



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Leonardo de Sousa Varela de Carvalho

**Da Multipercussão às Lâminas:
A Transcrição do Percussionista
no Ensino Especializado da Música**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Leonardo de Sousa Varela de Carvalho

**Da Multipercussão às Lâminas:
A Transcrição do Percussionista
no Ensino Especializado da Música**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

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

junho de 2022

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.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



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

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

Agradecimentos

Termina, com este relatório, um caminho longo de vários anos, onde houve momentos de incerteza, e momentos de júbilo, porém, olhando para trás, sinto que nada mudaria neste caminho.

Por isto, resta-me agradecer às pessoas que me acompanharam durante todo este tempo, sem nunca deixarem de acreditar em mim, mesmo quando eu duvidei.

Agradecer à minha família por todo o apoio demonstrado;

Ao meu orientador, professor e amigo Nuno Aroso, com o qual o meu caminho se cruza há mais de 15 anos, e com o qual aprendi muito do que sou hoje;

Ao meu grupo de amigos da Universidade do Minho, que partilharam almoços e lanches, conhecimentos, gargalhadas, e muitas outras histórias;

Ao Rui Brito, por todas as viagens intermináveis de comboio, chamadas a tentar resolver problemas, entre tantas outras situações caricatas;

À Inês Gonçalves, por não me ter deixado cair quando mais precisava, e que mesmo longe, está perto;

Ao Professor Cooperante Paulo Oliveira, por todo um ano de partilha de conhecimentos;

À Professora Maria Carolina Lobo, por, ainda que em cima da hora, se mostrar mais uma vez disponível para ajudar;

E por fim, a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, se cruzaram comigo e fizeram de mim o homem que sou hoje.

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 conducente à sua elaboração.

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

Título: Da Multipercussão às Lâminas: A Transcrição do Percussionista no Ensino Especializado da Música

Resumo

O presente relatório expõe o trabalho efetuado durante o estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, no ano letivo de 2021/2022, com enfoque nos grupos de recrutamento de instrumento, M16 (Percussão), e Música de Conjunto, (M32).

Neste relatório final, apresenta-se todo o trabalho pedagógico desenvolvido durante ano letivo 2021/2022 e a sua realização permite refletir sobre o que foi feito durante este período de tempo.

Existem duas vertentes neste relatório: uma delas contempla o trabalho pedagógico desenvolvido no Conservatório de Música do Porto. A segunda, um trabalho de investigação onde o objetivo é pesquisar sobre a Transcrição do Percussionista no Ensino Especializado da Música, realizado no grupo de recrutamento de percussão (M16).

A questão de partida para esta investigação foi: sendo a multipercussão um meio instrumental versátil e configurável, de que forma o podemos potenciar enquanto método de apoio para um trabalho técnico específico nos instrumentos de lâminas?

Pretendeu-se, através desta pesquisa, ponderar na forma em que a multipercussão se revela um auxiliar ao trabalho musical e técnico do percussionista, nos instrumentos de lâminas. Para o efeito, foi elaborado um conjunto de arranjos de peças de lâminas para diversos setups.

Por fim, através dos instrumentos de recolha de dados, sendo eles a entrevista e o questionário, assim como da observação em sala de aula, foi possível aferir que a intervenção foi deveras positiva, verificando-se, para além do contributo para as questões de técnico-musical, um aumento do interesse por parte dos alunos, como também uma maior capacidade de autocorreção dos erros técnicos. Foi ainda possível verificar a importância da criatividade no processo de transcrição do percussionista, tanto a nível técnico, como a nível artístico.

Palavras-Chave: Ensino da Música; Lâminas; Multipercussão; Questões Técnicas; Transcrição.

Title: From Multipercussion to Mallets: The Percussionist's Transcreation in Specialized Music Teaching

Abstract

This report presents the work carried during the internship within the scope of the Master in Music Teaching at the Universidade do Minho, in the academic year 2021/2022, focusing on the instrument recruitment groups, M16 (Percussion), and Ensemble Music, (M32).

In this final report, it is presented the pedagogical work developed during the 2021/2022 school year and its realization allows to reflect on what was accomplished during this period of time.

There are two components in this report: one of them includes the pedagogical work developed at the Conservatório de Música do Porto. The second, a research work where the objective is to research on the Percussionist's Transcreation in the Specialized Music Teaching, carried out in the percussion recruitment group (M16).

The starting question for this investigation was: as Multipercussion is a versatile and configurable instrument, how can we leverage it as a support method for specific technical work on mallets instruments?

Through this research, it was intended to consider the way in which Multipercussion proves to be an auxiliary instrument to the musical and technical work of the percussionist in the mallets instruments. For this purpose, a set of mallets pieces were arranged for different setups.

Finally, through the data collection instruments, which are the interview and the questionnaire, as well as the observation in the classroom, it was possible to verify that the intervention was really positive, noticing, in addition to the contribution of technical-musical issues, an increase on the students' interest, as well as a greater capacity for self-correction of technical errors. It was also possible to check the importance of creativity in the percussionist's transcreation process, both at a technical and artistic level.

Keywords: Music Teaching; Mallets; Multipercussion; Technical Issues; Transcreation.

Índice	
Direitos de Autor e Condições de Utilização do Trabalho por Terceiros	ii
Agradecimentos	iii
Declaração de Integridade	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Índice	vii
Índice de Abreviaturas, Siglas e Acrónimos	xi
Índice de Figuras	xii
Índice de Tabelas	xiii
Introdução	1
1. Enquadramento Teórico	3
1.1. Percussão	3
1.1.1. História	3
1.2. Classificação dos instrumentos de Percussão	5
1.2.1. Idiofones	6
1.2.2. Membranofones	6
1.3. Lâminas	6
1.3.1. Marimba	7
1.3.2. Vibrafone	8
1.4. Pedagogos e Técnicas de Pega de Baquetas	9
1.4.1. Técnica de Duas Baquetas	9
1.4.2. Clair Omar Musser	10
1.4.3. Leigh Howard Stevens	11
1.4.4. Gary Burton	12
1.4.5. Técnica Cruzada	13

1.5.	Multipercussão	14
1.5.1.	Definição	14
1.5.2.	História	15
1.5.3.	Primeiras Peças de Multipercussão	16
1.6.	Construção de Setups de Multipercussão	18
1.7.	Composição para Percussão.....	19
1.8.	Questões Técnicas e Musicais	21
1.8.1.	Dinâmicas	21
1.8.2.	Articulações.....	22
1.8.3.	Stickings.....	22
1.8.4.	Rudimentos	23
1.8.5.	Pedal.....	24
1.8.6.	Dampening.....	26
1.9.	Multipercussão na Escola	26
1.10.	Postura	27
1.11.	Transcrição.....	28
1.11.1.	Conceito	28
1.11.2.	Transcrição vs Tradução.....	29
1.11.3.	Transcrição Musical	30
1.11.4.	A Transcrição e o Percussionista	31
2.	Enquadramento Contextual.....	33
2.1.	Instituição de Ensino	33
2.2.	Enquadramento Legal.....	34
2.3.	Comunidade Educativa	34
2.3.1.	Corpo Docente.....	34
2.3.2.	Pessoal Não Docente	35

2.3.3.	Associação de Estudantes.....	35
2.3.4.	Pais e Encarregados de Educação.....	35
2.3.5.	Alunos.....	35
2.4.	Caracterização dos Alunos Participantes no Projeto de Ensino Supervisionado.....	35
2.4.1.	Aluno A.....	35
2.4.2.	Aluno B.....	36
2.4.3.	Aluno C.....	36
2.4.4.	Aluno D.....	36
2.4.5.	Aluno E.....	37
2.4.6.	Aluno F.....	37
2.4.7.	Aluno G.....	37
2.4.8.	Naípe – 2º Ciclo.....	38
2.4.9.	Música de Câmara – Secundário.....	38
3.	Plano Geral de Intervenção.....	39
3.1.	Operacionalização do Processo de Ensino/Aprendizagem.....	39
3.1.1.	Observação de Aulas.....	39
3.2.	Estratégias de Intervenção.....	42
3.2.1.	Materiais de Apoio.....	42
3.2.2.	Planificações de aulas.....	43
3.2.3.	Relatórios de Aulas Lecionadas.....	49
4.	Projeto de investigação.....	51
4.1.	Investigação-Ação.....	51
4.2.	Problemática e Questões de Investigação.....	52
4.3.	Estratégias de Investigação.....	54
4.3.1.	Recolha de dados: procedimentos e instrumentos.....	54
5.	Apresentação e Análise de Resultados.....	57

5.1. Entrevistas	57
5.1.1. Descrição das Entrevistas	57
5.1.2. Análise das Entrevistas	60
4.2. Análise de Questionário.....	60
5.2. Análise das aulas e projeto de intervenção	69
5.2.1. Aluno C	69
5.2.2. Aluno D	69
5.2.3. Aluno F.....	70
6. Conclusões	71
7. Bibliografia.....	73
Anexos	79

Índice de Abreviaturas, Siglas e Acrónimos

CMP – Conservatório de Música do Porto

MP – Multipercussão

NP – Naípe

MC – Música de Câmara

Prof – Professor

UM – Universidade do Minho

PO – Professor Orientador

PC – Professor Cooperante

GP – Guiding Professor

CP – Cooperating Professor

Índice de Figuras

Figura 1 - Idade	61
Figura 2 - Género.....	61
Figura 3 - Habilitações	62
Figura 4 - Níveis de Ensino que Leciona	62
Figura 5 - Tempo de Serviço no Ensino da Percussão.....	63
Figura 6 - Tipo de Escola Onde Leciona.....	63
Figura 7 - Ordem dos Instrumentos na Sala de Aula	64
Figura 8 - Multipercussão no Currículo Escolar	64
Figura 9 - Multipercussão no Programa Escolar.....	65
Figura 10 - Importância da Multipercussão nas Aulas	66
Figura 11 - Multipercussão como Instrumento de Apoio	66
Figura 12 - Multipercussão no Currículo da Escola	67
Figura 13 - Falta da Multipercussão no Currículo.....	67
Figura 14 - Multipercussão como Instrumento de Apoio	68
Figura 15 - Utilização dos Arranjos de Multipercussão	69

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Categorias de Análise de Interações de Ned Flanders.....	39
Tabela 2 - Grelha de Observação de Comportamentos de Ryans.....	40
Tabela 3 - Oito Regras de um Feedback Eficaz	41
Tabela 4 - Aluno C	43
Tabela 5 - Aluno D.....	45
Tabela 6 - Aluno F	46
Tabela 7 - Música de Câmara	48
Tabela 8 - Guião da Entrevista	57

Introdução

O presente relatório é o produto final do segundo ano do mestrado em ensino de Música, nos grupos de recrutamento, Percussão (M16), e Música de Conjunto (M32), realizado no Conservatório de Música do Porto, onde a prática de ensino supervisionada (PES) teve lugar, sob a orientação do Professor Doutor Nuno Aroso e Professor Cooperante, Paulo Oliveira.

Segundo Carvalhinho e Rodrigues (2004), a realização de um estágio “corresponde a um momento fundamental na formação profissional dos jovens professores”, pois é possível implementar e viver novas experiências. Foi um ano diferente de reflexão e novas aprendizagens.

O relatório engloba as seguintes áreas: 1- organização e gestão do ensino/aprendizagem; 2- uma componente de investigação sobre o tema: a Transcrição do Percussionista no Ensino Especializado da Música.

Steven Schick, num vídeo chamado “On the Bridge: The Beginnings of Contemporary Percussion Music with Steven Schick”, refere que a percussão é muito simples e que, apesar da existência de milhares de instrumentos nas tradições culturais à volta do mundo, todos esses têm uma coisa em comum: eles são objetos simples que fazem som quando se bate neles. (Schick, 2013).

A junção de alguns destes instrumentos num só, como acontece na designada multipercussão, é um processo de grande interesse, abrindo um enorme leque de possibilidades a explorar. Porém, este tema nem sempre é abordado da melhor forma no ensino da música, servindo mais vezes, este conjunto, como um instrumento solista, trabalhado apenas para as audições e concertos e raramente como apoio aos outros instrumentos de percussão comumente encontrados no currículo da disciplina. A multipercussão, devido à sua flexibilidade, poderá permitir estudar diversas técnicas, assim como até abordar peças, de outros instrumentos, sem ter, por exemplo, as 61 lâminas de uma marimba de cinco oitavas, ou mesmo a questão do pedal do vibrafone. A falta de métodos suficientes, assim como a exigência das peças existentes, normalmente para níveis muito avançados, é também um dos pontos que afasta o aluno e o professor da abordagem à multipercussão. Aliando a isto a dificuldade de muitas das peças de lâminas, os alunos muitas vezes passam muito tempo a estudá-las, dando pouco tempo e atenção ao estudo da multipercussão.

Como futuro professor, entendo que a multipercussão deveria ser utilizada, não só como um instrumento solista, mas também como uma ferramenta de apoio, servindo assim o interesse dos alunos em aprender algo de forma diferente e inovadora. Com isto em mente, decidi realizar a minha

investigação de modo a compreender de que forma a multipercussão poderá servir como apoio aos instrumentos de lâminas, se o arranjo de peças de lâminas para percussão poderá funcionar, e identificar quais os fatores que poderão influenciar a inclusão destas ideias nas planificações de aulas. Assim, a principal questão de investigação definiu-se como: Sendo a multipercussão um meio instrumental tão versátil e configurável, de que forma o podemos potenciar enquanto método de apoio para um trabalho técnico específico dos instrumentos de lâminas?

Após o surgimento desta questão, tornou-se essencial entender quais as peças que poderiam ser adaptadas e quais os pontos técnicos chaves que seriam trabalhados na multipercussão. Nesse sentido, foi abordado o programa escolar na escola cooperante, escolhendo algumas obras das que seriam usadas durante o ano, optando por duas obras por ciclo (2º, 3º, e secundário), sendo uma delas para marimba e outra para vibrafone.

Para além do desenvolvimento de novas metodologias e formas de abordar o trabalho da multipercussão, pretendeu-se, através do plano de intervenção pedagógica, fomentar a valorização da multipercussão e aumentar o gosto pela sua prática.

De modo a conseguir sustentar as ideias apresentadas no projeto de investigação, foram realizadas três entrevistas, uma a cada aluno em quem o projeto foi aplicado, assim como um questionário a professores de percussão a nível nacional. As entrevistas focaram-se nos alunos e no seu interesse na multipercussão, assim como na intervenção e se esta teve sucesso. Estas foram efetuadas após a realização total do plano de intervenção pedagógica. O questionário aos professores teve como objetivo entender o uso da multipercussão a nível nacional, e aferir de que forma esta podia ser usada nas aulas destes professores como apoio ao trabalho dos instrumentos de lâminas.

1. Enquadramento Teórico

1.1.Percussão

1.1.1. História

Segundo o website Merriam-Webster, a percussão define-se “como o ato de percutir: seja no golpe executado para carregar uma arma de fogo, o bater de um instrumento musical, a técnica de bater numa parte do corpo para aprender a sua condição através do som resultante, a batida do som no ouvido, ou a família de instrumentos de percussão que forma uma secção de uma banda ou orquestra.” (Merriam-Webster, 2022, s.p.). Tendo em conta que esta definição é demasiado generalista e ampla, é necessário encontrar uma que defina o que é a percussão num carácter musical, logo, segundo o Cambridge Dictionary, os instrumentos de percussão são aqueles “que se tocam batendo neles com a mão ou com um objeto como uma baqueta.” (Cambridge University, 2022, s.p.). Já para o website MusicaBrasilis, os instrumentos de percussão “são aqueles que necessitam ser percutidos (batidos), agitados, raspados ou friccionados para que produzam som.”, (Musica Brasilis, s.d., s.p.), adicionando, em relação à anterior definição, mais possibilidades nas formas de tocar os instrumentos para além de percutir.

Segundo Ney Rosauro, “a natureza tem apresentado o ritmo desde o começo da terra. O ano, as quatro estações, dia e noite, vida e morte e o ritmo da batida do coração são alguns exemplos de formas rítmicas da natureza.” (Rosauro, 2022, p.1). Desde o início da humanidade que os humanos demonstravam um interesse em criar e reproduzir sons, de forma organizada e com sentido, semelhante àquele demonstrado pelos símios e outros animais. (Barreto, 2009). Presume-se que a história da percussão está, em certa parte, ligada com a história do ser humano, desenvolvendo-se em conjunto com a evolução humana. Por exemplo, “enquanto no Paleolítico Inferior o significante da percussão é correlativo ao gesto e à expressão, gritos e imitação de sons da natureza; no Paleolítico Médio conota-se o controle da altura; intensidade e timbre à medida que as demais funções cognitivas se desenvolviam.” (Barreto, 2009, p.1).

Devido à não existência de registos escritos desta música, esta é suposta apenas com base em pinturas e provas arqueológicas. Os primeiros instrumentos eram então muito rudimentares, como: dois ossos percutidos um contra o outro; objetos que se banhavam como cabaças recheadas de sementes e que chocalhavam; objetos como conchas, e que emitiam som quando eram raspados por um osso; e tubos ocos que produziam notas com a percussão de uma das suas extremidades.

Um dos primeiros instrumentos da família da percussão é o tambor, cujo registo mais antigo data de 5600 A.C., numa pintura na Turquia. De acordo com Rosauero, “o ato de cobrir o buraco de um vaso de argila com uma pele de animal foi o primeiro passo para a produção do tambor moderno.” (Rosauero, 2022, p.3). Os primeiros tambores eram percutidos com as mãos, porém, ao mesmo tempo que eram desenvolvidos os tambores com duas peles, também surgiam as baquetas, feitas de osso das pernas dos animais.

Na Antiguidade Clássica, a percussão limitava-se, na sua maioria das vezes, a reproduzir padrões rítmicos simples com variações sobre uma melodia. Instrumentos como o siestron ou os krotalon, são comumente observados em gravuras egípcias, gregas e asiáticas. Estas civilizações usavam os “instrumentos de percussão na música e teatro devido ao poder descritivo deles.” (Rosauero, 2022, p.6). Porém, alguns destes instrumentos foram eliminados das práticas musicais no momento em que o império romano adotou o cristianismo.

Na sua maioria a música da Idade Média é música sacra, porém, apesar da existência de manuscritos com partes das vozes, a parte instrumental não é discriminada. Apesar desta falta de instrumentação, pode-se deduzir, através das partituras existentes, que a música medieval, tanto vocal como instrumental, tinha um carácter livre, concluindo que a parte que um percussionista teria, seria de improvisação e acompanhamento, tendo como base o ritmo e a cor musical. Durante este período, os músicos formavam diferentes grupos musicais dependendo do local e da audiência, variando entre grupos de bombos nas feiras populares, assim como jograis e trovadores, com instrumentos mais pequenos, para entreter os reis e senhores. (Alchin,2018). Eram ainda usados instrumentos de percussão no contexto militar, tendo como objetivo intimidar os oponentes, pois quanto maior fosse o volume sonoro, maior número de soldados o exército aparentava ter. Os instrumentos mais correntemente usados na altura, seriam os tambores, os naggare (tambores metálicos em forma de bacia), os pandeiros (timbrel), os pratos (ainda que geralmente mais pequenos e grossos que os atuais), os sinos e os triângulos. Uma das inovações deste período foi o xilofone, ou stroh-fiedel, onde as lâminas eram amarradas em diferentes modos, sendo muito usado por músicos itinerantes. (Rosauero 2022).

Durante o período barroco, a música instrumental ganha um aumento significativo no grau de importância, levando a que no final deste período, esta fosse já produzida em quase tanta quantidade como a música vocal. Com o aumento da ópera como género musical preferencial deste período, os instrumentos de percussão tornam-se então parte importante nas orquestras. Ainda nesta altura

surtem algumas das primeiras peças para percussão, tanto em conjunto - marchas para tímpanos e tambores – assim como para solo, com a obra *Marcha para duas partes de tímpanos*. Este último instrumento, os tímpanos, é o mais utilizado pelos compositores desta geração, tendo Lully e Bach escrito diversas obras onde estes se incluíam, tendo talvez como ex-libris a *Oratória de Natal* de Bach, onde tem um solo no início da obra. Estes eram maiores que os da Idade Média, assim como eram tocados por baquetas cobertas por tecido, tendo uma maior variedade de som. (Rosauero, 2022).

No período Romântico, os compositores usavam os instrumentos dos períodos anteriores, assim como o xilofone, o tam-tam, as castanholas, entre outros. A inclusão destes novos instrumentos, juntamente com os antigos, vem assim revolucionar a música, dando oportunidades aos compositores para criar maiores massas sonoras, e paisagens mais desenvolvidas. (Barreto, 2009).

O século XX foi um tempo de grandes mudanças e inovações. Pode-se observá-las nas invenções conseguidas como a criação do plástico, a teoria da relatividade, entre outras. Com isto em mente, os compositores começaram também a ter acesso há possibilidade de criação de instrumentos, Cage refere que a “música para percussão é revolução”. (Cage, 1939, p.296). Cage previa aqui um crescendo da ascendência da percussão, e ele, entre outros compositores como Varèse ou Luigi Nono, forma alguns dos que, através da tentativa de fuga ao elitismo europeu, no qual a repetição estava acima da criação, colocaram assim os instrumentos de percussão como meios de transmissão musical. Com esta geração de compositores, aprendeu-se que “quase tudo poderá ser usado como um instrumento de percussão (...). E, com a globalização e fácil transporte, pode-se adotar diferentes tradições, aumentar o número de instrumentos, sons e ideias que os compositores podem usar nas suas peças.” (Carvalho, 2020, p.7).

1.2. Classificação dos instrumentos de Percussão

Existem diversas formas de agrupar os instrumentos, tanto a nível de execução, como do material de que são constituídos. Tradicionalmente, estes repartem-se por três grupos: instrumentos de sopro, corda e percussão, sendo esta forma chamada de classificação da orquestra sinfónica. Porém, esta distribuição acaba por não ser a indicada, visto não ser um critério uniforme para todos os instrumentos, antigos e novos. Por tal, Hornbostel e Sachs decidem classificar os instrumentos através das características sonoras dos mesmos. Neste novo sistema, os instrumentos musicais são divididos então em quatro categorias: os idiofones, membranofones, cordofones e aerofones, tendo mais tarde decidido incluir-se uma quinta categoria para os eletrofones. (Lee, 2019). A nível da família da

percussão, os instrumentos mais utilizados, e os quais interessa referir, são os idiofones e os membranofones.

1.2.1. Idiofones

Os idiofones, onde o som é produzido pelo próprio corpo do instrumento, podem ser divididos em cinco subcategorias: de percussão, de agitação, de raspagem, beliscados e friccionados. Os idiofones de percussão, que são instrumentos onde o som é obtido através de uma batida, podem tomar três tipos: os idiofones percutidos, onde o som é conseguido pela sujeição do objeto a uma pancada; os idiofones percussivos, que obtêm som através do batimento do próprio instrumento contra uma superfície; e os de concussão, sendo necessário a existência de um choque entre dois objetos iguais ou semelhantes. Os idiofones de agitação são os que produzem som através, como o nome indica, de um agitação do instrumento, que contem grânulos dentro de um recipiente. Os idiofones de raspagem emitem som com o raspar de um objeto contra outro. Os beliscados geram som com a flexão de uma lâmina, e por fim, os friccionados produzem o som pela fricção da parte vibrante do objeto (como um waterphone). (Henrique, 2004).

1.2.2. Membranofones

Um membranofone é um instrumento musical que produz som através da vibração de uma membrana. Existem então cinco formas de classificar os membranofones, sendo elas o modo de tocar, de acordo com a sua forma, baseado na quantidade de peles, tendo em atenção a afinação e, por fim, a forma como a pele é colocada. Como modo de tocar, pode-se identificar como aqueles que se tocam com a mão, aqueles que são atingidos por um objeto (normalmente baquetas), os que são tocados por ambas as opções anteriores e os que são friccionados. De acordo com a sua forma, os membranofones poderão ser instrumentos tubulares ou frame drums (instrumentos onde a membrana é esticada sobre uma estrutura, como um bodhran). Dentro dos tubulares, estes podem ser cilíndricos, cónicos e em forma de barril, de relógio de areia ou cálice. Estes podem ser de altura definida ou indefinida, com uma ou mais peles, que podem ser coladas, pregadas, atreladas ou através de fios e nós. Geralmente, estas membranas são encontradas de forma mais recorrente nos tambores. (Chatterjee, 2008).

1.3. Lâminas

Os instrumentos de lâminas são parte do grupo dos idiofones de altura definida, da família da percussão, tendo placas de metal ou madeira que vibram em certa nota. Um dos últimos emigrantes

do Leste foi o xilofone, que consistia em lâminas de madeira afinadas, inicialmente cilíndricas, mas que se desenvolveram para paralelepípedos. Estas barras pousavam em linhas de palha e eram tocadas por martelos. Mais tarde estas lâminas passaram a estar apoiadas numa estrutura de madeira, pousada numa mesa, sendo que ainda posteriormente, seria desenvolvido uma estrutura com pernas. O xilofone tem a mesma disposição que os outros instrumentos de lâminas de madeira. A marimba, comumente utilizada como um instrumento solista, tem a mesma base do xilofone, com lâminas de madeira, porém, este acrescenta uma oitava grave em relação ao primeiro. O vibrafone, o instrumento mais recente no que toca à família de lâminas, tem o mesmo desenho que restantes instrumento de lâminas, ganhando algumas características como as lâminas de metal, o pedal de prolongação, e um motor elétrico que permite obter o efeito de vibrato. A xylorimba, ou xilomarimba, é um instrumento híbrido que permite obter o som doce da marimba, mas sem a oitava grave, fugindo assim ao som agressivo e penetrante original do xilofone. (Kirkpatrick, 1970)

1.3.1. Marimba

A marimba, teve origem entre os homens primitivos, ainda que de uma forma básica e pouco desenvolvida, servindo como instrumento melódico, na região da Ásia e África. Este instrumento pode ter diversos nomes e características, dependendo da região de onde vem. A marimba é um idiofone que soa através do batimento de uma baqueta contra uma lâmina, fazendo esta vibrar. O seu nome surge do Bantú, um dialeto onde a palavra rimba sugere um objeto plano como uma nota, e ma como prefixo com valor cumulativo, logo, a palavra marimba significaria “muitas notas”. Já na Guatemala, esta palavra já tem o significado de “madeira que canta”. No dialeto de Bantu, a palavra marimba tem um grande relacionamento com o nome de vários outros instrumentos, todos eles da família da mbira e xilofone. Apesar de não ter um local de nascimento preciso, a marimba, devido às semelhanças de linguagem, é frequentemente referenciada como tendo surgido nas zonas central, este e sul de África. Com a escravatura e o número de africanos levados para a América central, e a junção destes aos índios nativos é possível que a ideia deste instrumento tenha sido partilhada, levando à criação da chamada “marimba mexicana”. Devido às condições desumanas que os escravos viviam, estas marimbas eram feitas então com cabaças como tubos ressoadores. A marimba inicial tinha apenas entre três a quatro placas de madeira, desconectadas entre elas e em notas diferentes. De seguida, surgiram as marimbas que já tinham barras de madeira trabalhada, com cabaças como tubos, cada uma afinada com a nota que tinha de reverberar, por vezes recheadas com tripa de porco, criando um efeito de buzzing. O tamanho destas marimbas era sempre diferente, baseando-se no tamanho da madeira em existência. Comparando com as marimbas antigas, as novas marimbas têm os tubos são

feitos de alumínio e as lâminas de pau-rosa, organizadas como as notas de um piano, produzindo uma escala cromática, entre quatro oitavas a 5 oitavas. Neste caso, cada tubo está afinado na fundamental da nota percutida, e, ao contrário da ideia generalizada de que os tubos permitem aumentar o som da nota, estes o que fazem é apenas aumentar em volume, e não tamanho, o ataque da nota, fazendo com que esta se prolongue mais até desaparecer. (Rager, 2008).

Um dos maiores nomes da história no que toca à marimba é o de Clair Omar Musser, um pedagogo do instrumento, assim como um dos compositores que, através do seu repertório, conseguiu mais envolver-se no desenvolvimento da marimba, assim como da sua promoção. Apesar da sua constante preocupação no desenvolvimento da marimba como instrumento solista, a mesma não era geralmente aceite como um instrumento de sala de concerto, baseando muita desta crítica na falta de repertório original para o instrumento. Na fase derradeira da carreira de Musser, este decide tomar um partido mais ativo na divulgação da marimba, ensinando outros sobre o instrumento e como tocá-lo, promovendo também a sua técnica inovadora para pega de quatro baquetas simultaneamente. “Musser claramente teve um papel importante na progressão da marimba como um instrumento solista viável (...). Enquanto ele era apaixonado e inovador no ensino e a formar alunos, a sua composição ajuda a desenvolver a técnica de marimba, permitindo assim novas possibilidades no instrumento (...).” (Wallace, s.d., p.15.).

1.3.2. Vibrafone

No início do século XX, o vaudeville era um dos géneros de entretenimento mais importantes nos Estados Unidos da América. A constante procura pelo estranho e extraordinário dentro destas produções levou à criação do vibrafone. A experimentação constante aliada a este gosto pelo estranho, traduz-se na necessidade de criação de um instrumento de lâminas, diferente dos demais, que trouxesse novas possibilidades. E em 1916, Winterhoof, com o objetivo de criar um efeito de tremolo nas lâminas de uma marimba, começa a desenvolver aquilo que mais tarde se chamaria de vibrafone, nome trazido do efeito de vibrato aquando de a inclusão de um motor elétrico funcional, que fazia rodar uns discos de metal sobre os tubos de ressonância. Em 1927, é introduzido um instrumento, com bastantes novas melhorias, que viria a ser o design protótipo do vibrafone atual. Neste novo modelo já estava inserida uma barra entre as lâminas para abafar, um pedal para subir e descer a barra, um motor de vibrato com velocidades ajustáveis e tubos de ressonância afinados harmonicamente. Nas décadas seguintes, os músicos de jazz tornaram-se os principais dinamizadores da popularidade deste instrumento, tendo em 1930 começado a ganhar a atenção de todos os percussionistas e

compositores, desenvolvendo assim o vibrafone não só a nível estrutural e de composição, como permitindo o aparecimento de novas técnicas, como a técnica de pega de quatro baquetas de Gary Burton. O vibrafone atual continua a ser o mesmo desde o final dos anos vinte, com poucas mudanças, porém, os compositores e instrumentistas começaram a descobrir as mais diversas possibilidades do instrumento. O constante aumento do repertório para vibrafone, assim como da criação de métodos de estudo, permitem trabalhar técnicas como o pedalling, ou dampening, algumas das mais importantes técnicas para uma boa execução do vibrafone. (Cheesman, 2012).

1.4. Pedagogos e Técnicas de Pega de Baquetas

Ao mesmo tempo que a percussão se desenvolvia no século XX, começavam a surgir alguns dos principais pedagogos desta família de instrumentos. Estes, para além de ajudarem no desenvolvimento da percussão, influenciaram a forma como hoje se toca estes instrumentos, acrescentando técnicas novas às existentes na altura. Clair Omar Musser, Leigh Stevens e Gary Burton foram dos mais inovadores no que toca às técnicas de quatro baquetas, usadas não só nos instrumentos de lâminas, para os quais foram inventadas, mas também em outros instrumentos, como nos setups de multipercussão. Keiko Abe também foi umas das principais impulsionadoras de uma técnica que, apesar de já existente, começou a ganhar a sua fama e interesse com esta percussionista. A técnica de duas baquetas, sendo a mais utilizada na aprendizagem inicial dos alunos, também é mencionada neste capítulo.

1.4.1. Técnica de Duas Baquetas

De forma a conseguir um máximo controlo na técnica de duas baquetas é necessário ter em consideração dois pontos essenciais, a eficiência e a precisão. A eficiência do movimento afeta diretamente a qualidade de som, assim como a precisão de tocar a nota certa. Outro ponto a ter em atenção na técnica de duas baquetas é a posição corporal, onde os pés se colocam à largura dos ombros, movendo-se lado a lado com o instrumento. É necessário evitar dar demasiados passos de forma a não mudar o centro de gravidade e perder equilíbrio. A técnica de pega de duas baquetas deve ser semelhante à técnica de caixa, porém, é necessário certificar-se que estas se encontram pousadas no centro da palma da mão. Esta colocação permite às baquetas e aos pulsos moverem-se para cima e para baixo de forma mais eficiente. Cada par de baquetas tem um ponto de equilíbrio, que permite executar um ressalto controlado logo, o polegar e o indicador devem colocar-se no ponto onde o controlo do ressalto seja mais exequível. Geralmente, utiliza-se uma batida por movimento do pulso,

retornando a baqueta ao ponto de partida utilizado antes de tocar a nota, tudo em apenas um movimento (sem paragem no meio de tocar e levantar). (Rogers, s.d.)

1.4.2. Clair Omar Musser.

Clair Omar Musser foi, não só um grande marimbista, mas também um educador, compositor, arranjador, inventor, entre outras coisas. Nascido em 1901, na Pensilvânia, Musser foi desde cedo introduzido ao mundo da música pelo seu pai, um grande violinista. Seguindo as pisadas de seu pai, Clair Omar começa por aprender violino, assim como piano. Apenas no seu quinto ano, demonstra interesse em aprender o xilofone, através de um concerto de natal da sua escola, onde este ouviu uma gravação da peça *Four Little Black Berries* tocada por Thomas Mills. Após esta primeira introdução ao instrumento, Musser decidiu comprar um xilofone e ter aulas com Permin Burger, onde começou a ouvir mais gravações de grandes virtuosos do xilofone, e onde decidiu que se tornaria o maior xilofonista. Mais tarde, e com a construção da xilomarimba, por parte da construtora Deagan, assim como através da tour de Abraham Hildebrand, à qual Musser assistiu, teve o primeiro contacto com a marimba e com a técnica de quatro baquetas, técnica esta que o maravilhou. (Berkowitz, 2011).

Após os seus estudos, Musser criou diversas peças e executou muitos concertos, concedendo uma grande popularidade à marimba, assim como desenvolvendo a *Century Progress*, orquestra de marimbas criada para a Feira Mundial de Chicago, ou a *Orquestra Sinfónica Internacional de Marimbas* para a Feira Internacional de Bruxelas. (Silveira, 2012).

Clair Omar Musser é, conhecido como o pai da marimba moderna devido à criação de diversos modelos deste instrumento, denotando-se entre eles a *Century of Progress Marimba*, a *Imperial Marimba* ou a *Neo-Classic Marimba*. Musser também foi o inventor da técnica de pega de quatro baquetas com o seu nome, assim como fundou a sua própria empresa de manufatura de vibrafones e marimbas, denominada de *Musser Marimba Incorporated*. Publicou ainda mais de cinquenta e três obras, assim como um grande número de artigos para revistas e jornais. (Berkowitz, 2011)

A técnica de Musser, originada por volta do ano de 1920, é considerada a segunda técnica mais antiga para a pega de quatro baquetas. Esta técnica identifica-se quando o percussionista tem as palmas das mãos paralelas ao chão, a baqueta interior segurada quase como se fosse uma técnica de duas baquetas, agarrada pelo primeiro e segundo dedo e pelo terceiro para suporte e controlo. A baqueta exterior é colocada entre o 3º e o 4º dedo e segura pelo dedo anelar e mindinho, mantendo uma

posição mais fixa da baqueta. A mudança de intervalos é executada através de um movimento de empurrar a baqueta interior com o dedo polegar, enquanto para fechar deve-se puxar a baqueta, porém desta vez com o segundo dedo. Para criar dinâmicas usa-se os pulsos e cotovelos, e os dedos têm uma grande importância na mudança de cores e controlo de independência das baquetas. (Tsenov, s.d.).

1.4.3. Leigh Howard Stevens

Leigh Howard Stevens, percussionista, educador, compositor e inventor é um dos pioneiros da chamada marimba moderna. Nascido em Orange, New Jersey, é graduado pela Columbia High School. Enquanto estudante de percussão, Stevens começa com a bateria, tendo diversos professores, porém, após uma falha em uma prova de entrada para uma das maiores bandas de Jazz estudantil, decidiu repensar a sua carreira. Após uma introdução à marimba quando ainda andava na escola secundária, apercebeu-se que se queria entrar numa escola superior de música, necessitaria também de saber tocar instrumentos de lâminas e percussão. Com isso em mente, começou a estudar, mas, como o próprio refere numa entrevista em 1982 para a Percussive Notes, a sua carreira fundamentou-se numa série de erros que foi descobrindo enquanto estudava. Por exemplo, devido às possibilidades harmónicas da marimba, Stevens refletiu na ideia de tocar a quatro baquetas, porém, por vezes necessitava de sustentar duas notas numa mão enquanto fazia a melodia com outra, introduzindo assim o seu One-hand Roll (tremolo de uma mão). Especializado na Marimba, e em tudo o que a envolvia, L.H. Stevens torna-se então num dos maiores promotores da marimba, desenvolvendo uma técnica a quatro baquetas que, hoje em dia, é a mais usual no ensino das técnicas de quatro baquetas neste instrumento. (Weiss, s.d.).

Leigh Stevens, de modo a criar a sua pega de baquetas, adaptou, com diversas mudanças, a técnica de Musser, a mais usual na altura. As suas ideias para as mudanças surgem da sua experiência em aprender com diversos métodos de estudo de quatro baquetas, assim como a sua aprendizagem de bateria Jazz. (Berkowitz, 2011).

Esta técnica inclui apontar o polegar para cima, com a mão vertical e a baqueta exterior colocada entre o dedo médio e o anelar (3º e 4º) sendo segura pelo 4º e 5º dedos (anelar e mindinho). A baqueta interior, por sua vez, é segura pelo polegar, indicador e médio, com o polegar sempre em cima da baqueta. Os intervalos conseguem então ser efetuados apenas alterando a posição da baqueta interior, usando um movimento de rotação da baqueta entre o 1º e o 2º dedo. Para obter um intervalo maior, o polegar puxa a baqueta enquanto o dedo médio (3º) segura a base desta para maior suporte. A fechar,

para um intervalo menor, o 3º dedo desloca a baqueta para a base da palma da mão. As dinâmicas são conseguidas através de um controlo grande dos dedos, assim como do movimento do pulso. (Tsenov, s.d.). Desta forma, é possível controlar cada baqueta individualmente, permitindo através da rotação, de usar tremolos de uma mão, trilos barrocos e tocar contraponto, usando cada baqueta da mesma forma que cada pianista usa cada dedo. Esta flexibilidade tornou-se uma das principais razões para o grande sucesso desta técnica, permitindo também um nível de conforto sem sacrificar a habilidade de usar cada baqueta independentemente. (Berkowitz, 2011).

1.4.4. Gary Burton

Gary Burton, nascido em 1943 em Indiana foi um autodidata do vibrafone, onde desenvolveu uma técnica única que se tornou num standard de tocar vibrafone a quatro baquetas. Pela altura da escola secundária, Burton começa a desenvolver um interesse por música Jazz e, durante a sua carreira ele mistura esse género com country, pop, entre outras. Aos 17 anos faz a sua estreia fonográfica, e dois anos mais tarde deixa os estudos para se juntar a George Shearing e Stan Getz. Estimulador das misturas de géneros musicais, grava três álbuns sobre o seu nome antes de criar o seu quarteto, este último atrai uma grande audiência tanto do lado do rock, como do jazz, devido a este constante empréstimo de ritmos e sonoridades de outros géneros musicais. Em 1970, inicia a sua carreira no Berklee College of Music em Boston, onde ensinava percussão e improvisação, tendo em 1996 chegado ao cargo de Vice-Presidente Executivo. Enquanto intérprete teve oportunidade de tocar com alguns dos maiores nomes do jazz, como Chick Corea, Keith Jarrett, entre outros, e gravou inúmeros álbuns, tendo ganho inclusive seis prémios Grammy. (Berklee College of Music, 2022).

Apesar de Burton ter claramente baseado a sua técnica de pega de quatro baqueta denominada pega cruzada, ou tradicional, a técnica e metodologia da sua forma de tocar são únicas. Segundo Berkowitz, “as suas ideias para as mudanças que ele efetuou à técnica cruzada são atribuídas à sua própria criatividade e ingenuidade. Como não teve ninguém para o guiar na sua procura em aprender como tocar com quatro baquetas, Burton estava apenas limitado pela sua imaginação e habilidades físicas”. (Berkowitz, 2012, p.42).

A pega de Burton utiliza então, à semelhança da de Stevens, quatro baquetas, duas em cada mão. Nesta técnica, porém, as baquetas cruzam uma sobre a outra na palma da mão, sendo que a baqueta interior se coloca por cima da exterior. Com a palma da mão apontada para baixo, a baqueta exterior é colocada entre o 2º e 3º dedo, e a interior entre o 1º e 2º, esta última que está suportada pelos restantes dedos, empurrando a baqueta exterior para cima, contra a palma da mão. De modo a

aumentar um intervalo, a baqueta interior é puxada pelos dedos anelar e mindinho, tendo a ajuda do polegar para controlar a abertura. Para diminuir o intervalo, o processo é o inverso, com o libertar de pressão, tendo o polegar, indicador e dedo médio para controlo e estabilidade. (Tsenov, s.d.).

Uma das principais diferenças entre esta pega e as restantes é a forma como se toca as linhas melódicas. Tendencialmente, na técnica Stevens, a melodia é percutida com as baquetas interiores, porém, nesta técnica de Burton, varia nas duas mãos. Enquanto na mão esquerda é usada a baqueta interior, na mão direita usa-se a baqueta exterior, com a baqueta interior segura próxima do corpo do percussionista. Esta técnica traz então uma maior plasticidade às linhas melódicas, sem ter a intrusão da segunda baqueta.

1.4.5. Técnica Cruzada

A técnica cruzada é uma técnica de fácil aprendizagem, que permite ao performer tocar um largo e variado repertório, visto ser uma técnica que se adapta facilmente a qualquer necessidade. Esta técnica contém uma presença forte, onde é possível tirar boa qualidade de som do instrumento sem ser sobreposta por um possível acompanhamento, sendo maioritariamente usada para tocar concertos com orquestra. Uma das suas principais promotoras é a percussionista Keiko Abe, que refere que esta técnica pode converter a energia do percussionista diretamente para a audiência. (Berkowitz, 2012).

Keiko Abe nasceu em Tóquio em 1937, tinha como sua mãe uma pintora que exibia um pensamento bastante fora do comum para a sociedade japonesa da altura, sendo também uma tocadora do Koto, instrumento de corda tradicional japonês. O seu pai, por outro lado, era médico de profissão, não obstante de ser ele também um músico amador que tocava piano e acordeão. Ao ver o seu pai, Keiko Abe desde cedo se acostumou a tentar reproduzir os sons e melodias que ouvia, tanto a cantar como ao piano. Aos cinco anos começa a ter lições de piano, sendo estimulada a improvisar e a retratar cenas do quotidiano de forma musical. Aos 10 anos de idade integra a banda da sua escola onde, após uma prova de avaliação sobre o seu sentido rítmico, foi decidido que iria tocar e aprender o xilofone. Aquando do seu décimo-segundo aniversário, Keiko começa a efetuar aulas mais intensas de xilofone com Eiichi Asabuki, um dos maiores xilofonistas japoneses da altura, começando também a ser introduzida a repertório mais sério. Aos quatorze anos ganha o prémio de talentos da NHK, prémio este que lhe permitiu passar os seis anos seguintes a tocar na rádio, começando assim a sua carreira. Pouco depois, Keiko Abe compra uma marimba, e ao fazer um concerto na casa de verão de Takashi Miyakawa, o presidente de uma conhecida marca fabricante de marimbas e xilofones, entra em contacto com Yoichi Hiraoka, famoso percussionista nipónico, com quem tem uma aula, apercebendo-

se da existência de diferentes técnicas necessárias para a execução da marimba. Ainda nesta altura, começa a ter aulas de piano, composição e teoria, onde lhe volta a ser instruído a importância da improvisação, algo que esta leva para o estudo da marimba. Concluí mais tarde uma licenciatura em música, assim como um mestrado em educação da música na Tokyo Gakugei University. Apesar do interesse por dar aulas, Keiko Abe segue a carreira de performer, executando diversos concertos em todo o mundo, assim como concluindo muitas gravações de CDs, dando masterclasses em mais de 90 conservatórios e universidades a nível mundial. Compôs ainda mais de 80 peças que hoje em dia se tornaram parte integrante de qualquer currículo escolar. Keiko Abe, foi também uma das maiores impulsionadoras da utilização da técnica tradicional, tendo ensinado e utilizado a mesma em toda a sua carreira como marimbista. (Silveira, 2012)

Esta técnica, chamada de técnica cruzada ou técnica tradicional, não tem um inventor conhecido, sendo relatada a sua origem aos marimbistas das tribos sul americanas. Nesta técnica as baquetas cruzam uma sobre a outra, na palma da mão, com a baqueta exterior a passar por cima da baqueta interior. Com a palma apontada para baixo, a baqueta exterior encontra-se entre o dedo indicador e o dedo médio, ao mesmo tempo que o quarto e quinto dedos apertam as duas baquetas juntas para dar estabilidade e suporte, da mesma forma que o polegar segura a baqueta exterior (que se coloca entre o polegar e o indicador). A mudança de intervalos é feita com o primeiro e segundo dedos alargarem para aumentar o intervalo, e o 3º e 4º apertarem para diminuir o intervalo. O controlo de independência desta técnica vem do movimento de rotação do pulso, assim como as dinâmicas, que usam o pulso juntamente com a deslocação dos dedos e dos cotovelos. (Tsenov, s.d.)

1.5. Multipercussão

1.5.1. Definição

Etimologicamente, a palavra percussão deriva do latim *percussionem*, que significa “uma batida”, e vem da palavra, também do latim, *percutere*, sendo esta uma junção de *per* - “através” e *quater* - “bater”. (Harper, 2001-2022, s.p.). Tendo em conta esta definição, a percussão é tendencialmente definida como o ato de bater ou abanar um objeto sonoro. Porém, como a palavra holandesa *slagwerk* aponta, esta deverá ser feita de uma forma performativa, trabalhada e artística: *slag* - bater, *werk* - trabalhar, com um intelectual artístico. Num contexto mais geral, a multipercussão é vista como uma subdisciplina, onde dois ou mais instrumentos de percussão são tocados ao mesmo tempo. Porém, a definição de multipercussão é uma que muda constantemente, resultando de uma junção de fatores,

como a imensa família de instrumentos de percussão, os diversos problemas, sons e ideias colocados pelos compositores, entre outras. (González, 2014).

Para Payson (1973), a multipercussão é um termo aplicado à prática sobre a qual o praticante tem a possibilidade de tocar mais do que dois instrumentos de percussão numa sucessão rápida. Ainda para este autor, os instrumentos agrupados em pares, como tímpanos ou congas, são considerados como um instrumento só.

Já Schick (2006) aborda a ideia de um set ser considerado apenas um instrumento. Apesar disto, se for inserida numa peça orquestral ou de música de câmara onde os instrumentos sejam usados de forma esporádica e individual, esta montagem deixa de ser considerada multipercussão.

A palavra multipercussão varia entre autores, tendo alguns que se referem a ela como Multipercussão, outros como Percussão Múltipla.

1.5.2. História

Um das características principais do século XX, no que toca à percussão, foi o aumento na quantidade e qualidade das peças compostas, tanto para solo como para música de câmara.

Uma das vertentes que se desenvolveu de forma exponencial nesta era, foi a da composição para multipercussão. Esta começa, primeiramente, devido à procura de novas sonoridades pelos compositores, influenciando a escolha de instrumentos. Com a introdução do futurismo, Luigi Russolo, no seu Manifesto, de 1913, concede o monopólio musical para a percussão, o ritmo e o ruído sobre os instrumentos melódicos. Porém, “a origem da percussão múltipla está ligada a problemas de natureza económica, de escassez de instrumentistas e também, por outro lado, às origens do Jazz e suas influências.” (Morais & Stasi, 2010, p. 64.). A História do Soldado (1918), composta por Stravinsky, foi um dessas peças que devido à falta de instrumentistas e à ideia de ser itinerante, se tornou numa peça de multipercussão. Esta noção de que um percussionista podia agora tocar um conjunto de instrumentos ao mesmo tempo, leva os compositores a compor cada vez mais peças que incluam setups de multipercussão. Coincidentemente a este aumento do repertório, denotava-se também um aumento do número de percussionistas, porém, estes não tinham as capacidades técnicas ou musicais necessários para a execução de tais peças, tendo o grupo de percussão, conjunto de música de câmara que ganhava relevância no período, passado a acumular funções de ensino. (Morais & Stasi, 2010).

A multipercussão, no contexto da música Ocidental, evolui de duas formas diferentes: por questões práticas e estéticas/timbrais. As questões práticas, como referido acima, diziam respeito aos problemas financeiros e de falta de instrumentistas. As questões estéticas estão ligadas ao aumento do número de possibilidades tanto sonoras como performáticas que a percussão trazia. Para Stravinsky, na obra referida anteriormente, a percussão ganha então uma importância que até então não tinha tido, tornando-se igual aos restantes instrumentos do ensemble. (González, 2014).

Ou seja, a multipercussão, numa fase embrionária da sua vida, é basicamente usada como instrumento de orquestra ou música de câmara, ajudando tanto a desenvolver a escrita para percussão, como os próprios instrumentos. Apenas depois deste desenvolvimento de escrita é que começaram a surgir as primeiras peças para multipercussão como instrumento solista. Apesar de antes já ter surgido um concerto para multipercussão, as primeiras peças para solo surgiram já passado algum tempo da criação deste, com as obras 27'10.554'' for a percussionist de John Cage, Zyklus Nr.9 (Stockhausen) e The King of Denmark composta por Morton Feldman. Porém, o tempo que passou entre o concerto e a criação da primeira peça não foi em vão, com os compositores e os percussionistas a terem mais tempo para a exploração e desenvolvimento da +percussão. Com esta nova abordagem à multipercussão, os compositores que escreveram para tal, tornam-se nos principais responsáveis pelo seu desenvolvimento, assim como criadores de uma nova conceção instrumental e interpretativa. (Morais & Stasi, 2010).

1.5.3. Primeiras Peças de Multipercussão

A escrita para percussão foi evoluindo gradualmente em complexidade e quantidade na mesma linha que mais compositores ficavam interessados pelas imensas possibilidades que esta permitia usar. John Cage, Karlheinz Stockhausen e Morton Feldman são os compositores chamados da primeira geração de compositores para multipercussão, escrevendo solos que mudaram a perceção sobre este instrumento, assim como abriram novos caminhos.

A primeira obra, de John Cage, denominada de 27'10.554'' for a Percussionist, composta em 1956, foi a primeira obra para multipercussão solo. Esta obra faz parte de uma série de peças, chamada 10,000 things project, com obras para outros instrumentos. Todas as peças desta série são escritas em notação gráfica, e têm a peculiaridade de poderem ser tocadas como obras solo, ou então todas ao mesmo tempo, criando uma nova obra. Cage, nesta obra para multipercussão, apenas necessita do percussionista, não tendo discriminada qualquer instrumentação, apenas sendo referido o interesse do compositor numa variedade de instrumentos diferentes, assim como as baquetas a usar. A duração

dos sons também é livre, deixando apenas a indicação se é suposto ser um som longo, ou curto. A instrumentação é livre, apesar do compositor referir quatro grupos: metais, madeiras, membranofones e eletrônicos. A nível de dinâmicas, a partitura indicia, através de uma divisão por uma linha, quais serão mais fortes (acima da linha) e mais fracas (abaixo da linha). (Robertson, 2020).

Nr.9 Zyklus, de Stockhausen, composta em 1959, é a primeira peça a ser estreada em contexto de performance. Apesar de ser posterior à obra de Cage, esta foi estreada no mesmo ano da sua composição num concurso específico de percussionistas. Stockhausen, inspirou-se nos compositores Webern e Messiaen na composição desta peça, mantendo um controlo serial dos aspetos musicais, combinando uma linguagem serialista integral, mas mantendo uma certa liberdade ao percussionista. Esta peça acaba então por ser, para alguns, como a primeira obra para multipercussão, visto que a anterior não tinha uma definição de instrumentos. O significado do nome desta peça, que é Zyklus (ciclo), relaciona-se em tudo com a montagem pedida pelo compositor, numa forma circular, assim como a ligação entre os instrumentos, sempre feita a pensar num círculo. A peça, composta por 17 períodos, tem instruções que dão liberdade ao músico para começar em qualquer página, mas com a obrigatoriedade de seguir a ordem a partir daí. A notação, de ordem gráfica e representada por pontos, grupos de pontos ou linhas, representam o ritmo, o tamanho dos mesmos são as dinâmicas e a distância demonstra o tempo entre cada uma das figuras. (Morais & Stasi, 2010).

Por fim, a obra *The King of Denmark*, de Morton Feldman é considerada a terceira peça para multipercussão da história. Na partitura, é referenciado que a peça deverá ser tocada numa dinâmica muito baixa e igual em toda a peça, sem baquetas. Ao invés, o percussionista deverá usar mãos, dedos ou qualquer parte dos braços. Foi esta então uma das primeiras peças a usar o corpo de forma não convencional na percussão, tanto na multipercussão como nos outros instrumentos. Esta peça, à semelhança da de Cage, também usa uma linguagem gráfica e sem instrumentação pré-definida. Porém, nesta peça, o percussionista decide quais instrumentos a tocar dentro de uma série de opções: B (Sinos), S (Peles), C (Pratos) e G (Gongo), adicionando depois o vibrafone, o triângulo, um timbale e uma note de glockenspiel. Dentro destes instrumentos, cada parte tem uma combinação tímbrica e física diferente. A partitura aborda apenas o controlo de atividade em cada parte. Devido a este tipo de escrita e setup, esta peça torna-se variável e cada versão da mesma é única. Esta peça traz então novas possibilidades na escrita e técnica de percussão, que geralmente envolve bater em algo e escolher as baquetas certas para o fazer, porém, com a velocidade da peça, mudança de instrumentos

e obrigatoriedade de manter as notas numa dinâmica muito baixa, esta peça ganha um nível de dificuldade técnica muito elevada. (Robertson, 2020).

Apesar da existência de mais peças para multipercussão, estas, por serem das primeiras peças escritas apenas para multipercussão, assim como pela sua inovação na linguagem das partituras de percussão, são as mais importantes de ser mencionadas.

1.6. Construção de Setups de Multipercussão

Mais do que qualquer outro instrumentista, os percussionistas encontram-se diversas vezes com o desafio de criar setups diferentes para distintas situações de performance. Considerando as muitas peças existentes para multipercussão que necessitam de ponderações sobre setups e instrumentação, é possível dizer que esta é talvez a área da percussão mais exigente no que à escolha de instrumentos diz respeito. Ao contrário da bateria, os setups de multipercussão raramente conseguem ser utilizados no mesmo sistema de hardware devido à existência de múltiplos instrumentos, muitos deles diferentes dos demais. (Matthew Coleman, 2012).

Peças de multipercussão ajudam os alunos a tocar distintos instrumentos de percussão de uma vez, trabalhando assim nas suas capacidades de multitasking. Após escolher uma peça de multipercussão, é necessário perceber quais os instrumentos que compõem o setup, de que forma podem ser organizados, qual a forma mais lógica e prática para serem colocados a nível musical. O layout deverá ser conveniente para o estudante conseguir, de forma fácil e intuitiva, criar uma boa musicalidade e expressão enquanto se move pelo setup. Também o aspecto visual por parte da audiência deve ser tido em conta aquando da montagem do setup. (Mike Lawson, 2020).

Segundo Casey Cangelosi, “a multipercussão é um media musical fantástico que pode convidar uma igual energia criativa tanto do compositor, como do performer.” (Cangelosi, 2013, s.p.).

Ao criar um setup de multipercussão, está-se a criar algo novo, um instrumento híbrido. Por exemplo, uma caixa, que já tem uma voz e identidade própria, combinada com um prato, um bom bombo, entre outros, torna-se um coletivo comum, onde o groove geral muda. No momento da escolha de instrumentos, para Cangelosi, é necessário ter em atenção às questões técnicas da peça. Os instrumentos têm de soar como um coletivo, não como um conjunto de sons aleatórios, logo é necessário perder algum tempo a procurar os sons que se encaixam melhor, assim como a explorá-los de forma a conseguir, de forma imediata, reconhecê-los na pauta. (Cangelosi, 2013)

O desenho, tanto em 2D como em 3D, de um setup é uma das principais formas de organizar as ideias para a montagem dos instrumentos. Desta forma, é possível criar diversas formas de colocar os instrumentos, sem a necessidade de os ter disponíveis. “Eu comecei por desenhar de que forma o setup seria construído, (...). O ponto comum entre os desenhos foi que todos eles eram num formato circular com o bombo no meio. Após experimentar diferentes setups, cheguei à conclusão de qual era mais confortável (...).” (Carvalho, 2020, p.18.).

De acordo com Coleman (2012), alguns princípios básicos para a montagem de setups podem ser a ordenação dos instrumentos de grave para agudo, ou vice-versa, agrupar instrumentos semelhantes (pratos à direita, peles à esquerda), duplicação de instrumentos quando o setup é grande e é difícil chegar a alguns instrumentos, tirar fotografias e desenhos do setup, setups ergonômicos e eficientes, entre outros.

1.7.Composição para Percussão

Cada peça escrita tem de passar por três processos antes de ser tocada em concerto. O primeiro sendo o da inspiração, onde o compositor terá as suas ideias, ideologias, pensamentos, sentimentos, entre outros, que se tornarão a sua musa para começar o processo de escrita. O segundo processo será então a notação, onde o compositor terá de transcrever as suas ideias para o papel, enviando depois para o instrumentista. Esta seria então o terceiro processo, o do estudo por parte do performer, com mais ou menos interesse e dificuldade. (Carvalho, 2020).

Compor para percussão, independentemente do instrumento, passa muito por conhecer a designação de ritmo e todas as formas que este pode tomar. Tendo isto em mente, Hampton tenta definir duas formas de compor usando apenas o ritmo, sendo elas a consonância e a dissonância rítmica.

O termo consonância refere-se a sons que, quando combinados, formam um intervalo com uma qualidade harmoniosa ímpar, como acontece, de forma mais aclarada, com o uníssono ou a oitava perfeita. Em termos acústicos, este intervalo significa que a mistura das ondas que produzem estes sons não bateriam entre si. A nível rítmico, o termo consonância seria quando dois sons são articulados juntos, porém, em prática, a consonância rítmica pode ser definida como uma série de pulsações estabelecida e previsível, e quando é apresentada por um tempo suficiente para a mente perceber a sua consistência. Quando as batidas são organizadas em padrões repetitivos, uma hierarquia começa a descrever-se com pulsações mais fortes e outras mais fracas. Por exemplo, num compasso 3/4, o primeiro tempo é claramente mais vincado, tendo o segundo e o terceiro mais fracas.

A dissonância, por sua vez, baseia-se no aumento de tensão, stress e dinâmica. A dissonância rítmica pode ser criada através de um contraste métrico, como por exemplo a mudança de um compasso de 4/4 para um de 9/8. Ataques repentinos e isolados, fora da pulsação, como as síncopas, são outra forma de criar a dissonância rítmica, assim como densidade rítmica e o silêncio. (Hampton, 2014).

De acordo com Samuel Solomon, “o termo “de altura indefinida” existe porque os sons de afinação de alguns instrumentos de percussão são pouco claros e de difícil identificação”. (Solomon, 2000). Esta distorção da nota é o resultado de uma de três possibilidades, sendo elas o ruído, o registo e a maleabilidade da afinação. Para alguns instrumentos de percussão, a afinação é uma variável constante, como por exemplo no windchimes. Instrumentos com esta maleabilidade de afinação são aqueles construídos com o intuito de se ouvir os harmónicos, aumentando na mesma medida em que o volume sonoro aumenta, tornando o som mais brilhante. Esta característica pode ser observada em instrumentos como pratos ou o tam-tam, onde o som é quase uma onda de harmónicos que, quando o volume modifica, o espectro sonoro quase se torna num glissando para cima e para baixo. O registo de instrumentos como o bombo de concerto, ou tam-tam grandes e outros instrumentos de pele grande passam constantemente a barreira do registo que a voz humana consegue reproduzir, traduzindo-se isto numa acentuada dificuldade por parte do ser humano em discernir qual a nota de afinação do instrumento. O ser humano tem deveras complicações em distinguir frequências bastante mais graves do que aquelas que a voz humana consegue produzir, levando a que o ouvido não esteja treinado para identificar notas graves de alguns instrumentos. O ruído acústico é, por sua vez, um conjunto de muitos sons simultâneos que não são relacionados através de uma nota fundamental. Muitos dos instrumentos de percussão têm um considerável nível de ruído como parte do seu som, a caixa, por exemplo, é um dos instrumentos que, através do uso dos bordões, utiliza o ruído como parte integrante do seu som. Instrumentos como shakers também utilizam o ruído que, sendo numa nota aguda, torna difícil de identificar a afinação. (Solomon, 2000).

Quando se escreve para percussão, geralmente em orquestra ou em grupo, tem de se ter em atenção cinco pontos principais de como se deve utilizar a percussão, sendo estes o ritmo/groove, a energia e direção, os acentos, as transições e preenchimentos, e por fim a variação/expressão. O objetivo do ritmo/groove é criar uma âncora na música, mantendo o controlo sobre a pulsação. Uma peça para percussão necessita sempre de ter uma boa direção e energia, podendo a percussão transmitir sempre diferentes expressões através de mudanças de dinâmicas, ritmos e acentos. Acentos estes, que podem

ênfatizar mudanas de linhas mel3dicas e acordes, assim como aumentar o poder de diferentes batidas, podendo tamb3m criar pontes musicais e transi3es entre partes. (Baggstr3m, 2019).

A escolha dos instrumentos que ser3o utilizados numa pea tamb3m 3 uma das quest3es a ter em conta quando se comp3e para a fam3lia da percuss3o. Escrever para um conjunto de instrumentos de dif3cil aquisio, exigir um n3vel de virtuosismo desnecess3rio para a qualidade da pea, criar um setup de grande tamanho que demore mais a ser montado que tocado, levar3 a que estas peas sejam tocadas apenas uma ou outra vez, ou mesmo n3o ser tocadas de todo.

O budget para compra ou aluguer de instrumentos, para o momento da performance, poder3 ser tamb3m um pormenor menos positivo aquando da escrita para percuss3o. Por3m, estas indica3es n3o dever3o ser um entrave 3 criao por parte dos compositores, nem 3 composio de peas f3ceis apenas para instrumentos pequenos. (Solomon, 2000).

Um dos principais m3todos de composio trata-se da improvisao. Atrav3s desta o compositor, que tamb3m ter3 de ser um performer, consegue com o uso de padr3es t3cnicos e repetitivos, encontrar o material para a desenvoltura da pea. Por3m, uma grande qualidade como percussionista n3o significa que se seja um grande compositor, tendo muitas vezes peas que se assemelham em tudo a outras visto se tratarem de peas mais t3cnicas que musicais. Encontrar ent3o uma linguagem pr3pria torna-se no ponto de maior import3ncia por parte do compositor. Depois do processo de improvisao, 3 necess3rio determinar um centro estrutural da pea que n3o pode ser alterado, geralmente tratando-se da harmonia ou melodia, sendo o ritmo e as restantes quest3es t3cnicas mais livres, contudo mantendo uma flexibilidade grande de forma a n3o tornar a pea igual 3s demais. (Becker et al., 2016).

1.8. Quest3es T3cnicas e Musicais

Neste cap3tulo tentarei abordar as diferentes quest3es t3cnicas abordadas nas aulas de percuss3o, tendo uma maior ateno 3 aquelas que s3o poss3veis de trabalhar tanto nos instrumentos de l3minas como na multipercuss3o.

1.8.1. Din3micas

A palavra din3mica origina-se do termo *dynamos* que significa fora. Na m3sica, esta palavra, din3mica, refere-se 3 intensidade em que um som 3 produzido. As varia3es de din3micas, independentemente do g3nero musical, s3o um dos pontos fundamentais no que toca 3 traduo das sensa3es que se quer passar ao p3blico. Na not3o musical, estas s3o identificadas atrav3s de

alguns termos e abreviaturas. Para uma dinâmica baixa, onde o som é reproduzido de forma fraca, existem três siglas principais, sendo elas o ppp de pianíssimo, a mais baixa das três, o pp que reflete o pianíssimo, e o p para piano. Já sobre as dinâmicas mais altas, são usadas as siglas f para forte, ff para fortíssimo e fff para Fortíssimo, a mais alta das três. Para além destas siglas que traduzem as dinâmicas de forma literal e quadrada, existem ainda símbolos de variação do volume ou da intensidade. O símbolo < significa um crescendo gradual de dinâmica, e o seu contrário > é um diminuendo. Estes símbolos são representados desde o local onde se deseja iniciar a mudança, esticando-se até à zona onde esta termina. Existe ainda o símbolo sfz que significa sforzando, ou um aumento súbito da dinâmica na nota onde for colocado. (Fusco & Minguez, s.d.)

1.8.2. Articulações

A definição musical para articulações é a forma como uma nota específica, ou um grupo delas, devem ser tocadas para além do básico de afinação, tendo em conta então a duração e o stress. As articulações acabam então por ser quase como pontuação musical, usando símbolos diferentes para cada tipo de articulação. Estas são então o tenuto, identificado por um traço em cima da nota e pode significar um aumento da duração da nota, uma mudança no ênfase da dinâmica ou então um ataque separado da nota; o staccato, onde é colocado um ponto na nota e significa que a nota é para ser tocada curta com um corte, ou separação, da nota anterior; o acento, onde este símbolo > é colocado sobre a nota e, por isso, essa nota deve ser tocada mais forte, ou com um ataque mais rápido e duro; o marcato, representado por este símbolo ^, significa quase um duplo acento, onde a nota é tocada mais forte que uma nota com um acento regular; a fermata, com um símbolo de um semicírculo com um ponto no centro, indica uma suspensão da nota por tempo indeterminado; a ligadura de aumentação, que é colocada entre duas notas iguais, significa que estas se juntam, aumentando a duração da nota; a ligadura de expressão, por sua vez, indica que as duas notas devem ser tocadas com uma batida apenas, conectando a frase com uma respiração apenas, porém pode aparecer unindo mais notas, significando que estas devem ser tocadas com expressão. (Dunnett, 2022)

1.8.3. Stickings

Um dos fundamentos mais importantes para um percussionista é encontrar formas de construir um controlo técnico total sobre os instrumentos. Tendo controlo técnico, é possível desenvolver a musicalidade, a velocidade, as dinâmicas ou mesmo a resistência. Um dos pontos de controlo técnico necessário, é entender o que são os stickings e como melhor utilizá-los. Então, o

Sticking é o processo em que se atribui, a certas notas e passagens, uma mão, quando só há duas baquetas, ou um número (1,2,3 ou 4) quando se usa uma das técnicas de quatro baquetas. Entender o sticking, e como deve ser utilizado, permite não só aumentar o controlo sobre o instrumento, como também evitar a criação de erros, assim como permitir transições mais fluidas entre passagens. Para além disto, a compreensão do sticking cria uma ponte entre a ideia do que se quer tocar, e aquilo que o corpo permite tocar, diminuindo o risco de lesões devido a movimentos arriscados e errados. (DasGupta, 2021). Existem vários stickings, porém, para duas baquetas, os sistemas standard são o alternado, onde cada baqueta é toca intercalada pela oposta, independentemente do ritmo, desenvolvendo assim as duas mãos igualmente. Outro sticking é com uma mão a liderar, direita ou esquerda. Este sistema usa sempre a mão principal para as batidas fortes do tempo, assim como os acentos, todavia, este sistema acaba por priorizar o desenvolvimento de uma mão sobre a outra. Por fim, o terceiro sistema é o dos rudimentos, onde estes são aplicados para certas passagens, de forma a facilitar a performance. Estes baseiam-se na lista de 40 rudimentos para caixa. (Averill & Milley 2018).

1.8.4. Rudimentos

Na percussão, os rudimentos são padrões pequenos que envolvem diversos stickings e ritmos. Estes padrões formam as fundações da técnica de um percussionista, sendo um estudo de coordenação, que permitem criar distintas combinações que produzem um groove diferente à performance do percussionista. Existem 40 rudimentos, que podem ser reproduzidos em qualquer instrumento de percussão, contudo, sendo mais utilizados na caixa: o single stroke, que, como o nome indica, significa tocar uma mão de cada vez, alternadas, pode ser dividido em single stroke roll; em single stroke four (começa com uma tercina); e o single stroke seven (utilizando uma sextina, terminando numa semínima). Os drum roll, onde existe o multiple bounce roll, onde se deve fazer um rufo de buzz, ou seja, controlar as batidas de ressalto de forma alternada; o double stroke roll, onde o rufo é feito através do uso de duplas (duas notas na mesma mão com apenas um movimento); o triple stroke roll, que é semelhante ao double, mas com três notas; o five stroke roll, onde são feitos dois conjuntos de duplas e uma nota no fim; o six stroke roll, semelhante ao five, mas com uma nota simples no início e outra no fim; o seven, igual ao five, mas com mais uma dupla; e o nine, ten, eleven, thirtenn, fiftenn, seventeen stroke roll, que são todos semelhantes aos anteriores, aumentando sempre o número de duplas para preencher até ao número pedido. De seguida existem os rudimentos diddle, onde se incluem o single paradiddle, que deve ser tocado: direita, esquerda, direita, direita (ou a começar com a esquerda); o double paradiddle: direita, esquerda, direita, esquerda, direita, direita

(também a começar com a esquerda); o triple paradiddle, onde mantêm a mesma lógica que os dois anteriores; o paradiddle-diddle, que, ao contrário do paradiddle, coloca duas duplas depois de duas alternadas. Existem também os rudimentos de flam, onde uma nota mais pequena, chamada de grace note, antes da nota principal, sendo tocada por a mão contrária àquela de se usaria para tocar a nota principal; o flam accent, onde a nota principal tem um acento; o flam tap, onde o flam aparece antes de uma dupla; o flamacue, onde o flam é colocado antes de quatro semicolcheias, tendo a segunda um acento; o flam paradiddle, que como o nome indica, tem um flam antes de um paradiddle; o single flammed mill, com um paradiddle invertido; o flam paradiddle-diddle; o pataflafla, onde em quatro semicolcheias, a primeira e a última têm flam; o swiss-army triplet, com flam antes de uma tercina, onde as duas primeiras notas são dupla; o inverted flam tap, com flam na primeira e terceira semicolcheia, com as mão a fazer direita, esquerda, esquerda, direita; e por fim o flam drag, com o ritmo a ser, colcheia, duas semicolcheias, colcheia, e o flam a ser colocado na primeira colcheia. Para terminar os rudimentos, existem ainda os rudimentos de drag, que são aqueles onde existem duas grace notes antes da nota principal, feitas em dupla: single drag; single drag tap, com uma nota mais depois do drag; double drag tap (duas notas mais); o lesson 25, onde o drag é colocado antes do ritmo, duas semicolcheias – colcheia; o single dragadiddle, a primeira nota do paradiddle é drag; o drag paradiddle, onde o drag antecede o paradiddle; o single ratamacue, um drag antes do ratamacue; o double ratamacue; e para terminar, o triple ratamacue. (Cesarz, 2020).

1.8.5. Pedal

Na percussão, existem vários instrumentos que utilizam um pedal, sendo alguns exemplos o bombo de uma bateria ou o vibrafone. Contudo, nestes casos, a inclusão do pedal tem um objetivo diferente. Enquanto o pedal do bombo tem como objetivo percutir uma pele e criar uma nota, o pedal do vibrafone retira uma barra de feltro, que estava previamente em contacto com as lâminas, fazendo com que o som se propague durante mais tempo.

Em relação ao pedal do bombo, este é tocado pelos dedos e parte frontal do pé que carregam num pedal. Este pedal funciona através de uma placa, onde o pé é pousado, que é empurrada para baixo, ao mesmo tempo que um batente roda e bate no instrumento. Quando se levanta o pé, a placa sobe e o batente, através da ligação de uma mola, volta à posição inicial. As placas poderão estar ligadas ao local onde o batente se encontra preso de três formas diferentes: através de uma cinta, de uma correia de metal, ou então diretamente ligado com um ferro. Existem duas técnicas principais quando se usa o pedal do bombo, tocar com o calcanhar levantado, tendo somente a parte da frente do pé pousada

sobre a placa, ou então ter o calcanhar pousado no fim da placa, tendo assim uma maior base de suporte do pé. Quando se usa a primeira técnica, poderá ter-se mais velocidade e poder, criando menos stress no corpo. Na segunda técnica, coloca-se em uso muitos dos músculos mais fracos da perna, todavia, consegue-se controlar melhor as dinâmicas. (Andujar et al., 2011).

Com a exceção de alguns glockenspiels, o vibrafone é o único instrumento de lâminas que usa o pedal, e, como a maioria dos percussionistas passam primeiro por instrumentos como o xilofone ou a marimba, a técnica de pedal é geralmente mal compreendida. A escolha de repertório de marimba por parte dos professores para trabalhar no vibrafone, apesar de ser desafiante, não aborda questões como o pedal e o dampening. (Mckinney, 1998).

A técnica de pedal é bastante simples de compreender. Um pedal está preso a uma barra com uma camada de feltro, onde as lâminas se apoiam, prevenindo estas de soar livremente após uma batida. Carregando nesse pedal, a barra é puxada para baixo, deixando o som propagar-se, ou por outras palavras, sustentem o som. Todavia, existem alguns pormenores que o percussionista tem de ter em atenção quando toca o instrumento. Um deles é a própria barra e o seu ajustamento, que mesmo aí pode ter várias opções: a tensão no pedal, ou seja, com que força é necessário carregar no pedal para ele descer; a altura da barra, visto que se esta estiver demasiado longe das lâminas, algumas poderão ficar a soar e não abafar de forma correta, e o contrário se estiver demasiado alta. Há duas formas diferentes de abordar a questão da altura do pedal. Uma, é colocar o pedal a uma altura que, quando carregado completamente, todas as notas consigam soar livremente, porém, com esta técnica é muito usual ouvir-se o pedal a bater no chão. A segunda abordagem é colocar o pedal mais alto, carregando nele apenas o suficiente para se susterem todas as notas, eliminando o ruído extra do pedal em contacto com o chão, porém, terá de se fazer mais força com o pé e a parte da frente da perna. Em relação às técnicas de controlo do pedal de vibrafone a mais comum, como já referido, é a técnica onde se carrega completamente no pedal, todavia, existem mais técnicas que incorporam mais subtilidade. A técnica de meio pedal envolve carregar no pedal, porém apenas de forma suave, evitando retirar todo o contacto entre a barra e as lâminas, e tem como objetivo conseguir um melhor fraseado. Outra técnica é a chamada after-pedaling que, como o nome indicia, significa que o pedal deverá ser carregado após tocar a nota, ou exatamente ao mesmo tempo que a baqueta toca na lâmina, não levantando o pedal até à nota seguinte. A nível de escrita, os compositores tendencialmente escrevem uma linha com cortes onde querem que o pedal seja cortado, à semelhança da escrita para piano. (Walker, 2001).

1.8.6. Dampening

Um dos problemas maiores do pedal no vibrafone, é que quando ativado, este influencia toda a extensão do instrumento, e, com isto em mente, os vibrafonistas procuraram criar novas técnicas de modo a conseguir abafar as notas que não fossem necessárias para o contexto musical, tanto a nível de fraseado, como a nível harmónico, ou ainda mesmo devido à duração das notas. Assim, a solução encontrada foi utilizar as baquetas, ou os dedos da mão, para abafar apenas as notas desejadas, técnica esta chamada de dampening. Para tal, a baqueta pousa sobre a nota que quer abafar, sem criar ruído, cortando o som, contudo, existem diversas formas de o fazer, sendo elas as seguintes: dead stroke, quando a baqueta é pressionada sobre a lâmina, não deixando ela vibrar de todo; slide dampening, onde a baqueta desliza de uma lâmina para a outra, abafando-a; a técnica de alternância das mãos, onde uma mão toca a nota e a outra abafa de seguida; mallet to mallet, ou seja, numa técnica de quatro baquetas, tocar uma nota com a baqueta interior e, ao mesmo tempo, abafar uma com a exterior; e o dampening com o corpo, que como o nome indica, significa que se encosta o corpo a uma parte do vibrafone para abafar toda essa zona. Geralmente, esta técnica é indicada na partitura através da utilização de um X logo após à nota que se quer abafar, quando se quer utilizar o dead stroke é-se usado um + sobre a nota. Quando não existe nenhuma indicação, fica à razão do percussionista utilizar os diferentes tipos de dampening para cada tipo de situação. (Cheesman, 2012).

1.9. Multipercussão na Escola

Em contexto pedagógico, a multipercussão é geralmente apenas utilizada como instrumento de estudo, preparação de reportório e provas, criando alguma desmotivação nos alunos que não vêem, na sua maioria, a multipercussão como um instrumento interessante e com diversas possibilidades sonoras. O professor deve desenvolver a competência de ser capaz de motivar o aluno para a aprendizagem, porque se o aluno perder a motivação, perde a vontade de aprender. (Hallam, 1998).

A importância do género de multipercussão é evidente quando se examina provas, recitais e reportório de competições. Como podemos observar nesta afirmação, o uso da multipercussão passa maioritariamente pelos concursos, provas e recitais, como nas provas de ingresso nas universidades ou escolas, que pedem sempre uma obra de multipercussão, ou nos grandes concursos como o TROMP ou o PASIC. Apesar desta grande importância dada à multipercussão no skill set dos percussionistas modernos, existe uma grande deficiência aquando do currículo escolar. (Charles, 2014).

Existe uma grande falta de métodos de multipercussão, sendo esta talvez associada à imensa variedade de estilos para multipercussão, gerando aí diversas dificuldades para a criação e peças e métodos de multipercussão. Um dos problemas encontrados por Charles (2014) é a existência de um grande número de peças para multipercussão, apesar da maioria delas não se enquadrar no espectro do currículo da percussão, sendo estas ou muito difíceis, ou impraticáveis no que toca a instrumentação e tamanho de set. Muitas das vezes, o próprio espaço impede aos alunos de tocar obras de multipercussão, sendo ou demasiado pequeno, ou ocupado com instrumentos com mais valor no currículo académico, como a marimba ou os tímpanos. O estudo da multipercussão não tem de desviar do estudo da caixa ou tímpanos, estudar multipercussão deverá servir para melhorar a perspetiva global do aluno na arte de tocar percussão. (Charles, 2014).

Mesmo que com um guia de repertório adequado, a integração da performance de multipercussão no currículo poderá ser difícil baseado num problema logístico para aprender peças de multipercussão. Estudantes e professores geralmente sentem-se frustrados pelo facto de que a multipercussão necessita de montagens enormes de instrumentos caros, difíceis de montar, e com grande espaço de sala que poderá não estar disponível. Apesar do estudo de multipercussão ser pouco prático, é do maior proveito que este seja feito todos os semestres, se possível, senão todos os anos. (Charles, 2014).

1.10. Postura

As exigências físicas e psicológicas ao tocar um instrumento no nível profissional trazem diversos desafios para o sistema musculoesquelético. É do conhecimento geral que as complexas e repetitivas tarefas da performance musical aumentam o risco de lesões e incidência de problemas de saúde. Um dos aspetos que pode causar problemas de saúde poderá ser o desalinhamento postural, que é definido como a orientação do corpo em posições específicas. O exercício de tocar instrumentos musicais necessita de movimentos controlados e adequados, que geralmente são assimétricos e não otimizados. A prolongação e repetição destes, principalmente nas extremidades do corpo e na zona do pescoço e ombros aumenta o risco de desenvolver problemas musculares e ósseos. Todavia, estes problemas poderão estender-se para além do momento de tocar. Enquanto o instrumentista necessita de posições específicas para tocar, uma boa estabilidade postural e equilíbrio poderá ser o suficiente para minimizar o stress e maximizar a eficiência. (Nusseck & Spahn, 2020).

Atualmente, os alunos de música experienciam mais dor musculoesquelética que outros alunos da mesma idade. Estas dores tendem a diminuir a qualidade de vida, impossibilitando alguns alunos da

prática do instrumento, assim como acalentam um grave risco a nível performativo. Porém, a forma como o estudo é feito, assim como o momento de tocar, indicam que aqueles alunos que não aquecem antes do estudo, assim como têm reticências em corrigir a sua postura, sofrem com mais dores. (Akbari-Chehrehbargh et al., 2022).

O conceito de equilíbrio deve existir em qualquer momento da prática instrumental, sendo a relação entre a superfície onde o corpo de apoio e todos os membros do corpo, a fundação da fluidez e eficácia ao tocar. Um instrumentista que não consiga estar em equilíbrio cria tensão nos músculos do tronco, braços e pernas, que não lhe permitirá tocar. Para tal, estes seis pontos deverão estar em perfeita harmonia para conseguir um bom equilíbrio: Cabeça, ombros, espinha dorsal, articulações do quadril, articulações do joelho e pés. (Valente, 2022).

Tendencialmente, os percussionistas preferem apoiar-se na perna esquerda. Apesar da expectativa de que não deveria haver grandes diferenças, visto que os percussionistas tocam diversos instrumentos com as pernas, todos estes aplicam diferentes posições para tocar, assim como utilizam áreas diferentes do corpo e movimentos dissemelhantes. Porém, na grande maioria destes instrumentos, o pé utilizado para tocar é o direito, indicando uma das razões para os percussionistas preferirem apoiar-se mais para o lado esquerdo, mas, também aponta a que a perna direita seja mais trabalhada que a esquerda, sofrendo menos lesões. (Nusseck & Spahn, 2020).

1.11. Transcrição

1.11.1. Conceito

A transcrição pode ser definida como uma atividade de tradução que combina processos de tradução linguística, adaptação cultural e recriação ou reinterpretação criativa sobre um texto, ou parte dele. O equilíbrio entre estes elementos depende sempre das instruções dadas pelo cliente, dos traços culturais da audiência que receberá o resultado final e do propósito sobre o qual a transcrição foi iniciada. Apesar de ser um tema ainda bastante recente, nos últimos anos a transcrição tem ganho um interesse profissional e internacional, trazendo um aumento de valor e recursos à tradução. (Díaz-Millón & Olvera-Lobo, 2021).

Este termo terá as suas raízes na Índia, através do académico indiano P. Lal. Sendo geralmente utilizada, neste país, nos textos sagrados, as transcrições não são consideradas como substitutos do original, mas como adaptações de fácil leitura, sem uma tradução estritamente fiel. O termo também pode ser encontrado noutras culturas, incluindo em diversos contextos literários, primeiramente pelo

escritor Haroldo de Campos, que vê a transcrição como uma transformação recreativa de tradições herdadas, também na linha da ideia indiana. Em paralelo, existe também uma aproximação da transcrição num contexto comercial, mais principalmente no marketing e publicidade, onde o conceito de transcrição é usado para descrever produtos e o processo de criação do mesmo. Geralmente, neste contexto, a transcrição adota os ajustamentos necessários para que a campanha funcione nos diversos mercados, mas mantendo uma lealdade à ideia original da campanha. (Pedersen, 2014).

Portanto, a transcrição não é só uma tradução linguística de um conteúdo, mas também uma adaptação cultural. (Rodríguez, 2019). Devido a esta natureza criativa, esta modalidade deverá encontrar-se entre a tradução e o copywriting, sendo diferente da “tradução do marketing”, que é uma tradução com um objetivo de evocar um estado emocional, que vai para além da representação fiel de um texto. (Díaz-Millón & Olvera-Lobo, 2021). Segundo a pesquisa feita por Díaz-Millón & Olvera-Lobo (2021), as palavras mais recorrentemente referidas como conceitos base da transcrição são: cultura, texto, produto, linguagem ou voz, confirmando assim as definições acima apresentadas.

1.11.2. Transcrição vs Tradução

A tradução é um ato através do qual o conteúdo de um texto é transferido do idioma de origem para o idioma de destino. A linguagem que será traduzida tem o nome de linguagem de fonte, enquanto a linguagem para a qual será traduzida chama-se de linguagem alvo. O Tradutor terá de ter um excelente conhecimento de ambas as linguagens, traduzindo as ideias originais o mais aproximadamente possível. (Osman, 2017). Sumarizando, a tradução é colocar um texto de uma língua, noutra diferente. Porém, como a linguagem compõem-se de nuances e diferentes camadas, é muito normal que dois tradutores traduzam um texto de formas diferentes, mas mantendo na mesma coerência e correção. (Languagereach, 2019).

Em que difere então a transcrição da tradução? Como já referido, a transcrição traz mais criatividade ao processo, concentrando o seu foco na mensagem ao invés do texto. Por exemplo, a marca redbull, de bebidas energéticas, alterou toda a sua imagem no mercado chinês de forma a cativar e aumentar o número de vendas, mudando para tal as cores das latas das bebidas, passando do seu tradicional azul e prateado, para um dourado e vermelho, cores que na cultura chinesa significam sorte e prestígio, conseqüentemente influenciando a atitude e percepção da marca por parte dos consumidores. (Languagereach, 2019).

Ou seja, enquanto um tradutor traduz, passe a redundância, um texto para outra linguagem, o transcriador necessita de se exceder tanto a nível de tradução como de criatividade, usando para isso também a informação dada pelo cliente, de forma a se adaptar melhor ao mercado sobre o qual vai atuar, principalmente com uma visão cultural maior. O tradutor fica então preso aos limites do texto original, enquanto o transcriador pode fugir deles. (Whitty, 2019).

Os transcriadores também necessitam, ao contrário dos tradutores, de ter uma larga experiência em escrita criativa, permitindo-lhes entregar a mensagem inicial, de uma forma mais impactante, porém, como o seu foco estará na escrita criativa, isto significa que raramente se encontram nos mesmos grupos e associações que os tradutores. (Whitty, 2019).

Todavia, a tradução poderá ser uma boa opção quando se trata de artigos, trabalhos mais compridos, entre outros, sendo que mantêm uma veracidade maior que a transcrição, assim como é de mais fácil comunicação, se o cliente conseguir entender bem o conteúdo. Também é uma valência mais barata e que ocupa menos tempo, visto que apenas é necessário alguém que saiba a linguagem inicial e a final. (Nkwocha,2020).

Sumarizando, se for necessária uma abordagem mais clássica e que refira, de forma correta, o texto original, a opção deverá ser a tradução. Se se quiser ter em atenção um público alvo, ou uma cultura, mantendo na mesma o conteúdo inicial, a transcrição deverá ser a opção.

1.11.3. Transcrição Musical

Devido à constrição do dialeto musical, a tentativa de reversão de uma música, criada por um compositor, para o seu texto original, é impossível, tornando a ligação entre estas duas formas de comunicação, a música e a linguagem, unilateral.

Entre duas línguas “normais”, como o inglês e o chinês é comum existir esta versatilidade de tradução, pois, mesmo não sendo completamente aconselhável traduzir um texto de inglês para português e depois para sueco, existem sempre compromissos e estratégias que se podem usar para executar estes arranjos sem grandes perdas. Porém, quando o mesmo é feito para música, todos os aspetos musicais, como as dinâmicas, ritmos, estilo, harmonia e melodia, têm de estar presentes, não dando possibilidade à existência de compromisso, sendo soberana. Porém, segundo Buhler (2017), concluindo o seu artigo *The Pitfalls of Musical Translation*, a ideia de retraduzir o texto musical numa outra língua, ainda que bastante difícil, não é uma tarefa impossível. Usando algumas ideias transcriativas, o tradutor poderá abordar o processo de forma criativa e menos rígida, abrindo assim

possibilidade a uma tradução que, apesar de se manter fidedigna ao texto inicial, engloba agora novas informações. (Buhler, 2017).

A transcrição na música pode ser analisada de duas formas, a primeira de um ponto de vista literário e a segunda de uma perspectiva musical. Quando um poema é escrito, ele tem um background cultural, cada poeta é influenciado pela região onde está inserido e pelos seus acontecimentos. As ideias, costumes, tradições de cada região são únicas, e influenciam cada artista no seu processo de criação. No processo de transcrição, o artista adapta uma mensagem de uma língua para outra, mantendo o estilo, tom e contexto, evocando os mesmos sentimentos que na língua original. A música manifesta-se através de muitos estilos musicais, desde o clássico ao folk. Cada estilo destes tem uma história rica e importância geográfica, assim como admiradores e raízes musicais, como o ritmo, as dinâmicas, sonoridades, etc., que são únicas a cada estilo. A transcrição, no seu sentido literal, significa converter um texto de uma linguagem noutra, porém, em música per se, o texto envolve as notas musicais, símbolos de dinâmicas, entre muitas outras coisas. Se isto for olhado como tradução, é apenas efetuada uma troca de instrumentos e vozes, mantendo tudo exatamente igual, contudo, na transcrição, a música passa por uma transformação, onde as notas podem ser mudadas, para aproximar-se da música de cada região, assim como acrescentar repetições, variações e motivos, algo já feito há algum tempo na música da região indiana. (Kumar, 2019).

1.11.4. A Transcrição e o Percussionista

Lloyd Jones refere na sua tese *Amid the noise: A percussionist's exploration of creative practice* que, “para alguns, a existência de uma voz criativa pode implicar o ato da composição – gerar e controlar os parâmetros para novas ideias musicais. Para mim, a voz criativa é encontrada sendo um criador de música ativo – tomando decisões informadas sobre a ideia musical baseando-se na improvisação, exploração e intuição. (Lloyd-Jones, 2016).

A música para percussão caracteriza-se pela utilização de diversos instrumentos e de uma extensa variedade de técnicas para a produção sonora, como, por exemplo, uma caixa ser de pele natural ou sintética, assim como a disponibilidade de se poder tocar com baquetas, mãos, arcos, entre outras. Tendo isto em conta, instrumentos e fontes sonoras menos comuns começam a exercer uma grande influência na forma como o percussionista se relaciona com estes. Com isto em mente, surge então a necessidade da existência de uma voz criativa em cada percussionista, tanto para a utilização do instrumento, e das formas como esse pode ser tocado, como para a montagem do mesmo aquando do momento de estudo e performance. A adaptabilidade do performer à diversidade de instrumentos e

técnica, que é inerente ao estudo da multipercussão e de instrumentos menos comuns, é uma mentalidade que necessita de ser trabalhada, com o objetivo de dar as habilidades necessárias ao percussionista para qualquer situação ocorrente. (Bittencourt, 2019).

A criatividade existente no instrumentista pode ser demonstrada através da mudança da instrumentação, da técnica utilizada para fazer certa passagem, da mudança da tonalidade da obra, entre muitas outras possibilidades. Porém, em todas elas, significa escolher um ponto de referência e um ponto de chegada, alterando o caminho a percorrer, tendo em atenção às características culturais da chegada, assim como a nunca sair demasiado do significado inicial do texto. Enquanto percussionista, este conceito denota-se através da escolha de instrumentos, com a utilização de um instrumento acessório, como uma conga, para o ensino e aprendizagem de um determinado ritmo e técnica de tarola, ou da mudança da tonalidade da obra em questão, transcrevendo esta para uma tonalidade mais desafiante. (Lisboa et al. 2006).

Na música clássica, especialmente nos instrumentos que trazem grandes tradições há forma de tocar, os músicos já têm uma forma mecanizada de aprendizagem técnica, mudando apenas em alguns pontos na transmissão desta de professor para aluno. Porém, na percussão não é este o caso, a técnica tradicional não é necessariamente uma ajuda ao percussionista para a performance de certas peças, tendo a diversidade e especificidade contextual destas uma necessidade de adaptação das técnicas. Uma das maiores necessidades do percussionista contemporâneo, principalmente aqueles que tocam setups de multipercussão, é a capacidade de adaptação a cenários heterógenos, calibrando a sua técnica e movimento de acordo com as necessidades do setup, e evoluindo-a no momento da prática e da performance. (Stene, 2011).

A adaptabilidade e criatividade são as ideias principais que ligam o percussionista à transcrição. Assim como esta necessita de ser criativa e com uma grande capacidade de adaptação à cultura e necessidades do mercado onde será inserida, sempre sem perder a informação principal, também o percussionista necessita de se adaptar às diversas situações existentes, assim como de ter uma mente criativa para conseguir desenvolver novas abordagens às dificuldades imergentes.

2. Enquadramento Contextual

2.1. Instituição de Ensino

O Conservatório de Música do Porto (CMP), instituição criada em 1 de junho de 1917, é uma escola pública pertencente ao setor do Ensino Artístico Especializado da Música e tem cerca de 1100 alunos, desde o 1º ano do 1º ciclo até ao 12º ano. Com localização no centro do Porto, o CMP é uma instituição com um impacto cultural grande em toda a região, assinalando também o seu papel de destaque no contexto de ensino artístico nacional, onde é considerada uma das mais prestigiadas escolas.

Tendo em semelhança à criação do Conservatório Nacional, em Lisboa, também a cidade do Porto sentiu uma necessidade de criar uma instituição pública destinada ao ensino da música. Apesar de algumas tentativas falhadas, destacando a elaborada pelo professor Ernesto Maia, a proposta desenvolvida, após a implantação da República, pela importante figura portuense de Raimundo de Macedo, culminou na definitiva sensibilização do poder local para a criação de tal empreendimento.

Assim, após reunião da Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, que era composta pelo Presidente Eduardo Santos Silva, por Joaquim Gomes de Macedo e Aramando Marques Guedes, esta foi compelida a estudar a organização de um conservatório de música, tendo finalmente em 1 de julho de 1917, o Senado da Câmara Municipal do Porto aprovado, com voto unânime, a criação do mesmo. Neste primeiro ano letivo estiveram inscritos 339 alunos, dispondo-se nos cursos de piano, canto, violino, viola, violoncelo, instrumentos de sopro e composição.

Este primeiro conservatório tinha como corpo docente: Raimundo de Macedo, Joaquim de Freitas Gonçalves, Luís Costa, José Cassagne, Pedro Blanco, Oscar da Silva, Ernesto Maia, Moreira de Sá, Carlos Dubbini, José Gouveia, Benjamim Gouveia e Angel Fuentes, sendo o diretor Moreira de Sá e Ernesto Maia como subdiretor.

Aquando da sua inauguração, no dia 9 de dezembro de 1917, o CMP ficou instalado no nº87 da Travessa do Carregal, porém mudou as suas instalações para o palacete municipal nº13 da Rua da Maternidade no dia 13 de março de 1975.

Até 1974, numa altura em que foram adotados novos modelos de gestão das escolas, o CMP teve como diretores Moreira de Sá, Ernesto Maia, Hernâni Torres, Luis Costa, José Gouveia, Joaquim

Freitas Gonçalves, Maria Adelaide Freitas Gonçalves, Cláudio Carneyro, Stella da Cunha, Silva Pereira e José Delarue.

A partir de 1975, já com sede no palacete municipal, os conselhos diretivos foram assumidos por diversos profissionais, tendo sido seus presidentes Fernando Jorge Azevedo, Alberto Costa Santos, Anacleto Pereira Dias, Maria Fernanda Wandscheneider, António Cunha e Silva, Manuela Coelho, Maria Isabel Rocha e António Moreira Jorge.

Os constrangimentos de espaço, aliados à necessidade de melhores condições, levaram a uma procura de novas soluções de instalações. Então, desde setembro de 2008 após obras de requalificação e ampliação, esta instituição mudou de instalações para a praça Pedro Nunes, ocupando a área oeste da Escola Secundária Rodrigues de Freitas, reorganizando assim o projeto educativo do conservatório, que tem como elemento mais relevante, a oferta do regime de frequência de ensino integrado, possuindo também ensino supletivo e articulado.

2.2. Enquadramento Legal

Desde o início da sua atividade, o Conservatório de Música do Porto regia os seus cursos a nível legal através da legislação específica que ia sendo utilizada e criada pelo Conservatório Nacional de Lisboa, sendo esta o Decreto-lei nº 5.546, de 9 de maio de 1919 e o Decreto-lei nº 18.881, de 25 de setembro de 1930.

Hoje em dia, o CMP guia-se pelo Decreto-lei nº 55/2018, de 7 de julho e o Decreto-lei nº 54/2018, de 6 de julho. Paralelamente aos decretos referidos, rege-se pela legislação do ensino artístico especializado do ensino da música, a Portaria nº 222-A/2018, de 3 de agosto e a Portaria nº 229-A/2018, de 14 de agosto.

2.3. Comunidade Educativa

A comunidade educativa do Conservatório de Música do Porto divide-se em cinco grandes partes, sendo elas os alunos, o corpo docente, o pessoal não docente e as associações.

2.3.1. Corpo Docente

O corpo docente é constituído, no ano letivo de 2021/2022 por 191 professores, entre professores contratados, do quadro de escola e do quadro de zona pedagógica.

2.3.2. Pessoal Não Docente

Em relação ao seu pessoal docente, o CMP tem enfrentado constrangimentos de maior ao longo dos anos, devido ao reduzido número e à falta de preparação destes no desempenho de diversas funções inerentes ao funcionamento de uma escola artística. Contudo, no ano letivo de 2021/2022 este é composto por 31 elementos, sendo 23 Assistentes Operacionais, 1 Psicólogo, 2 Técnicos de som, 8 Assistentes Técnicas e 1 Técnico de Informática.

2.3.3. Associação de Estudantes

Existe uma associação de estudantes no CMP, formada por alunos do 9º ano e do Curso Secundário, que têm com objetivo a promoção da comunicação entre alunos e o desenvolvimento de atividades próprias, como estágios de orquestra e jam-sessions.

2.3.4. Pais e Encarregados de Educação

O CMP inclui ainda uma Associação de Pais e Encarregados de Educação, que está representada nos órgãos do Conservatório e colaboram com o mesmo na proposta e concessão de variadas atividades.

2.3.5. Alunos

Como se trata de uma escola do Ensino Artístico Especializado da Música, a sua admissão é feita através de provas de admissão, por níveis etários e de ensino. Estes encontram-se entre os três regimes de frequência, sendo eles o integrado, o supletivo e o articulado.

No ano letivo de 2020/2021, o Conservatório de Música do Porto contou com cerca de 1100 alunos, matriculados entre o 1º ano do 1º ciclo e o 12º ano do Ensino Secundário, provenientes de diversos municípios.

2.4. Caracterização dos Alunos Participantes no Projeto de Ensino Supervisionado

2.4.1. Aluno A

O aluno A frequentava o 5º grau/9º ano no regime articulado do Conservatório de Música do Porto. Estudou no Conservatório de Música do Porto desde o seu 1º grau/5º ano, com um professor diferente de percussão, tendo passado no seu 3º grau/7º ano para a classe do professor Paulo Oliveira. Em meados do mês de março, o aluno anulou a matrícula, deixando de ter aulas no Conservatório. Era um aluno com diversas dificuldades, tanto motoras, como de compreensão musical. Fisicamente, o aluno demonstrava muitas debilidades, estando constantemente a abanar o corpo e a mexer-se. Tinha

também uma capacidade de concentração muito baixa, dificultando assim a assimilação dos conteúdos. Juntamente a estas questões, era um aluno que não apresentava um estudo metódico, levando a que tivesse um aproveitamento da disciplina muito baixo.

2.4.2. Aluno B

O aluno B frequenta o 4º grau/8º ano no regime integrado do Conservatório de Música do Porto. Começou a estudar percussão desde o 1º grau/5º ano, dentro do regime articulado, passando para o regime integrado no 3º grau/7º ano, sempre na classe do professor Paulo Oliveira. É um aluno que vive de veras longe do conservatório, perdendo muito tempo em viagens, praticando também desporto como atividade extracurricular. Porém, apesar destas questões extra à escola, continua a ter um excelente aproveitamento, tanto a nível de ensino regular, como a nível de ensino artístico. É um aluno que, mesmo com as dificuldades de tempo, mantém um estudo muito regular, tendo por isso uma evolução regular e constante. Tem uma constituição física boa, com bom desenvolvimento muscular, não tendo problemas de maior no que a tocar diz respeito. Porém, tem como maior fragilidade uma baixa autoconfiança aliada a uma exigência própria elevada, levando a que se retraia a tocar.

2.4.3. Aluno C

O aluno C frequenta o 1º grau/5º ano no regime integrado do Conservatório de Música do Porto. Começou a estudar percussão este ano, na classe do professor Paulo Oliveira. Um aluno com bom potencial, tendo demonstrado desde as aulas iniciais facilidades técnicas, principalmente nos instrumentos de peles. Porém, é um aluno que não demonstra qualquer interesse pela disciplina, raramente apresentando estudo individual adequado. Tem também uma capacidade de concentração baixa, que aliada à falta de estudo faz com que o aluno esteja num nível abaixo comparado com alunos do mesmo ano. Aluno com uma constituição física boa, para a sua idade, a nível de musculatura, demonstrando também aqui as suas facilidades para a disciplina.

2.4.4. Aluno D

O aluno D frequenta o 6º grau/10º ano no regime supletivo do Conservatório de Música do Porto. Iniciou o seu percurso em outra escola, mudando-se para o CMP este ano. É um aluno que chegou ao Conservatório com algumas debilidades técnicas e, por tal, começou num nível abaixo ao esperado para o ano. Contudo, desde as primeiras aulas do segundo período que se denotou um aumento na quantidade e qualidade do estudo, levando-o a obter melhores resultados nas aulas. Um pouco frágil fisicamente, algo que se denota na resistência a tocar, cansando-se um pouco mais rapidamente que o

expectável, assim como em alguns pormenores técnicos. Consegue captar facilmente as ideias transmitidas nas aulas, para além de ser um aluno que procura sempre explorar as ideias em casa, e com boa capacidade autocrítica. Decora facilmente o material, se bem que por vezes com pequenos erros. No final do ano denota-se já um aumento das suas capacidades, levando-o ao nível correto para o seu ano.

2.4.5. Aluno E

O aluno E frequenta a Iniciação/2ºano no regime supletivo do Conservatório de Música do Porto. Sempre teve a sua formação no CMP, todavia, começou a ter aulas com o seu pai, também percussionista e professor no CMP. É um aluno com grande motivação para as aulas, mostrando-se sempre interessado e atento. Tem uma boa constituição física para a idade, levando a que não se canse facilmente e que consiga tocar com maior facilidade as peças apresentadas nas aulas. Consegue captar muito bem as ideias transmitidas, assim como apresenta regularmente ideias suas. Mantém um estudo regular que ajuda a desenvolver melhor as suas capacidades, estando até já em um nível superior ao onde está inserido.

2.4.6. Aluno F

O aluno F frequenta o 4ºgrau/8ºano no regime integrado do Conservatório de Música do Porto. Aluno com formação no CMP desde o início, teve também aulas com o seu pai, da mesma forma que o aluno E. É um aluno com capacidades musicais bastante elevadas, tendo muita facilidade em todos os instrumentos de percussão. Apresenta sempre um bom estudo, regular e metódico, o que leva a que consiga preparar o repertório muito rapidamente, passando muitas peças e estudos ao longo do ano letivo. Tem bastante facilidade na memorização do repertório, assim como na leitura, tendo também muita musicalidade e bom som nos instrumentos. Apresenta aqui também um nível mais elevado do que aquele onde está inserido.

2.4.7. Aluno G

O aluno G está no 1º ano de iniciação/1ºano no regime supletivo do Conservatório de Música do Porto. É um aluno com algumas capacidades e facilidades, porém, está constantemente a fazer birras e a não querer tocar nas aulas, que, aliado a uma grande falta de estudo, não permitem que avance no seu desenvolvimento. Aluno com uma fisionomia e desenvolvimento muscular fraco, tem diversas dificuldades a nível de resistência, assim como em algumas questões técnicas. É um aluno com uma capacidade de concentração muito baixa, fazendo que se distraia muitas vezes, dificultando a

assimilação dos conteúdos. Tem, como referido acima, um estudo quase nulo, não se dedicando ao instrumento e mostrando mais interesse noutros, levando a pensar que poderá estar no instrumento errado. Está num nível muito mais abaixo ao que deveria estar no momento.

2.4.8. Naípe – 2º Ciclo

O Naípe é constituído por seis alunos do segundo ciclo, entre o 1º e 2º graus. É um grupo bastante heterogéneo, com alunos bem organizados e outros bastante desorganizados. Apesar de terem um bom ambiente entre todos, este por vezes torna-se bastante propício a distrações e confusão. Têm um interesse grande em aprender, todavia este depende da aula e do reportório a tocar. Devido às diferenças entre todos os alunos, as peças nem sempre são trabalhadas da melhor forma, pois existem alguns deles que não estudam as suas partes, tornando o trabalho do professor mais como apoio ao estudo e não aula. Estes alunos são acompanhados, fora desta aula, pelos diversos professores da disciplina de percussão.

2.4.9. Música de Câmara – Secundário

O grupo de música de câmara é constituído por três percussionistas entre o 10º e o 11º ano do secundário. Os alunos têm todos uma relação muito boa entre eles, levando a que haja um bom ambiente na sala de aula aquando das aulas. Têm bastante vontade de aprender, apesar de ter existido uma falta de estudo gritante nos primeiros meses do ano. Após uma conversa do professor com os alunos, estes melhoraram o rendimento do seu estudo, sendo possível trabalhar reportório mais difícil e interessante.

3. Plano Geral de Intervenção

3.1.Operacionalização do Processo de Ensino/Aprendizagem

3.1.1. Observação de Aulas

O período de observação de aulas, que decorreu desde outubro de 2021 a junho de 2022, teve como principal objetivo a compreensão, por parte do professor estagiário, das diferentes estratégias utilizadas pelo professor cooperante, de modo a que as aulas fossem o mais proveitosas possível, para cada aluno. Serviu para entender que não há alunos iguais, cada aluno é um aluno, e numa aula de instrumento é fundamental chegar até ele, sendo aqui a componente comunicação e empatia um fator muito importante. Esta observação serviu para entender melhor a função de um professor na sala de aula. O professor tem de ser alguém capaz de motivar o aluno fazendo-lhe criar gosto pelo que está a executar.

Foram utilizadas três tabelas diferentes para a observação das aulas, todas abordando diferentes itens e focando-se nos diversos intervenientes na sala de aula.

De seguida, apresenta-se um exemplo de cada uma das grelhas de observação de aulas:

Tabela 1 - Categorias de Análise de Interações de Ned Flanders

	Categoria	Atividade
Professor	1 – Aceita sentimentos	4
	2. Elogios/incentivos	5
	3. Aceita Ideias dos Alunos	2
	4. Faz Perguntas	14
	5. Palestras	1
	6. Dá instruções	20
	7. Critica ou justifica autoridade	0
Aluno	8. Falas de Respostas	14
	9. Falas de iniciação	2

Silêncio	10. Silêncio ou confusão	0
----------	--------------------------	---

Tabela 2 - Grelha de Observação de Comportamentos de Ryans

Grelha de Observação de Comportamentos de Ryans									
Comportamentos do Aluno									
1	Apático	1	2	3	4	5	6	7	Vivo
2	Obstrucionista	1	2	3	4	5	6	7	Responsável
3	Incerto	1	2	3	4	5	6	7	Autoconfiante
4	Dependente	1	2	3	4	5	6	7	Empreendedor
Comportamentos do Professor (a)									
5	Parcial	1	2	3	4	5	6	7	Justo
6	Autocrático	1	2	3	4	5	6	7	Democrático
7	Distante	1	2	3	4	5	6	7	Disponível
8	Estreito	1	2	3	4	5	6	7	Compreensivo
9	Duro	1	2	3	4	5	6	7	Amável
10	Sem Rigor, Triste	1	2	3	4	5	6	7	Sabe Estimular
11	Estereotipado	1	2	3	4	5	6	7	Original
12	Apático	1	2	3	4	5	6	7	Vivo
13	Apagado	1	2	3	4	5	6	7	Insinuante
14	Evita as Dificuldades	1	2	3	4	5	6	7	Responsável
15	Excêntrico	1	2	3	4	5	6	7	Sério
16	Excitável	1	2	3	4	5	6	7	Assente
17	Incerto	1	2	3	4	5	6	7	Confiante
18	Desorganizado	1	2	3	4	5	6	7	Metódico
19	Inflexível	1	2	3	4	5	6	7	Sabe Adaptar-se
20	Pessimista	1	2	3	4	5	6	7	Otimista
21	Imaturo	1	2	3	4	5	6	7	Maduro
22	Estreito de Espírito	1	2	3	4	5	6	7	Largo de Espírito

Tabela 3 - Oito Regras de um Feedback Eficaz

Característica do Feedback		Grau de Característica				
		Nada ou quase nada 1	Pouco 2	Razoavelmente 3	Bastante 4	Muito 5
1	Oportuno- imediato				X	
2	Oportuno - adequado ao clima da sala de aula				X	
3	Individual ou adequado a ser dado em grupo					X
4	Enquadrado num processo pedagógico contínuo					X
5	Sem rodeios nem muitas preparações				X	
6	Não avaliativo do carácter, mas do facto				X	
7	Educado e Sensível					X
8	Coerente e Constante					X

Estas tabelas permitiram desenvolver uma ideia geral sobre o comportamento dos alunos, assim como do professor, para além de fornecerem as informações necessárias para a planificação das aulas do projeto, assim como adaptar a minha atitude e posicionamento face às necessidades de cada aluno. As observações das aulas serviram também para compreender o uso dos diferentes instrumentos nas aulas, assim como perceber a forma como a multipercussão é usada.

3.2. Estratégias de Intervenção

3.2.1. Materiais de Apoio

Paralelamente a toda a componente de investigação do projeto, a temática da multipercussão como instrumento de apoio aos instrumentos de lâminas necessitava de sair do papel, porém, esta transformação teria de ser efetuada de forma bem estruturada. Após a pesquisa efetuada, e a noção da falta de existência de material de multipercussão que servisse como material de apoio, e não como solista, foi necessário definir quais as fundações para a criação desses instrumentos de apoio.

A definição de quais os instrumentos a utilizar, assim como quais as peças a ser arranjadas, foram a primeira estratégia a necessitar de estar finalizada, de forma a poder proporcionar aos alunos uma maior abertura à multipercussão, e a um aumento da criatividade e adaptabilidade necessárias ao uso da mesma. Desta forma, os materiais escolhidos foram o arranjo de seis peças de lâminas para multipercussão, três delas de vibrafone, e as outras três de marimba. As peças escolhidas foram, Chinese, de E. Séjourné, e Walzer, de N. Zivkovic, para o primeiro ciclo do ensino básico; Stepping-Stone, de B. Quartier, e DeJa Vu, de E- Séjourné, para o terceiro ciclo; e, por fim, Marimba Dances, de R. Edwards, e Satyre, de E. Séjourné, para o ensino secundário.

A importância do estudo da multipercussão passa, pela multiplicidade de instrumentos e técnicas necessárias para executar, juntamente com a criatividade e adaptabilidade que esta necessita no seu estudo e montagem de setups. Assim, com a ajuda dos arranjos, a mente do aluno terá de estar sempre em sintonia com ambas as versões da peça, trabalhando na multipercussão aquilo que querará ver representado na versão de lâminas.

O uso de instrumentos menos utilizados no repertório tradicional de multipercussão, assim como montagens de setups incomuns, traz um inicial desconforto ao aluno, porém, este, com o tempo e estudo, habitua-se aos instrumentos, às técnicas para tocar os mesmos, ganhando assim um importante conhecimento para, quando num futuro próximo lhe aparecerem situações semelhantes, ter a experiência necessária para não falhar.

Em suma, foram abordados quatro tipos de material de apoio, sendo eles a utilização dos arranjos, incluindo o seu estudo; a execução das versões originais das peças nos seus instrumentos corretos; a montagem de setups, onde existiam sugestões de montagem, todavia havendo liberdade por parte do aluno e a improvisação, onde os alunos criavam nos determinados setups, de forma a se inteirarem melhor da sua disposição e sonoridade.

3.2.2. Planificações de aulas

A intervenção pedagógica ocorreu entre janeiro e junho de 2022, e contou com dez aulas individuais, e outras dez de grupo, sendo estas divididas entre naipe de orquestra e música de câmara. Destas, apenas as dez aulas individuais tiveram abordagem ao projeto de intervenção pedagógica, sendo três aulas ministradas a um aluno do 5º ano (Aluno C), três aulas a um aluno do 8º ano (Aluno F), e quatro a um aluno do 10º ano (Aluno D).

Nas aulas onde o plano de intervenção foi abordado, utilizei os diferentes arranjos para cada ciclo, sempre com o objetivo de trabalhar as questões técnicas da peça original, assim como as articulações, dinâmicas, entre outros pontos musicais.

Cada planificação contém, a data, local e turma/aluno, os conceitos fundamentais a desenvolver, os exercícios técnicos e repertório, instrumentação, duração, a hora a que a aula foi lecionada, a função didática e o objetivo da aula, e um sumário. Seguidamente, a planificação inclui uma tabela onde se indica a parte da aula (inicial, fundamental, final e avaliação), o conteúdo para cada parte, os objetivos específicos trabalhados em cada tempo da aula, a organização e descrição do exercício, os critérios de êxito e a minutagem de cada fração.

Por vezes, em certas aulas, o Professor Paulo Oliveira sugeria a minha intervenção oral, ou mesmo a lecionação de parte da aula, sendo estas não planificadas, visto que se tratavam de momentos esporádicos, onde eu teria de me enquadrar nos objetivos do PC.

De seguida, apresento uma tabela de planificação individual por aluno e uma de música de câmara.

Tabela 4 - Aluno C

Plano de Aula		
Local: Conservatório do Porto	Data: 30/03/2022	Turma: Aluno C – 2º Ciclo
Aula: nº1	Conceitos fundamentais a desenvolver: Leitura, Coordenação motora, Musicalidade, Capacidade de interligação de instrumentos e ideias musicais	
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): Vibrafone, Gongs e Kickdrum, Chinese	Duração: 45	Hora: 14h20 – 15h05
Função Didática: Introdução e assimilação de novos materiais		

Objetivo da aula: Introduzir e assimilar a obra Chinese para multipercussão e vibrafone						
Sumário: Chinese – Abordagem à obra para vibrafone, assim como à sua versão para multipercussão						
Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específicos	Organização/ Metodologia Descrição do Exercício	CrITÉrios de Êxito	Minutagem 45'	
Inicial	Chinese - Multipercussão	Desenvolver leitura	Ler a peça, em um tempo lento, e com atenção às notas corretas	Consegue tocar as notas e ritmo de forma correta	10'	
		Desenvolver capacidades musicais	O exercício consiste em tocar a obra, a um tempo mais rápido, e ter em atenção às dinâmicas, stickings, notas, ritmo e articulações.	Consegue tocar as notas e o ritmo de forma correta, assim como manter uma postura musical acertada	15'	
Fundamental	Chinese – Multipercussão	Performance da peça	O aluno terá de tocar a obra, já ao tempo e com a gravação acompanhante, tendo em atenção a dinâmicas e questões musicais extras.	O aluno consegue tocar a obra toda correta	10'	
Final e Avaliação	Chinese – Vibrafone	Performance da peça	O aluno toca agora a versão de vibrafone (original), mantendo as ideias trabalhadas na multipercussão	O aluno consegue tocar a obra na íntegra no vibrafone, mantendo as ideias apresentadas na parte de multipercussão	10'	

Tabela 5 - Aluno D

Plano de Aula					
Local: Conservatório do Porto		Data: 01/06/2022		Turma: Aluno D Secundário	
Aula: n°4		Conceitos fundamentais a desenvolver: Leitura, Coordenação Motora, Conhecimentos musicais, Controlo técnico, Controlo dos diversos instrumentos, Desenvolver o sentido crítico			
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): Marimba, Multipercussão, Marimba dances II (Versão de Marimba e Multipercussão), Satyre (versão Multipercussão)		Duração: 45		Hora: 16h00 – 16h45	
Função Didática: Consolidação de materiais antigos e introdução e assimilação de novos materiais					
Objetivo da aula: Consolidar o 2º andamento da obra de marimba e finalizar a obra Satyre de vibrafone					
Sumário: Marimba Dances – Marimba e Multipercussão, consolidar o 2ºandamento, finalizar a obra Satyre, e avaliação do projeto de estágio do professor estagiário					
Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específicos	Organização/Metodologia Descrição do Exercício	Crterios de Êxito	Minutagem 45'
Inicial	Marimba dances – Multipercussão (2º andamento)	Consolidação da obra Marimba Dances – 2º andamento	Performance do segundo andamento na multipercussão	Consegue tocar, de forma fluida, o 2º andamento da multipercussão, ainda que com alguns erros	10'
		Correções de erros	Tocar a obra por partes, tendo em atenção a erros que possam surgir, corrigindo-os.	Consegue tocar a obra por partes, percebendo onde erra, e tendo uma correta no objetivo de corrigir estes mesmos.	10'
Fundamental	Marimba	Consolidação	Performance do segundo	O aluno	10'

	dances – Marimba (2º andamento)	da obra Marimba Dances – 2º andamento	andamento na marimba	consegue tocar a obra, mesmo que com pequenos erros	
	Marimba dances – Marimba (2º andamento)	Consolidação da obra Marimba Dances – 2º andamento	Correção de erros que surjam na fase anterior	O aluno consegue corrigir os erros e tocar a obra na íntegra	10'
Final e Avaliação	Satyre	Finalizar o trabalho da obra	Performance da obra Satyre	O aluno consegue tocar a obra e corresponder as ideias às trabalhadas aquando do estudo do arranjo original	2,5'
	Avaliação do projeto de estágio	Compreende os resultados do projeto de intervenção	O aluno e o professor estagiário dialogarão sobre o projeto e os resultados, respondendo o aluno a questões sobre o mesmo	O aluno consegue, de forma crítica, responder às questões do professor.	2,5'

Tabela 6 - Aluno F

Plano de Aula		
Local: Conservatório do Porto	Data: 02/06/2022	Turma: Aluno F – 3º Ciclo
Aula: nº3	Conceitos fundamentais a desenvolver: Leitura, Coordenação Motora, Construção de Setups, Trabalho técnico	
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): Marimba, Multipercussão, Stepping-Stone	Duração: 45	Hora: 8h45 – 9h45
Função Didática: Assimilação de novos materiais		
Objetivo da aula: Completar a obra stepping-stone		
Sumário: Stepping-Stone, versões de marimba e multipercussão		

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específicos	Organização/Metodologia Descrição do Exercício	CrITÉrios de Êxito	Minutagem 45'
Inicial	Stepping-Stone (Marimba)	Conhecimento da obra na Marimba	Leitura lenta e por partes da peça, com metrónomo, da obra, de forma a relembrar bem	Consegue tocar a obra a um tempo lento	10'
		Correção de stickings e questões musicais	Tocar partes da primeira página, com ajuda do professor, tendo em atenção as questões musicais e questionando alguns dos stickings	Consegue tocar a obra a um tempo lento, por partes, de forma fluída e com poucos erros de stickings.	10'
Fundamental	Stepping-Stone (Multipercussão)	Conhecimento da obra na multipercussão. Construção do setup.	Construir o setup da forma mais adequada. Comparação das partituras das duas versões, e conhecimento dos sons corretos.	O aluno consegue perceber as semelhanças entre as versões, assim como tocar os sons corretos. Constrói o setup, tendo em conta a ideia da transcrição de marimba para multipercussão	5'
		Abordagem Prática	Tocar, ainda que em um tempo lento, tendo em atenção às ideias trabalhadas anteriormente na marimba	O aluno consegue tocar a parte inicial da obra, com os sons corretos, e assemelhar a	15'

				sua performance à de marimba	
Final e Avaliação	Stepping-Stone (Multipercussão)	Finalização da peça	O aluno toca a obra na íntegra, mantendo as ideias trabalhadas anteriormente	O aluno consegue tocar a obra sem erros e hesitações	5'

Tabela 7 - Música de Câmara

Plano de Aula					
Local: Conservatório do Porto		Data: 16/12/2021		Turma: Música de Câmara do Secundário	
Aula n°1			Conceitos fundamentais a desenvolver: Tempo, Leitura		
Exercícios Técnicos, Repertório (Instrumento): Percussão, Bronx, Scherzo, Metrónomo		Duração: 45		Hora: 17h50-18h35	
Função Didática: Consolidação de Materiais					
Objetivo da aula: Consolidar a noção de tempo para desenvolver a performance conjunta					
Sumário: Consolidar as duas obras de música de câmara, assim como a sensação de tempo					
Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específicos	Organização/ Metodologia Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem 45'
Inicial	Bronx	Desenvolvimento da sensação de tempo em conjunto sem necessária direção	Uso do metrónomo para desenvolver uma sensação rítmica conjunta. Tocar a obra com metrónomo.	Conseguem tocar a obra sem ser necessário direção.	10'
		Sensação de tempo conjunto correto	Tentar tocar a obra sem ajuda de metrónomo ou direção.	Conseguem tocar a obra sem ser necessário direção ou metrónomo	10'
Fundamental	Scherzo	Conhecimento da obra	Leitura da obra por partes.	Alunos conseguem	20'

				ler a obra na íntegra.	
Final e Avaliação	Scherzo	Noção geral da obra	Tentativa de tocar a obra do início ao fim	Alunos conseguem tocar a obra do início ao fim, sem grandes paragens	5'

3.2.3. Relatórios de Aulas Lecionadas

O projeto de intervenção pedagógica teve como alvo principal, o grupo de recrutamento M16, Percussão, nas aulas individuais de três alunos, um de cada ciclo. O primeiro aluno do 5º ano, o segundo do 8º ano, e um do 10º ano. Devido à dificuldade de abordagem do projeto a aulas de grupo, tanto pela questão do repertório, como pela instrumentação à disposição, o grupo de recrutamento M32, MC e NP, mantiveram o currículo previsto pelo professor cooperante.

Independentemente do aluno, cada aula começou com uma pequena introdução ao tema e propósito do projeto, inteirando-se os alunos do que iria decorrer ao longo das aulas. Após esse momento, cada aula teve o seu diferente caminho, de acordo com as dificuldades do aluno, assim como com o tempo de estudo aplicado no material do projeto. Todavia, as aulas tiveram todas um formato semelhante, tentando fazer os possíveis para que estas não saíssem dos trilhos desenhados. A primeira aula passou então, como já referido, por descrever o projeto e abordar uma das peças, tanto na versão original, como na de multipercussão. Dependendo se a peça já tinha sido trabalhada nos instrumentos de lâminas previamente, pelo professor Paulo Oliveira, começamos a aula por multipercussão, tentando já fazer uma ponte de ligação entre as duas versões. Caso o aluno estivesse a ver a peça pela primeira vez, iniciamos a abordagem com a versão de multipercussão e só após a de lâminas. Isto fez com que fosse possível ter dois métodos de abordagem à questão, um em que a multipercussão servia como iniciação à obra, trabalhando as questões técnicas e musicais desde início no setup; outra onde a multipercussão era utilizada como instrumento de consolidação e correção das questões musicais e técnicas necessárias para a obra. Em todas as primeiras aulas, o objetivo foi então fazer leitura e trabalho rítmico, a um tempo lento e sem necessidade de estar no máximo potencial.

A segunda aula passava pela consolidação do material da primeira, fazendo mais rápido, e tentando executar o mínimo de erros possível, passando depois para a nova peça. Neste particular, as aulas divergiram, visto que tanto o aluno C, como o F começaram por peças de Vibrafone, e o aluno D por uma peça de marimba. Um dos pontos sobre o qual se incidiu mais nesta segunda aula, foi a questão da montagem dos setups, assim como as questões de fraseado e controlo técnico. Por exemplo, na obra Chinese, do aluno C, o objetivo desta aula foi controlar tecnicamente o uso dos gongos, e como essa atividade poderia ser transcrita no vibrafone. O trabalho de pedal foi efetuado, simulando o pedal do vibrafone, através do pedal de bombo de bateria.

Na terceira aula, tentou-se terminar as obras todas, corrigindo ao máximo possíveis erros que tivessem ficado para trás, utilizando o improviso como forma de dinamização da aula, e de adaptabilidade dos alunos a diferentes possibilidades de setup. No final desta terceira aula, uma vez que se tinha finalizado um ciclo de aprendizagem, foi feita uma entrevista aos três a quem o projeto foi aplicado, usando a gravação que posteriormente foi transcrita.

Foi possível denotar uma ligeira estranheza nas primeiras aulas, visto ser uma ideia nova e pouco recorrente, porém, ao longo do tempo, os alunos foram-se libertando, facilitando o trabalho de aprendizagem e recolha de informação.

Convém mencionar que existiram algumas aulas em que as planificações realizadas previamente, se demonstraram demasiado ambiciosas, tendo de ser adaptadas no decorrer da aula.

A faixa etária dos alunos também demonstrou ser um pequeno entrave à planificação das aulas, visto que um aluno do secundário, tendencialmente, apresenta estar mais à vontade com os exercícios pedidos, ao contrário de um aluno que acabou de começar na disciplina.

4. Projeto de investigação

4.1. Investigação-Ação

“A Investigação-ação é uma daquelas expressões que se leem e ouvem com alguma frequência, principalmente nos meios relacionados com a educação”. (Coutinho, 2009). A investigação-ação poderá ter diversas propostas de definição, como a de Elliot (1991), que a define como não só uma ciência prática e moral como crítica; ou a de Tripp (2005) que refere que “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”.

Esta caracteriza-se por ser participativa e colaborativa, onde tanto os investigadores como os investigados trabalham em conjunto na concretização em um projeto; situacional, preocupando-se com o diagnóstico de um problema, num certo contexto, onde o mesmo será resolvido; é cíclica, sendo que se rege por ciclos, que poderão ter mudanças que influenciarão os seguintes; e auto avaliativa pois as mudanças são constantemente avaliadas e monitorizadas, com vista a produzir novos conhecimentos e práticas.

“Portanto, a investigação-ação constitui uma metodologia de planificação, reflexão, estratégias e ação evidenciadas pela explanação através de seus ciclos e modelos”. (Fonseca, 2012).

A investigação-ação define-se pela existência de dois planos cruzados, sendo um deles a investigação e outro o plano de ação. Este processo descreve-se em quatro fases, sendo a primeira a do diagnóstico ou descoberta da temática, a segunda a criação do plano de ação, a terceira a execução prática do plano e sua observação, e, por fim, a reflexão e interpretação dos resultados finais. (Fernandes, 2006, p.74).

Existem depois três modalidades de realizar a investigação-ação, sendo elas a técnica, a prática e a crítica. “A modalidade técnica verifica-se quando o facilitador externo propõe a experimentação de resultados de investigação externas”. (Coutinho, 2009). O professor limita-se a colocar em prática os objetivos predefinidos pelo orientador externo. A investigação crítica procura intervir no próprio sistema, facilitando a implementação de soluções para o melhoramento da ação. A responsabilidade é assumida coletivamente pelo grupo, com o orientador externo a servir apenas de moderador. A investigação prática é aquela onde há um protagonismo ativo e autónomo do professor, sendo este a conduzir a investigação. O orientador externo tem aqui um papel de cooperação, ajudando-o a articular

as suas ideias e a planear as suas estratégias, porém sem intervir no processo nem questionar o seu rumo, sendo quase um “consultor do processo”. (Coutinho, 2009).

Neste estágio, foi utilizada o método de investigação-ação, começando-se por descobrir qual seria a problemática a ser trabalhada, ou seja, qual o tema sobre o qual se sentiu necessidade de investigar, tanto devido à falta de trabalhos similares, assim como após a observação das aulas do estágio. De seguida foi construído um projeto de intervenção pedagógica, onde se refletiu de que forma se abordariam as questões de investigação imergentes durante o passo anterior. Este foi depois traduzido para o plano de ação, sobre o qual se realizaram os momentos de intervenção pedagógica em um contexto supervisionado, onde se colocou a proposta em prática e se observaram os resultados e reações nos alunos sobre a mesma. Simultaneamente, foi efetuada pesquisa sobre o tema, na tentativa de aperfeiçoar a intervenção, aumentar o conhecimento tanto dos alunos, como do professor estagiário, e de relacionar a parte escrita do relatório de estágio com a parte prática das aulas lecionadas. Antes de cada aula foram feitas planificações, que foram partilhadas com o professor cooperante, de modo a perceber o “modus operandi” a ser usado nas aulas. No final de cada lição do projeto foi efetuada uma síntese por parte do professor estagiário, de forma a entender se o projeto estava a servir o seu propósito, assim como se eram necessárias mudanças para a planificação seguinte. Foram também efetuadas entrevistas, uma a cada aluno na última aula do projeto, de modo a perceber se o mesmo tinha atingido o seu fim, e como poderia melhorar. As aulas decorreram sempre com o protagonismo centrado no professor estagiário, sendo este autónomo nas suas decisões, com o professor cooperante a ter apenas um papel de cooperação, intervindo na ajuda de uma melhor articulação de ideias e nas planificações das aulas.

Sendo assim, podemos denotar que a modalidade de investigação-ação utilizada neste estágio, foi a prática, com o professor cooperante a tomar um lugar de ajudante do projeto, sem interferir com a forma como este foi montado ou praticado.

4.2. Problemática e Questões de Investigação

No meu caminho enquanto docente, assim como enquanto estagiário no Conservatório de Música do Porto, tenho encontrado diversos alunos, com faixas etárias diferentes, em diferentes estádios de desenvolvimento e com diferentes níveis e capacidades de aprendizagem.

Porém, existe uma semelhança entre todos quando toca à falta do ensino da multipercussão: o pouco contacto com a multipercussão. Não existem métodos suficientes para realizar trabalho de base, e as

peças existentes são obras de grande exigência, para percussionistas profissionais e, por isso, com funções pedagógicas desadequadas para o nível de ensino em causa. Isto faz com que, por vezes, se possa notar um certo afastamento por parte do aluno/professor sobre a matéria. Juntando isto ao facto de a exigência de muitas peças de lâminas, e ao tempo que elas ocupam nos blocos de estudo individual dos alunos, poder-se-ia pensar que a multipercussão muitas vezes é deixada de parte não só pela falta de interesse, mas também pela falta de tempo de estudo. Para finalizar, as questões de montagem são ainda outro entrave ao estudo e performance das obras de multipercussão em contexto de sala de aula. Devido aos diversos instrumentos partilhados pelos alunos, ou ao tempo que cada montagem demora e que os professores não conseguem contornar, a multipercussão acaba por ser usada de forma irregular.

No entanto, como já referido, a multipercussão é cada vez mais utilizada pelos compositores modernos, pela sua natureza abrangente e de forte possibilidade criativa. O compositor pode escolher o conjunto de sons que o percussionista deve tocar criando o seu próprio “instrumento”. Com isto em mente, decidi fazer as seguintes questões de investigação:

- Sendo a multipercussão um meio instrumental versátil e configurável, de que forma o podemos potenciar enquanto método de apoio para um trabalho técnico específico noutra instrumento?
- Poderá, então, a adaptação de peças de vibrafone e marimba para multipercussão, por meio de um processo criativo e dedicado, contribuir para o desenvolvimento do aluno em ambos instrumentos?
- Em que questões técnicas é que o estudo da multipercussão apoia os instrumentos de lâminas?
- Como é que a utilização de um instrumento de pedal num set de multipercussão poderá influenciar o uso do pedal no vibrafone?
- Como é que a utilização de um instrumento de pedal num set de multipercussão poderá influenciar o uso do pedal no vibrafone?
- Poderá a prática da multipercussão contribuir para a desenvoltura postural necessária para tocar os instrumentos de lâminas?

4.3. Estratégias de Investigação

4.3.1. Recolha de dados: procedimentos e instrumentos

Como já referido neste trabalho, a metodologia utilizada neste estágio é Investigação-Ação, que segundo Coutinho (2009), “Para uma investigação realizada segundo esta metodologia, tal como para qualquer ato de investigação, é sempre necessário pensar nas formas de recolher a informação que a própria investigação vai proporcionando” (Coutinho, 2009).

Como investigador, é necessário ir recolhendo informação sobre a sua intervenção, assim como analisá-la. Para tal, “os autores Miles & Huberman (1984) e Colas, (1992) (in Aires, 2015) concebem a mesma como a interação de três tipos de atividades: após a recolha de dados, trabalhar na redução, exposição e extração de conclusões” (Santiago, 2017). A redução é a seleção da informação bruta, a exposição é a apresentação da informação que permitirá atingir o terceiro ponto, a extração de conclusões.

Para este projeto de estágio, foram utilizados os seguintes instrumentos de recolha de dados: observação, questionário, entrevistas e análise de documentos.

De forma a compreender, da melhor forma possível, a utilização da multipercussão no ensino artístico especializado da música em Portugal, foram analisados diversos textos, artigos e teses da disciplina de percussão, pretendendo-se saber como a multipercussão consta no ensino, na pesquisa científica e qual o material de apoio sugerido. Também se tentou compreender uma possível ligação entre a multipercussão e os instrumentos de lâminas, e de que forma o primeiro poderia servir como apoio ao estudo do segundo.

A análise documental, embora seja relevante na sua individualidade e pesquisa de informações para o objeto de estudo, deverá ser utilizada como um complemento aos dados obtidos através de outros métodos de recolha de dados. (Almeida & Pinto, 1995).

Foi também elaborado um questionário, com o mesmo nome do projeto de intervenção pedagógica, e que tinha como objetivo abordar os professores de percussão a nível nacional, acerca do ensino da multipercussão, e de que forma esta pode ser usada como instrumento de apoio aos instrumentos de lâminas. Alguns dos benefícios dos questionários são a garantia do anonimato, e o aumento do alcance do número de indivíduos. (Almeida & Pinto, 1995).

O questionário foi criado através do modelo de questionário existente no programa online google forms. Foi composto por quinze perguntas divididas entre seis secções, sendo as questões tanto de carácter fechado como aberto. A primeira secção teve como objetivo conhecer o professor que respondeu, a segunda focou-se no ensino da percussão, a terceira secção teve como interesse a multipercussão no currículo nacional, a quarta teve como ponto principal a perceção do ensino da multipercussão e, por fim, a última secção abordava a relação entre a multipercussão e as lâminas. Este questionário seguiu sempre uma ideia de imparcialidade e neutralidade para com as questões, evitando influenciar as escolhas e opções dos inquiridos. (Estes questionários estão inseridos em anexos).

Apesar da procura, por parte do criador do questionário, da partilha e da obtenção do maior número possível de respostas, este não teve tanta adesão como exetável, ficando-se pelo total de dez respostas. Contudo, com estas respostas, foi possível compreender a posição da multipercussão a nível nacional, assim como a possibilidade de utilização desta como instrumento de apoio aos instrumentos de lâminas.

Foram ainda efetuadas três entrevistas semiestruturadas, uma a cada aluno onde o projeto foi aplicado, ao fim da última aula lecionada sobre este conteúdo. Estas tiveram como principal objetivo entender qual a formação dos alunos, o seu conhecimento em relação à multipercussão, de que forma eles compreenderam o projeto, como os ajudou a melhorar as questões técnicas e musicais dos instrumentos de lâminas, e o seu interesse futuro por um projeto semelhante.

A entrevista permite ao investigador extrair uma quantidade grande de informação, enriquecendo o trabalho apresentado. Devido à sua flexibilidade, a entrevista é adotada como uma técnica fundamental na investigação, sendo utilizada para obtenção de informação, compreendendo a subjetividade do entrevistado através das suas respostas, visto tratar-se do modo como o indivíduo vivencia e observa, no seu tempo e meio social. (Batista et al., 2017).

As entrevistas utilizadas neste projeto utilizam um guião delineado de forma prévia, todavia, devido à sua vertente semiestruturada, este pode ser visto apenas como uma linha de pensamento, dando asas ao diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, podendo então surgir novas perguntas durante a entrevista.

Por fim, foi escolhido também, como instrumento de recolha de dados, a observação, tendo esta ocorrido durante a duração inteira do estágio. “O ato de observar sempre deriva de um objetivo, sempre há algo que leva o ser humano a olhar as coisas, e assim torna-las parte de sua vivência, torna-

las conhecidas para reconhecê-las e poder comparar as coisas umas com as outras”. (Dias et al., 2011).

No projeto de estágio, estas tiveram como principal objetivo avaliar o nível e comportamento dos alunos, principalmente com maior foco nos alunos onde seria posto em prática o projeto, assim como entender as estratégias utilizadas pelo professor cooperante, estratégias estas que poderiam ser utilizadas nas aulas do projeto. De forma a obter o melhor possível destas observações, foram utilizadas grelhas de observação, sendo elas a grelha de categorias de análise de interpretações de Ned Flanders, a grelha de observação de comportamentos de Ryans, e a grelha das oito regras de um feedback eficaz.

5. Apresentação e Análise de Resultados

5.1. Entrevistas

5.1.1. Descrição das Entrevistas

No âmbito do projeto de estágio foram realizadas três entrevistas, dirigidas aos alunos que constaram no projeto de intervenção inerente ao estágio. Com a aplicação destas entrevistas, pretendeu-se obter informação sobre os alunos, assim como sobre a sua aceitação do projeto, e a influência e pertinência deste no ensino artístico especializado da música.

Como já referido, estas eram entrevistas semiestruturadas, tendo sido feito um guião de apoio ao entrevistador, que pode ser observado a seguir.

Tabela 8 - Guião da Entrevista

Introdução	Introdução do Projeto Antes de começarmos, tens alguma questão?	
Aquecimento	Qual a tua formação como percussionista? Estudaste sempre no CMP? O que gostas de percussão? E porque escolheste a percussão?	
Atitude em relação à multipercussão	O que achas da multipercussão?	Gostas? Porquê? Consegues dizer-se que peças tocaste de multipercussão? O que gostas mais na multipercussão?
Lâminas e Multipercussão?	Achas que a multipercussão pode ajudar no estudo dos instrumentos de lâminas?	Quais são as semelhanças que encontras entre os instrumentos de lâminas e multipercussão?

		<p>Se tocasses uma obra de lâminas e a mesma na multipercussão, quais os aspetos que terias mais em conta a trabalhar?</p> <p>Quais as técnicas que usas para tocar lâminas, que poderias trabalhar na multipercussão?</p>
Projeto	Tendo em conta o que vimos a trabalhar, achas que o projeto funciona?	<p>O projeto e os arranjos, achas que te ajudaram a desenvolver as capacidades técnicas e musicais para os instrumentos de lâminas?</p> <p>Gostaste de tocar estes arranjos?</p> <p>Depois de tocar os arranjos, sentes-te mais preparado para tocar as suas versões originais?</p>
Conclusão	<p>Tens alguma questão que gostasses de perguntar?</p> <p>Agradecimento.</p>	

Como se pode observar, o guião divide-se em seis grandes partes, cada uma delas com diversas perguntas e informações.

Na primeira secção, temos uma introdução, onde é apresentado o projeto, que neste caso tinha sido apresentado na primeira aula, e é perguntado aos alunos se estes tinham alguma questão, tendo os três respondido que não. De seguida, como aquecimento, é perguntado qual a formação que estes tinham como percussionistas, e se tinham estudado sempre no CMP. A resposta de aqui diferenciou-

se, com dois alunos a dizer que tinham começado os seus estudos noutras escolas, e apenas um a dizer que tinha estudado sempre no CMP.

Seguimos a entrevista com uma pergunta de carácter mais pessoal, perguntando o que gosta na percussão e porquê de ter escolhido este instrumento, tendo um respondido que escolheu percussão após experimentar diversos instrumentos, e até pelo interesse na bateria, mas que eventualmente mudou para lâminas; outro escolheu percussão devido à influência do seu pai, que também é percussionista, e ao constante contacto com os instrumentos; o último respondeu que gosta muito e porque já tinha tocado antes.

Continuamos a entrevista com uma secção relacionada com a atitude do aluno sobre a percussão, começando com uma pergunta principal sobre o que achavam da percussão, tendo esta sido dividida em quatro perguntas mais pequenas: gostas? Porque? Peças que tenham tocado? E o que gosta mais na MP? Neste caso, as respostas variaram entre os alunos, porém todos responderam que gostavam da multipercussão, mas quando esta tinha uma linha melódica. Em geral, todos responderam que tinham tocado já peças de multipercussão, contudo, maioritariamente num setup de bateria. O que mais gostavam, a nível geral, na multipercussão, é a possibilidade de obter diversos sons com setups muito variados.

A quarta secção aborda a questão das lâminas e da multipercussão, e a sua relação, sendo esta, e a seguinte, as partes mais importantes da entrevista. Iniciamos com a pergunta sobre a possibilidade a multipercussão servir como apoio para os instrumentos de laminas, tendo todos respondido que sim. Nas semelhanças entre os instrumentos, um dos alunos reconheceu a questão do pedal, outro a pega das baquetas, e o terceiro a parte rítmica. Quando questionados sobre o que teriam em conta aquando do estudo dos arranjos, todos referiram o ritmo e articulações como ponto principal do trabalho. Todos os alunos referiram a técnica de baquetas e o pedal, como técnicas similares entre os dois instrumentos.

Na quinta secção são apresentadas questões sobre o projeto, tendo em vista a opinião dos alunos sobre os resultados do projeto. Aquando da pergunta inicial sobre se o projeto funciona, todos os três responderam que sim. Assim como obtive a mesma resposta na pergunta seguinte, sobre se os arranjos ajudaram os alunos a desenvolver as suas capacidades. Todos gostaram de tocar os arranjos, e sentem-se mais preparados para tocar as suas versões originais.

Para concluir a entrevista, os alunos foram questionados se teriam alguma pergunta a fazer, e como a resposta dos três foi negativa, passou-se aos agradecimentos finais.

5.1.2. Análise das Entrevistas

Com estas entrevistas, foi possível verificar que a inclusão dos alunos no CMP é positiva, visto que apenas um dos alunos já vinha do conservatório, tendo os outros dois entrado apenas este ano, diferença não notada aquando da observação das aulas e das entrevistas, demonstrando assim que não existe desigualdade de tratamento por parte dos professores, assim como sentido de superioridade por parte dos alunos.

Foi também possível verificar que os alunos já tinham tocado obras de multipercussão, estando familiarizados com o conceito. Assim, foi possível entender a forma rápida e perspicaz que, os alunos mostraram na montagem de setups e performance dos arranjos.

As questões técnicas referidas pelos entrevistados, vão também de encontro ao explorado nas aulas, assim como à pesquisa e análise de documentos realizada no início do relatório.

Estes demonstraram ainda estar contentes com o projeto trabalho, e com os arranjos, sendo assim um bom significado na introdução do projeto em outras escolas.

Concluindo, as entrevistas demonstraram ser um excelente meio de avaliação do projeto, colocando as questões aos alunos, visto que foram os mesmo que se sujeitaram ao projeto, estando não só por dentro das ideias principais, mas também fornecendo informações sobre as quais o projeto poderá evoluir. Sendo assim, os alunos e as entrevistas demonstraram o sucesso do projeto e a possibilidade de este ser elevado a outro patamar.

4.2. Análise de Questionário

Também com o mesmo objetivo da entrevista, foi criado um questionário, através da ferramenta do google forms, todavia com o objetivo de entender o ponto de vista dos professores a nível nacional sobre a multipercussão, e a possibilidade de esta servir como instrumento de apoio. Obtive dez respostas ao questionário, que, apesar do número reduzido, serviram o seu objetivo.

Este iniciou com uma primeira secção, onde o ponto de interesse era saber informações sobre o inquirido. A primeira pergunta tinha como objetivo saber a idade dos inquiridos, sendo perceptível, no gráfico seguinte, que 5 inquiridos têm idade comprimida entre os 25 e os 30 anos, 3 entre os 30 e os 50, e 2 com idade superior a 50 anos. Curiosamente, não houve nenhuma resposta abaixo dos 25

anos. Isto mostra que cada vez existem professores mais jovens, porém, poderá existir uma vaga sem professores de percussão nos próximos anos, visto que não há respostas nos mais novos.

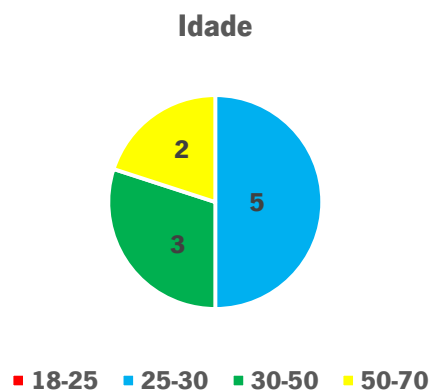


Figura 1 -Idade

A segunda perguntava o género do indivíduo, sendo a grande maioria masculino, com 8 respostas, demonstrando uma certa discrepância na igualdade de género no ensino.

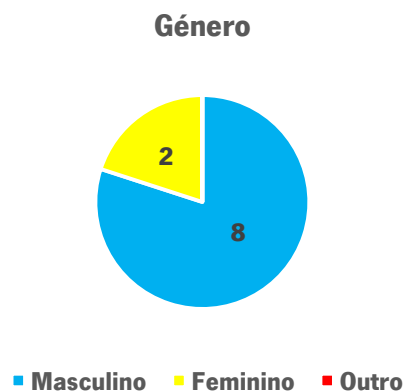


Figura 2 - Género

Para a terceira pergunta optei por perguntar as habilitações do inquirido, sendo que 8 respostas demonstram que a maioria tem o mestrado, com as restantes 2 divididos irmanamente entre licenciatura e bacharelato. Devido à exigência do mestrado em ensino para lecionar aulas numa escola oficial, é fácil entender a existência de tantas respostas na opção de mestrado.

Habilitações

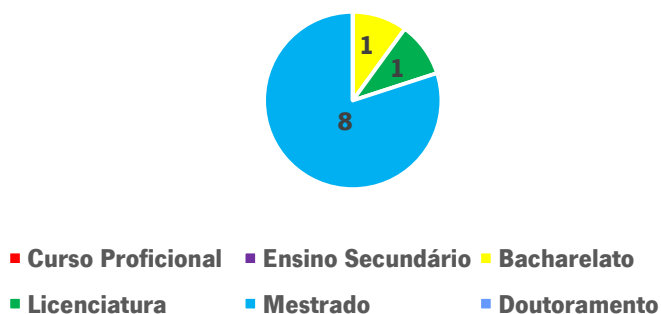


Figura 3 - Habilitações

Para finalizar esta secção, foi perguntado os níveis de ensino que leciona. Com o gráfico seguinte, compreendemos que a maioria dos auscultados leciona os ciclos inferiores, com metade a dar também ao secundário. Todavia, nenhuma das respostas menciona o ensino superior. Denota-se então uma tendência a existirem alunos mais novos, contudo o baixo número de alunos mais velhos, poderá trazer problemas para um futuro próximo a nível de falta de futuros profs.

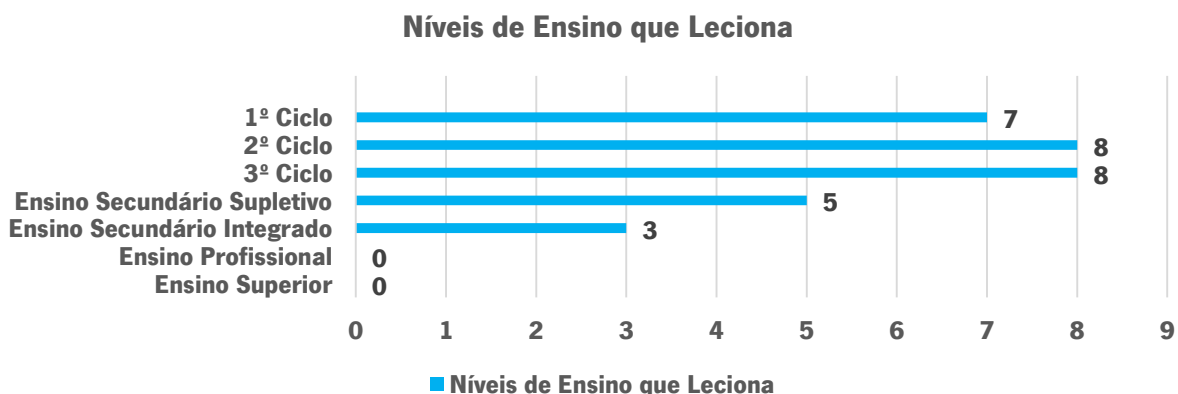


Figura 4 - Níveis de Ensino que Leciona

A segunda secção do questionário tem como objetivo entender o ensino da percussão, começando com uma pergunta sobre os anos de ensino. 4 dos professores averiguados dá aulas entre 1 e 5 anos, 1 há mais de 5 anos, e 5 dos inquiridos há mais de 10 anos. Isto significa que os professores atuais de percussão, são professores com bastante experiência no ensino.

Há quante tempo leciona percussão?

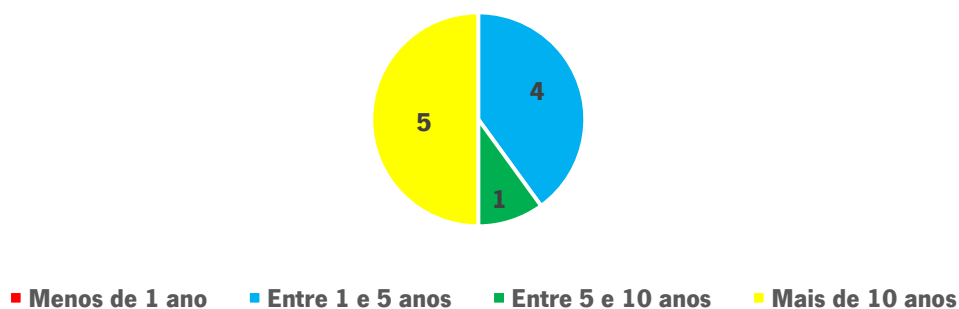


Figura 5 - Tempo de Serviço no Ensino da Percussão

De seguida é questionado qual o tipo de escola onde leciona, tendo um nível de respostas bastante dividido, com metade a referir que trabalha numa escola privada, e a outra metade numa pública, ou público-privada. Contudo, como se pode aperceber na soma das respostas, existem professores a trabalhar tanto em públicas, como em privadas. Este gráfico demonstra que tanto as escolas públicas, como as privadas oferecem garantias de emprego.

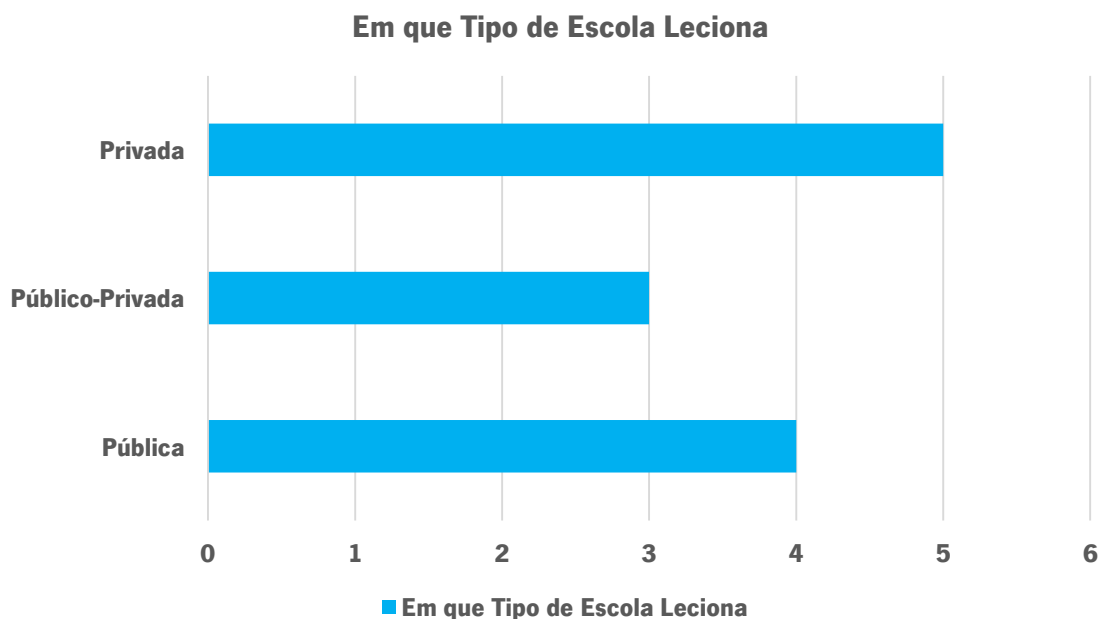


Figura 6 - Tipo de Escola Onde Leciona

Para terminar esta secção, foi pedido aos inquiridos para ordenarem os instrumentos utilizados nas suas aulas, entre menos e mais usados. Observando o gráfico, entendemos que tanto os acessórios de orquestra, onde existe uma grande discrepância nos valores, como a bateria e a multipercussão são os

menos utilizados. Por outro lado, a caixa sobressai como instrumento mais utilizado, tendo a marimba, o vibrafone, e os tímpanos, um uso regular nas aulas, variando pouco nas respostas.

Enumere a Ordem dos Instrumentos Mais Utilizados nas suas Aulas. 7- Mais Usado 1- Menos Usado

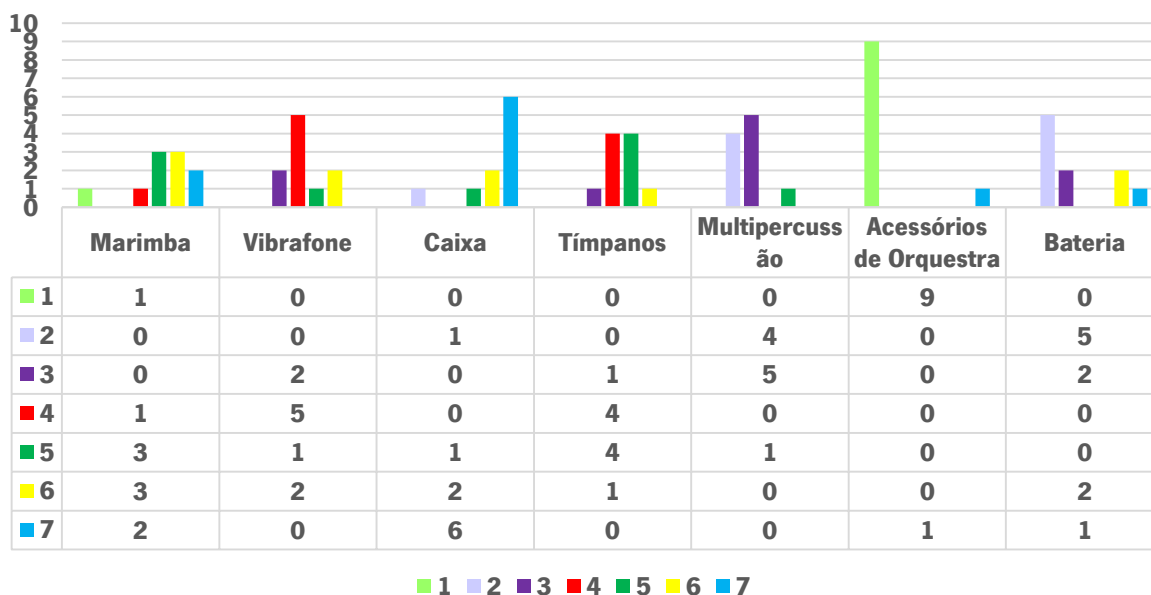


Figura 7 - Ordem dos Instrumentos na Sala de Aula

A terceira secção aborda a multipercussão no currículo escolar, e tem apenas uma questão. Dependendo da resposta, o inquirido saltará para a secção quatro ou cinco. A questão é, então, se a multipercussão é incluída no currículo da escola onde leciona. Neste caso, apenas 1 inquiridos responderam que não. Com esta resposta, entendemos que a multipercussão é normalmente referida no currículo.

A Multipercussão é Incluída no Currículo da Escola onde Leciona?

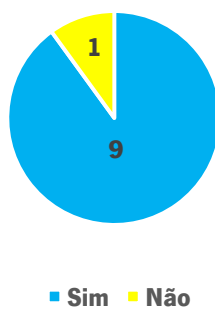


Figura 8 - Multipercussão no Currículo Escolar

Se a resposta na secção anterior for sim, automaticamente surgirá a secção quatro, que se foca no ensino da multipercussão. Esta começa com uma pergunta para o inquirido colocar a multipercussão dentro do programa escolar, numa escala de um a cinco. Quatro professores responderam cinco, três colocaram a opção quatro, e apenas dois escolheram a resposta dois. Com isto, podemos observar que a maioria dos professores tem em boa conta o uso da multipercussão no programa escolar, sendo todas as repostas positivas.

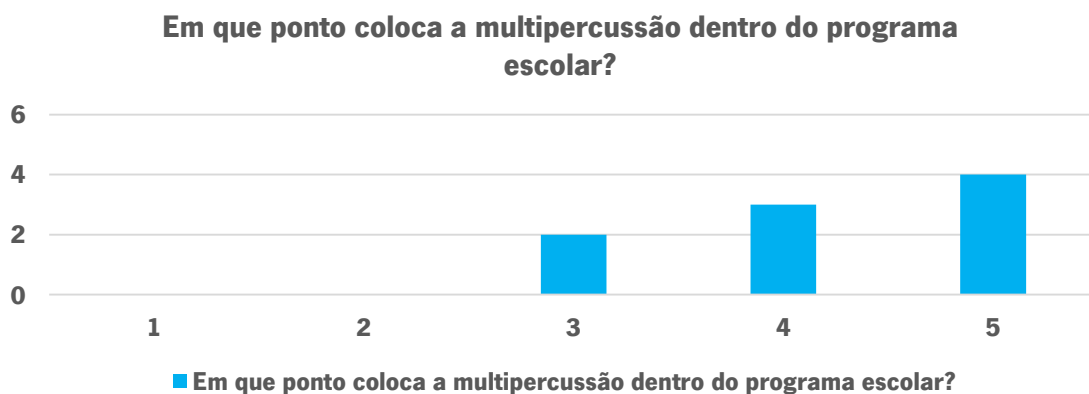


Figura 9 - Multipercussão no Programa Escolar

A seguinte pergunta é de carácter livre, obtendo diversas respostas à mesma, porém estas poderão categorizar-se em um número mais reduzido de opções. À pergunta, de que forma a multipercussão é usada nas aulas, existem três respostas que referem como instrumento solista, três referem que é usada de forma regular, com estudos e peças, um refere que é usada como apoio aos outros instrumentos, e por fim, um professor refere que é usada para trabalho de leitura, coordenação motora, ampliação do conhecimento e introdução de instrumentos menos contemplados no programa. É então interessante perceber que, para muitos, a multipercussão serve apenas como um instrumento solista que se tem de preparar com peças e solos, porém, dois professores referem a sua virtude no apoio e ensino de outros materiais, tanto de outros instrumentos como disciplinas.

De seguida, é questionado se o uso da multipercussão é importante nas aulas, tendo a resposta sido um sim unânime, levando a crer que esta é usada com frequência nas aulas.

É importante o uso da multipercussão nas aulas?

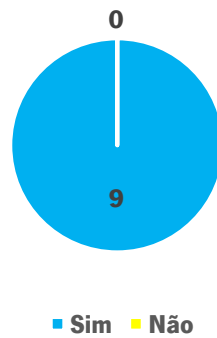


Figura 10 - Importância da Multipercussão nas Aulas

Para terminar esta secção, é perguntado se a multipercussão poderá servir como instrumento de apoio técnico dos outros instrumentos, tendo 8 das respostas sido sim, e apenas 1 respondido que não. Podemos então perceber uma abertura, por parte dos professores, para uma abordagem semelhante à deste projeto, abrindo novas possibilidades de futuro para a multipercussão.

Poderá a multipercussão servir como instrumento de apoio no desenvolvimento técnico dos outros instrumentos?

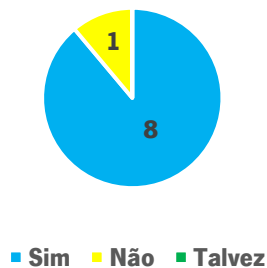


Figura 11 - Multipercussão como Instrumento de Apoio

A secção cinco apenas aparece caso a resposta na secção três tenha sido negativa. Caso tenha sido esse o caso, surgirá esta nova secção que, à semelhança da secção quatro (para quem tinha respondido sim), também aborda o ensino da multipercussão. Todavia, neste caso, a primeira questão é se a multipercussão deveria existir no currículo da escola onde leciona, tendo a única resposta sido um sim. Logo, dá para perceber que esta pessoa estaria interessada em introduzir a multipercussão no seu programa escolar.

A multipercussão deveria existir no currículo da escola onde lecciona?



Figura 12 - Multipercussão no Currículo da Escola

A segunda pergunta, à semelhança da secção do “sim”, pergunta a importância da falta, aqui com esta diferença, da multipercussão no currículo escolar. A pessoa em causa respondeu um cinco, numa escala de um a cinco, dando grande importância à falta da MP no currículo.

Identifique a importância da falta de multipercussão no currículo escolar?

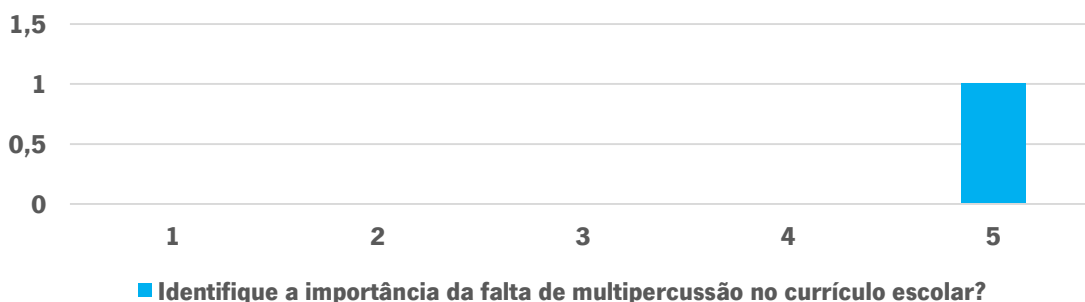


Figura 13 - Falta da Multipercussão no Currículo

De seguida, é colocada a questão sobre a forma como a multipercussão seria usada nas aulas, tendo o professor respondido que serviria como forma de aproximar os alunos a outro tipo de instrumentações, assim como problemas técnicos e logísticos diferentes dos encontrados com os outros instrumentos. Com esta resposta, podemos observar que o professor aceitaria, de bom grado, a introdução da multipercussão nas suas aulas, para com isto desenvolver o lado criativo e de adaptabilidade do aluno.

A última pergunta desta secção pergunta se a multipercussão poderá servir com instrumento de apoio ao desenvolvimento técnico nos outros instrumentos de percussão, tendo a resposta sido um sim. O único professor que respondeu a esta secção demonstra uma clara vontade de utilizar a multipercussão das mais variadas formas, mesmo quando esta está ao serviço de outros instrumentos.

Poderá a multipercussão servir como instrumento de apoio no desenvolvimento técnico dos outros instrumentos?

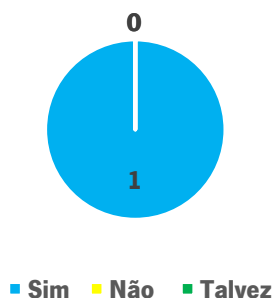


Figura 14 - Multipercussão como Instrumento de Apoio

A última secção inclui duas respostas de carácter aberto, e uma de carácter fechado, onde se tem como objetivo abordar a MP e as lâminas. De forma a facilitar a compreensão das diversas respostas, decidi unir algumas das respostas em categorias. Na primeira questão, de que forma a multipercussão pode servir como apoio ao trabalho dos instrumentos de lâminas, um professor refere que não pode ser usado como instrumento de apoio, quatro abordam a questão das articulações e ritmos, e os restantes cinco referem técnicas como a leitura vertical, as técnicas de quatro baquetas e a destreza física, como pontos mais comuns para o trabalho. Após esta análise, depreendo que os professores apoiam, de forma quase unânime, o uso de instrumentos de multipercussão como apoio às lâminas, focando-se bastante na questão rítmica e da destreza física.

Na penúltima questão, é perguntado quais as técnicas que se assemelham entre as lâminas e a multipercussão, tendo oito professores referido a técnica da pega de baquetas, três deles também referiram a espacialização corporal, dois a leitura vertical, um abordou questões melódicas como fraseado, textura melódica e de acompanhamento. Em geral, podemos entender que entre os inquiridos, a resposta mais comum é a pega das baquetas, e que nenhum referiu o pedal.

Para terminar, foi perguntado se considerariam utilizar arranjos de obras de lâminas para multipercussão nas suas aulas, tendo 5 respondido que sim, 2 talvez, 2 que não sabia, e 1 que não. Estas respostas permitem compreender que, apesar da existência de alguma abertura por parte dos professores, muitos ainda se encontram na dúvida se tal seria benéfico ou não, algo que espero que este relatório possa vir a comprovar.

Consideraria utilizar arranjos de obras de lâminas para multipercussão nas suas aulas?

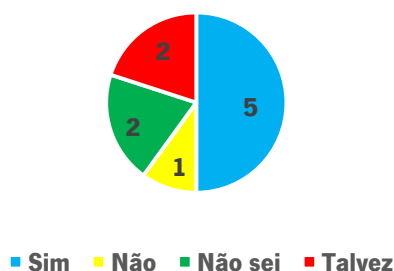


Figura 15 - Utilização dos Arranjos de Multipercussão

5.2. Análise das aulas e projeto de intervenção

5.2.1. Aluno C

O aluno C demonstrou uma boa evolução em relação ao projeto. Devido à sua falta de estudo e autorregulação, o projeto poderia ter sofrido um revés com este aluno, porém, o projeto fez o aluno despertar para as diversas exigências da percussão, e, paralelamente, apresentando novas possibilidades e cativando o aluno. O aluno demonstrou um grande interesse pelos arranjos das peças de lâminas, estudando-as e evoluindo a sua técnica, onde, por exemplo, o próprio revelou que o ajudou a memorizar onde tocar no vibrafone, graças ao uso dos gongos, que têm uma maminha no centro, e que o aluno associou ao centro das lâminas. Outro indicador do sucesso do projeto neste aluno, foi a introdução ao pedal de vibrafone, que através do pedal do bombo, o aluno ganhou técnica e controle suficiente para tocar a peça original com o pedal de forma correta. Por último, o aluno referiu que se sentiu muito motivado em aprender mais peças de multipercussão, assim como em tentar o próprio, ainda que em idade bastante jovem, criar os arranjos das peças de lâminas que for tocando no seu percurso.

5.2.2. Aluno D

O aluno D demonstrou ser um aluno com alguns problemas de motivação e controle emocional, porém, sempre que existia aula do projeto, demonstrava um à vontade muito grande, assim como uma melhoria na sua atitude na aula. Apesar de ser um aluno que estudava regularmente, este por vezes não trouxe o repertório trabalho, atrasando um pouco a intervenção, mas, por outro lado, era um aluno de fácil compreensão e absorção da informação. O trabalho realizado a nível de articulações e dinâmicas na multipercussão, ajudou muito o aluno D a conseguir tocar a obra original na marimba da

melhor forma possível. O próprio demonstrou-se sempre muito interessado na aula, apresentando diversas vezes questões pertinentes e ideias novas, tanto a nível musical, como a nível técnico. Também com estes arranjos, o aluno ganhou um controlo técnico de duas e quatro baquetas muito mais elevado, em relação ao que trazia no início do ano, mostrando assim um aumento da sua qualidade, tanto sonora, como técnica.

5.2.3. Aluno F

O aluno F mostrou-se sempre motivado nas aulas, exibindo uma grande vontade na aprendizagem. Era um aluno com uma facilidade de assimilação muito elevada, o que facilitava a abordagem do projeto, assim como de outro material. Sempre pronto para aprender, um aluno que não se sentia intimidado no processo de construção de setups, nem na compreensão da utilidade da multipercussão. Com este aluno, apesar das planificações serem para quarenta e cinco minutos, existiram algumas vezes a possibilidade de aumentar o tempo de aula, dando assim mais tempo para trabalhar pormenores de forma mais minuciosa. Devido à sua grande maleabilidade, tanto a nível instrumental, como a nível de escrita, este aluno conseguiu assim treinar não só questões de interesse técnico e musical, apesar de estas também terem sido trabalhadas, como também questões do ponto de vista linguístico e de leitura. A postura, assim como em todos os outros alunos encontrava-se de forma correta, não sendo necessária uma grande alteração, todavia, quando o setup aumentava de tamanho, os alunos começavam a deixar de saber o que fazer. A multiplicidade sonora faz com que seja também fácil trabalhar peças com melodia e acompanhamento, assim como as articulações variadas que aparecem nas peças de lâminas. O aluno revelou que se sentiu muito contente com o projeto e que gostaria de continuar para os anos seguintes, a realizar projetos semelhantes.

6. Conclusões

Este projeto de estágio ambicionava compreender de que forma a multipercussão poderia ser potenciada para servir um propósito de apoio aos instrumentos de lâminas, e quais as contribuições que isso trará ao percussionista.

O projeto foi para mim uma excelente oportunidade de aplicar uma área do foro do meu interesse pessoal, que é a multipercussão, que, como observado no enquadramento teórico, é um tema que ainda tem muito por onde explorar, principalmente em carácter de sala de aula.

A multipercussão, apesar de bastante usada nos currículos escolares mundiais, é utilizada sempre de forma solista, ou como instrumento secundário do programa de percussão, e com este projeto e relatório de estágio, sinto que dei um passo importante na distinção dos fatores principais desta secundarização da multipercussão, recolhendo informação que me permitiu investigar uma forma de mitigar esta diferença.

Com a sua plasticidade, a multipercussão poderá ser um dos instrumentos mais utilizados no futuro, tanto da forma utilizada até agora, como instrumento de apoio aos outros instrumentos de percussão, sendo eles os de lâminas, ou outros diferentes. Com isto, sinto que o objetivo principal do projeto foi atingido, utilizando os arranjos do projeto, nas aulas devidas e com o tempo necessário, se bem que durante o estágio, fui procurando diferentes estratégias para abordar o tema proposto, conciliando este com a resposta dos alunos e ao programa curricular.

Apesar de alguns contratemplos, principalmente devido à falta de estudo de um aluno, o projeto chegou ao fim com todos os objetivos cumpridos, criando, como se pode perceber pelas entrevistas e observação das aulas, novos hábitos de estudo e interesse pelo instrumento, o reconhecimento por parte dos alunos das semelhanças de requisitos para a performance entre instrumentos de lâminas e multipercussão, o desenvolvimento de novas competências técnicas, criativas e musicais, um aumento da consciencialização da postura no momento de tocar, e, por fim, um ganho na aptidão do uso do pedal, técnica ligeiramente negligenciada no ensino da percussão.

Também pude constatar que todos os alunos reagiram bem ao plano de intervenção, apesar da diferença de idades e dificuldades inerentes ao ano onde o aluno está colocado. Em todo o caso, denotou-se uma boa evolução em todos os alunos, principalmente no aluno F, e um pouco menos no aluno C, sendo esta evolução mais para o fim da intervenção. De modo a conseguirem retirar o melhor de todas as aulas e materiais existentes para multipercussão, os alunos necessitam de se transcriar,

recorrendo à sua criatividade e capacidade de adaptação com o objetivo de se transformarem em melhores alunos e percussionistas.

Concluindo, a investigação realizada de oportunidade a fazer ver que a adoção deste método, por parte dos alunos do CMP, permitiu combater a falta de interesse na multipercussão, comprovada pelas respostas às entrevistas, onde todos os alunos demonstraram estar mais interessados neste instrumento, comparativamente ao início do ano, assim como a utilização da do mesmo da forma tradicional, não retirando todo o potencial que este poderá trazer ao aluno. De certo modo, o modelo de ensino da multipercussão necessita de uma transcrição, levada a cabo não só pelos alunos, mas também pelos professores a nível nacional.

O tempo de intervenção acabou por ser ligeiramente curto para as possibilidades que este projeto poderia adquirir, sugerindo-se um estudo maior, de forma a constatar a sua eficácia.

O contexto onde o projeto de intervenção foi posto em prática revelou ser bastante inspirador. O professor Paulo Oliveira, e os restantes professores do CMP, demonstraram uma grande abertura, facilitando assim a integração de qualquer estagiário. Simultaneamente, o meu gosto pela multipercussão permitiu-me fazer um trabalho sobre o qual me senti realizado, e onde consegui obter competências para poder encarar o futuro de forma confiante. Ainda deixar uma palavra a todos os alunos com que me cruzei este ano, que me mostraram um lado do ensino sobre o qual não estava tão familiarizado, sendo esse a simpatia e alegria contagiante que estes podem proporcionar em tão pouco espaço de tempo, assim como a sua energia e vontade de aprender que fazem com que qualquer professor se sinta motivado a trabalhar.

7. Bibliografia

Akbari-Chehrehbargh, Z., Akhshabi, M., Badi, F., Tavafian, S. (2022). Assessing of posture behaviour and playing-related musculoskeletal pain among music students: A cross-sectional study. *International Journal of Musculoskeletal Pain Prevention*, 7(2), 695-701.

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=RMVDuUAAAAAJ&citation_for_view=RMVDuUAAAAAJ:FxGoFyZp5QC

Alchin, L. (2018, março, s.d.). *Percussion Instruments*. Medieval Life and Times.

<https://www.medieval-life-and-times.info/medieval-music/percussion-instruments.htm>

Almeida, J., Pinto, J. (1975). Teoria e investigação empírica nas ciências sociais. *Imprensa de Ciências Sociais*, 365-445. <http://hdl.handle.net/10071/6755>

Andujar, G., Savastano, D., Sherrerd, M. (2011). *Heel-Operated Bass Drum Pedal* [Bachelor's thesis, Worcester Polytechnic Institute]. WPI.Edu. https://web.wpi.edu/Pubs/E-project/Available/E-project-042811-002254/unrestricted/Heel_Operated_Drum_Pedal.pdf

Averill, M., Milley, Mark. (2018). *Percussion Techniques* (s.ed.). Hedquarters, Department of the Army. <https://irp.fas.org/doddir/army/tc1-19-30.pdf>

Baggström, M. (2019). *How to write Cinematic Percussion*. Composers.

<https://professionalcomposers.com/how-to-write-cinematic-percussion/>

Barreto, J. (2009). Percursos da Percussão. *Artigos Meloteca*, 2-14. <https://www.meloteca.com/wp-content/uploads/2018/11/percursos-da-percussao.pdf>

Batista, E., Matos, L., Nascimento, A. (2017). A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, 11(3), 23-38.

https://www.researchgate.net/publication/331008193_A_ENTREVISTA_COMO_TECNICA_DE_INVESTIGACAO_NA_PESQUISA_QUALITATIVA

Becker, B., Reich, S., Treuting. (2016). Part Four: Composing music for percussion instruments. In R. Hartenberger (Ed.), *The Cambridge Companion to Percussion* (pp. 302-342). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781316145074>

Berklee College of Music. (2022). *Gary Burton*. <https://college.berklee.edu/people/gary-burton>

- Berkowitz, A. (2011). *A Comparative Analysis of the Mechanics of Musser Grip, Stevens Grip, Cross Grip, and Burton Grip* [Bachelor Thesis, The Dorothy F. Schmidt College of Arts and Letters]. PAS. <https://www.pas.org/docs/default-source/thesisdissertations/a-comparative-analysis-of-the-mechanics-of-musser-grip-stevens-grip-cross-grip-and-burton-grip-by-adam-eric-berkowitz.pdf>
- Bittencourt, L. (2019). *Percussão e Instrumentalidade: Explorando a Performance de Instrumentos e Fontes Sonoras Incomuns* [Doctoral dissertation, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/26020>
- Buhler, F. (2017). The Pitfalls of Musical Translation. *Transcultural*, 9(1), 7-26. <https://doi.org/10.21992/T94329>
- Cage, J. (1939). Goal: New music, new dance. *Dance Observer*, 6(10), 296-297. http://www.o-p-o.cz/links/Cage,John_Nova_hudba_novy_tanec_EN.pdf
- Cambridge University Press. (2022). *Percussion*. <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/percussion?q=Percussion>
- Cangelosi, C. (2013, janeiro 4). *Multi-Percussion by Casey Cangelosi*. Grover Pro Percussion. <https://groverpro.com/multi-percussion-by-casey-cangelosi>
- Carvalhinho, L., Rodrigues, J. (2004). Formação Desportiva. *Perspetivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*.
- Carvalho, L. (2020). *How can the collaboration between percussionists and composers informs the creation of new pieces, expanding the existing repertoire and providing new tools and techniques both for the performer and composer?* [Unpublished master's thesis]. Fontys School of Music and Performing Arts.
- Cesarz, N. (2020, novembro 9). *Drum Rudiments: Learn All 40 with This Infographic*. DrummingReview. <https://drummingreview.com/drum-rudiments/>
- Charles, B. (2014). *Multi-percussion in the Undergraduate Percussion Curriculum* [Doctoral dissertation, University of Miami]. University of Miami Scholarly Repository. https://scholarship.miami.edu/esploro/outputs/doctoral/Multi-percussion-in-the-Undergraduate-Percussion-Curriculum/991031447795502976?institution=01UOML_INST
- Chatterjee, J. (s.d.). *The world of membranophones*. (s.ed.). Academia.Edu https://www.academia.edu/14547465/The_world_of_membranophones

- Cheesman, B. (2012). *An Introductory Guide to Vibraphone: Four Idiomatic Practices and a Survey of Pedagogical Material and Solo Literature* [Doctoral Dissertation, University of Southern Mississippi]. Aquila. <https://aquila.usm.edu/dissertations/539/>
- Coleman, M. (2012). *Instrument Design in Selected Works for Solo Multiple Percussion* [Doctoral dissertation, Arizona State University]. Arizona State University Keep. <https://keep.lib.asu.edu/items/151421>
- Coutinho, C. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355-379. <https://hdl.handle.net/1822/10148>
- DasGupta, S. (2021, março 16). *What is “sticking” in drumming, and why is this so important?*. Drum Ambition. <https://www.drumambition.com/what-is-sticking-and-why-is-this-so-important/>
- Dias, W., Pereira, T., Soares, J. (2011). Método da Observação: reflexões acerca de seu uso e formas de aplicação. *Psicologia FACEP*. <https://www.passeidireto.com/arquivo/95401234/metodo-da-observacao-reflexoes-acerca-de>
- Díaz-Millón, M., Olvera-Lobo, M. (2021). Towards a definition of transcreation: a systematic literature review. *Perspectives*. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2021.2004177>
- Dunnett, B. (2022). *Articulation*. Music Theory Academy. <https://www.musictheoryacademy.com/how-to-read-sheet-music/articulation/>
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change* (7th ed.) Open University Press. <https://another-roadmap.net/articles/0002/0968/elliott-action-research-for-educational-change-1991.pdf>
- Fonseca, K. (2012). Investigação-Ação: uma Metodologia para Prática e Reflexão Docente. *Revista Onis Ciência*, 1(2), 16-31. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>
- Fusco, A., Minguez, G. (s.d.). *O que é a Dinâmica Musical*. Opus 3 Ensino Musical. <https://blog.opus3ensinomusical.com.br/o-que-e-dinamica-musical/>
- González, D. (2014). *The Expanding Solo Multi-Percussionist: The Performing Body Within Music and Beyond* [Doctoral dissertation, McGill University]. eScholarshio@Mcgill. <https://escholarship.mcgill.ca/concern/theses/fj2365032>

- Hallam, S. (1998). *Instrumental Teaching* (1st ed.). Heinemann
- Hampton, W. (2014). *Rhythmic Consonance and Dissonance in Eckhard Kopetzki's Works for Solo Percussion: Topf-Tanz and Canned Heat* [Doctoral dissertation, University of North Texas]. UNT Digital Library. <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc700056/>
- Harper, D. (2001-2022). *Percussion*. Online Etymology Dictionary. <https://www.etymonline.com/search?q=Percussion>
- Henrique, L. (2004). Idiofonos de Altura Definida; Idiofonos de Altura Indefinida. In Henrique. Fundação Calouste Gulbenkian (Ed.), *Instrumentos Musicais* (4th ed., pp. 37-68). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kirkpatrick, L. (1970). *Mallet Instruments*. [Honors Theses, Ouachita Baptist University]. Scholarly Commons @ Ouachita. https://scholarlycommons.obu.edu/honors_theses/497/?utm_source=scholarlycommons.obu.edu%2FHonors_theses%2F497&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Kumar, U. (2019, novembro). Trans-Creation in Music. *Internation Journal of Academic Research*, 6(10), 65-72. <http://www.ijar.org.in/stuff/issues/v6-i11/v6-i11-a011.pdf>
- Languagereach. (2019, janeiro 18). *Transcreation vs. Translation – what are the differences*. <https://www.languagereach.com/transcreation-vs-translation-what-are-the-differences/>
- Lawson, M. (2020, outubro 28). *Preparing a Multi-percussion Work*. School Band and Orchestra. <https://sbomagazine.com/preparing-a-multi-percussion-work/>
- Lee, D. (2019). Hornbostel-Sachs classification of musical instruments. *Knowledge Organization*, 47(1), 72-91. <https://openaccess.city.ac.uk/id/eprint/22554/>
- Lisboa, T., Thompson, S., Wiffen, C., Williamon, A. (2006). 9 Creativity, originality, and value in music performance. In I. Dèliege & G. Wiggins (Eds.), *Musical Creativity* (pp. 161-180). Psychology Press. <http://www.bibotu.com/books/Sheet%20Music%20and%20Theory/!Music%20Theory%20Books/Musical%20Creativity%20-%20Multidisciplinary%20Research%20in%20Theory%20and%20Practice.pdf>
- Lloyd-Jones, R. (2016). *Amid the Noise: A Percussionist's Exploration of Creative Practice* [Master's thesis, Queensland Conservatorium]. Griffith Research Online. <http://hdl.handle.net/10072/370333>
- McKinney, J. (1998). Vibraphone: Technique, Methods, Solos. *BANDWORLD Magazine*, 3(4), 14. <http://www.bandworld.org/pdfs/VibraphoneMcKinney.pdf>

- Merriam-Webster. (2022). *Percussion*. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/percussion>
- Morais, R., Stasi, C. (2010). Múltiplas faces: surgimento, contextualização histórica e características da percussão múltipla. *Opus*, 16(2), 61-79.
<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/download/218/198>
- Musica Brasilis. (s.d.). *Percussão*. <https://musicabrasilis.org.br/instrumentos/familia/percussao>
- Nkwocha, E. (2020, agosto 21). *Translation Vs. Transcreation: 7 Reasons Why You Should Know the Difference*. Ivannovation Language Management. <https://ivannovation.com/blog/translation-vs-transcreation/>
- Nusseck, M., Spahn, C. (2019, junho 16- 20). *Comparison of Postural Stability and Balance Between Musicians and Non-musicians* [Conference Session. International Symposium on Performance Science 2019, Melbourne, Australia. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01253>
- Osman, A. (2017). Definition of Translation. *Translation Journal*. <https://translationjournal.net/October-2017/definition-of-translation.html>
- Payson, A. (1973). Multi-percussion at the school level. *Percussive Notes*, 11(3).
- Pedersen, D. (2014). Exploring the concept of transcreation – transcreation as ‘more than translation’? *Cultus*, 7(1), 57-71. <https://www.cultusjournal.com/index.php/archive/16-issue-2014-v-7-transcreation-and-the-professions>
- Rager, D. (2008). *The History of the Marimba* [Conference session]. Music Faculty Publications, Cleveland. https://engagedscholarship.csuohio.edu/clmusic_facpub/1/
- Robertson, T. (2020). *Examination of the evolution of multi-percussion* [Master’s thesis, Western Australian Academy of Performing Arts]. Edith Cowan University Institutional Repository. <https://ro.ecu.edu.au/theses/2366>
- Rogers, L. (s.d.). *Essential Elements for Two-Mallet Playing by Lisa Rogers*. PAS. <https://www.pas.org/docs/default-source/pasic-archives/rogers2mallettech.pdf?sfvrsn=0&sfvrsn=0>
- Rosauero, N. (s.d.). *História dos Instrumentos Sinfônicos de Percussão*. (1st ed.) UFSM. <http://neyrosauero.com/wp-content/uploads/2016/04/Historia-da-Percussao.-PDF.pdf>
- Schick, S. (2006). *The percussionist's art: same bed, different dreams* (1st ed). New York: University of Rochester Press.

Schick, S. (2013, fevereiro,). *On the Bridge: The Beginnings of Contemporary Percussions Music with Steven Schick* [Conference Session]. Making of the Modern World Program, Eleanor Roosevelt College, UC San Diego. <https://www.youtube.com/watch?v=IkAOZC1w3g>

Silveira, R. (2012). *Keiko Abe e a Marimba Solista* [Master's Thesis, Universidade de Évora]. Repositório Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/18246>

Solomon, S. (2016). *How to Write for Percussion* (2nd ed.). Oxford University Press. <https://pdfcoffee.com/how-to-write-for-percussion-a-comprehensive-guide-to-percussion-composition-2nd-editionpdf-pdf-free.html>

Stene, H. (2010-2014). *This is not a Drum: Towards a Post-Instrumental Practice* [Artistic Research, The Norwegian Academy of Music]. *Norges Musikkhøgskole*. <http://hdl.handle.net/11250/2379520>

Tripp, D. (2005). Action research: a methodological introduction. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. [10.1590/S1517-97022005000300009](https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009)

Tsenov, G. (s.d.) *Marimba Grips Analysis*. (s.ed.). Academia.Edu. https://www.academia.edu/33489058/Marimba_Grips_Analysis

Valente, B. (2022). *O impacto da postura e respiração para a qualidade da embocadura do flautista* [Master's thesis, Universidade de Évora]. Repositório Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/31782>

Walker, J. (2001, março). *Vibraphone Pedaling*. MalletJazz. http://www.malletjazz.com/lessons/vib_ped.html

Wallace, V. (s.d.). *Evolution of the Concert Marimba*. Vince Wallace – Percussionist, Composer, Music Educator. <http://vincewallacepercussion.weebly.com/thesisacademic-work.html>

Weiss, L. (s.d.). *Leigh Howard Stevens*. PAS Hall of Fame. <https://www.pas.org/about/hall-of-fame/leigh-howard-stevens>

Whitty, T. (2019, janeiro 29). *Five Things that Differentiate Translation and Transcreation*. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/five-things-differentiate-translation-transcreation-tess-whitty>

Anexos

Anexo 1 – Chinese

Chinese
E. Séjourné / Arr. Leonardo Carvalho

♩ = 75

Gongs + Kickdrum

G+K

G+K

G+K

G+K

G+K

G+K

G+K

G+K

Anexo 2 - Walzer

Walzer
N. J. Živković / Arr. Leonardo Carvalho

♩ = 172

Cymbals

Cym.

Cym.

Cym.

Da capo ad libitum

Anexo 3 – Déjà Vu

Déjà Vu
E. Séjourné / Arr. Leonardo Carvalho

A Décidé ♩ = 104

Gongs

Snare Drums

Cajon

Gongs

S. D.

Cajon

Gongs

S. D.

Cajon

D

Gongs

S. D.

Cajon

Gongs

S. D.

Cajon

FIN

Anexo 4 – Stepping- Stone

2

Stepping-Stone

Bart Quartier / Arr: Leonardo Carvalho

♩. = 86

Congas + Bongos

Timbales

3

7

11

15

19

21

25

29

33

Anexo 5 – Satyre

Satyre

E. Sjöjourné / Arr: Leonardo Carvalho

Très doux ♩. = 66

Brake Drums

Bass Drum

Pno.

3

9

13

16

20

Anexo 8 – Questionário aos Professores

DA MULTIPERCUSSÃO ÀS LÂMINAS: A TRANSCRIÇÃO DO ...

<https://docs.google.com/forms/u/0/d/1J0NT0HuHc3Fb9NsKY1kq4YAf...>

DA MULTIPERCUSSÃO ÀS LÂMINAS: A TRANSCRIÇÃO DO PERCUSSIONISTA NO ENSINO ESPECIALIZADO DA MÚSICA

Este questionário enquadra-se na investigação no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, realizado no Instituto de Educação da Universidade do Minho. Os resultados obtidos serão usados apenas para fins académicos, sendo que o questionário é anónimo, e não existem respostas corretas ou erradas.

**Obrigatoriedade*

1. Idade? *

Marcar apenas uma oval.

- 18-25
 25-30
 30-50
 50-75

2. Género? *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Femenino
 Outro

3. Habilitações? *

- Curso Profissional
- Ensino Secundário
- Bacharelato
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

4. Níveis de ensino que leciona? *

- 1º Ciclo
- 2º Ciclo
- 3º Ciclo
- Ensino Secundário Supletivo
- Ensino Secundário Integrado
- Ensino Profissional
- Ensino Superior

Ensino da Percussão

5. Há quanto tempo lecciona percussão? *

- Menos de 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Mais de 10 anos

6. Em que tipo de escola lecciona? *

- Pública
 Público-Privada
 Privada

7. Enumere a ordem dos instrumentos mais utilizados nas suas aulas? 7- Mais Usado 1- Menos Usado *

	1	2	3	4	5	6	7
Marimba	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vibrafone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Caixa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tímpanos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Multipercussão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acessórios de Orquestra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bateria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Multipercussão no Currículo

8. A multipercussão é incluída no currículo da escola onde lecciona? *

- Sim *Avançar para a pergunta 9*
 Não *Avançar para a pergunta 13*

Ensino da Multipercussão

9. Em que ponto coloca a multipercussão dentro do programa escolar?

	1	2	3	4	5	
Pouco Importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Importante

10. De que forma a multipercussão é usada nas aulas?

11. É importante o uso da multipercussão nas aulas?

Sim
 Não

12. Poderá a multipercussão servir como instrumento de apoio no desenvolvimento técnico dos outros instrumentos?

Sim
 Não
 Talvez

Avançar para a pergunta 17

Ensino da Multipercussão

13. A multipercussão deveria existir no currículo da escola onde lecciona?

Sim

Não

14. Identifique a importância da falta de multipercussão no currículo escolar?

	1	2	3	4	5	
Pouco Importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Importante

15. De que forma pensa que a multipercussão poderia ser utilizada nas suas aulas?

16. Poderá a multipercussão servir como instrumento de apoio no desenvolvimento técnico dos outros instrumentos?

Sim

Não

Talvez

Avançar para a pergunta 17

Multipercussão e Lâminas

17. De que forma a multipercussão pode servir como apoio ao trabalho dos instrumentos de lâminas? *

18. Quais técnicas se assemelham entre as lâminas e a multipercussão? *

19. Consideraria utilizar arranjos de obras de lâminas para multipercussão nas suas aulas? *

- Sim
- Não
- Não sei
- Talvez

Muito obrigado pela sua colaboração

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários