e de formação para o percussionista. (2005, p. 1189)

O ensemble de percussão ou grupo de percussão permite aos alunos ter contacto com diversos instrumentos e muitas vezes executam instrumentos complementares, pois os compositores usam frequentemente estes instrumentos nas suas obras. Assim, podem aprender a tocar este tipo de instrumentos, conhecendo as técnicas necessárias para cada um deles. Este facto dá-lhes uma dimensão da variedade e potencialidade da percussão enquanto instrumento. A utilização destes instrumentos em grupo é usada nos mais variados contextos, desde a música

erudita até à música popular ou étnica, como afirma Paiva (2004, p. 27) citando Boudler (1996):

O instrumento de percussão é propício à mistura, ele pode entrar no campo popular, como no campo erudito, como no campo mais experimental. (...) A variedade instrumental é resultado desta mistura. Não se vê nenhum instrumento com aspetos tão diversificados como os de percussão (p. 17)

Deste modo, a prática em conjunto está muito enraizada na percussão e a existência de grupos de percussão inseridos nos mais diversos contextos, erudito ou popular, é verificado na cultura musical, um pouco por todo o mundo. Este tipo de prática em conjunto também é importante para o ensino inicial de alunos de percussão, visto que estes, ao interagirem com os colegas, têm uma aprendizagem mais rápida e entram em contacto com vários instrumentos.

O professor pode ter um papel determinante na motivação dos alunos, mediante a sua postura e relação com os outros. Souza (2013) refere as características que um professor bem-sucedido deverá ter:

A categoria de relação com os outros incluiria qualidades como: "cuidados e empático; comunicativo; encorajador; extrovertido; amigável, gregário, e orientado às pessoas; gentil; humilde; interessado nos alunos; relaxado; sóbrio confiável; com sensibilidade emocional; e senso de humor". (p. 24)

O autor apresenta ainda as características que o professor de prática em conjunto deverá ter em relação ao controlo social e gerenciamento de grupo:

E a última categoria, de controlo social/gerenciamento de grupo, incluiria "ter autoridade, ser cooperativo, dramático, expressivo, justo, flexível, paciente, persistente, realista e forte em relação à disciplina; e exibir habilidades de liderança, incluindo ser proativo. (Souza, 2013, p. 24)

Desta forma, a maneira como o professor gere as aulas de grupo, fomentando o espírito de grupo e o trabalho colaborativo, é fundamental para um maior compromisso por parte dos alunos, "... é fundamental que o docente coloque em prática os elementos essenciais para que a

aprendizagem cooperativa ocorra, nomeadamente, a interdependência positiva, a responsabilidade individual e de grupo, a interação pessoal, a integração social e a avaliação de grupo”. (Arede, 2017, p. 19)

A forma como professor incentiva os alunos para as aulas de grupo e proporciona nelas um espaço de partilha, faz com que o aluno se sinta mais motivado para a prática de conjunto e, por acréscimo, possivelmente, para a prática individual do instrumento.

### **3. Investigação-ação – processo de recolha de dados**

A metodologia utilizada durante o estágio de intervenção pedagógica e na elaboração deste relatório foi a investigação-ação. Esta tipologia de investigação é a mais utilizada no que concerne à intervenção no âmbito pedagógico, e, como referido por vários autores, a ação acaba por estar inerente à investigação.

A Investigação-Ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica. (Coutinho et al., 2009, p. 360)

Esta metodologia necessita de planificação, ação, observação e reflexão, assim como de uma constante avaliação tendo em vista analisar as várias etapas do processo investigativo. Uma característica importante neste tipo de metodologia é o seu carácter prático e interventivo, pois não se limita ao campo teórico. São vários os objetivos finais e as metas que esta metodologia propõe, Coutinho (2009, pp. 363-364) citando Latorre (2003), apresenta alguns deles:

- melhorar e/ou transformar práticas sociais e/ou educativas;
- articular de modo constante a investigação, a ação e a formação;
- aproximar da realidade, difundindo a mudança e o conhecimento;
- fazer dos docentes protagonistas da investigação.

#### **3.1. Estratégias de investigação e Instrumentos de recolha de dados**

Durante todo o processo de investigação e intervenção, foram utilizadas várias estratégias de investigação como observação, questionários e análise de documentos. Cada uma destas componentes investigativas teve um peso significativo a nível da obtenção de resultados e da compreensão dos problemas em volta da temática apresentada. Através das estratégias aplicadas, foi possível também ter uma perceção do conhecimento dos alunos em relação aos



instrumentos abordados e da motivação inerente à disciplina de orquestra, assim como à prática de conjunto.

Durante o estágio, foi possível assistir às aulas individuais e de conjunto, podendo ver as diferentes metodologias usadas pelos docentes, na obtenção de resultados previamente delineados para cada aluno. Este tipo de observação foi essencial para conhecer melhor cada aluno e as suas características, assim como para estabelecer uma relação mais direta com os docentes. No que diz respeito às aulas individuais, devido à larga experiência do professor de percussão, que leciona esta disciplina há mais de duas décadas, foi visível a capacidade de comunicação e clareza com que comunicava com os alunos, explicando-lhes sempre de uma forma simples e direta os objetivos que tinham de cumprir. Da parte do professor cooperante também foi notória uma certa facilidade na resolução de alguns problemas técnicos apresentados pelos alunos, com a implementação de determinados exercícios que resolveram esses mesmos problemas de uma forma quase imediata. Concomitantemente, foi realizada a observação nas aulas de orquestra, onde foi possível constatar a cuidada organização de cada aula por parte do professor da disciplina, o qual, escolhendo as obras a trabalhar consoante o nível de exigência das mesmas e as características dos alunos, procurou as melhores estratégias e metodologias com vista à obtenção dos melhores resultados para cada uma das obras trabalhadas.

A análise de documentos foi elementar para perceber a existência de uma lacuna nos programas curriculares de percussão no que diz respeito à aprendizagem dos instrumentos complementares. Foram observados cinco programas curriculares da disciplina de percussão em vários estabelecimentos de ensino e com diferentes tipos de ensino. Deste modo, tornou-se evidente a carência da prática destes instrumentos no ensino individual, sendo nalguns casos mesmo inexistente a referência a métodos de instrumentos complementares. Através desta análise, também se verificou a ausência da disciplina de música de câmara ou de excertos na maior parte das escolas analisadas.

Um dos instrumentos de recolha de dados igualmente usados foram as grelhas de observação de aulas, essenciais na constituição de características de personalidade relativas a cada aluno, assim como no registo do material trabalhado em cada aula. Estas grelhas permitiram fazer um balanço das metodologias usadas pelo professor cooperante e de outras particularidades dos alunos, tais como questões comportamentais ou aspetos positivos ou

negativos de relevo que tenham ocorrido em determinada aula. A utilização destas grelhas foi crucial para delinear as aulas lecionadas em contexto interventivo.

O último instrumento de recolha de dados utilizado foi o questionário. De acordo com Miranda (2009), este instrumento de recolha de dados tem várias vantagens quando comparado com outros.

Algumas das principais vantagens de um questionário é que nem sempre é necessária a presença do investigador para que o respondente responda às questões. Além disso, o questionário consegue atingir várias pessoas ao mesmo tempo, obtendo um grande número de dados, podendo abranger uma área geográfica mais ampla, se for esse o objectivo da investigação. (p. 42)

Neste contexto, foram realizados alguns questionários informais (orais) no decorrer do estágio, tanto nas aulas de orquestra como nas aulas individuais, com o intuito de recolher informações por parte dos alunos de algumas questões levantadas em volta da temática estudada. Nas aulas de conjunto, foram feitas algumas questões aos alunos relacionadas com a influência que a prática em orquestra teria no estudo individual do instrumento, o interesse que tinham na disciplina e a opinião que tinham sobre tocar em conjunto.

Em relação aos alunos de percussão, as questões relacionavam-se com a prática de instrumentos complementares nas aulas individuais, com a percepção da técnica necessária para executar cada um deles e com a segurança que tinham em tocar este tipo de instrumentos na disciplina de orquestra. No final do estágio, foram realizados dois questionários distintos, ambos relacionados com a prática de instrumentos complementares, um para os alunos de percussão do 3º ciclo do Conservatório de Guimarães e o segundo para alunos, professores de percussão e músicos profissionais.

O questionário direccionado aos alunos do Conservatório dividia-se entre perguntas mais pessoais, como a preferência por algum dos instrumentos, e perguntas relacionadas com o impacto que teria a introdução destes instrumentos no ensino individual de percussão. Em relação aos questionários enviados para alunos de escolas superiores, professores e músicos profissionais, estes continham perguntas mais pessoais como o instrumento que preferiam tocar em orquestra ou o instrumento que achavam mais difícil de executar, bem como questões

relacionadas com a aprendizagem destes instrumentos durante o percurso acadêmico e a importância da disciplina de Excertos Orquestrais na formação dos percussionistas e a relevância destes instrumentos para a música orquestral.

#### **4. Caracterização do contexto de intervenção pedagógica**

O estágio de Intervenção Pedagógica Supervisionada teve início em Outubro de 2017, no Conservatório de Guimarães, instituição de renome numa cidade marcada por uma cultura musical muito rica. O estágio enquadra-se nos grupos de recrutamento M16 (percussão) sob supervisão do professor João Paulo Fernandes e do grupo M32 (classe de conjunto-orquestra) sob supervisão do professor Paulo Martins.

##### 4.1. Caracterização da instituição de acolhimento

O Conservatório de Guimarães é uma Escola Vocacional de Música que foi criada em 1992 pela Sociedade Musical de Guimarães, encontrando-se o seu Alvará de funcionamento publicado em Diário da República. Esta última, por sua vez, é uma associação cultural sem fins lucrativos afeta à divulgação da Música desde que iniciou a sua atividade no ano de 1903, assumindo-se como proprietária do Conservatório.

O Conservatório de Guimarães possui autonomia pedagógica e tem celebrado com o Ministério da Educação um Contrato de Patrocínio. No desenvolvimento do seu trabalho, o Conservatório rege-se pelos normativos legais do Ensino Particular e Cooperativo.

As relações laborais entre o pessoal docente e não docente ao serviço desta Academia estão conformadas pelo estipulado no Contrato Coletivo de Trabalho estabelecido entre a FNE e a Associação de Estabelecimentos de Ensino e Particular (AEEP).

A Associação Cultural “Sociedade Musical de Guimarães” foi criada no ano de 1903, como resultado da atividade de uma Banda de Música e como entidade vocacionada para a divulgação e o ensino da Música. Com o desenvolvimento da sua atividade musical ao longo dos anos, criou, na década de 70 do passado século XX, uma Escola de Música, de cariz amador.

Na década seguinte, surgiu um movimento no sentido de congregar, numa única Escola, várias pequenas Escolas de Música do concelho de Guimarães. Contudo, este projeto não foi bem-sucedido. Como decorrência dessa situação, e após insistências e iniciativas várias, foi criada, em 1992, a Academia de Música Valentim Moreira de Sá, tendo-lhe sido concedida pelo Ministério da Educação, em 1994, autorização de funcionamento e, simultaneamente, contrato de patrocínio e paralelismo pedagógico para os primeiros cursos. Com o decorrer dos anos,

alargou-se o número de instrumentos autorizados.

A Academia de Música Valentim Moreira de Sá, à data da sua criação, era a única Escola Vocacional do Ensino de Música do concelho de Guimarães e dos concelhos vizinhos de Vieira do Minho, Fafe, Felgueiras, Póvoa de Lanhoso e Amares. Começou o seu funcionamento nas instalações da Sociedade Musical de Guimarães, no Largo da República do Brasil, tendo obtido, no ano de 1994, já nas instalações do Palácio de Vila Flor, a primeira autorização de funcionamento por parte do Ministério da Educação. Em 1999, obteve a autorização oficial definitiva de funcionamento, tendo em setembro desse ano mudado as suas instalações para o Largo Condessa de Juncal, onde está localizada atualmente.

No ano letivo de 2007-2008, a Academia abriu, após solicitação das bandas filarmónicas concelhias e com o apoio da Câmara Municipal, um Polo em Vieira do Minho para as iniciações musicais e cursos livres de instrumento que permitia, assim, dotar uma região isolada e carenciada do interior com uma oferta de ensino artístico especializado. No ano letivo de 2010-2011, obteve autorização para o funcionamento dos cursos básicos de música.

Em dezembro de 2016, a designação de Academia de Música Valentim Moreira de Sá deu lugar à de Conservatório de Guimarães.

No ano letivo de 2017/2018, o Conservatório de Guimarães conta com cerca de 480 alunos. Do seu corpo docente fazem parte 55 professores, 44 com vínculo permanente e 11 contratados. Em relação ao pessoal não docente, laboram na instituição 8 elementos. Dever-se-á realçar, ainda, a criação da Associação de Pais e Encarregados de Educação do Conservatório, no ano letivo 2009/2010, assim como a Associação de Estudantes do Conservatório.

#### 4.2. Caracterização dos alunos

Para a realização do projeto de intervenção pedagógica no contexto das aulas individuais (grupo de recrutamento – Instrumento, M16), foram escolhidos seis alunos de percussão do 3º ciclo de ensino. A escolha recaiu sobre estes alunos pelo facto de os mesmos estarem em contacto com os instrumentos complementares na disciplina de orquestra. Com efeito, os alunos dividiam-se pelo 4º e 5º graus de instrumento. Com os quatro alunos do 5º grau foram realizadas duas aulas individuais para cada aluno. Para os dois alunos do 4º grau ocorreu uma aula individual para cada um. Deste modo, foi atingido um total de dez aulas, tendo sido possível

aplicar o projeto de intervenção. Neste estudo, os alunos irão ser identificados por letras, com o intuito de respeitar a privacidade de cada um deles, mantendo desta forma o anonimato. Os alunos que fizeram parte do projeto de intervenção pedagógica foram, então, os alunos d), e), g) e h) e as alunas c) e f).

**Aluno d)** – No decorrer da prática pedagógica, este aluno tinha 13 anos e frequentava o 8º ano (4º grau de instrumento). É um aluno introvertido e bem-comportado. Demonstra alguns problemas técnicos e denota algumas dificuldades ao nível da leitura especialmente nos instrumentos de lâminas. Como este aluno tinha a aula logo após a sua colega do mesmo ano (aluna c), tornavam-se bastante evidentes as dificuldades enunciadas anteriormente. O aluno evidenciou ao longo do processo alguma falta de estudo que se revela decisiva para não conseguir evoluir à mesma velocidade que a sua colega.

**Aluna c)** – Quando foi iniciada a prática pedagógica, a aluna tinha 13 anos e frequentava o 8º ano. É uma aluna bastante extrovertida, comunicadora e de trato fácil. É, no geral, uma aluna bem-comportada. É uma aluna empenhada, interessada pela disciplina e revela alguma facilidade a nível técnico. Da mesma forma, evidencia uma boa capacidade de leitura da partitura. É notório que esta aluna realiza um estudo regular, facto que possibilita que atinja os objetivos definidos de uma forma mais célere. Devido ao à vontade que a aluna demonstrou dentro da sala de aula, foi fácil transmitir-lhe as ideias gerais da intervenção e os objetivos propostos.

**Aluno e)** – Este aluno, durante a prática pedagógica, tinha 14 anos e frequentava o 9º ano (5º grau de instrumento). É um aluno algo tímido, responsável e bem-comportado. Devido à estatura elevada para a idade, aliada ao facto de ser basquetebolista, revela algumas dificuldades para executar alguns instrumentos. O professor da disciplina tinha de adaptar constantemente os instrumentos para o aluno se sentir mais confortável a tocá-los. É um aluno empenhado, no entanto, demonstra dificuldades na leitura de partituras. Apesar de não realizar um estudo regular, o aluno preocupa-se em tentar atingir os objetivos propostos pelo professor para cada aula, mostrando, por conseguinte, não ser um aluno desinteressado. Em consequência da sua constituição atlética, foi o aluno que demonstrou mais facilidade para executar os pratos,

tocando-os em várias ocasiões nas obras trabalhadas na disciplina de orquestra.

**Aluna f)** – No decurso da prática pedagógica, esta aluna tinha 14 anos e frequentava o 9º ano. É uma aluna um pouco introvertida e pouco empenhada na disciplina. Apesar de revelar alguma facilidade na leitura de partituras, a aluna demonstra um desinteresse enorme pela disciplina. Quando o professor pede para repetir alguma parte, a aluna manifesta o seu desagrado, demonstrando mesmo alguma impaciência. Devido a este comportamento, a sua evolução é posta em causa e torna-se difícil atingir os objetivos definidos. A aluna evidencia falta de estudo, no entanto, apresenta certas facilidades técnicas. O instrumento que a aluna privilegia são os tímpanos, sendo este provavelmente o instrumento que a aluna se sente mais à vontade a executar. É, inclusive, o instrumento que a aluna mais executa na disciplina de orquestra.

**Aluno g)** – No decorrer da prática pedagógica, este aluno encontrava-se com 14 anos e frequentava o 9º ano. É um aluno extrovertido, empenhado e interessado. Demonstra bastante potencial, sendo evidentes as facilidades ao nível da leitura de partituras e uma grande destreza técnica. É claramente o aluno mais evoluído entre os colegas do mesmo ano. Apesar de não realizar um estudo muito regular, o aluno consegue atingir facilmente os objetivos propostos pelo professor, devido às capacidades já referidas anteriormente. É o único aluno da classe de percussão que deverá seguir os estudos para o ensino secundário no Conservatório. Na disciplina de orquestra, este aluno costuma desempenhar os papéis principais como a caixa ou bateria, quando tal é pedido nas obras.

**Aluno h)** – Este aluno, quando iniciou a prática pedagógica, tinha 14 anos e frequentava o 9º ano. É um aluno comunicador, mas pouco empenhado e também pouco interessado. Revela alguma destreza técnica nos instrumentos de peles, mas inúmeras dificuldades nos instrumentos de lâminas. Devido ao desinteresse demonstrado pela disciplina, o pouco estudo realizado acaba também por se sentir nas aulas. O aluno nunca apresentou um estudo preparado em qualquer aula, revelando assim uma certa indiferença pela disciplina.

Em relação ao grupo de recrutamento M32, foi atribuída a orquestra de sopros e percussão como agrupamento para a prática pedagógica. Esta orquestra é constituída por um grupo heterogéneo de instrumentos, sendo eles os naipes de flauta, oboé, clarinete, saxofone,

fagote, trompete, trompa, trombone, eufónio e percussão. Esta orquestra é formada por 43 alunos e destina-se a alunos do ensino básico e secundário, tendo nas suas fileiras alunos entre o 9º ano (5º grau) e o 12º ano (8º grau). A aula de orquestra era composta por dois blocos de 45 minutos, totalizando uma aula de 90 minutos. Era precedida por uma aula de 45 minutos de naípe, tendo as madeiras separadas dos metais e a percussão. Esta aula servia essencialmente para a leitura das peças a trabalhar em *tutti*, mas num contexto mais pequeno, em pequenos naipes ou ensembles.

Esta orquestra tinha algum défice no número de instrumentos em determinados naipes, como o oboé e a trompa, instrumentos que só tinham um aluno, e os trombones ou saxofones, que contavam com dois alunos cada. Este facto torna a orquestra um pouco pobre a nível sonoro em algumas situações. Uma das soluções encontradas pelo professor e maestro responsável da orquestra para minorar o problema é a solicitação dos professores de instrumento para tocarem em concertos, com o intuito de colmatar a falta de alunos em determinados naipes. A nível comportamental, dever-se-á assinalar que estes alunos demonstraram falhas significativas, nem sempre respeitando os pedidos regulares de silêncio que o professor ia fazendo nas aulas. A nível técnico, verificou-se algum desnível em certos instrumentos em comparação com outros, talvez por alguns naipes serem constituídos apenas por alunos mais novos. Deveremos notar que o professor responsável pela disciplina demonstrou várias vezes o seu desagrado pela falta de compromisso e de estudo patenteado por parte dos alunos, assim como os problemas de comportamento, situação que impossibilitou o cumprimento do programa definido em várias ocasiões.

Regularmente o maestro foi pedindo a colaboração dos estagiários na organização dos naipes e na execução dos instrumentos referentes a cada um deles, designadamente, trompa e percussão. Deste modo, tornou-se viável um apoio constante aos alunos de percussão, especialmente em relação aos instrumentos complementares. Houve, por isso, uma associação imediata entre a temática abordada na investigação e intervenção pedagógica e as aulas coletivas, neste caso, na disciplina de orquestra. A constante observação nestas aulas foi fundamental para uma abordagem mais simples e concreta aos alunos, na intervenção das aulas individuais de instrumento.



## **5. Projeto de intervenção pedagógica em contexto de estágio**

### 5.1. Problemática e objetivos

Ao longo de toda a formação acadêmica e experiência profissional, foi possível reparar na visão descuidada que a disciplina de percussão tem para com os instrumentos complementares. Enquanto aluno, raramente aprendi as técnicas necessárias para tocar cada um destes instrumentos, sendo estas apenas abordadas quando o professor achava que os alunos não estavam a executá-los de forma correta. Assim, desde cedo constatei que estes instrumentos como não eram incluídos nas aulas individuais, eram colocados em segundo plano, quer pelos professores, quer pelos alunos. Como tocávamos regularmente instrumentos como o bombo, os pratos, o triângulo, entre outros, na disciplina de orquestra, pois a maior parte das obras continha estes instrumentos na sua orquestração, sentimos, desde logo, uma carência enorme de conhecimento para executar esses instrumentos. Esta foi uma das razões para que a nossa motivação para a prática orquestral fosse bastante reduzida. No entanto, ao longo do tempo, foi-me indispensável adquirir mais e melhores conhecimentos sobre estes instrumentos e sobre as técnicas utilizadas, pois em inúmeras ocasiões, quer a nível académico, quer a nível profissional, tive de executar instrumentos complementares. Concomitantemente, foi crescendo a vontade de compreender a importância que estes instrumentos têm para a percussão e o porquê de não serem incluídos nos programas curriculares das escolas.

Pegando na ideia referida anteriormente, nomeadamente a falta de motivação dos percussionistas para a prática orquestral ou para a prática de conjunto, devido à inexistente ligação a estes instrumentos nas aulas individuais, e, em alguns casos, da ausência da disciplina de música de câmara, procurei fazer uma análise inversa a este pensamento. Ou seja, propus-me analisar os fatores de motivação para a prática de conjunto e os benefícios que teria uma abordagem mais direta e abrangente dos instrumentos complementares no ensino individual. Da mesma forma, procurei perceber os benefícios que a prática de conjunto tem em todos os alunos de qualquer instrumento.

Em relação às questões de investigação/objetivos específicos, a intenção passava por analisar programas curriculares de várias escolas com o intuito de perceber se existia uma inclusão da prática de instrumentos complementares nas aulas individuais de percussão, por observar e perceber as características de cada aluno, por entender a relação que os alunos

tenham com os instrumentos complementares e a sua opinião sobre os mesmos, por explorar os benefícios da prática de conjunto e por conhecer a opinião dos alunos sobre a prática em conjunto.

O plano de intervenção pedagógico foi organizado em conjunto com o professor cooperante, tendo como objetivo não interromper o desenvolvimento orgânico das aulas. Deste modo, foi pensada uma breve explicação e visualização das técnicas, e uma implementação cuidada de exercícios com instrumentos complementares aplicados numa pequena parte da aula. Assim, foi possível continuar com a planificação anteriormente definida pelo professor cooperante, e, ao mesmo tempo, integrar os conteúdos programáticos propostos por mim. Os objetivos principais da intervenção pedagógica foram os seguintes:

- dar a conhecer aos alunos as características de cada instrumento e a importância de os saber executar de forma correta;
- promover a prática destes instrumentos, mostrando as diferentes técnicas utilizadas para cada um deles;
- introduzir excertos de obras tocadas na disciplina de orquestra, procurando estimular os alunos e simultaneamente trabalhar repertório de outra disciplina;
- incentivar os alunos à prática de conjunto, referindo algumas das vantagens subjacentes a esta prática e sugerindo-lhes um estudo destes instrumentos em grupo.

## 5.2. Desenvolvimento da prática pedagógica

O desenrolar da fase de intervenção pedagógica relativo a este projeto estágio, decorreu entre os meses de Fevereiro e Junho de 2018 no que diz respeito ao grupo de recrutamento M32, isto é, na disciplina de Orquestra de Sopros do 9º ano e Secundário. Em relação ao grupo de recrutamento M16, ou seja, na disciplina de Percussão, a fase de intervenção foi desenvolvida no mês de Maio, mais concretamente nos dias três e dez de Maio. Poder-se-á dizer que, na prática, desde o início da fase de observação, ambos os professores cooperantes proporcionaram um ambiente de coadjuvação entre professor e estagiário. Deste modo, foi possível estabelecer uma relação mais próxima e aberta com os alunos. Em inúmeras ocasiões o professor de instrumento pediu a opinião do estagiário, como forma de contribuição para a aula.

Dado que foram escolhidos seis alunos do 3º ciclo, especificamente, dois alunos do 8º ano e quatro alunos do 9º ano, apenas foram dadas duas aulas aos alunos do 9º ano e uma aos alunos do 8º ano. O principal objetivo da intervenção passou por dar noções básicas acerca dos instrumentos complementares escolhidos aos alunos. Foram trabalhados com todos os alunos três destes instrumentos, nomeadamente os pratos, o triângulo e o pandeiro. No entanto, o bombo e o glockenspiel apenas foram trabalhados com dois alunos. Tal deveu-se, em primeiro lugar, ao pouco tempo disponível em cada aula para desenvolver o plano de intervenção e também ao facto de cada um deles ter partes importantes destes instrumentos na disciplina de orquestra.

Devido à temática se apresentar num contexto bastante prático, o projeto de intervenção pedagógica foi quase exclusivamente aplicado nas aulas individuais. No entanto, e tendo em conta a parte motivacional da prática de conjunto, foi realizado um questionário oral na última aula de orquestra, com o intuito de perceber a opinião dos alunos sobre a prática de conjunto.

No ponto seguinte, serão apresentados alguns exemplos de planificações inerentes ao plano de intervenção pedagógica no contexto das aulas individuais e aulas de conjunto.

### 5.2.1. Planificações

<b>Plano de Aula</b>			
<b>Local:</b> Conservatório de Guimarães	<b>Data:</b> 03/05/18	<b>Turma ou alunos:</b> aluno g)	
<b>Aula nº:</b> 1	<b>Conceitos fundamentais a desenvolver:</b> Desenvolver o conhecimento dos instrumentos orquestrais e a sua história; potencializar o gosto pela música orquestral e pela disciplina de orquestra; desenvolvimento de questões psico-motoras		
<b>Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento):</b> Pandeiro e triângulo,"Bee 2" (vibrafone)		<b>Duração</b> : 45'	<b>Hora:</b> 14.30h - 15.15h
<b>Função Didáctica:</b> Introdução aos instrumentos de orquestra que não são trabalhados nas aulas individuais; continuação ao programa da disciplina			
<b>Objectivo da aula:</b> Consolidar conhecimentos acerca de instrumentos da orquestra (pandeiro e triângulo); solidificar as obras planeadas pelo professor da disciplina			
<b>Sumário:</b> Breve contextualização histórica sobre o pandeiro e o triângulo; visualização de vídeos a explicar as diferentes técnicas usadas para tocar triângulo e pandeiro; exercícios técnicos tendo como base a obra de Orquestra "Comic Overture" de F. Ferran para trabalhar estes instrumentos; leitura à peça "Bee 2" de E. Séjourné do início ao fim			

<b>Parte da Aula</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objectivos Específico</b>	<b>Organização Metodológica/ Descrição do Exercício</b>	<b>Critérios de Êxito</b>	<b>Minutagem 45'</b>	
Inicial	Delineação do trabalho a realizar	Estruturar a aula de forma clara e organizada para o aluno	Explicação dos exercícios propostos para serem trabalhados na aula	Compreensão da finalidade estipulada para esta aula	2'	
	Contextualização histórica do triângulo e do pandeiro	Mostrar ao aluno a história do instrumento para ele perceber o seu passado e evolução	Explicação da história destes instrumentos com recurso a imagens e som	Perceção do surgimento destes instrumentos e a sua evolução até serem introduzidos na orquestra	3'	
Fundamental	Visualização das diferentes técnicas necessárias	Explicação das diferentes técnicas necessárias	Breve demonstração com recurso a vídeo das	Compreensão das técnicas necessárias e perceção das	7'	35'

	para tocar estes instrumentos	para tocar estes instrumentos	diferentes técnicas usadas em orquestra	diferenças		
	Pandeiro e triângulo	Compreender e executar as técnicas visualizadas anteriormente	Exercícios técnicos de experimentação	Tocar de forma eficaz as diferentes técnicas existentes	10'	
	Pandeiro e triângulo	Uso das técnicas aprendidas anteriormente relacionando-as com cada passagem específica de excertos escolhidos	Exercícios técnicos usando passagens de uma obra trabalhada em orquestra	Tocar de forma eficaz as diferentes técnicas existentes indo de encontro com as indicações presentes na partitura	8'	
	“Bee 2” - Vibrafone	Retificar alguns erros de leitura melódica e progredir o aspeto técnico e artístico do instrumentista	Realização de uma leitura da totalidade da obra e retificação de erros num segundo momento	Revelar evolução na compreensão da obra e no desenvolvimento técnico na mesma	10'	
Final e Avaliação	Balanço do trabalho realizado na aula e breve projeção do conteúdo a trabalhar na próxima aula	Identificar os objetivos trabalhados durante a aula e revisão de todo o trabalho efetuado	Conversa com o aluno acerca de todos os conteúdos trabalhados na aula e delineação de métodos para usar estas técnicas adquiridas na disciplina de orquestra	Perceber se o aluno adquiriu toda a informação nova de forma clara e se esta informação foi transmitida de forma eficaz	5'	5'

*Tabela 1 - Planificação da aula n.º 1 do aluno g)*

<b>Plano de Aula</b>			
<b>Local:</b> Conservatório de Guimarães	<b>Data:</b> 10/05/18	<b>Turma ou alunos:</b> aluno h)	
<b>Aula nº:</b> 8	<b>Conceitos fundamentais a desenvolver:</b> Desenvolver o conhecimento dos instrumentos orquestrais e a sua história; potencializar o gosto pela música orquestral e pela disciplina de orquestra; desenvolvimento de questões psico-motoras		
<b>Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento):</b> Pratos e glockenspiel;"Generalife" (marimba); "Bee 2" (vibrafone)			<b>Duração:</b> 45'
			<b>Hora:</b> 15.15h - 16.00h
<b>Função Didáctica:</b> Introdução aos instrumentos de orquestra que não são trabalhados nas aulas individuais; continuação ao programa da disciplina			
<b>Objectivo da aula:</b> Consolidar conhecimentos acerca de instrumentos da orquestra (pratos e glockenspiel); solidificar as obras planeadas pelo professor da disciplina			
<b>Sumário:</b> Breve contextualização histórica sobre o pandeiro e o triângulo; visualização de vídeos a explicar as diferentes técnicas usadas para tocar pratos e glockenspiel; exercícios técnicos tendo como base a obra de Orquestra "Comic Overture" de F. Ferran para trabalhar estes instrumentos; leitura à peça "Generalife" de E. Séjourné e "Bee 2" de E. Séjourné			

<b>Parte da Aula</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objectivos Específicos</b>	<b>Organização Metodológica / Descrição do Exercício</b>	<b>Critérios de Êxito</b>	<b>Minutagem 45'</b>	
Inicial	Delineação do trabalho a realizar	Estruturar a aula de forma clara e organizada para o aluno	Explicação dos exercícios propostos para serem trabalhados na aula	Compreensão da finalidade estipulada para esta aula	2'	
	Contextualização histórica do triângulo e do pandeiro	Mostrar ao aluno a história do instrumento para ele perceber o seu passado e evolução	Explicação da história destes instrumentos com recurso a imagens e som	Perceção do surgimento destes instrumentos e a sua evolução até serem introduzidos na orquestra	3'	
Fundamental	Visualização das diferentes técnicas para tocar estes instrumentos	Explicação das diferentes técnicas necessárias para tocar estes instrumentos	Breve demonstração com recurso a vídeo das diferentes técnicas usadas em orquestra	Compreensão das técnicas necessárias e perceção das diferenças	5'	35'

	Pratos de orquestra	Compreender e executar as técnicas visualizadas anteriormente	Exercícios técnicos de experimentação	Tocar de forma eficaz as diferentes técnicas existentes	5'	
	Glockenspiel	Compreender os cuidados a ter na execução deste instrumento devido às suas especificidades técnicas	Exercícios técnicos usando passagens de uma obra trabalhada em orquestra	Tocar de forma eficaz, de uma forma limpa e cuidada, indo de encontro com as indicações presentes na partitura	8'	
	“Generalife” - marimba	Retificar alguns erros de leitura melódica e progredir o aspeto técnico e artístico do instrumentista	Realização de uma leitura da totalidade da obra e retificação de erros num segundo momento	Revelar evolução na compreensão da obra e no desenvolvimento técnico na mesma	7'	
	“Bee 2” - Vibrafone	Retificar alguns erros de leitura melódica e progredir o aspeto técnico e artístico do instrumentista	Realização de uma leitura da totalidade da obra e retificação de erros num segundo momento	Revelar evolução na compreensão da obra e no desenvolvimento técnico na mesma	10'	
Final e Avaliação	Balanço do trabalho realizado na aula e breve projeção do conteúdo a trabalhar na próxima aula	Identificar os objetivos trabalhados durante a aula e revisão de todo o trabalho efetuado	Conversa com o aluno acerca de todos os conteúdos trabalhados na aula e delimitação de métodos para usar estas técnicas adquiridas na disciplina de orquestra	Perceber se o aluno adquiriu toda a informação nova de forma clara e se esta informação foi transmitida de forma eficaz	5'	5'

Tabela 2 - Planificação da aula nº 8 do aluno h)

<b>Plano de Aula</b>			
<b>Local:</b> Conservatório de Guimarães		<b>Data:</b> 10/05/18	<b>Turma ou alunos:</b> aluno e)
<b>Aula nº:</b> 9	<b>Conceitos fundamentais a desenvolver:</b> Desenvolver o conhecimento dos instrumentos orquestrais e a sua história; potencializar o gosto pela música orquestral e pela disciplina de orquestra; desenvolvimento de questões psico-motoras		
<b>Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento):</b> Pratos e bombo de orquestra;"Bee 2" (vibrafone)			<b>Duração</b> : 45'
<b>Hora:</b> 16.15h - 17.00h			
<b>Função Didáctica:</b> Introdução aos instrumentos de orquestra que não são trabalhados nas aulas individuais; continuação ao programa da disciplina			
<b>Objectivo da aula:</b> Consolidar conhecimentos acerca de instrumentos da orquestra (pratos e bombo); solidificar as obras planeadas pelo professor da disciplina			
<b>Sumário:</b> Breve contextualização histórica sobre os pratos e bombo de orquestra; visualização de vídeos a explicar as diferentes técnicas usadas para tocar pratos e bombo; exercícios técnicos tendo como base a obra de Orquestra "Comic Overture" de F. Ferran para trabalhar estes instrumentos; leitura à peça "Bee 2" de E. Séjourné			

<b>Parte da Aula</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objectivos Específicos</b>	<b>Organização Metodológica/ Descrição do Exercício</b>	<b>Critérios de Êxito</b>	<b>Minutagem 45'</b>	
Inicial	Delineação do trabalho a realizar	Estruturar a aula de forma clara e organizada para o aluno	Explicação dos exercícios propostos para serem trabalhados na aula	Compreensão da finalidade estipulada para esta aula	2'	
	Contextualização histórica do bombo e dos pratos	Mostrar ao aluno a história do instrumento para ele perceber o seu passado e evolução	Explicação da história destes instrumentos com recurso a imagens e som	Perceção do surgimento destes instrumentos e a sua evolução até serem introduzidos na orquestra	3'	
Fundamental	Visualização das diferentes técnicas para tocar estes instrumentos	Explicação das diferentes técnicas necessárias para tocar estes instrumentos	Breve demonstração com recurso a vídeo das diferentes técnicas usadas em	Compreensão das técnicas necessárias e perceção das diferenças	7'	35'



			orquestra			
	Pratos	Compreender e executar as técnicas visualizadas anteriormente	Exercícios técnicos de experimentação	Tocar de forma eficaz as diferentes técnicas existentes	10'	
	Pratos e bombo	Uso das técnicas aprendidas anteriormente relacionando-as com cada passagem específica de excertos escolhidos	Exercícios técnicos usando passagens de uma obra trabalhada em orquestra	Tocar de forma eficaz as diferentes técnicas existentes indo de encontro com as indicações presentes na partitura	8'	
	Bee 2 - Vibrafone	Retificar alguns erros de leitura melódica e progredir o aspeto técnico e artístico do instrumentista	Realização de uma leitura da totalidade da obra e retificação de erros num segundo momento	Revelar evolução na compreensão da obra e no desenvolvimento técnico na mesma	10'	
Final e Avaliação	Balanço do trabalho realizado na aula e breve projeção do conteúdo a trabalhar na próxima aula	Identificar os objetivos trabalhados durante a aula e revisão de todo o trabalho efetuado	Conversa com o aluno acerca de todos os conteúdos trabalhados na aula e delimitação de métodos para usar estas técnicas adquiridas na disciplina de orquestra	Perceber se o aluno adquiriu toda a informação nova de forma clara e se esta informação foi transmitida de forma eficaz	5'	5'

Tabela 3 – Planificação da aula n.º 9 do aluno e)

<b>Plano de Aula</b>		
<b>Local:</b> Conservatório de Guimarães	<b>Data:</b> 05/06/18	<b>Turma ou alunos:</b> Orquestra de Sopros do 9º ano e Secundário
<b>Aula nº:</b> 10	<b>Conceitos fundamentais a desenvolver:</b> Leitura rítmica e melódica; coordenação; afinação e articulação	
<b>Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento):</b> “Il Pastore Svirezzo” – P. Morlacchi		<b>Duração:</b> 45’ <b>Hora:</b> 17.45h-18.30h
<b>Função Didáctica:</b> Leitura à obra “Il Pastore Svirezzo”		
<b>Objectivo da aula:</b> Estimular o processo de leitura; desenvolver o processo técnico e artístico; fomentar a interpretação em grupo.		
<b>Sumário:</b> Leitura a uma obra da orquestra; exercícios rítmicos e de articulação		

<b>Parte da Aula</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objectivos Específicos</b>	<b>Organização Metodológica/ Descrição do Exercício</b>	<b>Critérios de Êxito</b>	<b>Minutagem 45’</b>	
Inicial	Delineação do trabalho a realizar	Estruturar a aula de forma clara e organizada para o aluno	Explicação dos exercícios propostos para serem trabalhados na aula	Compreensão da finalidade estipulada para esta aula	5’	
Fundamental	Leitura da obra “Comic Overture”	Melhorar o processo de leitura	Interpretar a obra do início ao fim	Executar toda a obra tendo atenção a características musicais presentes na partitura	10’	30’
	Estudo da obra “Comic Overture”	Retificar pequenas incorreções	Realização de determinadas passagens por naipes para os alunos perceberem problemas recorrentes na interpretação da obra	Demonstrar melhorias nos erros anteriormente executados	10’	
	Estudo da obra “Comic Overture”	Adquirir conhecimentos técnicos e	Através de exercícios de solfejo, exercícios	Revelar melhorias na interpretação	10’	

		práticos para interpretar obras de orquestra	de sobreposição de vozes e trabalho de dinâmicas, adquirir conhecimentos técnicos mais profundos e trabalhar questões de expressividade em contexto orquestral	da obra e maior coesão entre todos os naipes		
Final	Balço do trabalho realizado nas aulas programadas e pequeno questionário feito aos alunos	Identificar os objetivos trabalhados durante a aula; revisão de todo o trabalho efetuado durante as dez aulas e percepção da ótica dos alunos acerca da temática abordada no projeto de intervenção	Conversa com os alunos acerca de todos os conteúdos trabalhados na aula e das restantes aulas; perguntas sobre a visão que estes alunos têm sobre os instrumentos de percussão de orquestra; sobre a motivação em relação à disciplina de orquestra e da influência desta disciplina no estudo individual do instrumento	Perceber se os alunos adquiriram toda a informação nova de forma clara e se esta informação foi transmitida de forma eficaz; realçar a importância da prática orquestral e das competências adquiridas por tocar em conjunto	10'	10'

*Tabela 4 - Planificação da aula nº 10 de Orquestra*

### 5.2.2. Resumo e análise da intervenção pedagógica

O período de lecionação das aulas individuais, dividiu-se entre os dias 3 e 10 de Maio de 2018. No dia 3 desse mês, foram lecionadas as primeiras aulas aos alunos do 9º ano e, no dia 10, lecionaram-se as restantes aulas em falta para esses alunos. Neste mesmo dia, foram igualmente lecionadas as aulas aos alunos do 8º ano. A estrutura da primeira aula dada a cada aluno do 9º ano é semelhante, já no caso da segunda aula, a estrutura difere nos instrumentos abordados para certos alunos, pois no caso dos alunos e) e h), além dos pratos, também foram apresentados o bombo e o glockenspiel respetivamente. Esta opção já foi referida anteriormente e deveu-se ao facto destes alunos terem partes importantes nestes instrumentos nas obras trabalhadas na disciplina de orquestra. Seguidamente, irei apresentar um resumo da atividade realizada na primeira aula dos alunos do 9º ano. Depois, farei o mesmo em relação à segunda aula, demonstrando as diferenças em relação aos alunos e) e h) e, finalmente, abordarei a aula dada aos alunos do 8º ano. Será ainda referida a lecionação das aulas de grupo, mais especificamente a última aula, dado que foi nessa aula que foi possível introduzir a temática associada ao projeto de intervenção pedagógica. Por último, será feita uma análise a toda a intervenção pedagógica.

Na primeira aula dada aos alunos do 9º ano, no dia 3 de Maio, numa fase inicial, expliquei ao aluno o trabalho a realizar. Posteriormente, apresentei o triângulo e o pandeiro, apresentando uma pequena contextualização histórica, desde o aparecimento destes instrumentos, à introdução na orquestra e o uso destes instrumentos noutros estilos musicais. O próximo passo foi mostrar aos alunos, através do recurso a vídeos, a forma correta de tocar estes instrumentos e as várias técnicas utilizadas. Em seguida, pedi aos alunos que experimentassem os instrumentos, seguindo as técnicas visualizadas. O primeiro instrumento executado foi o triângulo. Neste caso, solicitei ao aluno que pegasse no instrumento da maneira correta, utilizando um suporte específico, um “grampo”, indicado para a prática deste instrumento, como podemos ver na imagem seguinte.

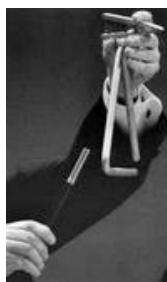


Figura 1 – Execução de um triângulo em orquestra

Deste modo, pedi ao aluno que tocasse em várias partes do triângulo com o uso de um batente, de forma a ele perceber a diferença tímbrica que o instrumento é capaz de fornecer. Expliquei a forma mais usual de tocar o instrumento e indiquei os sítios onde ele devia tocar, assim como a diferença entre os vários batentes existentes e uma escolha pensada consoante as dinâmicas pretendidas. Também referi a importância de tocar este e grande parte dos acessórios numa posição correta, ou seja, em frente à face, com os braços um pouco levantados, explicando a diferença em termos visuais e de projeção sonora. De seguida, pedi ao aluno para realizar um trémulo, experimentando o vértice superior e posteriormente o vértice inferior.

O instrumento apresentado a seguir foi o pandeiro. Falei das diferentes técnicas utilizadas e à medida que pedi ao aluno para experimentar, expliquei o porquê do uso de cada uma delas. Deste modo, a primeira técnica abordada foi, talvez, a mais usada na execução deste instrumento, que consiste no uso da ponta dos dedos ou dos nós dos dedos, consoante a dinâmica pretendida, para percutir a pele do instrumento, enquanto que a outra mão segura, normalmente numa posição diagonal, como podemos ver na imagem seguinte.

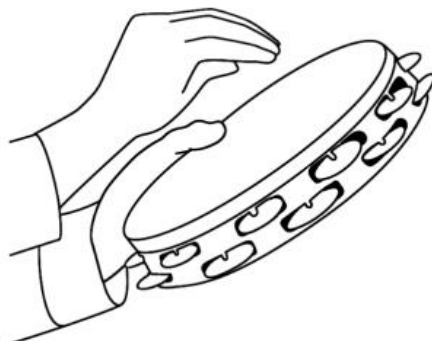


Figura 2 - Execução do pandeiro

De seguida, solicitei ao aluno para experimentar trémulos. Referi que em dinâmicas *piano*,

normalmente utiliza-se o polegar ou o dedo médio para friccionar a pele junto ao aro, já quando são pedidas dinâmicas *forte*, agita-se todo o instrumento numa posição vertical. As duas imagens seguintes dizem respeito a cada uma destas técnicas respetivamente.



*Figura 3 - Execução de um trémulo em piano no pandeiro*



*Figura 4 - Execução de um trémulo forte no pandeiro*

Por último, foi explicada a técnica de joelho, usada na execução de passagens rápidas e que consiste no uso da pele virada para baixo, sendo que a parte de cima é percutida pelo joelho e a parte de baixo pelo punho, assim como podemos verificar na imagem seguinte.



*Figura 5 - Execução do pandeiro com o joelho*

O procedimento seguinte foi o uso de partes da obra “Comic Overture”, de Ferrer Ferran, obra essa tocada na disciplina de orquestra. Fiz, então, um levantamento de alguns excertos relativos aos instrumentos abordados na aula. Primeiramente, escolhi uma passagem simples para o aluno experimentar no triângulo. Esta passagem escolhida diz respeito aos compassos 17 a 20 da obra.



Figura 5 - Excerto para triângulo da obra "Comic Overture", c. 17 a 20

Depois, escolhi uma parte onde aparece um trémulo no triângulo, parte essa que diz respeito ao final da obra, terminando, assim, com um trémulo em fortíssimo durante quatro compassos e uma nota final. Aqui fica o excerto mencionado.



Figura 6 - Excerto para triângulo da obra "Comic Overture", c. 292-296

Em relação ao pandeiro, também escolhi duas parte bastante contrastantes, com o intuito de mostrar ao aluno as diferentes técnicas necessárias para executar cada uma delas. A primeira sequência escolhida consistia num conjunto de três compassos com colcheias e em *piano*, permitindo, desse modo, ao aluno usar a ponta dos dedos para percutir a pele do pandeiro.



Figura 7 - Excerto para pandeiro da obra "Comic Overture", c. 71-73

O último excerto utilizado refere-se a uma sequência onde é necessário o uso do trémulo no pandeiro. Devido às diferentes articulações pedidas e à curta duração das notas, indiquei ao aluno para experimentar a técnica do polegar friccionar a pele, acentuando cada uma das notas e tentar ligar o trémulo com a nota seguinte.



Figura 8 - Excerto para pandeiro da obra "Comic Overture", c. 94-97

Neste excerto em específico, alguns alunos demonstraram dificuldades a executar a técnica solicitada, pelo que, nesses casos, sugeri que usassem a técnica de agitar o pandeiro com ele na vertical, tendo o cuidado de articular as notas e respeitar a duração das mesmas. No resto da aula, foi dada continuidade ao programa trabalhado nas aulas anteriores pelo professor cooperante. O aluno tocou as peças estipuladas para essa aula e eu fui procurando dar algumas indicações e sugerindo algumas ideias que achava pertinentes para cada peça. Em nenhum momento pretendi perturbar as ideias e o trabalho realizado pelo professor anteriormente, mas sim realçar aspetos importantes que o professor foi falando nas aulas observadas e em alguns casos, sugerir uma abordagem diferente em algumas questões técnicas ou partes das peças. Para finalizar a aula, fiz um pequeno balanço com o aluno acerca dos instrumentos abordados, dos métodos necessários para tocar estes instrumentos na aula de orquestra e a delineação dos conteúdos a ser trabalhados na aula seguinte.

Na segunda aula dada aos alunos do 9º ano, no dia 10 de Maio, o instrumento abordado foi os pratos, como já referido anteriormente. Uma vez mais, a estrutura da aula foi idêntica para todos os alunos, com exceção da aula do aluno e), onde, além dos pratos, também o bombo foi apresentado e o aluno h) que experimentou igualmente o glockenspiel.

Esta segunda aula começou de forma praticamente igual à primeira. Com efeito, numa fase inicial, expliquei de uma forma breve o trabalho a realizar na aula, para, de seguida, fazer uma pequena contextualização histórica deste instrumento. Logo depois desta fase, seguiu-se a visualização de vídeos com a explicação da técnica necessária para executar este instrumento e diferentes métodos para realizar articulações diferentes e também dinâmicas distintas. Devido ao peso excessivo deste instrumento, tornou-se bastante difícil aos alunos executá-lo de uma forma correta. Depois de serem visualizados os vídeos, seguiu-se a parte da experimentação. Comecei por pedir aos alunos que pegassem nos pratos da forma correta, isto é, numa posição diagonal e agarrando nas correias por fora, e não colocando a mão na parte de dentro, como é tão comum acontecer. Nesta imagem, é possível visualizar esta técnica referida.





Figura 9 - Execução dos pratos orquestrais

Expliquei ao aluno que era importante mover apenas um dos pratos, enquanto o outro ficava parado, como vemos na imagem anterior. Deste modo, o prato de fora toca no de dentro, provocando assim uma vibração entre os dois pratos. Deve existir um ligeiro distanciamento entre as bordas dos dois pratos na zona de impacto e o prato de fora deve estar um pouco inclinado quando percute o outro. Usam-se pequenos movimentos para notas em dinâmicas pouco intensas, e movimentos maiores em dinâmicas mais intensas, chegando mesmo a abrir os braços e projetar os pratos para os lados ou para a frente. Mediante a articulação pretendida, e, devido à riqueza tímbrica e projeção sonora que este instrumento tem, por vezes, usa-se o peito como forma de abafar os pratos, interrompendo assim a vibração dos mesmos. Pedi, então, ao aluno que tocasse alguma notas nos pratos, tendo em conta todas estas questões técnicas faladas. Concomitantemente, fui pedindo que executasse notas *forte* e notas *piano*, como forma de o aluno perceber a diferença sonora do instrumento e a habilidade necessária para executá-los em ambientes distintos. Tendo em vista trabalhar a resistência dos alunos neste instrumento, escolhi para trabalhar um excerto da peça da orquestra, onde aparecem várias notas curtas constantemente.



Figura 10 - Excerto para pratos da obra "Comic Overture", c. 61-66

Em seguida, procurei uma parte que misturasse notas longas com notas curtas, com o intuito de mostrar ao aluno a potencialidade do instrumento e a melhor maneira para obter articulações diferentes.



Figura 11 - Excerto para pratos da obra "Comic Overture", c.261-264

Por último, pretendi trabalhar a técnica de abafar as notas com o peito e para isso escolhi uma sequência em uníssono com o bombo, onde o compositor coloca pausas entre as notas, com o objetivo de encurtar as mesmas. Nesta parte escolhida, vários instrumentos da orquestra têm o mesmo ritmo escrito.



Figura 12 - Excerto para pratos da obra "Comic Overture", c. 40-43

A aula decorreu nos mesmos moldes da primeira aula, tendo sido trabalhadas as obras referentes à planificação da disciplina e, no final da mesma, foi feito um resumo dos conteúdos trabalhados em ambas as aulas e foi pedido ao aluno para dar a sua opinião sobre a matéria aprendida.

Relativamente à segunda aula do aluno e), esta diferiu das anteriores devido à inclusão do bombo no conteúdo programático. Tal como havia feito aquando da abordagem aos pratos, fiz uma contextualização histórica do bombo e, depois, mostrei as diferentes técnicas utilizadas com recurso a vídeo. Seguidamente, expliquei ao aluno a forma e a zona correta de percutir a pele com a maceta (nome dado comumente à baqueta do bombo), que deve ser no centro da pele, salvo raras exceções. A primeira técnica experimentada foi, pois, a que aparece representada na seguinte imagem.



Figura 13 - Execução do bombo

A segunda técnica apresentada e experimentada, foi a técnica de *muffling* (*abafar*) com o joelho. Esta técnica consiste em encostar o joelho ou a perna à pele, podendo ter a mão contrária a função de abafar a pele do outro lado, para o som ser o mais seco possível. Esta técnica é usada para produzir notas secas e curtas, pois reduz imenso a vibração de ambas as peles.



Figura 14 - Execução do bombo abafado com o joelho

Posteriormente expliquei ao aluno a importância do uso da mão para “cortar” as notas, ou seja, para parar a vibração da pele, de forma a realizar diferentes articulações e controlar, dessa forma, a duração das notas. Estas técnicas referidas fazem todas parte do *dampening*, que é o método de amortecimento que se faz com a mão ou outra parte do corpo, em contacto com a pele ou a lâmina do instrumento, ou mesmo com a baqueta, como é exemplo no vibrafone. Também referi que, por vezes, podem alternar-se baquetas, entre durezas diferentes, consoante as características de cada obra e, em alguns momentos, também se utilizam duas baquetas para executar padrões rítmicos rápidos ou para realizar trémulos. Deste modo, solicitei ao aluno que experimentasse executar um trémulo com duas baquetas, numa velocidade baixa, tendo-lhe explicado que, quanto maior a pele do instrumento, menos notas deve ter o trémulo, visto que o objetivo do trémulo é a obtenção de um som contínuo e ininterrupto. A fase seguinte da aula consistiu na execução de alguns exercícios utilizando, uma vez mais, excertos da obra tocada na orquestra, “Comic Overture”, de Ferrer Ferran. O primeiro excerto escolhido é o mesmo que o apresentado anteriormente para os pratos, pois procurei uma parte nesta obra que explorasse o uso de uma das técnicas já referidas para o bombo. Neste caso em concreto, pedi ao aluno para experimentar de duas maneiras diferentes. Em primeiro lugar, com o joelho encostado à pele durante os primeiros três compassos até executar a nota longa sem abafar, e, posteriormente, solicitei-lhe que usasse a mão para abafar a pele nas pausas, técnica esta mais difícil devido à

velocidade acelerada desta passagem.



Figura 15 - Excerto para bombo da obra "Comic Overture", c. 40-43

O segundo excerto escolhido diz respeito a uma seqüência também ela rápida, numa dinâmica *piano*, e com um padrão rítmico diferente de toda a restante peça.



Figura 16 - Excerto para bombo da obra "Comic Overture", c. 83-88

A estrutura da restante aula é idêntica à dada aos colegas, com a execução das peças referentes ao programa da disciplina, sendo que, no fim, se procedeu à realização de um balanço da temática apresentada aos alunos e se aferiu o conseqüente feedback por parte do aluno.

No que se refere à segunda aula dada ao aluno h), esta difere das anteriores relativamente à estrutura, devido à inclusão do glockenspiel além dos pratos. Deste modo, e depois de todo o procedimento similar, em relação aos pratos, nas aulas dos restantes alunos, comecei por falar um pouco do glockenspiel, desde o seu aparecimento, à inclusão na orquestra e um pouco sobre as principais características do instrumento. Devido ao fato deste ser um instrumento de lâminas, e do aluno já ter formação neste tipo de instrumentos devido à aprendizagem da marimba e do vibrafone nas aulas individuais, apenas solicitei ao aluno executar uns excertos por mim escolhidos da obra "Comic Overture". Apresentei algumas questões técnicas que acho relevantes para a execução deste instrumento, como abafar as lâminas com o pousar do braço e não com a mão ou com a ponta dos dedos, e, o movimento vertical da mão em forma de concha, movendo o pulso para cima e para baixo em cima de determinada lâmina, com o objetivo de prolongar o som e fazer uma espécie de vibrato. De seguida, apresentei três excertos de frases diferentes ao aluno para ele executar. O primeiro tem em vista o movimento vertical das baquetas, e a execução simultânea das duas mãos. Como podemos ver na imagem seguinte, estão escritas duas notas em simultâneo.



Figura 17 - Excerto para glockenspiel da obra "Comic Overture", c 63-65

O segundo excerto apresenta uma frase melódica presente na obra frequentemente e que passa um pouco por todos os instrumentos. Devido a conter articulações diferentes, achei que seria um bom exercício para o aluno praticar. Quis por isso ver esta parte com o aluno, até porque, durante as aulas de orquestra, pude constatar que o aluno estava a ter dificuldades em executá-la.



Figura 18 - Excerto para glockenspiel da obra "Comic Overture", c 106-112

O último excerto escolhido é completamente distinto dos anteriores. São apenas dois compassos, no entanto, estão escritos na dinâmica *piano*, contrastando com os anteriores que se apresentam em *forte*. Devido ao glockenspiel ser um instrumento extremamente brilhante, com um som forte e estridente, torna-se difícil por vezes realizar dinâmicas com pouca intensidade. Este foi um dos motivos que me levaram a escolher este excerto, além de, depois da frase apresentada, realizar-se uma paragem súbita, onde é necessário aplicar a técnica de abafar todo o teclado com o braço, com a intenção de interromper a vibração das lâminas.



Figura 19 - Excerto para glockenspiel da obra "Comic Overture", c 252-253

A aula decorreu dentro da estrutura já várias vezes enunciada, com a execução de peças referentes ao programa da disciplina e para finalizar, com um pequeno balanço dos conteúdos trabalhados, assim como com o feedback dado por parte do aluno.

Relativamente às aulas dadas aos alunos do 8º ano, estas foram realizadas no dia 10 de Maio. A estrutura destas aulas é semelhante às aulas dadas aos alunos do 9º ano, com a diferença de terem sido abordados três instrumentos ao invés de dois e de não terem sido

trabalhados excertos de peças da orquestra com estes alunos. Esta situação deve-se ao facto de estes alunos não estarem incluídos nas aulas de orquestra observadas por mim, estando integrados numa outra formação. Também pretendi abordar três instrumentos, dado o pouco tempo disponível para implementar o plano de intervenção pedagógica junto destes alunos. Note-se que apenas foi lecionada uma aula a cada um deles. Durante estas aulas, numa fase inicial, apresentei os instrumentos abordados, pratos, pandeiro e triângulo e fiz uma pequena contextualização histórica dos mesmos. Seguidamente, mostrei vídeos relativos às técnicas usadas para cada um destes instrumentos e, numa fase posterior, pedi aos alunos para experimentar cada um dos instrumentos, realizando as diferentes técnicas. Ao mesmo tempo que os alunos iam realizando pequenos exercícios, ia corrigindo aspetos técnicos relevantes para uma boa prática destes instrumentos. A principal razão para a escolha ter recaído nestes três instrumentos prende-se com o facto de, na minha opinião, estes serem dos instrumentos mais difíceis de tocar em orquestra. Deste modo, pretendi dar algumas noções básicas aos alunos das várias técnicas existentes para cada instrumento e referir algumas questões técnicas que eles deviam reparar, quando tiverem necessidade de os executar. No tempo restante das aulas, foram trabalhadas peças referentes ao programa da disciplina e, na fase final das mesmas, fiz um resumo do conteúdo apresentado e pedi uma opinião aos alunos sobre a matéria dada.

No que concerne à leção das aulas de grupo, neste caso em concreto, as aulas de orquestra, devido ao contexto da temática do projeto de intervenção ser muito específico, foi inviável introduzi-lo nas aulas. No entanto, e fazendo referência à segunda parte do projeto de intervenção que se debruça sobre os fatores de motivação para a prática de conjunto, na última aula, realizei um questionário oral a todos os alunos, procurando saber as opiniões acerca do tema. Foram feitas perguntas afim de aferir se eles gostavam da disciplina, se sentiam que a prática em conjunto os motivava a praticar mais individualmente, se a prática de conjunto melhorava o relacionamento entre eles e se as aulas de orquestra ajudavam, de alguma forma, a melhorar a performance individual. De um modo geral, as respostas foram positivas, tendo grande parte dos alunos afirmado que a disciplina de orquestra os motivava a estudar mais individualmente e que era uma disciplina fundamental para melhorar o relacionamento entre colegas. Também referiram o fato de tocar juntamente com instrumentos diferentes, como ponto positivo da disciplina. Houve alguns alunos a apontarem algum desinteresse perante a disciplina, devido à dificuldade de certas obras e à exigência imposta pelo professor da disciplina. Deste

modo, eles referiram que não se sentiam preparados para tocar algumas peças, devido à falta de estudo.

De uma forma geral, o feedback dado pelos alunos da disciplina de percussão foi positivo. O fato de terem sido abordados instrumentos que não fazem parte do programa da disciplina fez com que os alunos se sentissem motivados para adquirir novos conhecimentos. Devido à ausência da disciplina de Excertos no Conservatório e ao facto do programa curricular da disciplina não abordar nenhum destes instrumentos, os alunos referiram inúmeras vezes não se sentirem preparados para executar certos instrumentos na disciplina de Orquestra. No decorrer da observação das aulas de grupo, tive frequentemente conversas com os professores cooperantes, em que eles assumiram existir problemas em relação à prática de determinados instrumentos de percussão na orquestra, nomeadamente na falta de confiança por parte dos alunos para os executar, da forma negligente que tratam os instrumentos e da falta de motivação para tocar papeis na orquestra, que não os de caixa ou tímpanos. O professor cooperante de Percussão, após visualizar um concerto durante o ano letivo, também referiu que os alunos tinham imensos problemas a tocar em orquestra. A minha intenção foi introduzir conceitos novos para os alunos, fornecendo-lhes o conhecimento necessário para uma boa prática destes instrumentos. Também me foi possível, durante as aulas de orquestra, ajudar os alunos a nível de organização dos instrumentos, e, por vezes, executando os mesmos a pedido do professor da disciplina, como forma de um exemplo prático e direto, pois era frequente os alunos tocarem os instrumentos complementares de uma forma totalmente errada, nunca tirando o melhor som dos mesmos. Constantemente, fui indicando aos alunos alguns pormenores de uma boa prática orquestral, aconselhando-os a colocar a estante na direção do maestro, e a tocar os instrumentos pequenos como o pandeiro e o triângulo, em cima e em pé, mostrando-lhes como conseguir acompanhar a partitura e simultaneamente olhar para o maestro, entre outros.

Acima de tudo, pude verificar que nas aulas de orquestra que se seguiam às aulas dadas dentro do projeto de intervenção, os alunos conseguiam executar os instrumentos abordados de uma forma mais consistente e tinham cuidados que, até então, nunca foram visíveis. Naturalmente, isso proporcionou um aumento dos índices de confiança, pois eles passaram a ter um conhecimento básico sobre a execução e funcionamento de cada um destes instrumentos. No final da intervenção, questionei os alunos de percussão acerca da possibilidade de terem uma disciplina de grupo exclusivamente de percussão, onde iriam realizar um trabalho

de música de câmara e possivelmente, aprender a executar os instrumentos abordados. A satisfação foi unânime, mostrando que todos gostariam de fazer esse tipo de trabalho, para melhor se poderem relacionar entre eles e trabalhar um programa específico de percussão em grupo.



## **6. Análise dos questionários**

Foram realizados dois questionários no âmbito da temática do projeto de intervenção a que este relatório de estágio diz respeito. O primeiro foi destinado aos alunos de percussão do 3º ciclo do Conservatório de Guimarães, enquanto o segundo foi destinado a alunos de escolas superiores, músicos de orquestra e professores de Conservatórios, Academias e Escolas Profissionais.

A realização destes questionários teve como intenção fazer um levantamento das questões levantadas neste projeto de intervenção. O ponto central de foco são os instrumentos complementares e conseqüentemente a falta de prática destes mesmos instrumentos, seja devido à ausência de disciplinas preparatórias para a disciplina de orquestra, ou à ausência de disciplinas de prática de conjunto, relacionadas à percussão. Também foram realizadas questões de um ponto de vista mais pessoal, como o instrumento que preferem executar em orquestra, ou o instrumento que acham ser mais difícil de executar, entre outras.

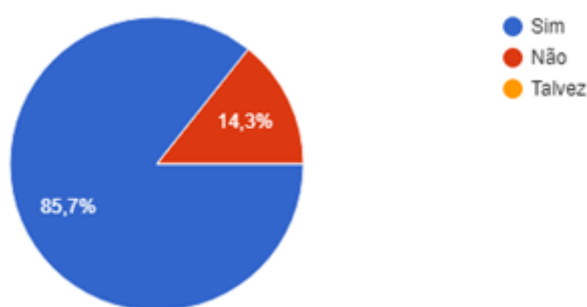
Em relação ao questionário destinado aos alunos do Conservatório, foram feitas dez perguntas relativas à prática destes instrumentos e à importância da inclusão destes instrumentos no ensino individual de percussão. No segundo questionário realizado, foram abordadas questões relativas à existência ou não de disciplinas diretamente relacionadas com a disciplina de orquestra nos programas escolares, disciplinas essas que servem de preparação para esta disciplina.

Ambos os questionários foram desenvolvidos através do Google Forms, sendo posteriormente enviados eletronicamente, quer aos alunos do Conservatório, quer a músicos e professores de Percussão.

Seguidamente serão analisados ambos os questionários, dando relevância a algumas questões em detrimento de outras, dado assumirem um papel significativo na obtenção de resultados fundamentais para o desenvolvimento da temática proposta neste relatório de estágio.

## 6.1. Questionário realizado aos alunos de percussão do 3º ciclo do Conservatório de Guimarães

Em relação à primeira questão **“Qual é o instrumento de percussão que mais gostas de tocar em orquestra?”**, os resultados obtidos foram um pouco ambíguos pois encontram-se sujeitos à preferência de cada aluno em relação aos instrumentos que mais gostam de tocar e, aqui, os instrumentos escolhidos foram divididos entre os tímpanos, caixa, marimba, bombo e triângulo com mais preponderância para os tímpanos e para a caixa.



*Gráfico 1 - Importância de incluir instrumentos complementares no ensino individual de percussão (questionário realizado a alunos do Conservatório)*

A resposta dada à questão **“Achas que seria importante incluir estes instrumentos de percussão (pratos, pandeiro, triângulo, bombo) nas aulas individuais de percussão?”** foi praticamente unânime, como é visível no gráfico apresentado, com a maioria dos inquiridos a referir que seria importante incluir estes instrumentos no ensino individual. Deste modo, é possível perceber que os alunos sentem a falta de uma melhor preparação para tocarem este tipo de instrumentos.

À questão **“Antes de teres sido desafiado pelo estagiário a aprender a história e as técnicas usadas na prática destes instrumentos, alguma vez tinhas aprendido a tocá-los?”** a maioria dos inquiridos respondeu que nunca tinha aprendido a tocar estes instrumentos, nem que conhecia a história relativa a cada um deles. Apenas um aluno respondeu positivamente, ou seja, que já tinha abordado as técnicas relativas à prática destes instrumentos. Neste contexto, fica, uma vez mais, bem patente o afastamento que os alunos têm relativamente ao conhecimento necessário para executar os instrumentos complementares de forma correta.

A seguinte questão: **“Achas estes instrumentos importantes para criar/fornecer novas cores e sonoridades às peças interpretadas em orquestra”**, obteve uma resposta 100% positiva, como é possível verificar no gráfico apresentado em baixo. Todos os inquiridos responderam que estes instrumentos são importantes para criar/fornecer novas cores e sonoridades nas obras interpretadas em orquestra. É de realçar o reconhecimento dado por parte dos alunos a estes instrumentos, evidenciando assim, o lugar de destaque que os instrumentos complementares têm no naipe de percussão orquestral.



*Gráfico 2 - Importância destes instrumentos na produção de novas sonoridades nas peças de orquestra*

Não atinente à questão **“Sentes-te mais capaz e preparado de tocar estes instrumentos, agora que conheces as variadas técnicas usadas?”**, 85% dos alunos responderam que, depois de terem aprendido e ficado a conhecer um pouco melhor estes instrumentos, se sentiram mais capazes de os tocar no futuro. A resposta maioritariamente positiva a esta questão demonstra que é necessário promover uma maior afinidade com os instrumentos praticados na orquestra e que não são incluídos no ensino individual de percussão.

A resposta dada à questão, **“Qual foi o instrumento mais difícil que aprendeste?”**, dado ser uma questão um pouco pessoal, dividiu-se por diversos instrumentos, entre eles os pratos, o glockenspiel, o triângulo e o pandeiro, sendo que, no geral, os pratos são vistos como o instrumento mais difícil de executar.

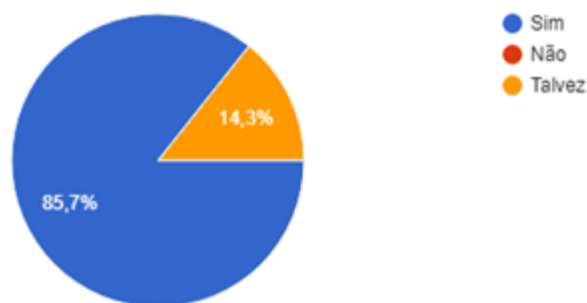
A seguinte questão, **“Qual foi o instrumento que gostaste mais de conhecer/experimentar?”**, em tudo se assemelha à questão anterior, uma vez mais devido à sua índole mais pessoal. Aqui, as respostas dividiram-se entre todos os instrumentos apresentados com maior predominância para a escolha do pandeiro.

Em relação à questão **“Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, achas que os alunos estariam melhor preparados para os tocar”**, como podemos visualizar pelo gráfico apresentado, todos os inquiridos concordaram com a importância da integração destes instrumentos no ensino individual como forma de se sentirem mais bem preparados a executá-los, corroborando, desta forma, que a carência relativa ao conhecimento e prática destes instrumentos, é decisiva para a confiança dos alunos em relação aos mesmos.



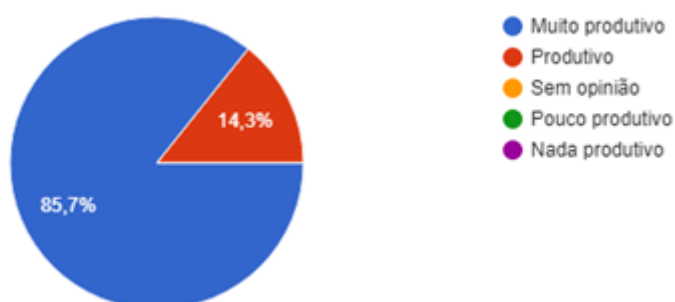
*Gráfico 3 - Necessidade de incluir os instrumentos complementares no ensino individual de percussão*

No que concerne à intenção da questão **“Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, achas que os alunos de percussão e outros instrumentos iriam dar-lhes mais importância?”**, a mesma passava por perceber se a inclusão destes instrumentos no ensino individual de percussão, teria alguma influência na importância dada aos mesmos, quer por alunos de percussão, quer pelos músicos em geral. É notório que a generalidade dos alunos acredita que essa inclusão teria bastante peso na maneira como os percussionistas e os músicos de outros instrumentos olham para estes instrumentos.



*Gráfico 4 - Importância dada aos instrumentos complementares de percussão se os mesmos fossem incluídos no ensino individual*

A última questão **“Para finalizar, qual é a tua opinião sobre o trabalho desenvolvido pelo estagiário durante este ano letivo?”** foi realizada com o intuito de fazer um balanço do trabalho realizado durante o ano letivo. As respostas dadas alternaram entre escolha de classificar o trabalho realizado como “muito produtivo” e “produtivo”, com maior preponderância para muito produtivo, como é possível observar pelo gráfico apresentado abaixo. Desta forma, entre os inquiridos, 85% optaram pela opção “Muito Produtivo” e apenas 15% classificaram como “Produtivo” o trabalho realizado durante o ano letivo.



*Gráfico 5 - Classificação do trabalho realizado pelo estagiário no decorrer do ano letivo*

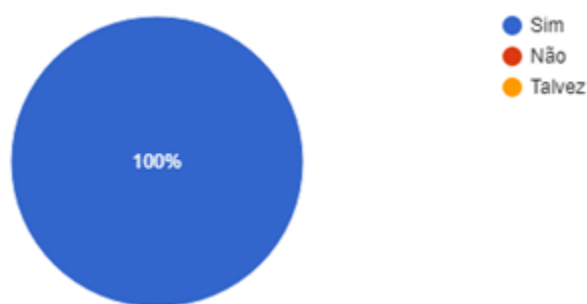
Depois de realizado este inquérito aos alunos de percussão do Conservatório, torna-se visível a falta de conhecimentos e de prática dos alunos em relação aos instrumentos complementares de percussão. Do mesmo modo, está bem evidenciada a importância da inclusão destes instrumentos no ensino individual de Percussão ou a inclusão de uma disciplina que aproxime os alunos da disciplina de Orquestra, como por exemplo uma disciplina de Excertos ou de Naipe, no programa curricular contemplado no Conservatório. De uma maneira geral, é possível comprovar que os alunos de percussão não se sentem preparados para executar certos instrumentos em orquestra, e, devido a esse fator, é frequente assistir a uma desmotivação relativamente a essa disciplina. Simultaneamente, os alunos admitem que ao existir uma aprendizagem consolidada destes instrumentos, isso poderia alterar a forma como eles são encarados pelos próprios percussionistas e pelos colegas de outros instrumentos. Podemos, então, admitir que existe neste caso uma relação de causa e efeito, sendo que, ao dar mais relevo à aprendizagem destes instrumentos, eles seriam mais respeitados e melhor executados.

## 6.2. Questionário realizado a alunos, professores e músicos profissionais

No que diz respeito ao questionário destinado a alunos, músicos e professores de percussão, foram realizadas dez perguntas de escolha múltipla. Algumas delas são similares às perguntas presentes no questionário referido anteriormente, na medida em que perceber a opinião destes alunos/músicos/professores que já contam com alguma ou muita experiência profissional e orquestral assume importância fundamental.

O inquérito começa com uma pergunta bastante pessoal, designadamente, **“Qual é o instrumento que prefere tocar em orquestra?”**, e, como a resposta a esta pergunta depende exclusivamente da preferência de cada pessoa, as escolhas dividem-se um pouco por todos os instrumentos apresentados, com a primazia a ser dada aos tímpanos como instrumento preferido da maior parte dos inquiridos.

Em relação à segunda questão, **“Acha que seria importante incluir estes instrumentos (pratos, pandeiro, triângulo, bombo) nas aulas individuais de percussão?”**, como é visível no gráfico apresentado, todos os inquiridos concordaram com a importância de incluir estes instrumentos no ensino individual.



*Gráfico 6 - Importância da inclusão de instrumentos complementares no ensino individual de percussão (questionário realizado a alunos, professores e músicos profissionais)*

Na seguinte questão, **“Tendo como base a sua formação académica, alguma vez trabalhou técnicas usadas na prática destes instrumentos?”**, 75% dos inquiridos afirmou já ter contactado com este tipo de instrumentos durante a formação académica. Esta resposta revela que, apesar de existirem várias escolas como o Conservatório de Guimarães, onde não existe qualquer tipo de aproximação a estes instrumentos, também existem outras que fazem uma preparação dos alunos para uma aprendizagem destes instrumentos. No entanto, e

após a investigação que decorreu na elaboração deste relatório, foi possível verificar que nenhuma escola a nível nacional inclui a prática de instrumentos complementares no ensino individual até ao ensino básico, verificando-se apenas em algumas escolas essa inclusão a partir do ensino secundário. É, então, possível depreender que a maioria dos inquiridos que responderam afirmativamente a esta questão, terá abordado e aprendido estes instrumentos em disciplinas como excertos, música de câmara ou aulas de naipe e não nas aulas individuais de percussão.

A quarta questão, **“Para si, qual o instrumento que apresenta mais dificuldade técnica na sua execução?”**, refere-se à opinião pessoal de cada um dos inquiridos e, por isso, as respostas são um pouco variadas, no entanto, os tímpanos, tal como na primeira questão, são o instrumento escolhido por um maior número de pessoas, demonstrando, deste modo, a potencialidade do instrumento e o seu papel de relevo na orquestra, bem como as dificuldades técnicas associadas à prática do instrumento.

Tal como no questionário realizado aos alunos de percussão do Conservatório, à questão **“Estes instrumentos são importantes para criar/fornecer novas cores e sonoridades às peças interpretadas em orquestra?”**, e como é possível verificar no gráfico apresentado, todos os inquiridos responderam afirmativamente quando questionados se estes instrumentos são importantes para criar/fornecer novas sonoridades às peças de orquestra. Deste modo, é possível verificar que a influência dos instrumentos complementares na obtenção de sonoridades diferentes e novas cores nas obras de orquestra é significativa, sendo unânime para todos os inquiridos a importância destes instrumentos no repertório orquestral.



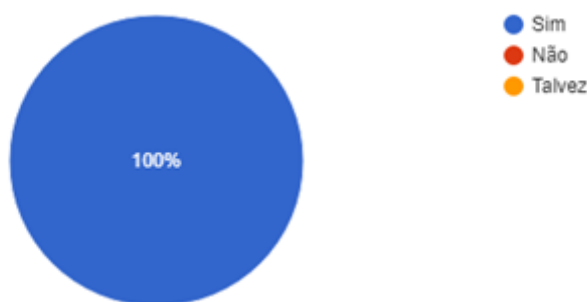
*Gráfico 7 - Importância destes instrumentos na realização de novas sonoridades nas obras orquestrais*

Em relação à próxima questão, **“Para si, qual é o instrumento mais difícil de tocar em orquestra?”**, o balanço é um pouco inconclusivo, incidindo também sobre a preferência pessoal de cada pessoa. Notamos que, também aqui, o instrumento mais mencionado nas respostas dadas são os tímpanos, revelando-se um dos instrumentos preferidos de executar em orquestra por parte dos percussionistas.

À questão **“Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, acha que os alunos estariam melhor preparados para os tocar?”** todos os inquiridos responderam afirmativamente, mostrando, assim, uma vez mais, a importância de incluir os instrumentos complementares no ensino individual de percussão.

A seguinte questão realizada foi **“Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, acha que os alunos de percussão e de outros instrumentos iriam dar-lhes mais importância?”**. A esta pergunta, 66% dos inquiridos responderam afirmativamente, ao passo que 33% responderam “talvez”. Deste modo, fica demonstrado, a influência que poderia ter a inclusão destes instrumentos no ensino individual, numa visão distinta perante estes instrumentos por parte dos alunos. Também é notório que essa opinião não é universal, pois a inclusão destes instrumentos não passa de uma suposição, motivo pelo qual vários inquiridos não têm uma opinião definida.

Na penúltima questão **“A disciplina de excertos é importante para preparar os alunos para a disciplina de orquestra?”**, todos os inquiridos concordaram com a importância da mesma na preparação dos alunos para a disciplina de Orquestra, como é possível visualizar no seguinte gráfico.



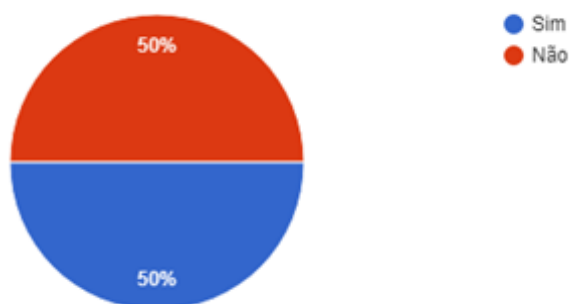
*Gráfico 8 - Importância da disciplina de excertos na preparação de alunos para a disciplina de orquestra*

Deste modo, é visível a importância que esta disciplina tem e, no caso concreto dos alunos de percussão, é uma excelente alternativa para abordar os instrumentos complementares, não



pondo em causa o programa definido para as aulas individuais de instrumento. A prática de excertos orquestrais tem um carácter fundamental para uma preparação consistente para a prática orquestral. De acordo com Chang (2014), “Os excertos orquestrais oferecem desafios e incorporam ao mesmo tempo elementos musicais que servem como uma ferramenta pedagógica que pode trazer muitas melhorias para o estudante”.

A última questão **“Durante o seu percurso académico, faziam parte do programa curricular disciplinas preparatórias para a prática orquestral?”** tinha por objetivo fazer um levantamento dos músicos que tiveram este tipo de disciplinas durante a formação e, em caso afirmativo, quais as disciplinas. Como é possível verificar no gráfico apresentado, apenas metade dos inquiridos respondeu afirmativamente, contendo a figura a seguir, a lista de algumas das disciplinas mencionadas.



*Gráfico 9 - Disciplinas preparatórias para a prática orquestral presentes no programa curricular*

- Excertos de orquestra
- Disciplina de Excertos de Orquestra (Escola Profissional de Música de Espinho) e Complementos formativos (ESMAE)
- Orquestra Académica
- Naipe de orquestra
- Excertos de orquestra
- Orquestra
- Excertos orquestrais

*Figura 20 - Lista de disciplinas presentes na formação de alguns percussionistas*

Em suma, os alunos, os professores e os músicos profissionais que participaram neste questionário reconhecem que seria importante incluir a aprendizagem de instrumentos complementares nas aulas individuais de percussão. A importância destes instrumentos na formação dos percussionistas é por demais evidente, no entanto, ainda são poucas as escolas que incluem a aprendizagem destes instrumentos nos conteúdos programáticos das mesmas.

## **Considerações finais**

Este relatório de estágio reflete a investigação e a intervenção subjacente ao tema escolhido *A inclusão dos instrumentos de orquestra no ensino individual de percussão no 3º ciclo – fatores motivacionais para a prática orquestral*. A escolha deste tema derivou da falta de prática de determinados instrumentos de percussão, neste caso, os acessórios, ou instrumentos complementares, nas aulas individuais de instrumento. O projeto de intervenção tinha como propósito primordial perceber as capacidades dos alunos para executar estes instrumentos de forma correta, assim como fornecer os recursos necessários para uma boa prática orquestral. Outro dos objetivos basilares deste projeto, passou por criar uma sinergia entre a disciplina de orquestra e a disciplina de percussão, correlacionando, desta forma, conteúdos programáticos de ambas as disciplinas. Além disso, este projeto pretendeu compreender os fatores de motivação dos alunos para a prática orquestral, assim como destacar os benefícios da prática de conjunto.

No que concerne à componente investigativa, foram estudados vários autores, com o intuito de compreender a evolução dos instrumentos complementares na prática orquestral. A importância de instrumentos como os pratos, o pandeiro ou o triângulo para a música orquestral encontra-se bem patente no decurso da história da música. Neste contexto, ao longo do trabalho, são referidos vários compositores como sendo precursores na inclusão de determinados acessórios nas peças de orquestra. Nomes como Stravinski, Beethoven, Grieg, Dvorak, introduziram novos instrumentos complementares nas suas obras, mostrando, deste modo, o progressivo destaque dado a estes instrumentos no decorrer dos séculos. Da mesma forma, são apresentadas as características que tornam estes instrumentos singulares, os quais, devido aos materiais que os compõem, são frequentemente utilizados para realizar efeitos específicos pensados pelos compositores. Devido à evolução do instrumento de percussão, é notória a necessidade de aprender as técnicas associadas aos instrumentos abordados neste relatório, pois revela-se imperioso ao percussionista moderno, saber executar alguns destes instrumentos em várias ocasiões. Após a análise de vários programas curriculares da disciplina de Percussão, é evidente a ausência generalizada de metodologias associadas à prática dos instrumentos abordados, no entanto, existem algumas exceções em certas escolas, quando verificados níveis de ensino superiores como o secundário ou o ensino superior. Do mesmo

modo, são visíveis lacunas no currículo de vários estabelecimentos de ensino que se prendem com a inexistência de disciplinas de música de câmara ou mesmo com a carência de disciplinas com função preparatória para a prática orquestral, como é exemplo a disciplina de Excertos Orquestrais ou de Naípe. Esta escassez de disciplinas de música de câmara, faz com que, frequentemente, os alunos passem toda a sua formação, ou, parte dela, sem a prática instrumental em grupo, experiência essa, fundamental para aumentar os índices de motivação. Esta temática estudada é entendida por vários pedagogos como decisiva para melhorar a performance individual, além de melhorar competências cognitivas. Do mesmo modo, da prática em grupo advém inúmeros benefícios no que diz respeito a aspetos sociais, como a integração no grupo, a cooperação entre alunos, o diálogo, entre outros. Desta forma, fica demonstrado que a prática instrumental em grupo pode desenvolver o entusiasmo dos alunos para o estudo individual e, possivelmente, combater uma certa desmotivação constantemente observada nos alunos, no que à prática orquestral concerne.

No plano interventivo, foi possível apurar a falta de preparação que os alunos de percussão tinham para executar os acessórios. Instrumentos como os pratos, o pandeiro ou o triângulo, eram marginalizados por estes alunos, sendo também visível a capacidade limitada para a prática em orquestra. Uma das conclusões obtidas através da observação, foi que a ausência de uma disciplina de música de câmara, onde fosse possível executar estes instrumentos, para além da total ausência de metodologias associadas a estes instrumentos na disciplina de percussão, fez com que os alunos não tivessem o conhecimento necessário para a prática dos instrumentos complementares. No decorrer da intervenção, foi notória a evolução de alguns alunos nas aulas de orquestra, procurando realizar algumas questões técnicas abordadas nas aulas individuais. O objetivo principal do plano interventivo passou por transmitir conhecimento sobre os instrumentos complementares escolhidos, e por capacitar os alunos das aptidões necessárias para executar as diversas técnicas associadas a cada um destes instrumentos. Consequentemente, o *feedback* transmitido pelos alunos foi bastante positivo, pois desenvolveram capacidades técnicas nunca exploradas e descobriram diversa informação nova. Em relação a alguns alunos, sentiu-se uma mudança de opinião em relação a alguns dos instrumentos abordados, e um maior cuidado no momento de os executar na orquestra, demonstrando mais segurança e conforto durante os seus desempenhos.

Os resultados obtidos através dos questionários elaborados comprovam o problema

existente em relação à prática de instrumentos complementares. É ainda perceptível que alguns professores e músicos profissionais desvalorizam parcialmente estes instrumentos, demonstrando, assim, que este é um problema sistémico no ensino de percussão. Contudo, 75% dos inquiridos referiu que tinha aprendido algumas das técnicas associadas a estes instrumentos, durante a formação académica. Quando questionados acerca da importância de incluir alguns destes instrumentos nas aulas individuais, ou da importância da disciplina de excertos na preparação dos alunos para a prática orquestral, os resultados obtidos foram de 100%, corroborando, desta forma, toda a problemática abordada.

Em suma, é possível assumir que existe uma lacuna nos programas curriculares em relação às metodologias relativas aos instrumentos complementares, ou acessórios, sobretudo nos alunos até ao 3º ciclo. Além disso, o facto de haver uma ausência marcada de disciplinas de Música de Câmara ou de Excertos em muitas escolas faz com que os alunos não desenvolvam a prática de conjunto e não beneficiem de todos os benefícios decorrentes dessa mesma prática. Cabe, neste contexto, aos professores fomentar a prática de instrumentos como o bombo, os pratos, o triângulo ou o pandeiro, incluindo certas metodologias associadas a estes instrumentos nas aulas individuais. O trabalho de música de câmara também deve ser desenvolvido como forma de estimular os alunos em várias vertentes. A par deste, o trabalho colaborativo entre as disciplinas instrumentais individuais e de conjunto, também pode ser um fator crucial para melhorar a motivação dos alunos para a prática individual e em grupo.

Com efeito, considerando os objetivos inicialmente definidos e os resultados alcançados, poderemos concluir que o balanço final do estudo se revela deveras positivo. As dificuldades encontradas no decorrer do processo de investigação-ação foram progressivamente superadas, não tendo impedido, por conseguinte, a concretização das metas determinadas. Não tenho, pois, dúvida alguma de que este trabalho contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal, académico e profissional, acrescentando-me competência e sabedoria.

## Referências bibliográficas

Abrahão, P. (2015). *Percussão: Toque de sentido*. Tese de doutoramento. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

Aleo, K. (2011). *Complementary Percussion*. New York: Bachovich Music Publications

Alfárez, E. n.d. *Músicas regionales y eurocentrismo. Cultura arte y civilización*. Monografia. Universidad del Cauca, Cauca, Colômbia

Alford, E. (1983). *Identification of percussion performance techniques in the standard orchestral percussion repertoire*. Monografia de pós-graduação. University of Oklahoma, Oklahoma, EUA

Arede, D. (2017). *A Aprendizagem Cooperativa: uma experiência em Música de Câmara*. Relatório Final de Mestrado. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal

Asmus, E. P. (1993). Motivation in Music Teaching and Learning. *Indiana Symposium on Research in Social Psychology of Music*. Indiana: Indiana University

Baines, A. (1988). *The New Oxford Companion to Music* Vol. 1 (p. 1799). Oxford: Oxford University Press

Barreto, J. (2009). *Percursos da percussão* (p. 3). Artigos Meloteca

Barros, A. (2008). *Os manuais de orquestração do século XIX até a década de 50 do século XX e o naipe de Percussão* (p. 1). Cadernos do Colóquio, Brasil

Bartoloni, C. (2011). *Propostas para o ensino da percussão utilizando ritmos e instrumentos étnicos brasileiros*. Dissertação de Mestrado em Música. Universidade do Paraná, Curitiba, Brasil

Bortoluci, J. (2009). Para além das múltiplas modernidades: eurocentrismo, modernidade e as sociedades periféricas. *PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP*, 16 (1), 55

Bowman, J. (2018). *Four-year undergraduate percussion curriculum*. Monografia de pós-graduação. Jacobs School of Music, Indiana, EUA

Bridge, R. n.d. *Percussion timeline*. EUA

Bugg, D. (2003). *The role of turkish percussion in the history and development of the orchestral percussion section*. Monografia de pós-graduação. Louisiana State University, Louisiana, EUA

Chang, A. (2014). *Utilizing standard violin orchestral excerpts as a pedagogical tool: an analytical study guide with functional exercises*. Dissertação de doutoramento. University of North Texas, Texas, EUA

- Coutinho, C. et al. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2, 355-380
- Crocco, F. (2017). Sobre o papel desempenhado pela cultura no projeto neoliberal. *Contemporânea* (p. 158). Brasil: Contemporânea. doi: 10.4322/2316-1329.030
- Doyle, J. (2015). A plan for Percussion Section Success. *The PAS Educator's Companion*, vol. 2 (p. 8). Indianapolis: Percussive Arts Society
- Dweck, C. S. & Elliott, E. S. (1983). Achievement Motivation. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Eds.). *Handbook of Child Psychology. Vol. IV: Social and Personality Development* (pp. 643-691). Nova York: Wiley.
- Fonseca, A. (2014). *A importância da prática de orquestra no ensino especializado da música*. Dissertação de doutoramento. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal
- Frungillo, M. (2002). *Dicionário de percussão* (1ª ed.) São Paulo: Editora UNESP
- Gianesella, E. (2012). O uso idiomático dos instrumentos de percussão brasileiros: principais sistemas notacionais para o pandeiro brasileiro. *Revista Música Hodie*, 12 (2), 199
- Gottry, J. (2010). Total Percussion. Consultado em Abril 15, 2020, em <https://gottrypercussion.com/total-percussion/>
- Grover, N. (2014). Percussion accessories: Musical Instruments or Weapons of Mass Destruction? (p. 2). Consultado em Abril 15, 2020, em <https://groverpro.com/percussion-accessories-musical-instruments-or-weapons-of-mass-destruction>
- Guarello, A. (1997). El compositor y el neoliberalismo económico. *Revista musical chilena*. Santiago: Scielo. doi: 10.4067/S0716-27901997018700017
- Hallam, S. (1998). The predictors of achievement and drop in instrumental tuition. *Psychology of Music*, 26, 116–132.
- Harvey, D. (2005). *A brief history of neoliberalism* (1ª ed.). Oxford: Oxford University Press
- Henrique, L. (2004). *Instrumentos Musicais*. (4ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Kerr, N., Messé, A., Park, E., & Sambolec, E. (2005). Identifiability, Performance Feedback and the Köhler Effect. *Group Processes & Intergroup Relations*, 4, 376
- León, J. (2014). Introduction: Music, Music Making and Neoliberalism. *Culture, Theory and Critique*, 55 (2), 132
- Loomer, D. (2017). *The evolution of timpani*. (p. 2). University of Texas, Texas, EUA

- Miranda, R. (2009). *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos?: um estudo no 1º ciclo*. Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal
- Paiva, R. (2004). *Percussão: Uma abordagem integradora nos processos de ensino e aprendizagem desses instrumentos*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil
- Paiva, R. (2005). *Percussão: Uma abordagem integradora nos processos de ensino e aprendizagem desses instrumentos*. ANPPOM – *Décimo Quinto Congresso* (p. 1189). Campinas: UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
- Parks, J. (2013). *Do yourself a favor* (p. 1). Consultado em Abril 16, 2020, em <https://groverpro.com/do-yourself-a-favor-by-john-parks>
- Ribeiro, F. (2011). *Motivação e aprendizagem em contexto escolar*. *Profforma* (3), 2
- Rosauro, N (2016). *História dos instrumentos sinfónicos de percussão*. Artigo de investigação. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
- Santos, D. (2019). *Soalhas, madeiras e metais. Os instrumentos complementares da Percussão nos programas Curriculares*. Relatório de Estágio de Mestrado. Universidade do Minho, Braga, Portugal
- Site do Conservatório de Guimarães. Consultado em Abril 20, 2020, em <http://www.smguimaraes.pt/>
- Sousa, A. (2015). *Impacto da música de câmara no ensino de piano: estudo exploratório com alunos do 2º e 3º ciclos do ensino básico*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal
- Souza, H. (2013). *Processos de ensino coletivo de bateria e percussão: reflexões sobre uma prática docente*. Dissertação de Pós-Graduação. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil
- Thompson, K. (1983). *An analysis of group'instrumental teaching: principles, procedures and curriculum implications*. Tese de Doutoramento. University of London, Londres, Reino Unido
- Wade-Matthews, M. & Thompson, W. (2004). *Encyclopedia of Music* (pp.188-189). London: Hermes House
- Weyer, M. (2016). *Accessory chops: Developing tone and precision with tambourine, triangle, and castanets*. *The PAS Educator's Companion, vol. 3* (p.56). Indianapolis: Percussive Arts Society
- Whalberg, H. (2010). *Improving Student Learning: Action principles for families, classrooms, schools, districts, and states*. Dissertação. Center on Innovation & Improvement, Lincoln, EUA

## **Anexos**

### **Anexo 1 – Lista de peças a solo para instrumentos complementares de percussão, elaborada por Keith Aleo**

#### **Complementary Percussion Pieces** *Compiled by Keith Aleo*

##### **Solo Pieces**

##### **Tambourine**

Tambourines I – Rupert Kettle (three tambourines)

Tambourines II – Rupert Kettle (one tambourine)

Loud Love Songs – David Lang (Tambourine Concerto with Orchestra using seven tambourines)

Touch not the Cat – David Lang

##### **Triangle**

Allston Memoir - Jason Baker (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Geosynchronous - Mark Berry (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Klarheit - Michael Bump (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Pitch Drop - Dave Gerhart (triangles and playback) (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Tri-alaap - Payton MacDonald (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Triangulation - Jonathan Ovalle (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Paschal's Triangle - David Steinquest (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Forgery - Ben Wahlund (From the collection of eight solo triangle pieces - Sounds, Shapes and Synergy by Mark Berry)

Silver Streetcar for the Orchestra – Alvin Lucier

Diving Bell – Nathan Davis (triangle and live electronics)



## **Bass Drum**

Nothing that is not there and the nothing that is – Peter Swendsen (Bass drum and live electronics or playback)

Music for Pure Waves, Bass Drums and Acoustic Pendulums - Alvin Lucier (three bass drums, instillation piece, could be adjusted to include soloist)

The Deformation of Figures - Seth Cluett (solo bass drum and electronics)

Not Just Another Piece for Solo Bass Drum – Jacob Cooper 8”

Concerto for Bass Drum & Orchestra – Gabriel Prokofiev

Pius Cheung - Nian 3

## **Cymbals**

The Big Audition – Casey Cangelosi (one pair of hand cymbals and playback)

Montagues Foundry – James Campbell (includes playback) (From the collection titled “Music for Multiple Metals” published by Bachovich)

The Elephant Looks Back – Ben Wahlund (one suspended cymbal and amplified speaking voice) (From the collection titled “Music for Multiple Metals” published by Bachovich)

Butterfly Effect - John Murphree (amplified cymbals) (From the collection titled “Music for Multiple Metals” published by Bachovich)

Baljinder Sekhon – Movements for Keith (open instrumentation) (From the collection titled “Music for Multiple Metals” published by Bachovich)

Anders Astrand – Keith’s Groove (foot pedal tam-tams, cymbals, bell plates) (From the collection titled “Music for Multiple Metals” published by Bachovich)

Brian Nozney – Lament for Paper and Pen (From the collection titled “Music for Multiple Metals” published by Bachovich)

Joseph Celli -RINGING for amplified antique cymbals

Rings for Amplified cymbals and Digital Delay – Craig Farr

Terry Longshore – Crash

Keeril Makan - Resonance Alloy (cymbals and gong)

Fritz Hauser - 60 (sounds on 12 different cymbals. May be realized by 1-12 percussionists)

Mario Bertoni - Tune (5 suspended cymbals, one player) (published by Music for Percussion, avail at Steve Weiss Music but search "Tune" as the composers name is spelled incorrectly on the website) Can be played as an ensemble piece.

Luis Antunes Pena – Musica para 30 Metais (for 30 different metal cymbals and electronics)

Panayiotis Kokoras - Cymatics

### **Guiro**

Scraping Song – David Lang (Multiple scrapers and other small percussion instruments)

Come Sopra – Joseph Periera

### **Brake Drum**

Broken Drum – Matthew Burtner – solo brake drum and computer generated sounds.

### **Maracas**

Temazcal – Javier Alvarez (solo maraca player and playback)

Casey Cangelosi – Chakra Shift (Maracas and hi- hat)

Ricardo Lorenz - Pataruco - Concerto for Venezuelan Maracas and Orchestra.

### **Gong/Tam Tam**

Gong Tormented – Eric Moe (2 Chau gongs, Chinese opera gong, suspended cymbal)

Transmogrifications IV - Stuart Jones (three Chau Gongs and Computer generated sounds)

Having Never Written a Note for Percussion – James Tenney (Open instrumentation, however, usually done on one or more tam tams)

Metallic Music – Peter Jarvis (A Serenade for Six Gongs)

Dominic Donato – Slip (Tam Tam and Electrix Repeater)

Metalmorphosis - Elizabeth Hoffman (three tam tams)

deus ex machine – James Tenney (tam-tam and tape delay system)

Microtimbre I – Richard O'Donnell (Media Press Inc.)

### **Combinations of Complementary Percussion Instruments**

Casey Cangelosi – Glamour (wood block, piccolo wood block, bottle, small bamboo log, ice bell, splash cymbal, small china cymbal, small suspended cymbal, metronome with 6 beat bell division.

Casey Cangelosi - A Stillness that Better Suits this Machine (Trinome, 3 triangles, desk bell and two wood blocks)

Scott Miller – And passes Leaving Behind (2 triangles, bell tree, crotale tree, non resonant metal)

John Luther Adams - Mathematics of Resonant Bodies – computer generated sounds and percussion (solo - each movement for solo instrument - 4 snare drums, bass drum, 8 triangles, tam-tam, siren, sus. Cymbals. Can extract one of the movements)

Song for low Tree – Matthew Burtner – solo percussion and electronics - log drum, 3 wood blocks, low tom, bass drum.

### **Ensemble Pieces**

Pauline Oliveros – Sonic Meditations (solo or chamber – can be adapted for complimentary percussion instruments)

William Cahn – Changes (3 players using cymbals, triangles and a few other small percussion instruments)

Matt McBane - Triangles in the Shape of a Square (4 players, 1 triangle each)

Julia Wolfe – Dark Full Ride (only movement 1) – hi hats and cymbals – percussion quartet.

Xati - Peyton MacDonald (5 players, tambourines)

John Bergamo - Blanchard Canyon (five players playing one suspended cymbal each)

Steve Reich – Music for Pieces of Wood. 5 players with tuned claves.

Eugene Novotney – Intentions (Percussion Trio in four movements – I. triangles II. Tambourines III. Music stands IV. Bass drum with cymbal attachment)

Eugene Novotney – Scratch (Quartet for Guiros in 4 movements)

Drew Worden – Escape (sextet for triangles)

Hum - Dominic Donato (percussion quartet for tam tam, solo tam tam, inverted hi-hats and stopwatches)

Angels - Stewart Saunders Smith (percussion trio, for nine triangles, three triangles each)

Zeichnung - Fritz Hauser (2 percussionists playing 4 cymbals)

Stèle – Gérard Grisey (percussion duo for 2 bass drums)

Mikrophone I – Stockhausen (one tam tam 6 players - 2 players activating tam tam, 2 with microphones and 2 running electronics)

Whet – Nathan Davis (Percussion Trio and 18 Amplified cymbals)

Luis Antunes Pena – Vermalung III, Batman – (Percussion Quartet using cymbals)

A Man with a Gun Lives Here – Steve Snowdon (3 players and bass drum w/ other small instruments)

John Alfieri - Fanfare for Tambourines (6 players) – Piece primarily focuses on tambourines, but includes tom toms/bass drum.

### **Complimentary Percussion and other non percussion Instrument**

Born to Beat Wild – Zivkovic (trumpet and Bass Drum)

**Anexo 2 – Inquérito realizado aos alunos de percussão do 3º ciclo do Conservatório de Guimarães**

## A inclusão dos instrumentos de orquestra no ensino individual de percussão no 3º ciclo

Questionário destinado a alunos de percussão do 3º ciclo do Conservatório de Música de Guimarães

1. Qual é o instrumento de percussão que mais gostas de tocar em orquestra?

*Marcar apenas uma oval.*

- Caixa
- Bombo
- Tímpanos
- Pratos
- Glockenspiel
- Pandeiro
- Triângulo
- Outros
- Outra: \_\_\_\_\_

2. Achas que seria importante incluir estes instrumentos de percussão (pratos, pandeiro, triângulo, bombo) nas aulas individuais de percussão?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

3. Antes de teres sido desafiado pelo estagiário a aprender a história e as técnicas usadas na prática destes instrumentos, alguma vez tinhas aprendido a tocá-los?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

4. Achas estes instrumentos importantes para criar/fornecer novas cores e sonoridades às peças interpretadas em orquestra?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

5. Sentes-te mais capaz e preparado de tocar estes instrumentos, agora que conheces as variadas técnicas usadas?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

6. Qual foi o instrumento mais difícil que aprendeste?

*Marcar apenas uma oval.*

Pratos

Triângulo

Pandeiro

Bombo

Glockenspiel

Outra: \_\_\_\_\_

7. Qual foi o instrumento que gostaste mais de conhecer/experimentar?

*Marcar apenas uma oval.*

- Pratos
- Triângulo
- Pandeiro
- Bombo
- Glockenspiel
- Outra: \_\_\_\_\_

8. Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, achas que os alunos estariam melhor preparados para os tocar?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

9. Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, achas que os alunos de percussão e outros instrumentos iriam dar-lhes mais importância?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

10. Para finalizar, qual é a tua opinião sobre o trabalho desenvolvido pelo estagiário durante este ano letivo?

*Marcar apenas uma oval.*

- Muito produtivo
- Produtivo
- Sem opinião
- Pouco produtivo
- Nada produtivo

**Muito obrigado pela disponibilidade! Foi um prazer trabalhar convosco!**

Marco André Oliveira Araújo PG32744

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários



**Anexo 3 – Questionário realizado a alunos de percussão, professores de percussão e músicos profissionais**

## A inclusão dos instrumentos de orquestra no ensino individual de percussão no 3º ciclo

Questionário destinado a alunos/professores e músicos profissionais

1. Qual é o instrumento de percussão que prefere tocar em orquestra?

*Marcar apenas uma oval.*

- Caixa
- Bombo
- Tímpanos
- Pratos
- Glockenspiel
- Pandeiro
- Triângulo
- Xilofone
- Outros
- Outra: \_\_\_\_\_

2. Acha que seria importante incluir estes instrumentos de percussão (pratos, pandeiro, triângulo, bombo) nas aulas individuais de percussão?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

3. Tendo como base a sua formação académica, alguma vez trabalhou técnicas usadas na prática destes instrumentos?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

4. Para si, qual o instrumento que apresenta mais dificuldade técnica na sua execução?

*Marcar apenas uma oval.*

- Tímpanos  
 Pratos  
 Caixa  
 Pandeiro  
 Xilofone  
 Glockenspiel

5. Estes instrumentos são importantes para criar/fornecer novas cores e sonoridades às peças interpretadas em orquestra?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

6. Para si, qual é o instrumento mais difícil de tocar em orquestra?

*Marcar apenas uma oval.*

- Pratos
- Triângulo
- Pandeiro
- Bombo
- Glockenspiel
- Tímpanos
- Caixa
- Xilofone
- Outra: \_\_\_\_\_

7. Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, acha que os alunos estariam melhor preparados para os tocar?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

8. Se estes instrumentos fossem incluídos no ensino individual de percussão, acha que os alunos de percussão e de outros instrumentos iriam dar-lhes mais importância?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

9. A disciplina de excertos é importante para preparar os alunos para a disciplina de orquestra?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Talvez

10. Durante o seu percurso académico, faziam parte do programa curricular disciplinas preparatórias para a prática orquestral?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

11. Se sim, quais?

---

**Muito obrigado pela disponibilidade!**

Marco André Oliveira Araújo PG32744

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

## Anexo 4 – Autorização de identificação da instituição de acolhimento



SMG - CONSERVATÓRIO DE GUIMARÃES

---


Largo da Condessa do Juncal, 4800-159 GUIMARÃES - TELEF +351 253 517 049; FAX: +351 253418539 ; URL: <http://www.smgguimaraes.pt>

### DECLARAÇÃO

(Para efeitos de autorização de identificação)

Nos termos previstos na Parte 1, nº 18 do Despacho RT-31/2019 da Universidade do Minho, declara-se que o estagiário Marco André Oliveira Araújo está autorizado a identificar o Conservatório de Guimarães, no âmbito do seu relatório de estágio, salvaguardando o anonimato dos alunos intervenientes.

Guimarães, 23 de julho de 2020

  
Direção pedagógica,  
SECRETARIA MUSICAL DE GUIMARÃES  
CONSERVATÓRIO DE GUIMARÃES  
Largo Condessa do Juncal  
4800-159 Guimarães  
Tel. 253517049 / Fax: 253418539 / Telex. 969508075  
e-mail: [secretaria.amvmsa@gmail.com](mailto:secretaria.amvmsa@gmail.com)

---

O CONSERVATÓRIO DE GUIMARÃES é uma escola de Ensino vocacional, criada no ano letivo de 1992/1993 com Alvará provisório concedido em 1994 e definitivo em 1999 à Sociedade Musical de Guimarães. Tem autonomia pedagógica para os cursos Básico e Complementar de música.