

M

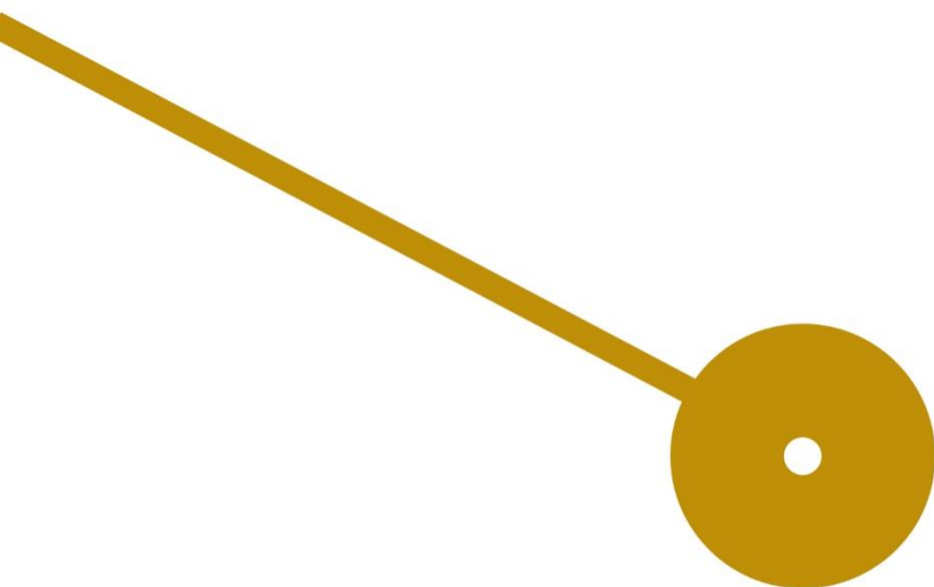


MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO JAZZ

A Pirâmide das Subdivisões no Ensino de Bateria – Método de Aprendizagem de Ritmo através do uso do *Solkaṭṭu*

João Pedro Atanásio dos Santos Alves

10/2022



M

MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO JAZZ

A Pirâmide das Subdivisões no Ensino de Bateria – Método de Aprendizagem de Ritmo através do uso do *Solkaṭṭu*

João Pedro Atanásio dos Santos Alves

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo e à Escola Superior de Educação como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, especialização Jazz, Bateria

Professores Orientadores
Sofia Lourenço e Marcos Cavaleiro

Professores Cooperantes
João Cunha e João Brandão

10/2022

Dedico este trabalho a todos aqueles que diretamente ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento enquanto músico, pessoa e professor. Espero um dia poder alcançar um patamar do qual se orgulhem.

Agradecimentos

À minha supervisora, Dra. Sofia Lourenço pela ajuda na concretização deste trabalho.

Ao meu professor coorientador e guia, Marcos Cavaleiro que ao longo destes dois anos me ajudou a crescer enquanto baterista, músico e pessoa.

Ao professores cooperantes com os quais tive o prazer de aprender no meu percurso inicial como aluno de Jazz e me aceitaram para a concretização deste estágio, João Cunha e João Pedro Brandão.

A todos os alunos envolvidos neste trabalho.

À minha mãe, a qual sempre fomentou em mim uma procura pela diversidade de conhecimento, uma visão global do que é dedicar uma vida à arte de ensinar e pelo apoio incansável nas pequenas conquistas académicas que fui fazendo ao longo dos anos.

Ao meu amigo e colega Nuno Lobo que me ajudou a simplificar a complexidade do sistema rítmico da música *Karnatic*.

Ao Conservatório de Música do Porto por me facilitar a concretização da Prática Pedagógica.

A todos aqueles que tornaram possível conseguir dedicar até agora a minha vida ao estudo e prática desta arte.

Ao professor Manuel Campos por me ter ajudado a refletir e a aprimorar a versão final deste projeto.

Resumo

Este relatório de estágio foi criado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música – vertente Jazz – da ESMAE, no qual grande parte da inspiração para esta investigação adveio de um interesse pessoal no uso de vocalização percussiva e a complexidade rítmica da cultura musical do Sul da Índia.

A investigação visa aplicar o *Solkattu* em exercícios da pirâmide da subdivisão e não o estudo aprofundado da tradição *Karnatic*, como por exemplo a linguagem tradicional gestual para o seu uso.

Partindo de uma metodologia de âmbito qualitativo de análise de conteúdo da literatura crítica disponível e acessível, pretendeu-se com este projeto de investigação propor novos métodos que estimulem o bom desenvolvimento rítmico do aluno. Com isto pretende-se elevar a compreensão das estruturas rítmicas que aborda no seu instrumento e reportório académico, e fortalecer a sua compreensão rítmica em estruturas musicais mais complexas.

A potencial expansão dos horizontes musicais do aluno (e do professor caso se aplique) para as diferentes culturas musicais do mundo e as pedagogias por si usadas, facilitando a adaptação curricular para cada aluno, é outro dos objetivos dos exercícios aqui propostos.

Palavras-chave

Karnatic; Música; Ritmo e Cognição; *Solkattu*; Subdivisões; Vocalização.

Abstract

This report was made within the framework of ESMAE's master's in Jazz Teaching, in which the majority of the research done came from a personal interest of mine in the use of percussive vocalization and the rhythmic complexity of Southern India's musical culture.

Its purpose is to combine the *Solkaṭṭu*, with the study of the traditionally called Table of Time or Subdivision Pyramid, and not a deep study on *Karnatic* traditions, such as the traditional hand gestures used in its practise.

Starting from a qualitative methodology of content analysis of available and accessible critical literature, the purpose of this research was to find and propose new methods to facilitate a better rhythmic learning curve of a student. This aims to raise one's understanding of the rhythmic structures that might be addressed in their instrument and academic repertoire, and to strengthen their rhythmic understanding of more complex musical structures.

Broadening one's musical horizons to the different musical cultures of the world and the pedagogies that they use, hopefully easing the curricular adaptation towards a specific student's needs, is another of this paper's purposes.

Keywords

Cognition and Rhythm; Music; *Karnatic*; *Solkaṭṭu*; Subdivisions; Vocalization.

Índice

Introdução	2
Parte I	3
1.1 Conservatório de Música do Porto	3
1.2 Variante Jazz	4
1.3 Dinâmica do Curso	4
Parte II	5
2.1 Reflexão Pessoal	5
2.2 Cronograma	6
Informação adicional acerca das aulas	7
2.3 Aulas dadas ao Aluno de Instrumento Y	8
2.3.1 Aula Supervisionada Nº 1.....	8
2.3.1.1 Relatório do Professor Cooperante	12
2.3.1.2 Relatório do Professor Supervisor	13
2.3.2 Aula Supervisionada Nº 2.....	14
2.3.2.1 Relatório do Professor Cooperante	17
2.3.2.2 Relatório do Professor Supervisor	18
2.3.3 Grelha de Verificação da disciplina de Bateria Jazz	19
2.4 Balanço da Prática Pedagógica	20
2.5 Atividades Extracurriculares	21
2.5.1 <i>Jazz Jam Session 1</i>	21
2.5.2 <i>Jazz Jam Session 2</i>	22
2.5.3 Concerto de Apresentação do Combo	23
Parte III	23
Glossário dos Termos Usados	23
3.1 Introdução	28
3.1.1 Estrutura.....	29
3.2 Problemática e Objetivos	29
3.3 Metodologia	32
3.3.1 Previsão Exploratória de Dados	32
3.4 Revisão da Literatura	33
3.4.1 Perspetiva Histórica	33
3.4.2 <i>If you can sing it, you can play it</i>	35
3.4.3 <i>Solkaṭṭu</i>	36
3.4.4 Vocalização	37
3.4.5 Benefícios da Prática Vocal	39
3.4.6 Escolha Silábica	40
3.5 Método de estudo e Exercícios	41
3.5.1 <i>Inner Pulse</i>	42

3.5.2	Importância do uso do Metrónomo	44
3.5.3	Benefícios a níveis do Desenvolvimento Pessoal.....	45
3.5.4	Conceito de Tempo	46
3.5.5	<i>Gatis</i>	47
3.5.6	Uso do <i>Solkaçtu</i>	48
3.5.7	Pirâmide das Subdivisões.....	49
3.5.7.1	Exercícios	49
3.5.7.2	Conceitos Rítmicos Avançados	51
3.5.7.3	Metrónomo.....	54
3.5.7.4	Aplicação de Rudimentos Básicos	55
3.5.7.5	Aplicações na Bateria para Independência e Interiorização Rítmica	58
3.5.7.6	Métodos de Estudo.....	64
3.5.7.7	Casos Práticos	64
3.6	Conclusão	73
3.7	Referências Bibliográficas	76
3.8	Bibliografia.....	79
3.9	Anexos.....	81
3.9.1	Anexo I – Registo das Aulas Observadas do Aluno X	81
3.9.1.1	Aula Observada Nº 1.....	81
3.9.1.2	Aula Observada Nº 2.....	82
3.9.1.3	Aula Observada Nº 3.....	83
3.9.1.4	Aula Observada Nº 4.....	84
3.9.1.5	Aula Observada Nº 5.....	86
3.9.1.6	Aula Observada Nº 6.....	88
3.9.2	Anexo II – Registo das Aulas Observadas do Aluno Y	89
3.9.2.1	Aula Observada Nº 1 e 2.....	90
3.9.2.2	Aula Observada Nº 3 e 4.....	92
3.9.2.3	Aula de Observada Nº 5 e 6.....	93
3.9.2.4	Aula de Observada Nº 7 e 8.....	95
3.9.3	Anexo III – Registo das Aulas Observadas do Combo Delta	96
3.9.3.1	Aula Observada Nº1, 2 e 3.....	96
3.9.3.2	Aula Observada Nº4, 5 e 6.....	98
3.9.3.3	Aula Observada Nº7, 8 e 9.....	99
3.9.3.4	Aula Observada Nº10, 11 e 12.....	100
3.9.3.5	Aula Observada Nº13, 14 e 15.....	101
3.9.3.6	Aula Observada Nº13, 14 e 15.....	102
3.9.3.7	Aula Observada Nº19, 20 e 21.....	103
3.9.3.8	Aula Observada Nº22, 23 e 24.....	105
3.9.3.9	Aula Observada Nº25, 26 e 27.....	106
3.9.3.10	Aula Observada Nº25, 26 e 27.....	107
3.9.4	Anexo IV - Grelha de Verificação da disciplina de Combo Jazz.....	108

“De agora em diante, os professores serão todos formados em Institutos Superiores e Universidades. Importa mais do que nunca prepará-los para a "profissão real", fornecendo-lhes meios para uma prática reflexiva e permitindo-lhes apropriar-se de ferramentas de trabalho eficazes numa sala de aula.”¹

Philippe Perrenoud

¹ “Désormais, les enseignants seront tous formés dans les Hautes écoles pédagogiques et les Universités. Il importe plus que jamais de préparer au " métier réel ", donnent les moyens d'une pratique réflexive et permettent de s'approprier des outils de travail efficaces dans une classe.”

Philippe Perrenoud, 2002, p.3

Introdução

Realizado no âmbito do curso de mestrado em Ensino de Música – Ramo Jazz da ESMAE/ESE (IPP), o presente relatório é parte integrante da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada e está estruturado em três partes.

O primeiro capítulo apresenta uma contextualização e reflexão sobre o espaço onde estagiei. Tendo decorrido no Conservatório de Música do Porto, este capítulo aborda as características relativas à escola e ao meio ambiente escolar.

O segundo capítulo apresenta uma síntese e reflexão dedicada à prática educativa no qual se encontram o cronograma, as planificações das aulas lecionadas com os respetivos relatórios, a grelha de verificação da disciplina de Bateria Jazz e o balanço da prática pedagógica, seguido das atividades extracurriculares que presenciei durante o meu estágio.

O terceiro capítulo remete para o projeto de investigação que tem por objetivo explorar a viabilidade de um tipo de vocalização específica, o *Solkattu*, como veículo facilitador da interiorização e proficiência rítmica e, como ferramenta para um bom desenvolvimento cognitivo e pessoal. Baseado numa revisão sistemática de literatura e respetiva análise de conteúdo, esta proposta conta também com uma secção dedicada à construção de exercícios que possam ser aplicados não só à bateria, mas também usado por músicos que se pretendam focar no seu desenvolvimento rítmico.

O final do relatório conta com uma reflexão e conclusão do trabalho desenvolvido, focando-me na perceção musical da atualidade e nas diversas possibilidades que novos caminhos rítmicos nos oferecem.

Parte I

1.1 Conservatório de Música do Porto

Com mais de 100 anos, o Conservatório de Música do Porto (CMP) retrata-se como uma instituição com importância histórica para a própria cidade e para o panorama musical nacional.

Sendo uma escola pública do Ensino Artístico Especializado da Música e tendo integrado as instalações atuais em Setembro de 2009, o qual partilha com a Escola Secundaria Rodrigues de Freitas, o Conservatório inclui as seguintes ofertas educativas: 1º Ciclo num regime integrado ou supletivo, o Curso Básico de Música (sendo este um curso Artístico Especializado) nos regimes de integrado, articulado e supletivo e o Curso Secundário de Música em Instrumento, Formação Musical, Composição e Canto (sendo este também um curso Artístico Especializado) nos regimes de integrado, articulado e supletivo.

Com mais de 1000 alunos, matriculados desde o 1º ano do 1º ciclo, até ao 12º ano (o equivalente ao 8º grau) e oriundos de mais de 40 municípios diferentes, a influência desta instituição estende-se a toda a zona Norte de Portugal.

Para complementar a sua oferta educativa, o conservatório tem por norma a organização anual de eventos, muitos deles em parcerias com outras instituições da cidade, dando a possibilidade de os alunos exporem a sua arte fora de portas e ajudando assim no seu crescimento e experiência como futuros profissionais desta arte. Além do crescimento musical do seu corpo estudantil, a presença desta instituição nestes variados eventos fomenta assim a vida cultural desta região na qual se destacam também as variadas ações de formação, concursos nacionais e internacionais e, outros eventos que envolvem nomes de relevo mundial.

1.2 Variante Jazz

Desde 2012 que o Conservatório oferece a possibilidade de optar pela variante Jazz no curso secundário, a partir do 10º ano, estando atualmente disponível para os seguintes instrumentos: Canto, Piano, Guitarra, Contrabaixo/Baixo, Saxofone, Flauta, Clarinete, Trompete, Trombone, Bateria e Vibrafone, oferecendo assim uma abordagem diferente face ao ensino clássico embora com uma semelhante estruturação no seu currículo.

Inicialmente, a introdução desta área musical foi feita como opcional na disciplina de classes de conjunto, *combo*, com o professor Paulino Garcia a assumir o papel responsável nos anos 90. Esta responsabilidade foi mais tarde passada ao professor Paulo Carvalho em 2009 e, por sua iniciativa, formou-se assim a Orquestra de Jazz do Conservatório, a qual acabou por ajudar a aumentar o número de alunos interessados no Jazz e nos *Combos*.

O atual curso de Jazz foi criado através de uma parceria do Conservatório com a associação Porta-Jazz, no qual se implementaram inicialmente, no ano letivo de 2011-2012, os cursos livres de instrumento e canto Jazz que, embora não satisfizessem as necessidades para quem pretende-se ingressar no ensino superior, estabeleceram um pequeno passo para a sua futura implementação.

Com maior parte das disciplinas comuns à vertente clássica, o curso de Jazz trouxe duas novas disciplinas disponíveis para os alunos da variante de Jazz, e também para os alunos da variante de Clássico, sendo estas: *acompanhamento e improvisação* e *instrumento tecla*. Continua também a existir a classe de *Combos* do professor Paulo Carvalho para alunos do ensino básico e secundário da vertente clássica, ajudando a preparar possíveis alunos interessados para continuar os seus estudos na vertente Jazz. O professor Paulo dirige também a Orquestra de Jazz, a qual partilha de alunos de ambas as variantes.

1.3 Dinâmica do Curso

Considerando as variadas participações do conservatório em eventos focados na área do Jazz em espaços como o Coliseu do Porto, Alfândega do Porto, Edifício Transparente,

RTP, Camara Municipal do Porto, entre outros, sente-se uma constante parceria com a cidade do Porto, a qual tem vindo a acontecer já há bastantes anos.

Além destes variados concertos, desde a sua criação que os alunos deste curso se esforçam para conseguirem a implementação das *Jams de Jazz*, organizados pela associação estudantil daquele ano académico e que acontecem por norma na sala 'Piano Bar'. Embora devido aos tempos que correm ou à dinâmica dos alunos que frequentam o curso se note um decréscimo no número de *jams* que ocorrem. Como ex-aluno que organizou e presenciou durante anos as primeiras *jams* nesta instituição, considero importante o manter da tradição desta iniciativa, que por vezes vê alunos do ensino superior, professores e músicos profissionais a interagirem com as novas gerações desta arte.

Parte II

2.1 Reflexão Pessoal

Este espaço de reflexão, embora de certa maneira condicionado pelos meus estudos efetuados no Conservatório e como um aluno que viu algumas das mudanças cruciais implementadas nesta instituição, como a mudança do Palacete Pinto Leite (na Rua da Maternidade, Porto) para a partilha do espaço com a atual Escola Secundária Rodrigues de Freitas, a criação do curso de Jazz e a criação da acima mencionada *Jazz Jam*, diria que a minha presença neste estágio se manteve neutra e com uma especial atenção ao impacto que ambos os professores sob os quais estagiei tinham nos alunos.

Tendo também no meu percurso inicial na área do Jazz estudado sob a tutela de ambos os professores João Brandão e João Cunha, nas respetivas disciplinas por eles dados no Conservatório, sendo estas as aulas de bateria e de combo, prestei especial atenção à evolução da maneira como ensinam e à recetividade dos alunos.

Os alunos aos quais as aulas presenciei demonstraram variados resultados e relações não só com o Jazz, mas também com o conceito de ser músico. Havia quem, por falta de melhor termo, se desleixasse ou visse a música como mais um hobby ou até algo implementado na sua vida pela(s) figura(s) paternal(ais), havia quem se esforçasse mas, talvez por falta de uma boa rotina de estudo ou motivação, não atingisse os resultados que

esperava e havia também alunos que demonstravam paixão pela arte e que a tratavam como uma rotina diária, focados no próximo passo da sua carreira musical que seria a entrada no ensino superior.

Concluo que a nível de proficiência e experiência musical, os alunos têm muita mais oportunidade, quer dentro quer fora da instituição, caso decidam seguir esta via musical. Considero que ainda existem possíveis mudanças ou novas oportunidades a implementar nos currículos em vigor e na organização do curso, mas, são os pequenos passos que temos vindo a ver implementados que continuarão a fazer crescer a comunidade escolar e preparar cada vez melhor as futuras gerações que esperemos ver suceder no mundo do Jazz, que por sua vez trarão à cidade do Porto benesses a nível cultural e educacional.

2.2 Cronograma

	Aulas Observadas	Aulas Lecionadas	Aulas Supervisionadas	Faltas, Feriados, Interrupções letivas
Aulas de Bateria Aluno X	26/10/21 02/11/2021 09/11/2021 16/11/2021 30/11/2021 07/12/2021	16/11/2021 07/12/2021		
Aulas de Bateria Aluno Y	04/11/2021 02/12/2021 28/04/2022 05/05/2022	20/01/2022 28/04/2022 02/07/2022	20/01/2022 02/07/2022	14/04/2022 12/05/2022
Aulas de Combo	03/11/2021 10/11/2021 02/02/2022 23/02/2022 02/03/2022 16/03/2022 30/03/2022 27/04/2022			24/11/2021 01/12/2021 08/12/2021 13/04/2022

Informação adicional acerca das aulas

Ao longo do estágio, houve momentos durante várias aulas em que fui ajudando os alunos e, embora não fossem aulas preparadas que contem como lecionadas, foram aulas nas quais o professor deu espaço para que eu lecionasse durante uns minutos ou opinasse sobre uma possível abordagem que divergisse da intencionada por ele.

Até ao fim do 2º período do ano letivo 2021-2022, os meus horários só me permitiam assistir às aulas do aluno de bateria das terças-feiras, devido a isso, durante o 2º período, não consegui assistir as aulas do aluno das quintas-feiras, ou seja, só estagiei em aulas de combo e não de instrumento durante esse período de tempo.

Em relação às aulas de Combo de Jazz, devido à falta de baterista e a pedido do professor, acabei por tocar com o combo, o por norma não me deu muita oportunidade para lecionar. Contudo, em quase todas as aulas pude contribuir com informação enquanto músico e alguém experiente na área do Jazz, quer seja a orientar e a facilitar a aprendizagem dos alunos no que é tocar em combo (solidificando a secção rítmica) quer seja a redirecionar a performance dos alunos para outro nível através da minha interação com eles. Ou seja, pode não ir de acordo com os guias de aulas lecionadas, nos quais se segue um plano de aulas específico, mas considero esta abordagem como outro método de lecionar, o qual parte da performance e da interação musical, tendo a meu ver ajudado na sua aprendizagem.

Tive também de adaptar horários para ir de acordo com certas substituições de aulas feitas pelo professor às segundas-feiras de forma a conseguir aparecer às aulas de combo e tocar com os alunos (devido à não existência de um baterista).

2.3 Aulas dadas ao Aluno de Instrumento Y

2.3.1 Aula Supervisionada Nº 1

ESTABELECIMENTO DE ENSINO:

Ano/Grau: 11º / 7º

Duração da aula: 45mins

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 1

Estagiário(a): João Alves

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Interiorizar uma parte do conceito de *table of time*;

Interiorizar a fonética usada em ritmos *karnatic*, o *Solkattu*;

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Padrões rítmicos simples de 2,3,4 notas dentro de um tempo estável. Caso o aluno se sintá à-vontade, alargar para padrões de 5 e 6 notas;

Uso da fonética rítmica aplicando técnicas de construção rítmico-silábica das seguintes maneiras:

Padrão de 1 nota -> Ta;

Padrão de 2 Notas -> Ta Ki;

Padrão de 3 Notas -> Ta Ki Da;

Padrão de 4 Notas -> Ta Ke Di Mi;

Padrão de 5 Notas -> Ta Di Ghi Na To.

Exercícios à base dos rudimentos de *singles* e *doubles*, com o metrónomo a 50bpms.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Saudação ao aluno e explicação do conceito de aula que quero introduzir (5 min.)

Aprendizagem da construção silábica a ser usada e uma breve referencia à sua origem.
(5 min.)

Aplicação da primeira parte de exercícios com o metrónomo a 50bpms, sendo estes o cantar das silabas enquanto toca o respetivo padrão de notas com o rudimento de *singles*. Dedicar-se algum tempo extra a interiorizar o padrão de 5 notas antes de se proceder ao exercício completo. (10 min.)

Aplicação da segunda parte de exercícios, no qual o metrónomo continua constante e no qual desta vez é usado o rudimento de *doubles*. Mais uma vez dedica-se algum tempo a interiorizar o padrão de 5 notas antes de se proceder ao exercício completo.
(15 min.)

Apanhado dos exercícios tocados e da perceção do aluno sobre esta secção da aula por mim dada. (5 min.)

RECURSOS E FONTES

Reina, Rafael. *Applying Karnatic Rhythmical Techniques to Western Music*. Routledge, 2016.

Bateria e baquetas.

AVALIAÇÃO

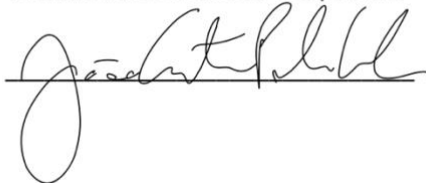
O aluno conseguiu demonstrar coordenação técnica, motora e vocal ao efetuar os exercícios pedidos enquanto cantava os padrões silábicos pedidos.

Embora não tenha sido um exercício típico do currículo em vigor, o aluno demonstrou abertura e esforço para efetuar os exercícios vistos.

Depois de dedicarmos algum tempo a limpar o padrão de 5 notas com a base do rudimento de *singles*, o aluno conseguiu mudar entre os vários padrões de notas pedidos.

O mesmo se sucedeu com o padrão de 5 notas sob a base do rudimento de *doubles*, no qual o aluno demorou um pouco mais de tempo a ficar confortável. Sendo este um exercício com já algum grau de dificuldade acrescido para o seu nível, considero que o aluno teve um ótimo papel no seu desempenho.

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO

O aluno demonstrou um bom nível de desempenho e proficiência ao alcançar rapidamente o que eu tinha intencionado para esta aula, demonstrando assim a possibilidade da introdução deste tipo de conceitos rítmicos em alunos desta idade.

Fazendo um apanho desta secção da aula por mim dada, considero que tenha sido positiva para o aluno visto não só ter introduzido um conceito de subdivisões com que o aluno ira ter de lidar à medida que continua os seus estudos nesta área, mas também ter expandido os horizontes do aluno para o fato de haver diferentes maneiras de sentir e contar padrões rítmicos e respetivas subdivisões.

2.3.1.1 Relatório do Professor Cooperante

Supervisão da Prática Educativa - Ano letivo 2021 | 2022

Estagiário: João Alves	Instrumento: Bateria	Ano/Turma: 11º
Escola Professor Cooperante C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 1	Data: 20/01/2022

Comentário do Professor Cooperante

O aluno estagiário João Alves, orientou a aula do aluno de Bateria Jazz do 11º ano Integrado, Francisco Araújo, no dia 20 de Janeiro de 2022, na presença do professor da disciplina e cooperante, João Cunha, e do seu orientador, Marcos Cavaleiro.

A matéria administrada pelo aluno estagiário enquadrou-se na música indiana e o seu sistema rítmico. A abordagem começou por ser oral e posteriormente prática, usando sílabas para dividir o tempo entre duas, três, quatro e cinco partes. Na parte prática o aluno estagiário explorou uma articulação de acentuações nas primeiras notas e também duas variações de stickings (alternado e com duplas), nos diferentes ritmos, a um tempo de 50 bpm.

A sugestão que poderia dar sobre a matéria abordada, seria de fazer uma introdução ao sistema musical exposto, explicando e contextualizando a matéria, visto não ser comum a sua aprendizagem no ensino ocidental. Outro ponto menos positivo que me parece é o facto do sistema apresentado não representar todas as divisões do tempo, apenas algumas, ficando a faltar divisões de tempo de seis, sete e oito notas, no mesmo contexto.

Outra sugestão que recomendava seria o facto de não tentar corrigir imediatamente o aluno na aula, à mínima hesitação ou erro, sobretudo numa matéria pouco conhecida. Dessa forma é mais fácil avaliar a capacidade do aluno de se corrigir e adaptar, e também das suas capacidades.

Assinatura:



2.3.1.2 Relatório do Professor Supervisor

Supervisão da Prática Educativa - Ano letivo 2021 | 2022

Estagiário: João Alves	Instrumento: Bateria	Ano/Turma: 11º
Escola Professor Cooperante Marcos Cavaleiro	Nº de aula: 5	Data: 20/01/2022

Comentário do Orientador/Supervisor

O estagiário apresentou uma aula onde demonstrou conhecer os conteúdos, empenhando-se de forma constante para que o aluno atingisse os objetivos propostos.

Isso foi conseguido, devendo, no entanto, procurar que a sua mensagem seja mais clara e explicar ao aluno o porquê da matéria em questão.

Assinatura:

Marcos Cavaleiro do Ilh

2.3.2 Aula Supervisionada N° 2

ESTABELECIMENTO DE ENSINO:

Ano/Grau: 11º / 7º

Duração da aula: 45mins.

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 1

Estagiário(a): João Alves

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Interiorizar o conceito de quiáleras de forma simplificada, através de *groupings* (agrupar notas) e do uso de diferentes subdivisões.

Revisão da pirâmide das subdivisões através do uso do *Solkaçtu*.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Quiáleras - Agrupamento de notas sobre 2 e 3 tempos, dentro de um tempo estável, através do uso do rudimento de *singles*:

Breve introdução de um método que simplifique a relação do aluno com estes conceitos rítmicos.

Padrão de 3 e 5 notas contra 2 tempos (mencionar 7s, 9s e 11s).

Aplicação do mesmo método para padrões de 4 e 5 notas contra 3 tempos e mencionar como lidar com outros padrões.

Exercícios à base dos rudimentos de *singles* e palmas, inicialmente com o metrônomo a 50 e 45bpms, e mais tarde sem, para facilitar a solidificação dos conceitos de vocalização.

Revisão da vocalização na pirâmide das subdivisões.

Uso da fonética rítmica aplicando técnicas de construção rítmico-silábica das seguintes maneiras:

Padrão de 1 nota -> Ta;

Padrão de 2 Notas -> Ta Ki;

Padrão de 3 Notas -> Ta Ki Da;

Padrão de 4 Notas -> Ta Ke Di Mi;

Padrão de 5 Notas -> Ta Di Ghi Na To;

Padrão de 6 notas -> Ta Ki Ra Ta Ki Ra;

Padrão de 7 notas -> Ta Ke Di Mi Ta Ki Ra;

Padrão de 8 notas -> Ta Ke Di Mi Ta Ka Jha Nu.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Saudação ao aluno e explicação do conceito de aula que quero introduzir (5 min.)

Relembrar a construção silábica a ser usada. (5 min.)

Aplicação da primeira parte de exercícios com o metrônomo a 50bpm, sendo estes o cantar das sílabas enquanto toca o respetivo padrão de notas com o rudimento de *singles* e *doubles*. (10 min.)

Introdução de polirritmias básicas de divisão por 2 e por 3. (15 min.)

Apanhado dos exercícios tocados e da perceção do aluno sobre esta secção da aula por mim dada. (5 min.)

RECURSOS E FONTES

Reina, Rafael. *Applying Karnatic Rhythmical Techniques to Western Music*. Routledge, 2016.

Bateria e baquetas.

Telemóvel com aplicação de metrônomo e amplificador/coluna.

AVALIAÇÃO

O aluno demonstrou interiorizar os conceitos de quiálteras sem muitos problemas embora, tivesse tido algumas dificuldades com agrupar quintinas de 2 em 2 notas de forma a criar o padrão de 5 contra 2, algo que é normal visto serem conceitos rítmicos avançados.

Demonstrou também saber aplicar o método de aprendizagem para outras quiálteras, caso venha a lidar com elas.

Em relação à revisão da vocalização da pirâmide das subdivisões, o aluno ainda se lembrava de como vocalizar de 1 a 5 notas e rapidamente apanhou a forma de vocalizar até 8 notas após algumas passagens.

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO

O aluno, mais uma vez, demonstrou um bom nível de desempenho e proficiência ao alcançar rapidamente o que eu tinha intencionado para esta aula, reforçando assim a possibilidade da introdução deste tipo de conceitos rítmicos em alunos desta idade e talvez idades mais novas.

Fazendo um apanho desta secção da aula por mim dada, considero que tenha sido positiva para o aluno visto não só ter continuado com o mesmo conceito de subdivisões com que o aluno irá ter de lidar à medida que prossegue os seus estudos nesta área, mas também ao ter introduzido os conceitos de quiálteras e de agrupamentos das diferentes subdivisões de forma a criar novas sensações rítmicas.

2.3.2.1 Relatório do Professor Cooperante

Supervisão da Prática Educativa - Ano letivo 2021 | 2022

Estagiário: João Alves	Instrumento: Bateria	Ano/Turma: 11º
Escola Professor Cooperante C.M.P João Cunha	Nº de aula: 9	Data: 02/06/2022

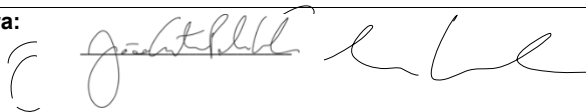
Comentário do Professor Cooperante

O aluno estagiário João Alves, orientou a aula do aluno de Bateria Jazz do 11º ano Integrado, Francisco Araújo, no dia 2 de Junho de 2022, na presença do professor da disciplina e cooperante, João Cunha, e do seu orientador, Marcos Cavaleiro.

A matéria administrada pelo aluno estagiário foi sobre polirritmias mais básicas e revisão da matéria apresentada na aula anterior, sobre o sistema rítmico da música indiana. O estagiário apresentou ao aluno da disciplina, polirritmias básicas de divisão por 2 e por 3, para ele executar em sticking simples, a um tempo lento. Relembrou também a matéria referida na aula anterior.

Sobre um comentário, posso referir que o aluno estagiário fez uma melhor apresentação e gestão do tempo, assim como uma melhor comunicação com o aluno. A minha sugestão sobre o tema das polirritmias é a de começar a abordagem do tema do ponto de vista matemático, uma vez que é a base da compreensão e da elaboração, tanto das polirritmias mais simples como das mais complexas. Sobre este tema, na minha opinião, foi o que faltou mencionar nesta aula.

Assinatura:



2.3.2.2 Relatório do Professor Supervisor

Supervisão da Prática Educativa - Ano letivo 2021 | 2022

Estagiário: João Alves	Instrumento: Bateria	Ano/Turma: 11º
Escola Professor Cooperante C.M.P. Marcos Cavaleiro	Nº de aula: 9	Data: 02/06/2022

Comentário do Orientador/Supervisor

O João Alves demonstrou clareza e solidez na matéria a que se propôs lecionar, tendo conseguido obter ótimos resultados por parte do aluno.

No tempo estipulado, o aluno foi capaz de executar todos os exercícios, comprovando o entendimento dos mesmos.

Assinatura:

Marcos Cavaleiro de Jil

2.3.3 Grelha de Verificação da disciplina de Bateria Jazz

Nome do Professor: João Cunha	Nº de alunos: 2	Turma: Supletivo / Integrado
Disciplina: Bateria Jazz	Ano(s): 11º	
Aspetos a observar		Conclusão
1. A planificação das aulas foi seguida?		Sim
2. Os recursos utilizados eram adequados às atividades propostas?		Sim
3. Os recursos utilizados eram adequados à idade e às competências dos alunos?		Sim
4. Houve diferenciação das tarefas de acordo com as necessidades individuais dos alunos?		Sim
5. O ambiente de sala de aula era promotor de aprendizagens?		Sim
6. As tecnologias de informação e comunicação foram utilizadas nas atividades realizadas?		Sim
7. As formas de comunicação eram apropriadas aos objetivos propostos e às características dos alunos?		Sim
8. O professor demonstrou domínio do conteúdo abordado?		Sim
9. Houve evidências de que os alunos tenham aprendido?		Sim
10. Os alunos comentavam nos problemas que surgiam?		Sim
11. Os alunos foram participativos?		Sim
12. Foram identificadas algumas necessidades de formação?		Não
Observador: João Alves	Data: 02/07/2022	

2.4 Balanço da Prática Pedagógica

“Ensinar é um trabalho hábil e exigente, bem além do domínio dos conteúdos. (...) No entanto, ninguém consegue encontrar prazer numa profissão que não esteja relacionada com aquilo com que sonhou.”²

Perrenoud reflete no seu texto *“L’enseignement n’est plus ce qu’il était!”* – “A educação já não é o que era” – sobre a dificuldade, e por vezes o perigo, entre a simbiose da imagem tradicional do professor utópico com a forma como embelezamos a profissão e o seu possível comodismo e, a realidade que nos espera ao enfrentar esta via educacional.

Embora nunca tenha sonhado em ser professor, desenvolvi durante os meus estudos em Londres, uma grande paixão por ensinar, ou mais concretamente, uma paixão por encontrar maneiras de transferir conhecimentos que considero vitais para o aluno de uma forma que se adapte puramente ao aluno em si, aos seus objetivos, experiências, proficiência e personalidade. Considerando isto o “sonho”, diria que o seguinte passo de aliar esta paixão à minha imagem tradicional do que é um professor utópico foi bastante simples tendo em conta o exemplo que ter uma mãe professora nos dá. Este exemplo também facilitou a compreensão da realidade que nos espera nesta carreira profissional à qual o comodismo é apenas real para quem se conforma a uma estagnação académica e docente. Sendo estas meramente visões inocentes dos poucos anos que tenho como professor, foi uma experiência única ter estagiado ao lado de dois professores (os quais conheci e fui aluno durante o meu percurso inicial musical) que nunca descartaram os seus sonhos enquanto músicos, mesmo face às adversidades da prática docente, o que por sua vez confirmou, aprimorou e cimentou essas mesmas visões ideológicas que fui criando.

O facto de já ter passado pelo João Cunha e pelo João Brandão enquanto aluno ajudou-me a compreender a níveis mais profundos a forma como não só dão aulas e o que daí consigo retirar, mas também a forma como pensam na música e organizam um sistema hierárquico de

² “Enseigner est travail expert et exigeant, bien au-delà de la maîtrise des contenus. (...) Or, nul ne peut trouver de plaisir dans un métier qui n'a aucun rapport avec ce qu'il avait rêvé.”

conteúdos essenciais para o alcance da proficiência musical que se adapte a eles e aos seus alunos.

No Conservatório de Música do Porto nota-se a intenção da criação e partilha musical entre alunos e alunos e professores. Embora esta partilha seja realizada dentro das normais apresentações, audições e ocasionais eventos realizados pela escola, estes mesmos carecem de interação entre músicos profissionais e universitário e os alunos que, ao seguir esta via, se irão ver num futuro muito próximo lado a lado desses mesmos músicos, interação qual que sinto que deveria vir do aluno em si.

Finalizando, reparei durante o estágio que, independentemente do historial musical dos alunos e do nível cultural do seu seio familiar, que o seu direito enquanto alunos a serem bem-sucedidos nas suas aprendizagens curriculares não se reflete apenas simples natureza pedagógica de quem ensina, mas mais concretamente numa (falta de) interação com o que os rodeia a nível artístico, tecnológico e cosmopolita. Muitas vezes ouvia os professores sob os quais estagiei, e não só, a falarem sobre eventos enriquecedores para os alunos enquanto instrumentalistas, músicos e pessoas, aos quais nunca os via a assistir. Sinto que esta falta de empenho inicial por uma das vias profissionais mais árduas que o nosso país nos apresenta é negativo a nível do seu futuro e do que considero pedagógico. Há que encontrar maneiras de estabelecer o mesmo grau de importância que uma avaliação lhes traz, à sua interação com os diversos eventos culturais existentes e a sua comunidade, os quais lhes fomentarão uma aprendizagem mais enriquecedora.

2.5 Atividades Extracurriculares

2.5.1 Jazz Jam Session 1

A *Jazz Jam Session 1*, do dia 27 de Janeiro, contou com um concerto de abertura dado por alunos que entraram recentemente na ESMAE, em que parte foram ex-alunos do Conservatório. O professor de piano Jazz do Conservatório, Paulo Gomes, e o pianista e professor na ESMAE Carlos Azevedo compareceram. A sala encontrava-se com a lotação repleta, dentro das regras impostas pelo governo relativamente à COVID-19, com familiares, amigos e colegas de escola dos alunos que estavam a tocar.

Figura 1 - Poster de anúncio à Jam de dia 27/01/2022



2.5.2 Jazz Jam Session 2

A *Jazz Jam Session 2*, do dia 31 de Março, foi aberta pelo combo de Jazz ao qual tenho assistido, e no qual tenho tocado devido à falta de baterista. O concerto de abertura correu bem, os alunos, embora preocupados, pareceram ter-se divertido e foram capazes de se adaptar aos pequenos imprevistos que surgiram.

O resto da *Jam* seguiu de maneira positiva dando a entender que o ambiente no curso de Jazz do Conservatório de Música do Porto é convidativo e um lugar onde os alunos se sentem à-vontade para errar e crescer musicalmente. Não houve poster a anunciar a Jam.

2.5.3 Concerto de Apresentação do Combo

Concerto de apresentação de dia 5 de Maio de 2022 no Conservatório de Música do Porto, onde a Orquestra, o Coro e os Combos de Jazz do conservatório apresentaram repertório que estiverem a preparar até à data.

O evento estava previsto começar às 19h, no auditório grande do Conservatório. Cheguei por volta das 18:20 e, durante meia hora, assisti ao ensaio do coro de Jazz. Infelizmente como ficou já em cima da hora de abertura, o combo com o qual participei só pode fazer uma passagem leve do início de um tema para motivos de teste de som, no qual tocamos a cabeça do tema ‘Bernie’s Tune’.

Às 19h, o concerto começa com o coro de jazz, seguido do combo em que participo e de mais dois combos, acabando o concerto com a Orquestra de Jazz. Cada secção teve cerca de 20 a 25 minutos de duração e sentiu-se um bom nível de preparação para o material que foi apresentado pelos alunos. O auditório estava cheio com familiares, amigos e docentes do curso de Jazz, dando uma boa impressão da interação que o curso tem com os seus alunos e com a comunidade escolar que os rodeia.

Parte III

Glossário dos Termos Usados

Sempre que seja adequado, serão usados no corpo do texto os termos tradicionais Indianos relativos à cultura musical *Karnatic*. Este glossário providenciará os significados relativos desses termos, de termos ingleses por norma usados na aprendizagem de bateria e de termos científicos.

Termos Do Sistema Karnatic	<i>Akṣara</i> – Termo Sanskrit para ‘silaba’ que significa ‘o imperecível’. <i>Chatusra</i> - um dos gatis, equivale a uma quatrina no sistema musical ocidental. <i>Gati</i> – Subdivisão do tempo em unidades numéricas iguais chamadas matras.
-----------------------------------	--

Karnatic – Tradição musical do Sul da Índia, que significa ‘tradicional’ em Tâmil. Um dos dois estilos principais da música Clássica Indiana, sendo o outro o estilo do Norte chamado *Hindustani*, que significa ‘Música da Índia’, visto *Hindustan* ser uma palavra Hindi que significa Índia.

Khanda - um dos gatis, equivale a uma quintina no sistema musical ocidental.

Konnakkol – *Solkattu* recitado no palco é por norma referido como Konnakkol, embora ambos os termos sejam por norma usados de forma idêntica no Ocidente.

Laya – Por norma referido ao tempo, mas também pode ser aplicado aos conceitos de pulsação ou o *gati* subjacente no qual diferentes técnicas poderão ser utilizadas.

Matra – todas as unidades de um *gati*.

Misra - um dos gatis, equivale a uma septina no sistema musical ocidental.

Nattuvangam – Uso silábico na dança.

Sankirna - um dos gatis, equivale a uma nonina no sistema musical ocidental.

Sanskrit – Língua antiga de origem Sul-asiática pertencente ao ramo Indoiriano das línguas Indo-Europeias.

Solkattu – Nome dado às sílabas usadas para ‘cantar’ uma frase rítmica. As frases são ‘cantadas’ usando uma combinação de sílabas que seja adequada a essa mesma frase antes de adicionar qualquer tipo de melodia. Traduzido do Tâmil como “sílabas ligadas entre si”, fazendo parte do cerne da pedagogia e performance na percussão e dança.

	<p>Tāla – O “recipiente métrico”, estrutura na qual todos os conceitos e técnicas rítmicas se enquadram.</p> <p>Tisra – um dos gatis, equivale a uma tercina no sistema musical ocidental.</p>
<p>Termos Ingleses</p>	<p>B. D. – Abreviação que significa <i>bass drum</i>, a qual se traduz para bombo. Por norma situado à direita.</p> <p>Backbeat – Um enfase rítmico, por norma nos tempos fracos do compasso, no qual o baterista acentua a caixa. Em maior parte dos estilos ocidentais, focados em compassos quaternários, é tocado no 2º e 4º tempo.</p> <p>Crash – Abreviação que significa <i>crash cymbal</i>, a qual se traduz para prato de ataque. Por norma situado à esquerda.</p> <p>Cross-stick – Técnica de bateria na qual a baqueta está pousada na caixa, com parte dela estendida à frente do aro da caixa, tocando-se com a baqueta no aro.</p> <p>Doubles – rudimento em que ambas as mãos alternam a cada duas notas.</p> <p>Entrainment – O processo pelo qual dois ou mais osciladores podem ser sincronizados em frequência, fase ou ambos. O 'tick' e o 'tock' de um relógio têm a mesma frequência, mas fases diferentes. O ponteiro das horas e minutos de um relógio têm frequências diferentes, mas coincidem em fase 0 a cada 12 h.</p> <p>F.T. – Abreviação que significa <i>floor tom</i>, a qual se traduz para timbalão de chão. Por norma situado à direita.</p> <p>Grouping – agrupar notas, por norma de forma a criar uma ilusão rítmica.</p>

H.H. – Abreviação que significa *hi-hat*, a qual se traduz para prato de choque. Por norma situado à esquerda.

Inner Pulse – Traduz-se para Tempo Interno e, é a forma como o cérebro interioriza o tempo da música, particularmente as partes mais pequenas e subdivididas.

L. H. – Abreviação que significa *left hand*, a qual se traduz para mão esquerda. Nas figuras apresentadas, será descrita por 'L' ou 'l'.

Linear Drumming – Uma forma de tocar bateria em que não existem notas tocadas em simultâneo, ou seja, o baterista toca apenas um dos componentes da bateria por nota, sem a adição de outras camadas sonoras.

Paradiddles – rudimento composto por dois *singles* seguidos de um *double*.

Phrasing – frasear uma sequência de notas de forma a expressar uma ideia musical.

R. H. – Abreviação que significa *right hand*, a qual se traduz para mão direita. Nas figuras apresentadas, será descrita por 'R' ou 'r'.

Ride – Abreviação que significa *ride cymbal*, a qual se traduz para prato de condução. Por norma situado à direita.

S.D. – Abreviação que significa *snare drum*, a qual se traduz para caixa ou tarola. Por norma situada à frente do baterista.

Singles – rudimento em que ambas as mãos alternam a cada nota.

	<p>Swiss Army Triplet – rudimento composto por uma dupla com <i>flam</i> e um <i>single</i>.</p> <p>T. – Abreviação que significa <i>tom (tom-tom)</i>, a qual se traduz para timbalão. Por norma situado à frente da caixa, embora um pouco mais elevado.</p> <p>Table of Time – pirâmide das subdivisões.</p>
<p>Termos Científicos</p>	<p>Ergonómico – Interação otimizada entre um ser humano e outros elementos de um sistema (conjunto de elementos interdependentes que formam um todo organizado). No contexto de bateria significa a maneira como ajustamos as peças da bateria, como nos sentamos e a forma como tocamos. Estas escolhas devem estar em conformidade tanto com a música como com as características antropométricas e a proficiência do baterista.</p> <p>Ex.: Utilizar a mão direita prioritariamente nas peças que se encontram à direita e a mão esquerda nas que se encontram à esquerda.</p> <p>Eventos Salientes – Mecanismo de atenção através do qual os organismos aprendem e sobrevivem. Os organismos conseguem concentrar os seus limitados recursos perceptivos e cognitivos no subconjunto saliente de dados sensoriais à sua disposição – neste caso o desenvolvimento de uma consciência situacional musical.</p> <p>Extração de Tempo – Processo cognitivo pelo qual a frequência e a fase de algum sinal periódico externo são inferidas por um ouvinte.</p> <p>Exemplo: percepção de um pulso dado um estímulo repetitivo.</p> <p>Fonologia Métrica – Subdisciplina da linguística que estuda como unidades silábicas são agrupadas perceptualmente em padrões de proeminência, onde algumas unidades são mais fortes e outras mais fracas. Exemplo: tempo forte</p>

	<p>e tempo fraco. Sugestões subjacentes a tais agrupamentos incluem a dinâmica, a duração e o tom.</p> <p>Métrica – Estruturação hierárquica de uma serie de eventos, podendo ser ou não isócronos, em grupos de ordem superior. Na música é indicado pelo primeiro número do compasso.</p> <p>Exemplo: 3/4 representa agrupamentos de três notas em semínimas, enquanto um 4/4 represente agrupamentos de quatro notas.</p> <p>Periodicidade Motora – Qualquer ação recorrente que tenha uma frequência e fase identificáveis, mas que podem variar ao longo do tempo.</p> <p>Exemplo: comping de <i>swing</i> na bateria.</p> <p>Sincronização Audiomotora – Produção de ações motoras periódicas sincronizadas com um tempo perceptível, inferido a partir de um estímulo acústico (quase) periódico.</p>
--	---

3.1 Introdução

Fazendo parte da tradição de música clássica do Sul da Índia, o *Solkattu*, também denominado por *konnakkol*, é o nome dado às sílabas usadas para ‘cantar’ uma frase rítmica. Os músicos que aplicam este sistema de vocalização na música *Karnatic*, cantam estas frases através do uso da combinação de sílabas que seriam apropriadas à frase cantada antes de aplicar qualquer tipo de melodia por cima.

Certos termos tradicionais usados neste trabalho tiveram a sua escrita adaptada ao longo dos anos, sem aparentarem possuir uma forma oficial de ortografia. Tendo isto em conta, focar-me-ei nos termos usados por Rafael Reina e pelo seu aluno, Nuno Lobo, o qual me forneceu alguns guias para a realização desta investigação.

Rafael Reina é professor catedrático no *Conservatorium Van Amsterdam* no programas *Advanced Rhythm* e *Applications of Karnatic Rhythm to Western Music*, e é também pós-

doutorado em ‘Aplicações Pedagógicas e Criativas de Estruturas Rítmicas *Karnaticas* à Música Ocidental’ pela Universidade de Brunel, Londres.

Nuno Lobo é um compositor português a residir em Amesterdão. Foi professor convidado na Fontys School of the Arts, Tilburg e tem Mestrado em Composição pelo Conservatório de Amesterdão, no qual fez uma especialização em composição com conceitos da música *Karnatic*.

Esta investigação visa dar a entender a importância do sistema fonético usado na linguagem *Karnatic*, o *Solkattu*, para uma melhor interiorização rítmica no percurso inicial de um aluno de música, e com o intuito de esta ser usada para aprofundar a Pirâmide das Subdivisões, desenvolver o seu tempo interno – o chamado *inner pulse* - e possivelmente ser aplicada nos currículos musicais em vigor.

3.1.1 Estrutura

Inicialmente serão abordados os tópicos da problemática e respetivos objetivos, seguido de uma revisão de literatura acerca dos tópicos de *Solkattu*, vocalização, proficiência rítmica e importância do uso do metrónomo, entre outros conceitos relacionados com a investigação.

A investigação contará com a introdução do conceito da pirâmide das subdivisões, seguido de um conjunto de exercícios de padrões rítmicos criados por mim que visam fortalecer a interiorização rítmica do aluno através do uso do *Solkattu* e, da pirâmide das subdivisões, a qual estará dividida em exercícios para palmas, voz e bateria. Estes exercícios terão como base rudimentos básicos de bateria, sendo estes os *Singles*, os *Doubles*, variações simples do *Swiss Army Triplet* e os *Paradiddles*, aplicados numa série de exercícios de coordenação, finalizando com o estudo de dois *grooves* e uma conclusão.

3.2 Problemática e Objetivos

No seu livro, *Applying Karnatic Rhythmical Techniques to Western Music*, Rafael Reina explicita a necessidade de um maior à-vontade rítmico para se poder tocar com rigor a música

contemporânea atual, correlacionando esta necessidade com os obstáculos que compositores modernos, como P. Boulez, L. Berio, I. Xenakis, incluíram na sua produção musical ao tentar apresentar as suas peças ao público, que muito dependem da precisão e proficiência rítmica dos músicos que as tocam, é essencial uma preparação consistente e uma aprofundada destreza técnica.

Reina enfatiza que a linguagem e o sofisticado sistema rítmico *karnatic* ajudaria ao aperfeiçoamento da precisão rítmica por músicos do Ocidente e possivelmente elevaria o seu processo criativo. Reina (2016) reforça que a necessidade de uma maior proficiência rítmica também se aplica a estilos ligados à improvisação, referenciando alguns nomes deste meio e argumentando que a música de hoje requiere um novo método de ensino rítmico.

“(...) enquanto improvisadores encaram música influencia por Dave Holland, Steve Coleman, Aka Moon, Weather Report ou elementos dos Balcãs, Índia, África ou Cuba. Além disso, muitos artistas, quer sejam do mundo clássico ou do jazz, estão presentemente a organizar a sua música não só em termos do seu conteúdo tonal, mas também pela sua estrutura rítmica (...)”.³

Um dos objetivos no qual esta investigação se foca é o ato de vocalizar antes de tocar, de forma a que o músico, neste caso o aluno, interiorize a música e aplique a linguagem silábica no estudo e análise do ritmo dado. A aplicação das sílabas do *Solkattu* adicionam um novo patamar de clareza e fraseado que poderá ajudar o aluno a desenvolver uma elevada fluidez rítmica.

De um ponto de vista pedagógico, espera-se que a adaptação entre o estudo aprofundado das células que fazem parte da pirâmide das subdivisões e o uso da vocalização utilizada no *solkattu* beneficie os currículos musicais em vigor.

³ “(...) while improvisers face music influenced by Dave Holland, Steve Coleman, Aka Moon, Weather Report or elements from the Balkans, India, Africa or Cuba. Furthermore, many creators, whether from the classical or jazz world, are currently organising their music not only in terms of pitch content but also by rhythmical structure (...)”.

Como dito por Brandon Keith Wood (2013) no seu artigo *South Indian Solkaṭṭu and Western Music Pedagogy*:

“Estas adaptações de ritmos Ocidentais comuns ajudara o aluno a aprofundar a sua compreensão musical nesse contexto. Isto cria diversas possibilidades de uma interpretação, articulação e expressão rítmica mais clara”.⁴

Wood conclui que as estratégias usadas no ato de vocalizar poderão aumentar a proficiência rítmica, a criatividade e confiança do aluno e refere ainda que a acessibilidade do *solkaṭṭu* dará a entender que o estudo rítmico é algo acessível e divertido, o que por vezes vejo faltar nos sistemas de ensino que por norma se focam mais em resultados e não tanto na relação do aluno para com o que aprende e como.

Outro ponto crucial no ato de tocar um instrumento percussivo, aliado à repetição de sílabas e ao ato de improvisar/compor com estes elementos, é a velocidade do desenvolvimento cerebral em relação a certas atividades de aprendizagem, e dependendo do tempo dedicado, como concluído por Derri, Tsapakidou, Zachopoulou e Kioumourtzoglou na sua publicação *Effect of a Music and Movement Programme on Development of Locomotor Skills by Children 4 to 6 Years of Age*. Embora seja um estudo dedicado à observação de crianças, vejo ser pertinente para justificar uma maior ênfase num estudo rítmico aliado a um uso silábico apropriado. Este ponto poderá afetar positivamente áreas como a vertente linguística, a literacia e numeracia, a criatividade e o desenvolvimento intelectual.

⁴“These adaptations of common Western rhythms will lead the student to a deeper understanding of the music in context. This creates the possibilities of clearer rhythmic interpretation, articulation, and expression.”.

3.3 Metodologia

A investigação partirá de uma abordagem metodológica de âmbito qualitativo, de uma revisão sistemática de literatura e respetiva análise de conteúdo, a qual pretende expandir a visão de como o ritmo poderá ser dado em Academias e Conservatórios de Música, de forma a incentivar uma aprendizagem aprofundada, uma abertura a outras culturas e fomentar o desenvolvimento pessoal do aluno não só a níveis musicais, mas também a níveis cognitivos. Esta investigação é também suportada por teorias e metodologias pedagógicas, as quais são direcionadas ao desenvolvimento pessoal do aluno e, que poderão ter efeitos positivos noutras áreas do seu crescimento.

Considerando as necessidades dos músicos atuais, é a meu ver importante incorporar outros conceitos nas nossas metodologias ocidentais de forma a complementar o estudo instrumental e possivelmente a teoria rítmica/solfejo dado em aulas de Teoria Musical. Os exercícios criados visam a adaptação do sistema *karnatic* à fundação do estudo rítmico ocidental, que por norma revolve à volta da Pirâmide das Subdivisões. O método usado tem por objetivo a internalização de diferentes subdivisões que possam facilitar a adaptação musical do aluno a diferentes culturas e estilos musicais com os quais poderá ter de lidar.

Espera-se que fomente também em quem ensina a procura de novas abordagens ao currículo em vigor que se adaptem a cada aluno numa perspetiva de diferenciação pedagógica e, que o mesmo explore as suas capacidades de inspirar os alunos, dando, assim, sentido ao trabalho de aprendizagem. Importa compreender que ensinar é também uma forma de aprender.

3.3.1 Previsão Exploratória de Dados

Theodore Jay Gordon, no seu artigo *The Methods of Futures Research* menciona os principais métodos usados na previsão exploratória – *exploratory forecast* – os quais poderão ajudar a planear e criar um modelo simplificado do que pretendemos alcançar no futuro, sendo ambos objetivo e subjetivo na sua abordagem.

Devida a uma falta de objetos de estudo e tempo para uma investigação de campo sólida, pretendo abordar esta investigação através dos dois tipos de previsões possíveis, sendo estes:

- Exploratória (*Exploratory*) – visa alcançar futuros plausíveis;
- Normativa (*Normative*) – visa alcançar futuros desejáveis;

O objetivo será criar um método ou currículo que aborde a aprendizagem e solidificação rítmica no aluno através da pesquisa de literatura e pedagogias baseadas em currículos em vigor que demonstram resultados positivos de fácil compreensão para o leitor. O uso da pirâmide das subdivisões (um exercício essencial para a compreensão rítmica e solidificação do tempo interno de um músico) e a riqueza da metodologia da cultura musical Indiana podem conferir um grau de precisão sobre os efeitos positivos que o estudo dos exercícios aqui criados poderão ter nos alunos.

Além de uma constante revisão dos conteúdos dos exercícios propostos para se adaptarem ao grau de proficiência esperado dos alunos, tentei abranger e recolher o mais possível de informação de pedagogos, professores e músicos dos quais existem resultados visíveis na aplicação de conceitos semelhantes aos desenvolvidos nesta investigação.

3.4 Revisão da Literatura

3.4.1 Perspetiva Histórica

Na sua tese *Konnakkol the History and Development of Solkattu*, Lisa Young faz um apanhado sobre as origens da música Indiana, a qual se baseia nos quatro *Vedas*. Os quatro *Vedas* são uma compilação de textos sagrados, orações, hinos, cânticos e rituais dedicados aos vários Deuses Indianos. Sendo traçados até cerca de 4,000 a.C. – 1,000 a.C. e divididos em quatro secções – *Rig Veda*, *Sama Veda*, *Yajur Veda* e *Atharva Veda* – esta tradição foi passada em via oral, tendo sido documentada na língua clássica da Índia – *Sanskrit*.

Lisa refere a importância da reconhecimento deste sistema rítmico sofisticado, o qual durante milénios tem sido desenvolvido de um ponto de vista consideravelmente científico e, por conseguinte, aplicado à evolução da música Indiana. Lisa cita ainda Arun Kumar Sem

(1994), no seu livro *Indian Concept of Rhythm*, o qual enfatiza a longa tradição desta cultura musical:

“Desde o Século VI A.C., Kinnaras and Apsaras (dançarinos na corte dos Deuses de acordo com a Mitologia Indiana) estudavam sistematicamente as formas *laya*. A tradição de manter o tempo através da contagem de *matras* (medidas de tempo) com a mão, sendo prevalente no acompanhamento da música e da dança. As mulheres dos tempos *Yajurvedic* eram mestres na ciência do ritmo, (*tala*) e demonstravam isso na música e na dança.”⁵

Douglass Dineen (2015), na sua tese *Speaking Time, Being Time: Solkattu in South Indian Performing Arts*, reflete também no conceito de *tipocentrismo* europeu e denota que ao contrário da tradição europeia de conhecimento passado de forma escrita, na Índia considera-se a transmissão oral de conhecimento como o meio de transmissão puro. Dineen reforça esta ideia através do artigo *The oral in writing: early Indian musical notations*, de Richard Widdess (1996, p. 391) no qual Widdess considera que: “A crença Ocidental de que a memória é de curto prazo, de limitada capacidade e traiçoeiramente falível, enquanto a escrita é comparativamente de longo prazo e fiável, é invertida na Índia: ali, a memória coletiva pode transmitir uma tradição complexa com uma precisão espantosa ao longo de séculos, enquanto a escrita é perecível e leva à corrupção, ao esquecimento ou ao uso indevido.”⁶

⁵“From the 6th Century B.C., Kinnaras and Apsaras (dancers in the court of the Gods according to Indian Mythology) were systematically studying *laya* forms. The tradition of keeping time by counting the *matras* (time measures) with the hand, in accompaniment to music and dance was prevalent. The women of *Yajurvedic* times were expert in the science of rhythm, (*tala*) and they displayed it in music and dance.”

Kumar Sem, 1994, p. 2-3

⁶ The Western belief that memory is short- term, limited in capacity, and treacherously fallible, whereas writing is comparatively long-term and reliable, is reversed in India: there, collective memory can transmit a complex tradition with astonishing accuracy over centuries, whereas writing is perishable and leads to corruption, forgetfulness, or misuse.”

Richard Widdess, 1996, p. 391

3.4.2 *If you can sing it, you can play it*

A tradição clássica musical do Sul da Índia, *Solkattu*, reforça a seguinte afirmação: ‘se o consegues dizer, também o consegues tocar’. Para uma maior precisão rítmica, os sistemas silábico-percussivos estudados e usados não só em ritmos *karnatic*, mas também noutras culturas não ocidentais, poderão ajudar os nossos estudantes de música a abordar as complexidades rítmicas por outra forma que não a habitual lecionada em Portugal.

Na sua tese *If You Can Say It, You Can Play It*, Donovan Arthen faz um apanhado de três culturas musicais distintas, Ritmos da África Ocidental, *Taiko* (estilo percussivo japonês) e Música Clássica do Sul da Índia, e investiga a sua aprendizagem com um grupo de alunos (em parte sem educação musical prévia). Arthen faz também referência a dois métodos principais de aprender música, sendo estes de forma oral e/ou auditiva e visual, os quais define da seguinte maneira:

- Pedagogia Oral: educação através da fala, repetição de frases, padrões silábicos e representações vocais;
- Pedagogia Auditiva: educação através da audição e da repetição de frase que o aluno ouve;
- Pedagogia Visual: educação de um sistema baseado principalmente nas representações visuais da música (notação musical e imitação a nível motor).

Arthen dá-nos a entender que estes estilos musicais, embora distintos, assemelham-se no facto da sua aprendizagem ser nomeadamente oral e auditiva, fazendo uso de métodos visuais para facilitar o desenvolvimento do aluno e aliando-se à representação mental dos sons e ritmos, que por sua vez são demonstrados através da voz e facilitam o desenvolvimento da cognição motora necessária para os aplicar. A investigação de Arthen refere também a importância que os sistemas silábicos usados nestes estilos musicais têm para uma aprendizagem completa por parte do aluno, com especial atenção à importância da repetição oral.

Numa entrevista a um professor de *Taiko*, Mark Rooney (2011), na universidade de Wesleyan, Arthen refere o seguinte:

“Mark acredita que o processo de aprendizagem através de pedagogia oral tem várias vantagens (...). Ele acredita que através deste método os alunos internalizam a música mais rapidamente e de forma mais completa, aprofundando e entendendo melhor a música. Mark também comentou no facto de que ensinar de forma oral facilita a participação de alunos sem qualquer formação formal musical e até os pode ajudar a sobressair nesta forma musical.”.⁷

Arthen conclui que embora as pedagogias visuais sejam mais efetivas para o desenvolvimento performativo do aluno, as pedagogias orais e auditivas ajudam o aluno a reter a informação durante um maior período de tempo e facilitam a aprendizagem em quem carece de educação musical prévia, referindo também a importância que a combinação destas pedagogias e a sua adaptação individual a cada aluno tem para uma aprendizagem musical mais eficiente.

Os exercícios desenvolvidos para esta investigação tencionam, por sua vez, cobrir as pedagogias acima mencionadas de forma a facilitar a sua rápida aprendizagem, solidificar as bases rítmicas do aluno, e ter em consideração as diferentes estratégias que pode aplicar no seu estudo pessoal.

3.4.3 *Solkattu*

Na música *karnatic*, o nome dado às sílabas usadas para cantar as frases rítmicas é *Solkattu*. Estas sílabas são uma representação fonética dos sons retirado do instrumento tradicional percussivo da música *karnatic* chamado *Mridangam*. Referido por Reina (p. 22), o

⁷“Mark believes that the process of learning through oral pedagogy has several advantages (...). He believes that through this method students internalize the music faster and more thoroughly, getting a deeper, better understanding of the music. He also commented on the fact that teaching through the use of the oral process allows students with no formal music background not only to participate, but to excel at the art form.”.

foco é a simplicidade e o uso do senso comum para a escolha silábica, embora cada músico tenha completa liberdade para aplicar diferentes silabas para a mesma frase rítmica.

“(...) por exemplo, usar sons fortes para acentos, sons fracos e diferentes partes da língua e da boca para passagens mais rápidas – músicos tem uma liberdade completa para aplicar silabas diferentes na mesma frase.”⁸

Neste estilo musical, a sílaba é a unidade de tempo principal e, por norma, os músicos *karnatic* pensam em tempo como grupos silábicos nos quais a subdivisão, *gati*, define cada tempo em questão dentro do ciclo métrico da *tāḷa* (podendo a *tāḷa* ser vista como um modelo de tempo silábico) e levando-nos à perspectiva de que o tempo pode ser visto como iterações silábicas organizadas em unidades de tempo (*beats*).

O objetivo do uso desta forma de vocalização aplicada a diferentes subdivisões rítmicas seria facilitar o pensamento rítmico no qual diferentes progressões silábicas estão associadas a certos fraseados e agrupamentos de notas como uma ponte para a melhoria da performance rítmica, exercendo assim uma função cognitiva e, por conseguinte, corporal.

3.4.4 Vocalização

A vocalização de passagens rítmicas requer confiança por parte do músico na sua performance, afetando assim a precisão com a qual a passagem é efetuada. A compreensão das articulações e agrupamentos rítmicos são facilitadas pelos grupos silábicos usados que ajudarão o aluno a sentir um tempo consistente enquanto fraseiam o ritmo pretendido.

Malcolm Lim (2005), percussionista interino da Calgary Philharmonic Orchestra e professor no departamento de percussão da universidade Mount Royal, refere no seu artigo *South Indian Vocalizations in Snare Drumming Pedagogy* o seguinte:

⁸ “(...) for example, using strong sounds for accents, soft sounds and different parts of the tongue and mouth for faster passages – musicians have complete freedom to apply different syllables to the same phrase.”

“Enquanto dava oficinas de caixa, tornou-se aparente que alunos que vocalizam enquanto tocam demonstram um sentido apurado de *groove*, fraseado e musicalidade. Estas vocalizações rítmicas deviam, como são em várias culturas musicais, um foco central na educação de alguém que aspire a ser baterista .”.⁹

Tem-se tornado aparente o ênfase na vocalização vindo de mestres e professores da área percussiva e rítmica, não só de áreas específicas da música, mas sim de forma global em todas as culturas musicais*. A importância da vocalização na aprendizagem como pedagogia para a interiorização, precisão musical e para um à-vontade rítmico é tida em conta como fundamental para o bom desenvolvimento do aluno e, como referido por Jung (2016, p. 8) na sua tese *The Electrophysiological Correlates of Rhythm and Syntax in Music and Language*, pressupõe-se que o ritmo partilha semelhanças com a sintaxe e poderá ser processado da mesma maneira entre a sintaxe musical e linguística no cérebro – a qual é também aprimorada através da preparação rítmica.

“Além disso, as interligações entre ritmo e música e língua são solidificadas por estudos de desenvolvimento e clínicos que demonstram que a capacidade de discriminação rítmica e a iniciação rítmica melhoram o processamento e deteção de erros de sintaxe musical e linguística, e que populações especializadas, tais como músicos de jazz, recrutam áreas específicas da língua para o processamento da estrutura rítmica.”¹⁰

⁹ “While teaching snare drum workshops, it became apparent to me that students who vocalize as they drum demonstrate a heightened sense of groove, phrasing, and musicality. These rhythmic vocalizations should be, as they are in many musical cultures, a central focus in an aspiring drummer’s education.”

Malcolm Lim, 2005, p. 28

¹⁰ “Moreover, the interconnections between rhythm and music and language is further demonstrated by developmental and clinical studies that demonstrate that rhythmic discrimination ability and rhythmic priming enhance the processing and detection of errors in musical and linguistic syntax, and that specialised populations, such as jazz musicians, recruit language-specific areas for processing rhythmic structure.”

Harim Jung, 2016, p. 18

*Lim faz também referência à vocalização como parte integral da pedagogia percussiva em sítios como África Ocidental, Caraíbas, Médio Oriente e Índia, e os efeitos positivos que daí advêm para ajudar o aluno a desinibir-se, uma vez que “Embora alguns alunos possam ser inseguros no uso da sua voz, a maior parte eventualmente entende os benefícios de cantar ritmos e começam a ficar mais confortáveis, que só por si é um passo positivo para uma autoexpressão mais livre.”¹¹ – algo que sinto que deva ser aplicado nas aprendizagens musicais devido aos benefícios que traz à atuação e confiança do aluno em palco.

3.4.5 Benefícios da Prática Vocal

Além da fácil interiorização rítmica, a qual elevará a sensação de *groove* e *swing*, a níveis físicos nota-se uma elevada consciencialização da forma como respiramos, o que por sua vez afeta o corpo (níveis de tensão/relaxamento, postura e uso dos músculos). Aliando isto ao fortalecimento da memória, força-nos a focar-nos inteiramente no ato musical, o qual por sua vez aumentará a nossa energia mental, a sua flexibilidade e resistência, de forma a podermos estar longos períodos de tempo no ato performativo sem que prejudiquemos o todo da música. Considero a prática vocal rítmica ser de especial importância na área do Jazz, visto este ser um estilo musical que requiere uma constante atenção à nossa performance e à dos outros.

Outro ponto a qual dirijo especial atenção é o aumento da perceção musical quando o objeto da performance se torna complexo e requiere que se preste uma atenção simultânea a diferentes estruturas musicais, como por exemplo polirritmias e modulações métricas. Ao associar um certo som a um certo ritmo facilita-se o processo cognitivo e, desenvolve-se a sua rapidez, o que Alvaro Pascual-Leone (2001) refere como sendo a conversão de conhecimento declarativo (factos) para conhecimento processual (ações, habilidades).

Segundo Alvaro, no seu artigo *The Brain That Plays Music and Is Changed By It*, o sistema nervoso central tem de adquirir e implementar o que ele chama de ‘mecanismo de tradução’, de forma a converter o conhecimento em acção. Alvaro fala sobre o conceito de

¹¹“Although some students may be self-conscious about using their voices, most eventually realize the benefits of singing rhythms and begin to shed their inhibitions, which in itself is a positive step toward freer self-expression.”

aprendizagem, no qual faz a ligação entre a percepção e acção como fenómenos da memória, sendo esta (a memória) uma parte integral dos processos motores e de percepção. Através da memória conseguimos iniciar o processo da prática mental de algo, que neste caso refiro-me à aprendizagem de conceitos rítmicos de forma a poderem ser aplicados no instrumento e na percepção de estruturas musicais complexas.

O ato de vocalizar estes conceitos rítmicos eleva a nossa percepção mental sobre eles mesmos, levando a que possam ser mais facilmente aplicados ou percebidos em tempo real. No seu capítulo *Mental Practice*, Alvaro menciona a prática mental como um processo que poderá acelerar a aquisição de novas habilidades motoras, vendo este conceito como uma simulação virtual de um comportamento que se desenvolve internamente, no qual praticamos uma representação cognitiva do ato motor.

Além dos acima mencionados, existem outros benefícios que advêm da vocalização e de nos envolvermos em atividades relacionados com cantar/solfejar, benefícios que são importantes para todas as idades. No seu estudo exploratório *The Perceived Benefits of Singing*, onde participaram 84 elementos de um coro de uma universidade em Inglaterra, Stephen Clift e Grenville Hancox identificam seis dimensões de benefícios associadas ao ato de vocalizar, sendo estes: ganhos no relaxamento e bem-estar, no ato de respirar e postura corporal, para o coração e o sistema imunitário e para os patamares sociais, espirituais e emocionais.

Embora estes parâmetros sejam focados em canto coral e em grupo, considero que as conclusões retiradas são igualmente importantes para a aplicação num grupo de duas pessoas, que neste caso seria o professor e o aluno durante as aulas de instrumento ou, num possível grupo maior caso se dê aulas de fundamentos rítmicos em que possamos aplicar estes conceitos de vocalização rítmica.

3.4.6 Escolha Silábica

Existem várias sílabas que podem ser aplicadas dependendo do contexto rítmico e musical. As seguintes sílabas mencionadas foram retiradas do livro de Rafael Reina mencionado no capítulo 3.2. 'Problemática e Objetivos':

- Ta / Ki / Da / Mi / Di / Ghi / Na / To(n) / Ka / Jha / Nu / Nam / Ri / Gu / Laan / Ga / Nu / Ku.

Reina faz ainda referência a sons peculiares da linguagem *Sanskrit*¹² que, segundo ele, raramente aparecem nas línguas da Europa ocidental, sendo estas as seguintes:

- ‘Na’, na qual o ‘n’ é pronunciado com um som nasal e com a língua atrás dos dentes;
- ‘Tha’, ‘Dhi’ e ‘Thom’, pronunciam-se como se disse-se ‘fá’, mas a substituir o ‘f’ por um ‘t’ ou ‘d’;
- ‘Dheem’, pronunciam-se da mesma maneira que as sílabas mencionadas anteriormente, mas com a dicção do ‘ee’ que se pronuncia como na palavra inglesa *see*.

Algo observado na procura por uma escolha silábica precisa e tradicional é que a sílaba ‘Ta’ é, por regra geral, usada para o início de cada frase rítmica e em cada grupo de notas. Por exemplo, na mudança de um tempo de tercinas para um tempo de colcheias, a primeira sílaba de cada uma desses tempos seria ‘Ta’.

As sílabas curtas na ponta da língua facilitam a dicção. Por exemplo a palavra ‘Sol’, na qual se enrola a língua, dificulta a velocidade da dicção/solfejo, sendo esta uma das razões pela qual se escolheu o *Solkattu* em vez do solfejo tradicional estudado em Portugal.

Em 2 notas seria por exemplo ‘Ta’ e ‘Ki’ porque se quer um som contrastante que ajude a diferenciar entre o tempo forte do(s) tempo(s) fraco(s).

3.5 Método de estudo e Exercícios

Considerando a importância de um bom método de estudo para o desenvolvimento musical de um aluno, Peter Miksza (2011) refere a importância de uma autopercepção musical positiva para a criação de uma rotina constante de estudo. Na sua investigação *A Review of Research on Practicing*, Miksza (p. 73) demonstra algumas tendências nos métodos de estudo usados pelos alunos que por norma alcançam bons resultados e mantêm uma boa relação com

¹² De acordo com a Encyclopædia Britannica, Sanskrit é uma antiga língua indo-ariana que remonta a 1500 A.C.

o seu instrumento e com a música, sendo estas a satisfação de necessidades pessoais, desafios, concretização de objetivos pessoais e a mestria de tarefas com o intuito de desenvolvimento pessoal. O estudo em si acaba por confirmar a necessidade de não só adotar objetivos a longo prazo, como a curto prazo, sendo estes propósitos que se adaptem ao aluno em si e às suas necessidades.

Miksza (p. 78) faz referência a uma teoria sobre a autorregularização de aprendizagem de McPherson e Zimmerman (2002), no qual salientam certos aspetos necessários para o desenvolvimento de uma rotina de estudo efetiva por parte dos músicos, sendo estes os seguintes: motivação, método, gestão de tempo, comportamento, ambiente em que se encontram e fatores sociais. Miksza acaba por concluir que existe uma correlação entre estratégias de estudo e o seu sucesso performativo, sugerindo que na mesma capacidade que os alunos desenvolvem competências musicais, também acabam por se autorregular melhor a níveis da sua prática musical.

Este capítulo tem como prioridade a introdução de algumas ideias principais que se possam adaptar e reinventar de forma a satisfazer as variadas necessidades de cada aluno, com o foco na repetição e numa rotina de estudo contínua, sem que o aluno se sinta preso a mais outra meta curricular com um espaço de tempo limitado, visto o objetivo ser o seu constante desenvolvimento durante e após o seu contacto com o professor.

Ensinar ao aluno a descobrir, pouco a pouco, métodos de aprendizagem eficazes tanto para solidificar os seus pontos fortes como trabalhar nas suas fraquezas, é um dos pontos fulcrais que o irá ajudar a alcançar um nível de proficiência desejável.

3.5.1 *Inner Pulse*

“Quando os artistas se envolvem em tempo musical, ritmo e movimento através do *solkattu*, é pessoal (e, na maioria das vezes, interpessoal). Corpo, voz e mente alinham-se como sílabas na criação de expressões fugazes, mas poderosas, de fluxo temporal.”¹³

Douglass Dineen, 2015, p. 11

¹³ “When artists engage musical time, rhythm, and movement through *solkattu*, it is personal (and, most often, interpersonal). Body, speech, and mind align as syllables in the creation of fleeting, yet powerful, expressions of temporal flow.”

Douglass Dineen, 2015, p.8

De forma geral, os seres humanos sincronizam-se a nível corporal e cognitivo com ritmos musicais. No artigo *Time in the Brain* Kotz, Ravignani e Fitch fazem uma revisão relativa aos ritmos comportamentais e cerebrais dentro dos parâmetros de milissegundo a segundo como o cerne da música humana, da fala e do movimento, referindo quatro componentes distintos subjacentes ao comportamento rítmico humano sendo estes:

- Geração periódica de padrões motores;
- Extração do tempo em padrões auditivos complexos;
- Sincronização dos comportamentos motores ao tempo inferido;
- Perceção métrica;

Kotz et al. denominam o ritmo como uma componente central na música humana e, relacionam a extração de tempo apenas ao processamento auditivo, enquanto que a periodicidade motora, na qual esta investigação se foca, requer um controlo motor complexo. A junção das duas numa sincronização audiomotora requer uma harmonia entre os processos de sensação motora de um tempo perceptível e o movimento produzido.

A meu ver, justifica-se a introdução de subdivisões e sensações de tempos (compassos) irregulares, através do uso da vocalização, de forma a elevar a perceção de tempo de um aluno (o seu tempo interno) e, por conseguinte, elevar a sua proficiência no instrumento – a qual diria que num contexto de música improvisada como o jazz e muito da música moderna que se faz é extremamente importante.

“Passando à métrica, a música e a fala partilham terreno comum a nível métrico, possivelmente devido a mecanismos neurológicos partilhados para a construção hierárquica estrutural a partir de sequências auditivas.”¹⁴

Segundo Kotz et al., quando certos eventos salientes são incorporados em grelhas métricas, a sincronização neural é maior e, face a uma elevada regularidade, pode levar a um

¹⁴ “Turning to meter, music and speech share clear common ground at the metrical level, possibly due to shared neural mechanisms for building up hierarchical structure from auditory sequences.”

processamento de conteúdos musicais elevado. Os autores concluem também que os seres humanos estão mais inclinados a interiorizar estímulos auditivos em vez de estímulos visuais, sendo esta uma das razões das quais os exercícios abaixo criados englobam o uso de metrônomo, a vocalização e a prática motora.

A necessidade de desenvolver um bom tempo interno, num estudo diário, de forma a solidificar as bases rítmicas e elevar a capacidade de o aluno conseguir tocar com os outros é, a meu ver, uma prioridade.

3.5.2 Importância do uso do Metrônomo

O uso do Metrônomo é uma ferramenta que poderá ajudar o aluno a mais facilmente lidar com conceitos rítmicos onde a modulação métrica, polirritmia e uso de diferentes tempos e métricas estão presentes, de forma a atingir um nível de proficiência mais avançado e de forma a melhorar o seu tempo interno.

Na sua dissertação sobre *Effects of practice strategies, metronome use, meter, hand, and musical function on dual-stave piano performance accuracy and practice time usage of undergraduate* (2004, p.14), Hanberry faz referência a um estudo realizado por Beeler (1995), no qual reflete sobre a possibilidade do uso do metrônomo ou de um sequenciador digital fortalecerem e aumentarem a consistência e precisão rítmica. Hanberry (p.28) refere também a importância do metrônomo como uma estratégia comum no estudo dos alunos ao citar um estudo realizado por Blickenstaff (1993), no qual se concluiu a vantagem do uso do mesmo para trabalhar em problemas rítmicos e, de forma a demonstrar progresso contínuo no estudo diário do aluno, em vez de uma vaga noção do tempo/andamento a que estão a tocar, sem segurança e provas concretas.

Confirmando também a aplicabilidade que a utilização do metrônomo tem para tornar o conceito de tempo menos abstrato através de exercícios concretos, foi o estudo por Beth Miller (2012) – *Rhythmic Instruction From Square One: A Constructivist Teacher and Her Metronome* – no qual os alunos, através do uso visual, auditivo e tátil proveniente do metrônomo, aprofundaram a sua compreensão sobre a relação entre a notação simbólica e a notação musical. Este estudo, focado em alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, visou criar um método de ensino que ajude os alunos destas idades a mais facilmente conceptualizar a

notação rítmica, notando que alunos com necessidades especiais beneficiaram deste método de ensino. Miller (2012) reflete que:

“(…) aqueles estudantes de música de escolaridade primária que ainda são mais responsivos a experiências concretas também beneficiam da segurança que o metrônomo oferece. Usando-o como um auxiliar na sua aprendizagem poderá ajudar os alunos a focarem-se num pulso estável e auxilia na demonstração de relações entre os vários valores rítmicos que se correlacionam com o compasso”.¹⁵

3.5.3 Benefícios a níveis do Desenvolvimento Pessoal

As benesses do uso metrônomo também vão para além da melhoria da percepção rítmica, como visto no estudo de caso *Interactive Metronome training for a 9-year-old boy with attention and motor coordination difficulties* por Melinda B. e Robin Dole (2005) no qual uma criança de nove anos, com défice de atenção e atraso a nível de desenvolvimento, participou num programa de sete semanas onde realizou diferentes tarefas ao som de um metrônomo com uma frequência de 54 *bpms*. Esta investigação termina com um número de mudanças positivas no desenvolvimento da criança a níveis de coordenação motora, social e cognitiva.

Um outro estudo, por John Paul Brady (1969) investigou os efeitos dos diferentes usos de um metrônomo no tratamento da fala. Embora seja um estudo consideravelmente antigo, *Studies on the Metronome Effect on Stuttering* reflete na benesses que exercícios metronómicos têm no desenvolvimento da fala. Brady começa por relembrar um caso de 1831 no qual Colombat De L'Isère usava metrónomos para o tratamento da gaguez, relacionando assim a percepção rítmica com o desenvolvimento motor, que neste caso é o da fala. Este estudo considera a importância da consistência rítmica, neste caso independentemente da velocidade

¹⁵ “(…) those elementary school-age general music students who are still most responsive to concrete learning experiences also benefit from the metronome’s uncompromising beat. Using it as a teaching aid can help students focus on the steady pulse and assist in demonstrating the relationships among the various rhythmic values as they correlate to the time signature.”.

a que o metrônomo era posto, como o fator crucial para a melhoria dos seus objetos de estudo, inclusive durante a realização de tarefas que evocassem um certo nível de distração.

Para complementar este estudos, faço referência ao artigo de Miendlarzewska e Trost (2014) onde referem a importância de uma certa complexidade rítmica nos estímulos auditivos, visto que ritmos não métricos não têm qualquer efeito de reforço na memória, daí a importância do metrônomo como complemento na prática de exercícios que revolvem à volta de ritmos não lineares ou que não pertençam a uma métrica comum e habitual para o aluno.

As autoras sugerem “(...) que a sincronização rítmica e apuração do processamento temporal desempenham um papel fundamental na influência benéfica da educação musical no desenvolvimento de funções executivas e efeitos de transferência (de conhecimento para contextos) distantes.”¹⁶ Nomeadamente, identificam maior eficiência nos processos de atenção e memória gerados pela incorporação rítmica.

Estes casos incidem numa possível razão para a implementação de exercícios rítmicos com o apoio do metrônomo no sistema de ensino musical para o desenvolvimento do aluno, solidificando as suas bases rítmicas e, por conseguinte, o seu desenvolvimento cognitivo e motor.

3.5.4 Conceito de Tempo

“(...) a separação cognitiva do fraseado rítmico de uma sensação constante de tempo é uma característica que define o ritmo do sul da Índia, consagrado desde os primeiros tratados. Nesta paisagem, os bateristas e outros que experimentam com a complexidade rítmica são dispensados da responsabilidade de marcar a estrutura temporal básica de uma composição; isso é deixado ao critério da *tāla*.”¹⁷

¹⁶ “We therefore suggest that rhythmic entrainment and ensuing honing of temporal processing play a key role in the beneficial influence of music education on the development of executive functions and far transfer effects.”

Miendlarzewska and Trost, 2014, p.3 e 11

¹⁷ “(..) the cognitive separation of rhythmic phrasing from timekeeping is a defining characteristic in South Indian rhythm enshrined from the earliest treatises onwards. In this landscape, drummers and

Dineen reflete que a ausência de referências numéricas neste estilo de música contrasta a tradição Ocidental na qual tempos, compassos, notas e ritmos constantes são por norma contados através de um sistema numérico e, que esta forma ‘enviesada’ de estudar música remota à Idade Média, fazendo uma ligação à filosofia pitagórica que promoveu uma visão do mundo na qual o número é um elemento essencial na cognição e, que segundo Filolau (Grego Pitagórico), tudo o que é compreendido pela mente tem de ser caracterizado por número. Dineen refere que, a seu ver, esta dependência de pensamento numérico é particularmente evidente da forma ocidental de ver ritmo e métrica.

No seu livro *Applying Karnatic Rhythmical Techniques to Western Music*, Reina menciona brevemente o conceito de tempo na música *karnatic*, ao qual chamam de *laya*. Existem três tipos de *laya*:

- *Vilamba laya*: para tempos lentos, entre 20 e ≈ 46 bpms;
- *Madhya laya*: para tempos médios, entre ≈ 48 e ≈ 66 bpms;
- *Druta laya*: para tempos rápidos, que por norma são tempos acima dos 70bpms, mas raramente ultrapassam os 130bpms.

Os exercícios criados estarão organizados dentro deste conceito de tempo, de forma a solidificar as bases dos alunos caso os mesmos queiram aprofundar os estudos rítmicos nesta área e, de forma a simplificar a dimensão de opções metronómicas disponíveis para o seu estudo.

3.5.5 *Gatis*

Gati é o nome dado à subdivisão de um tempo num número igual de unidades chamadas *matras*. Por norma, os tempos podem ser divididos em cinco diferentes categorias (*gatis*), sendo estas as seguintes:

- *Tisra*, tercinas -> 3 *matras*;
- *Chatusra*, quatrinas-> 4 *matras*;

others experimenting with rhythmic complexity are relieved from the responsibility of marking the basic time structure of a composition; that is left to the tāla."

Douglass Dineen, 2015, p. 117

- *Khanda*, quintinas -> 5 *matras*;
- *Misra*, septinas -> 7 *matras*, dividida em 4+3 ou vice-versa;
- *Sankirna*, noninas -> 9 *matras*, dividida em 4+5 ou vice-versa.

3.5.6 Uso do *Solkattu*

Reina (p. 27) refere as sílabas mais comuns como sendo:

- ‘Ta’ ou ‘Tha’ para acentuações;
- ‘Dheem’ para notas longas e por vezes acentuações;
- ‘Ki’, ‘Ka’, ‘Da’ ou ‘Ra’*, ‘Ke’, ‘Di’, ‘Mi’, ‘Ghi’, ‘Na’ e ‘To(n)’ para o resto das notas.

Por norma, em frases de 4 notas, as sílabas ‘Ta’, ‘Ke’, ‘Di’ e ‘Mi’ seriam usadas e, num grupo de 5 notas usar-se-ia as sílabas ‘Ta’, ‘Di’, ‘Ghi’, ‘Na’ e ‘To(n)’. Existem numeras combinações possíveis só com as sílabas acima mencionadas embora que, a simplificação do seu uso de forma a evitar a que a dimensão de escolhas possíveis seja um obstáculo no desenvolvimento do aluno é aconselhável.

Pretende-se também que o aluno repita de forma cíclica cada subdivisão para que obtenham a sensação apropriada do seu fraseado rítmico, a qual dependerá da intensidade e energia usada na execução vocal.

No seguinte tópico de exercícios criados para a aprendizagem da pirâmide das subdivisões, foram definidas sílabas para cada grupo de notas (*gatis*) de forma a simplificar a quantidade de escolhas possíveis, baseando estas mesmas na literatura revista e numa troca de informações com músicos que participaram nas aulas de Reina no *Conservatorium van Amsterdam*.

* Podendo-se substituir o ‘Da’ por ‘Ra’, para tempos mais rápidos.

3.5.7 Pirâmide das Subdivisões

3.5.7.1 Exercícios

Com o intuito de facilitar as diferentes escolhas silábicas possíveis, um guia pré-definido para a escolha de cada sílaba para cada grupo de notas, de 1 a 12, será estabelecido.

A figura 2 representa a 'Pirâmide das Subdivisões' e as respectivas notações silábicas para cada nota dentro do seu respectivo grupo. Esta figura pode ser estudada não só com os padrões agrupados a cada tempo ou a cada dois tempos (os quais serão exemplificados), mas também com outros *groupings*.

Figura 2

Figura 2 is a musical score consisting of 12 staves of music. Each staff begins with a treble clef and a common time signature (C). The notes are quarter notes, and the syllables are placed above the notes. The sequence of syllables is: TA, KI, RA, KE, DI, MI, NA, TO, KA, JHA, NU, TO, TA, KE, DI, MI, TO, TA, DI, GHI, NA, TO, TA, KI, RA, TA, KI, RA, TA, KI, RA, TA, KI, RA. The syllables are grouped into measures of 3, 5, 6, 7, 9, 10, 11, and 12 notes. The notes are placed on the lines of the staff, with the first note of each measure on the first line (F4) and subsequent notes on the second line (G4), third space (A4), and fourth space (B4).

3.5.7.2 Conceitos Rítmicos Avançados

Sentir Quiálteras (*Tuplets*) sobre 2 Tempos

Sentir 3 notas sobre 2 tempos – sentir 2 + 1 – agrupar dois 3's a cada duas notas:

Figura 3

TA ki RA ta KI ra

Vocalizar um 3 a cada duas notas:

Figura 4

TA KI RA

Sentir 5 notas sobre 2 tempos – sentir 3 + 2 – agrupar dois 5's a cada duas notas:

Figura 5

TA di GHI na TO ta DI ghi NA to

Vocalizar um 5 a cada duas notas:

Figura 6

TA DI GHI NA TO

Sentir 7 notas sobre 2 tempos – sentir 4 + 3 – agrupar dois 7's a cada duas notas:

Figura 7

TA ke DI mi TA ki RA ta KE di MI ta KI ra

Vocalizar um 7 a cada duas notas:

Figura 8

TA KE DI MI TA KI RA

Sentir 9 notas sobre 2 tempos – sentir 5 + 4 – agrupar dois 9's a cada duas notas:

Figura 9

TA di GHI na TO ta KE di MI ta DI ghi NA to TA ke DI mi

Vocalizar um 9 a cada duas notas:

Figura 10

TA DI GHI NA TO TA KE DI MI

Sentir 11 notas sobre 2 tempos – sentir 6 + 5 – agrupar dois 11's a cada duas notas:

Figura 11

TA ki RA ta KI ra TA di GHI na TO ta KI ra TA ki RA ta DI ghi NA to

Vocalizar um 11 a cada duas notas:

Figura 12

TA KI RA TA KI RA TA DI GHI NA TO

O processo pedagógico de acentuar inicialmente cada nota do beat e depois a cada x beats (sendo x o agrupamento específico a trabalhar, que neste caso é exemplificado a cada duas notas), terminando com o omitir das notas não acentuadas (visto o uso de silêncio e pausas ser essencial para um fraseado sólido), deverá ajudar o aluno a solidificar os pontos chaves de cada sensação rítmica.

Antes de se prosseguir para a próxima secção de exercícios, é essencial que o aluno interiorize cada padrão de forma simples, que neste caso será manter um tempo estável através do uso de palmas (as quais deverão ser tocadas em uníssono com o metrónomo) e vocalizar cada padrão na sua forma básica e, nas possíveis quiálteras a serem estudadas.

Outra forma seria o aluno, estando de pé ou sentado, manter o tempo com os pés (ex.: cada *beat* muda entre pé direito e pé esquerdo) e neste caso as palmas seriam em uníssono

com a voz. O objetivo destes exercícios pré-instrumento é sentir fisicamente cada subdivisão e cada quiáltera antes de se passar para o instrumento de forma a facilitar o processo de aprendizagem.

3.5.7.3 Metrônomo

Inicialmente o aluno deverá tentar estabilizar cada padrão a um tempo lento. Diria que, para simplificar as diversas possibilidades metronómicas e problemas iniciais de vocalização, o aluno deverá estudar a primeira parte (de 1 a 6) da Pirâmide das Subdivisões com semínima a *60bpms*, que neste caso seria a chamada *Madhya Laya* e fazer incrementos negativos de *4bpms* até *40bpms*, até chegarmos à zona da *Vilamba Laya*. A segunda parte (de 7 a 12) da Pirâmide das Subdivisões deverá ser vista em conjunto com a primeira parte, depois desta mesma estar sólida, a partir de *40bpms* e com incrementos de *4bpms* após se atingir um certo grau de conforto e estabilidade.

Quando o aluno começar a sentir um maior à-vontade em cada padrão, é aconselhável fazer exercícios de comparação, ou seja:

- Comparar cada subdivisão à semínima – ex.: tocar a subdivisão e voltar à semínima (a cada compasso, a cada tempo, etc.);
- Comparar entre 2 tipos de subdivisões – ex.: ir de 4 a 5 e voltar;
- Comparar entre 3 tipos de subdivisões – ex.: 4 > 5 > 6 > 5 > 4 (que ajudará a solidificar a subdivisão do meio);
- Comparar subdivisões difíceis com subdivisões de fácil compreensão – ex.: comparar um 7 a um 2,3 ou 4;
- Comparar números ímpares e números pares – ex.: 2 > 4 > 6 > 8 > 10 > 12 / 1 > 3 > 5 > 7 > 9 > 11.

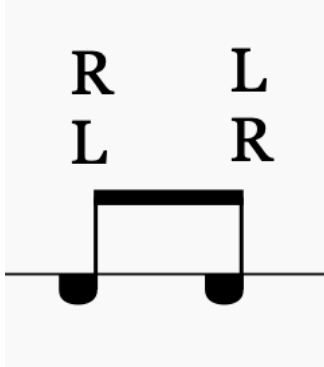
Quando o aluno se começar a sentir confortável com este tipo de comparações e com os padrões em questão, subir o metrônomo (idealmente através de pequenos incrementos de *4bpms*).

O uso de tempos acima dos *70bpms*, *Druta Laya*, deverá ser usado para trabalhar em velocidade de vocalização e interiorização rítmica, especialmente na solidificação de quiálteras.

3.5.7.4 Aplicação de Rudimentos Básicos

Aplicar o rudimento de *singles* e variação sem acentuações, e depois acentuar só mão direita ou só mão esquerda de forma a se sentir as quíalteras contra 2.

Figura 13 – singles e inversão.



Aplicar o rudimento de *doubles* e respectivas variações. Começar com a mão direita e a sua respectiva inversão, e depois com a mão esquerda e a sua respectiva inversão.

Figura 14 – doubles e doubles invertidas a começar com a mão direita.

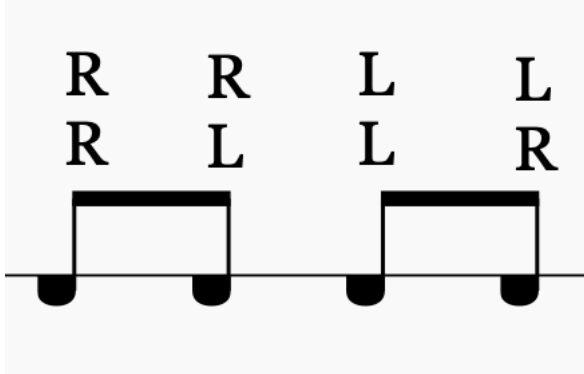
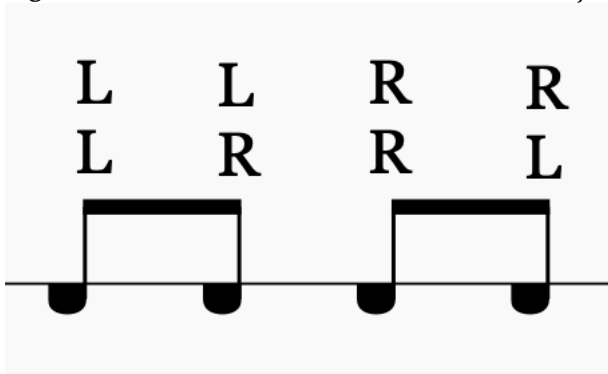


Figura 15 – doubles e doubles invertidas a começar com a mão esquerda.



Aplicar o rudimento *swiss army triplet* sem *flams* e respectivas variações. Ao introduzir acentuações constantes neste rudimento (ex.: acentuar a primeira nota da dupla), vai-se tornar mais fácil sentir agrupamentos de 3 notas dentro de cada subdivisão. Para simplificar o processo inicial de aprendizagem, o aluno devera acentuar só a primeira nota do rudimento (mesmo ao lidar com as variações), introduzindo outras acentuações após sentir um elevado grau de consistência.

Figura 16 – *Swiss Army Triplet* na sua forma base.

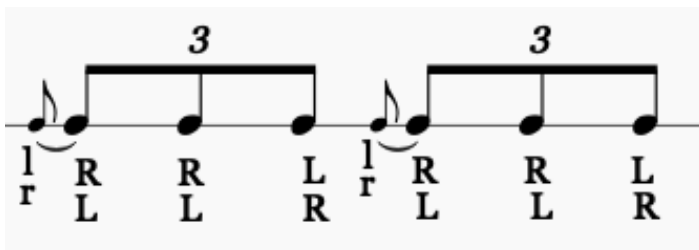


Figura 17 – *Swiss Army Triplet* sem *flams*.



Figura 18 – *Swiss Army Triplet* sem *flams* na sua 1ª inversão.

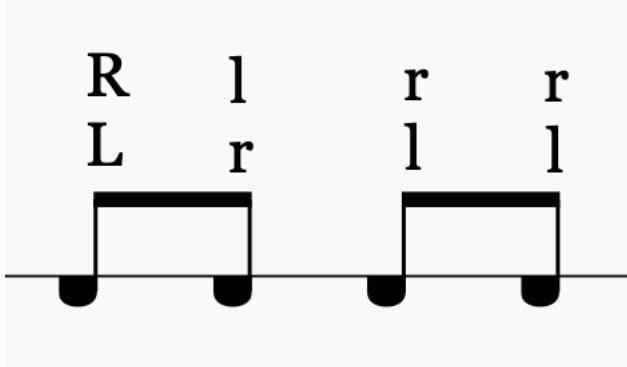


Figura 19 – *Swiss Army Triplet* sem *flams* na sua 2ª inversão.



Aplicar o rudimento *paradiddle* na sua versão básica e acentuar a primeira nota do rudimento.

Figura 20 – *Paradiddle*.



Caso se note facilidade e proficiência técnica por parte do aluno, começar a trabalhar nas inversões, acentuando sempre a mesma nota – ou seja, existirá uma permutação nas notas acentuadas.

Figura 21 - *Paradiddle* na sua 1ª inversão.

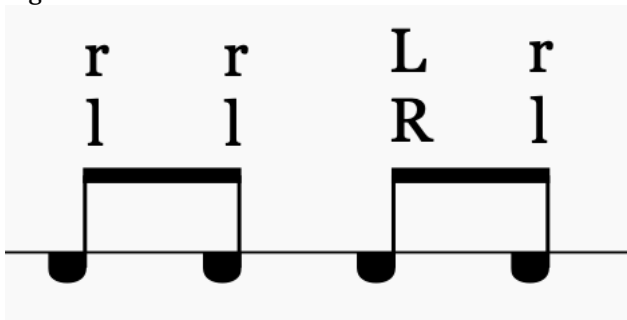


Figura 22 - *Paradiddle* na sua 2ª inversão.

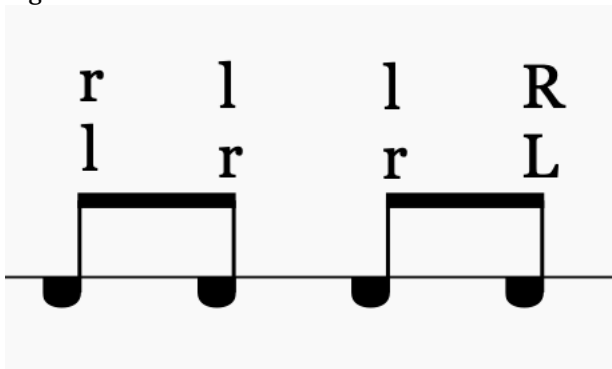
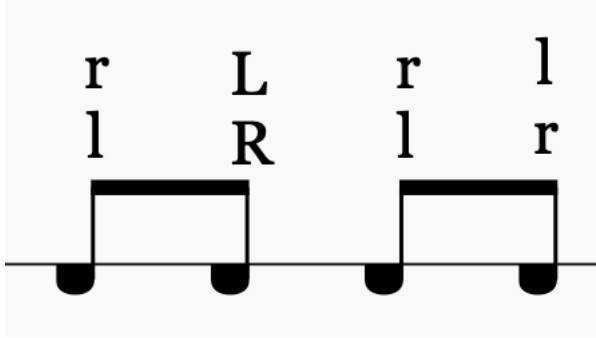


Figura 23 - *Paradiddle* na sua 3ª inversão.



3.5.7.5 Aplicações na Bateria para Independência e Interiorização Rítmica

Manter uma vocalização constante e sólida em todos os exercícios e isolar cada ciclo rítmico antes de se tocar a pirâmide das subdivisões a subir e a descer.

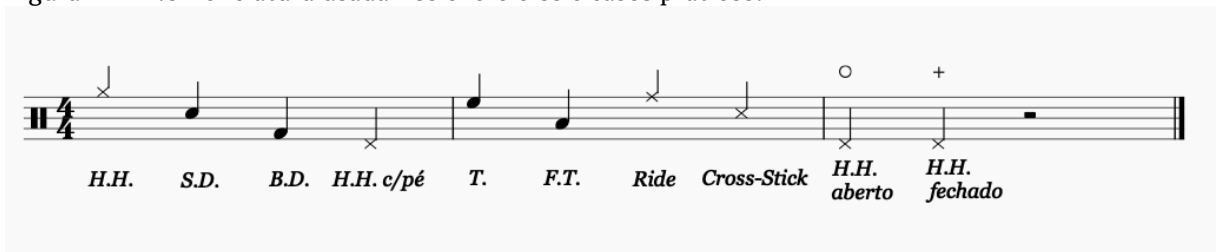
O exercícios criados tentam ir de acordo com uma forma de tocar ergonômica. Para bateristas esquerdinos basta inverter a ordem das mãos e manter a mesma linha de pensamento.

Aconselha-se a que os exercícios 1,2, 3 e 4 a sejam feitos com os rudimentos de *singles* e *singles* invertidos, *doubles* e inversões, variações de 3 notas (*swiss army triplet* sem *flams*) e *paradiddles* com as suas respetivas variações.

Em exercícios em que seja o prato de choques a manter o tempo, pode-se antes tocá-lo no 2º e 4º tempo de forma a fazer uma ligação com a maneira tradicional de tocar *jazz*.

O exercícios em si são supostos serem tocados num compasso quaternário (4/4), embora podendo ser aplicados noutra tipo compassos, aos quais se terá de ajustar adequadamente cada exercício.

Figura 24 – Nomenclatura usada nos exercícios e casos práticos.



1) Os pés tocam semínima e as mãos tocam a pirâmide na caixa. Relativamente aos *paradiddles* (ou a qualquer acentuação introduzida nos outros rudimentos), tocar as acentuações das seguintes maneiras:

- Na caixa;
- No F.T. (R.H.) e no T. (L.H.);
- Nos pratos (*ride e crash*). Neste caso o H.H. mantém a semínima e o B.D. acentua com os pratos;
- Entre *ride* (R.H.) e S.D. (L.H.);
- Acentuações na caixa e notas não acentuadas no F.T. (R.H.) e no T. (L.H.);
- Acentuações entre o *ride* e a caixa e notas não acentuadas no F.T. e T.

2) Independência entre os 4 membros:

- Dividir mãos entre *ride* e caixa (ex.: R.H. no *ride* e L.H. na caixa).
- R.H. e L.H. contra B.D. e H.H.;
- R.H. e B.D. contra L.H. e H.H.;
- R.H. e H.H. contra L.H. e B.D.;

Quando se atingir um elevado grau de conforto, experimentar o exercício com o prato de choques à semínima.

3) Independência entre mãos a tocar na caixa e bombo com H.H. a tocar a semínima:

- R.H. contra o B.D.;
- L.H. contra o B.D.;
- R.H. e L.H. juntas (dividir entre *ride* e S.D. respetivamente) contra o B.D.

Quando se atingir um elevado grau de conforto, experimentar o exercício sem o prato de choques.

4) Contexto de *groove*. A mão direita (R.H.) toca no prato de choques (H.H.) e a mão esquerda (L.H.) toca na caixa (S.D.):

- R.H. mantém semínima no H.H. – L.H. e B.D. (e/ou B.D. e L.H.) tocam a pirâmide. Tocar possíveis acentuações da seguinte maneira: S.D. / T. / F.T.;

- L.H. acentua os tempos 2 e 4 na caixa como um *backbeat* ou em *cross-stick*. – R.H. e B.D. (e/ou B.D. e R.H.) tocam a pirâmide. Tocar possíveis acentuações da seguinte maneira: H.H. / S.D. / *ride* ou *crash* / T. / F.T.;
- B.D. mantem semínima – R.H. e L.H. (e/ou L.H. e R.H.) tocam a pirâmide. Tocar possíveis acentuações da seguinte maneira: acentuar respetivamente o H.H. e a S.D. / acentuar só H.H. / acentuar só S.D. / acentuar F.T. (R.H.) e T. (L.H.) / acentuar só T. / acentuar só F.T. / acentuar *ride* (R.H.) e S.D. (L.H.).

Para simplificar este último exercício, é preferível tocar num kit simples de prato de choques, caixa e bombo, e gerir as possíveis acentuações só entre essas três peças.

5) Tocar de forma linear em agrupamentos de 3 membros:

- R.H. > L.H. > B.D. e permutações (experimentar com o H.H. à semínima);
- R.H. > L.H. > H.H. e permutações;
- Tocar semínima no *ride* com R.H. e fazer L.H. > B.D. > H.H. e permutações;
- R.H. e L.H. > B.D. > H.H., nas quais as mãos se dividem entre *ride* e S.D. respetivamente.

6) Tocar de forma linear em agrupamentos de 4 membros:

- R.H. > L.H. > B.D. > H.H. e permutações;
- R.H. > B.D. > L.H. > H.H. e permutações;
- R.H. > B.D. > H.H. > L.H. e permutações;
- R.H. > H.H. > L.H. > B.D. e permutações;
- R.H. > H.H. > B.D. > L.H. e permutações;

Inicialmente ver com mão direita no *ride* e com a mão esquerda na caixa, podendo-se depois alterar de forma a explorar outras sensações e sons. Podendo-se também tocar o exercício a começar com a mão esquerda.

7) Tocar de forma linear em agrupamentos de 4 membros a partir da subdivisão quaternária até à octonária e introduzir *doubles*.

Exemplo de *doubles* introduzida no fim de uma frase:

- Em 4 ficaria R.H. > L.H. > B.D. > H.H.;

- Em 5 ficaria R.H. > L.H. > B.D. > H.H. > H.H.;
- em 6 ficaria R.H. > L.H. > B.D. > B.D. > H.H. > H.H.;
- em 7 ficaria R.H. > L.H. > L.H. > B.D. > B.D. > H.H. > H.H.;
- em 8 ficaria R.H. > R.H. > L.H. > L.H. > B.D. > B.D. > H.H. > H.H.

Como a dupla está a ser adicionada para completar o ciclo rítmico, poderá ser:

- Mantida num sítio constante da frase, como por exemplo no fim ou no início da frase, como exemplificado acima;
- Permutada para qualquer membro enquanto se mantém a estrutura linear de R.H. > L.H. > B.D. > H.H.;
- Mantida enquanto se faz permutações entre os membros, ou seja: R.H. > L.H. > B.D. > H.H. / H.H. > R.H. > L.H. > B.D. / etc.

Embora a ordem dos membros aconselhada seja R.H. > L.H. > B.D. > H.H., poderá ser adaptada conforme a necessidade.

8) Interiorização de polirritmias. Repetir os exercícios, mas a agrupar as subdivisões das seguintes maneiras:

- A cada 2 notas
- A cada 3 notas
- A cada 4 notas
- A cada 5 notas
- A cada 6 notas
- A cada 7 notas
- A cada 8 notas

Para este último exercício aconselha-se a que se obtenha primeiro um grau de proficiência confortável com não só os outros exercícios, mas também com o instrumento em si. As aplicações mais comuns encontram-se na quiáltera de 2 tempos. O resto são meramente exercícios que se dirigem a uma vertente mais académica e centrada na proficiência instrumental, que por norma se focará em música criada com o intuito de implementar estas nuances rítmicas.

Exemplos para o exercício 8)

Tercinas agrupadas em 2, resultando num 3 contra 2:

Figura 25 – 3 contra 2.

TA ki RA ta KI ra
 > 3 >
 TA ki TA ki TA ki

Figura 26 – Apenas acentuações da polirritmia 3 contra 2.

TA ki RA ta KI ra
 > 3 >
 TA ki TA ki TA ki

Figura 27 – Vocalização da polirritmia simplificada.

TA KI RA
 > 3 >
 TA KI

Quintinas agrupadas em 3, resultando num 5 contra 3:

Figura 28 – 5 contra 3.

TA di ghi NA to ta DI ghi na TO ta di GHI na to
 > 5 > >
 TA ki ra TA ki ra TA ki ra TA ra ki TA ki ra

Figura 29 – Apenas acentuações da polirritmia 5 contra 3.

TA di ghi NA to ta DI ghi na TO ta di GHI na to

TA ki ra TA ki ra TA ki ra TA ra ki TA ki ra

Figura 30 – Vocalização da polirritmia simplificada.

TA DI GHI NA TO

TA KI RA

Septinas agrupadas em 4, resultando num 7 contra 4:

Figura 31 – 7 contra 4

TA ke di mi TA ki ra ta KE di mi ta KI ra ta ke DI mi ta ki RA ta ke di MI ta ki ra

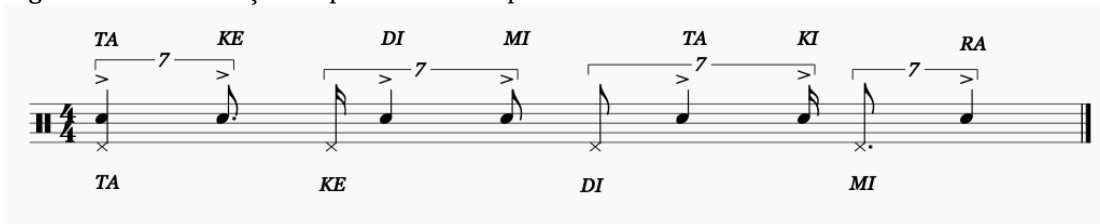
TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi

Figura 32 – Apenas acentuações da polirritmia 7 contra 4.

TA ke di mi TA ki ra ta KE di mi ta KI ra ta ke DI mi ta ki RA ta ke di MI ta ki ra

TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi TA ke di mi

Figura 33 – Vocalização da polirritmia simplificada.



3.5.7.6 Métodos de Estudo

Para uma melhor estabilidade metronómica e consolidação do tempo interno, recomenda-se trabalhar pelos exercícios das seguintes maneiras:

- Fazer uso do metrónomo para o estudo inicial de cada padrão e para estudo da Pirâmide das Subdivisões;
- Trabalhar e solidificar cada padrão rítmico antes de se começar a efetuar mudanças de um padrão para o outro;
- Ser consistente nas subdivisões e no sistema usado. Ou seja, ter sempre presente as construções fonéticas do *Solkattu* para cada padrão rítmico;
- Perceber matematicamente cada padrão e as mudanças rítmicas que ocorrem entre eles;
- Certificar que cada *matra* (grupo de notas) tem a mesma dimensão de notas e que calham sempre a tempo, não ligeiramente antes ou depois;
- Trabalhar na pirâmide das subdivisões por ordem. Neste caso significaria trabalhar em cada subdivisão na sua ordem rítmica de forma a tomar consciencialização das relações entre eles e das suas proporções;
- Prestar atenção à velocidade a que se efetua cada subdivisão e que essa velocidade não esteja presente ao efetuar a mudança para a seguinte.

3.5.7.7 Casos Práticos

Nesta secção de casos práticos dissecó dois temas com diferentes objetivos. O primeiro tem por base um compasso quaternário, 4/4, em se fazem diferentes agrupamentos de 32

semicolcheias. O segundo explora uma relação entre bombo e caixa semelhante, na qual se efetuam modulações métricas que transmitem uma sensação de tempo estável de início ao fim. Cada ciclo rítmico a ser estudado poderá ser interpretado como a clave do compasso.

Para simplificar o processo de aprendizagem, as figuras apresentadas terão por base a semicolcheia em todos os exemplos e é aconselhável o estudo com metrônomo, inicialmente trabalhando em tempos confortáveis e depois no tempo de cada tema.

Vardavar

O tema *Vardavar*, do álbum *EP Nº1*, de Tigran Hamasyan, lançado a 1 de janeiro de 2011, conta com Tigran Hamasyan no piano e voz, Norayr Kartashyan no duduk e Nate Wood no baixo elétrico e bateria. O ciclo rítmico deste tema reflete para o agrupamento de 32 semicolcheias da seguinte maneira: 5,5,3,5,5,4,5.

Figura 34 – Ciclo Rítmico do tema *Vardavar* com a respetiva vocalização.

Ta di ghi na to Ta di ghi na to Ta ki ra Ta di ghi na to Ta di ghi na to Ta ke di mi Ta di ghi na to

Figura 35 – Ciclo Rítmico do *Vardavar* com vocalização e acentuações.

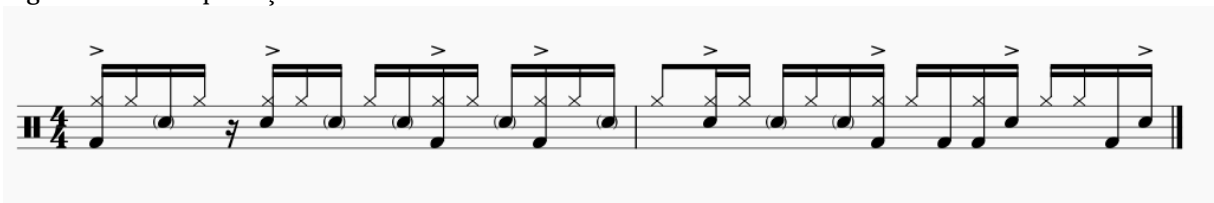
TA ke di mi ta KE di mi ta ke DI mi ta KE di mi ta ke DI mi ta ke di MI ta ke di MI ta ke di mi

Métodos de estudo para o ciclo rítmico (fig. 34 e 35):

- Vocalizar cada *grouping* de notas e bater palmas a cada duas semicolcheias;

- Vocalizar cada *grouping* de notas e bater palmas a cada duas semicolcheias, a começar na 2ª semicolcheia;
- Vocalizar cada *grouping* de notas e bater palmas à semínima;
- Vocalizar *groupings* de 4 semicolcheias (fig. 26), acentuando e batendo palmas na primeira nota de cada *grouping* do ciclo rítmico;
- Vocalizar os *groupings* do ciclo rítmico e acentuar na bateria a primeira nota de cada *grouping* do ciclo rítmico como escrito;
- Vocalizar em *groupings* de 4 semicolcheias e acentuar na bateria a primeira nota de cada *grouping* do ciclo rítmico como escrito;
- Manter o H.H. à semínima e tocar semicolcheias na caixa, acentuando os *groupings* do ciclo rítmico da seguinte maneira: na caixa, nos tom-toms (de forma ergonómica) e nos pratos com e sem bombo e com os rudimentos de *singles* e *doubles*;
- Tocar H.H. e B.D. (ou só H.H.) no início de cada *grouping* e tocar semicolcheias na caixa, acentuando os *groupings* do ciclo rítmico da seguinte maneira: na caixa, nos tom-toms (de forma ergonómica), e nos pratos usando o bombo só para acentuações, usando os rudimentos de *singles* e *doubles*;

Figura 36 – Interpretação do *Groove* inicial do tema *Vardavar*.



Métodos de estudo para o *groove* (fig. 36):

- Vocalizar os *groupings* do ciclo rítmico enquanto se toca o *groove*;
- Acentuar a vocalização na primeira nota de cada *grouping* do ciclo rítmico enquanto se toca o *groove*;
- Vocalizar em *groupings* de 4 semicolcheias enquanto se toca o *groove*;
- Vocalizar em *groupings* de 4 semicolcheias, acentuando a primeira nota de cada grupo, enquanto se toca o *groove*;
- Tocar por cima do tema;

- Experimentar novas variações no *groove* que resultem de forma musical.

Mystic Brew

O tema *Mystic Brew*, do álbum *Historicity*, de Vijay Iyer, lançado a 13 de outubro de 2009, com Vijay Iyer no piano, Stephan Crump no contrabaixo e Marcus Gilmore na bateria, reflete para 3 ciclos rítmicos aplicados através da sequência de Fibonacci.

Na matemática, a sequência de Fibonacci (0,1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, etc.) é uma sequência em que cada número seguinte corresponde à soma dos dois números anteriores. Normalmente começada por 0 e 1, foi popularizada pelo matemático italiano Leonardo de Pisa, conhecido por Fibonacci, embora já sendo uma fórmula matemática conhecida na antiguidade.

Embora o objetivo não seja o estudo aprofundado desta equação matemática e a sua relação com o tema, para se entender melhor o conceito desta música, farei um apanhado dos seus pontos fulcrais. A possíveis interessados por aprofundar melhor os conceitos utilizados, redireciono para o blog de Laurent Peckels no qual Peckels diseca o tema em várias vertentes – [Shifting Gears on Mystic Brew and Human Nature](#) e [Shifting Gears Part 2](#).

Abaixo encontra-se uma figura que engloba os três padrões rítmicos e os seus pontos fulcrais de acordo com o que é tocado pelo Marcus Gilmore. A laranja encontra-se o compasso, a verde a soma de cada subdivisão redirecionada para a sequência de Fibonacci, a branco os agrupamentos de notas que se encontram em cada compasso e, a azul, a soma desses agrupamentos.

Figura 37 – Relação entre os 3 ciclos rítmicos.

	3	3	2	
4/4	2 1	2 1	2	8
	5	5	3	
13/16	3 2	3 2	3	13
	8	8	5	
21/16	5 3	5 3	5	21

O primeiro *groove*, encontra-se num compasso quaternário, em que as notas se agrupam da seguinte maneira: 2,1,2,1,2.

Figura 38 – Ciclo rítmico da 1ª secção do tema *Mystic Brew*.



Figura 39 – Ciclo rítmico da 1ª secção do tema *Mystic Brew* com H.H. à semínima.

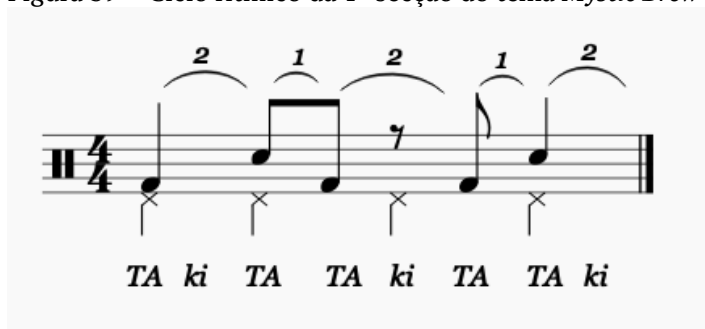


Figura 40 – Ciclo rítmico da 1ª secção do tema *Mystic Brew* em formato de *groove*.



A figura 41 apresenta uma das possíveis interpretações tocadas pelo Marcus Gilmore, na qual o foco é uma aplicação prática do uso de *Solkattu* em *groove*.

Figura 41 – Interpretação do *Groove* inicial do tema *Mystic Brew*.

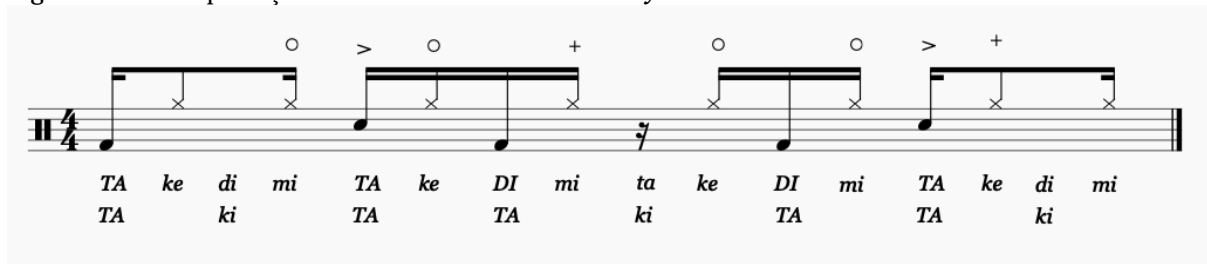


Figura 42 – 1ª Variação do *Groove* inicial do tema *Mystic Brew*.

TA ke di mi TA ke DI mi ta ke DI mi TA ke di mi
TA ki TA TA ki TA TA ki

Figura 43 – 2ª Variação do *Groove* inicial do tema *Mystic Brew*.

TA ke di mi TA ke DI mi ta ke DI mi TA ke di mi
TA ki TA TA ki TA TA ki

Figura 44 – 3ª Variação do *Groove* inicial do tema *Mystic Brew*.

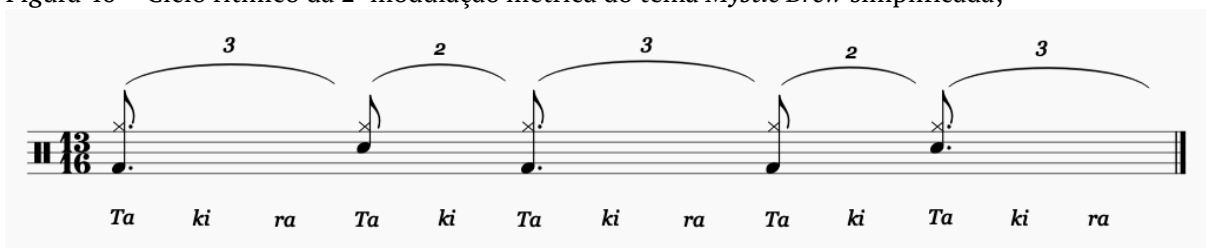
TA ke di mi TA ke DI mi ta ke DI mi TA ke di mi
TA ki TA TA ki TA TA ki

O segundo *groove*, encontra-se num compasso irregular de 13/16, em que as notas se agrupam da seguinte maneira: 3,2,3,2,3.

Figura 45 – Ciclo rítmico da 2ª modulação métrica do tema *Mystic Brew*;

Ta ki ra Ta ki Ta ki ra Ta ki Ta ki ra

Figura 46 – Ciclo rítmico da 2ª modulação métrica do tema *Mystic Brew* simplificada;



A figura 47 apresenta uma das possíveis interpretações tocadas pelo Marcus Gilmore, na qual o foco é uma aplicação prática do uso de *Solkattu* em groove.

Figura 47 – Interpretação do *Groove* tocado;

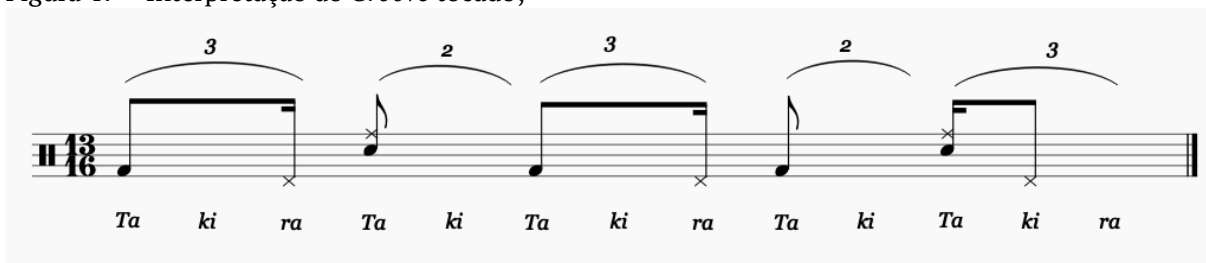


Figura 48 – 1ª variação do *Groove*;

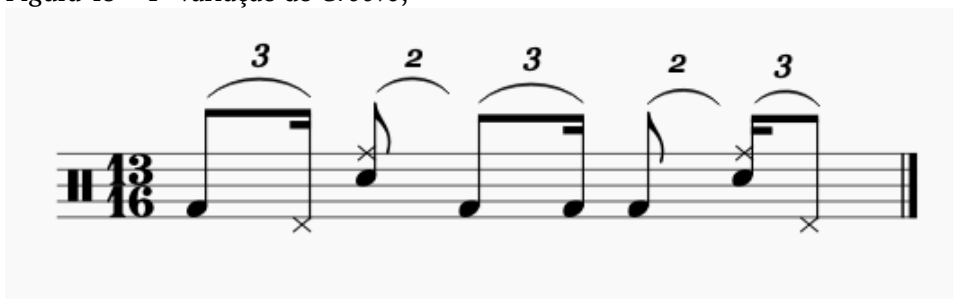
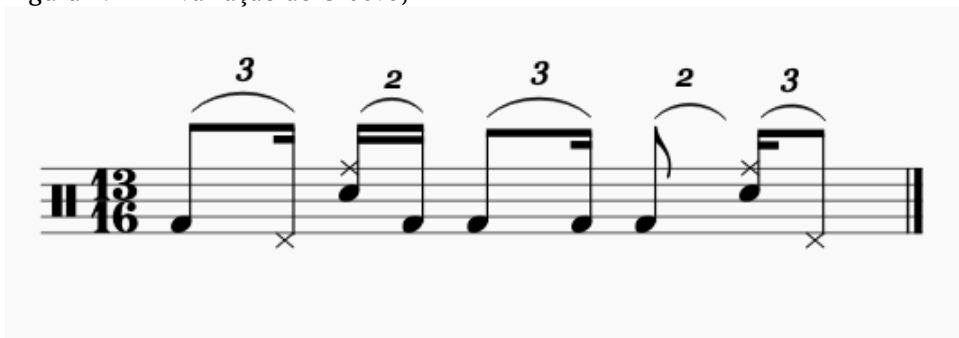


Figura 49 – 2ª variação do *Groove*;



O terceiro *groove*, encontra-se num compasso irregular de 21/16, em que as notas se agrupam da seguinte maneira: 5,3,5,3,5.

Figura 50 – Ciclo Rítmico do 3º *groove* do tema *Mystic Brew* em semicolcheias.

The musical notation for Figure 50 is in 21/16 time. It shows a single staff with a treble clef and a common time signature. The rhythm is defined by five groups of eighth notes, each group containing five notes. The groups are grouped by brackets with the numbers 5, 3, 5, 3, and 5 above them. The notes are eighth notes, and the groups are separated by rests. The lyrics 'Ta di ghi na to Ta ki ra Ta di ghi na to Ta ki ra Ta di ghi na to' are written below the staff.

Figura 51 – Ciclo Rítmico do 3º *groove* do tema *Mystic Brew* simplificado.

The musical notation for Figure 51 is in 21/16 time. It shows a single staff with a treble clef and a common time signature. The rhythm is defined by five groups of quarter notes, each group containing five notes. The groups are grouped by brackets with the numbers 5, 3, 5, 3, and 5 above them. The notes are quarter notes, and the groups are separated by rests. The lyrics 'Ta di ghi na to Ta ki ra Ta di ghi na to Ta ki ra Ta di ghi na to' are written below the staff.

A figura 52 apresenta uma das possíveis interpretações tocadas pelo Marcus Gilmore, na qual o foco é uma aplicação prática do uso de *Solkattu* em *groove*.

Figura 52 – Possível interpretação do 3º *groove*.

The musical notation for Figure 52 is in 21/16 time. It shows a single staff with a treble clef and a common time signature. The rhythm is defined by five groups of eighth notes, each group containing five notes. The groups are grouped by brackets with the numbers 5, 3, 5, 3, and 5 above them. The notes are eighth notes, and the groups are separated by rests. The notes are decorated with various articulations and ornaments, including accents, slurs, and ornaments. The lyrics 'ta di ghi na to ta ki ra ta di ghi na to ta ki ra ta di ghi na to' are written below the staff.

Figura 53 – Possível interpretação do 3º groove simplificada.

The image shows a musical staff in 2/16 time. The melody consists of eighth notes. The notes are grouped into five groups: a group of 5 notes, a group of 3 notes, a group of 5 notes, a group of 3 notes, and a final group of 5 notes. Above each group, there is a bracket with the number of notes in the group. The lyrics 'ta di ghi na to ta ki ra ta di ghi na to ta ki ra ta di ghi na to' are written below the notes, with each syllable aligned with its corresponding note.

Métodos de estudo para os ciclos rítmicos (figs. 38, 39, 40, 45, 46, 50 e 51):

- Vocalizar cada *grouping* de notas e bater palmas no início de cada *grouping*;
- Vocalizar os *groupings* do ciclo rítmico e acentuar na bateria a primeira nota de cada *grouping* do ciclo rítmico como escrito;
- Tocar H.H. e B.D. (ou só H.H.) no início de cada *grouping* e tocar semicolcheias na caixa, acentuando os *groupings* do ciclo rítmico da seguinte maneira: na caixa, nos tom-toms (de forma ergonômica), e nos pratos usando o bombo só para acentuações, usando os rudimentos de *singles* e *doubles*;

Métodos de estudo para os três grooves (figs. 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 52 e 53):

- Vocalizar os *groupings* do ciclo rítmico enquanto se toca o *groove*;
- Acentuar a vocalização na primeira nota de cada *grouping* do ciclo rítmico enquanto se toca o *groove*;
- Tocar por cima do tema;
- Experimentar novas variações no *groove* que resultem de forma musical.

3.6 Conclusão

“Ficas ciente de que a lentidão da produção de som, do movimento do corpo, da polifonia dos diferentes movimentos das partes do corpo são concepções completamente invulgares para um europeu. E o que se considera ser ‘tempo estável’, varia de país para país.”¹⁸

Karlheinz Stockhausen (1977)

Na sua entrevista com David Felder, 1977, Stockhausen menciona que durante o séc. XX, a música tem-se tornado cada vez mais irregular em ritmo, dando-nos a entender uma possível falta de consciência sobre diversas maneiras de aplicar e estudar certos conceitos musicais no que consta a um ponto de vista Ocidental. Neste caso considerando como ocidental os sistemas musicais europeus e americanos.

Embora, a meu ver, estejamos a presenciar cada vez mais uma incorporação de outros métodos de ensino adaptados aos currículos em vigor, ainda pressinto uma falta de abertura e consciencialização por parte de alunos, e até professores, para a aplicação de conceitos externos aos do método europeu de ensino, focando-me especialmente no ensino rítmico dos alunos em aulas teóricas e nas próprias aulas de instrumento.

Seguindo o pensamento de Stockhausen, Malcolm Braff (2015) refere na sua publicação *Inaccuracy of the common metric system* que as regras e conceitos usados para descrever ritmo, a partir de um ponto de vista ocidental, é pouco preciso na descrição de fenómenos rítmicos ocorrentes noutras culturas musicais. Braff considera que a normalização deste sistema métrico ocidental impossibilita uma visão precisa do fraseado usado por certos músicos e culturas a níveis ‘micro-ritmicos’, dando exemplos das colcheias *swingadas* usados em *Jazz*, das semicolcheias brasileiras e das tercinas e semicolcheias usadas no estilo musical *Gnawa*.

¹⁸ “You become aware that the slowness of the production of sound, of the movement of the body, of the polyphony of the different movements of parts of the body are conceptions completely unusual to a European. And what is considered to be good timing changes from country to country.”

Karlheinz Stockhausen, 1977

“Considero que o tempo musical é cíclico e que um músico não o distingue como sendo linear. Para ele/ela, o tempo flui em ondas. Poderia descrever estas ondas como uma distorção cíclica do tempo, com sucessões de compreensão temporal e momentos de expansão.”¹⁹

Malcolm Braff (2015)

Braff, noutra sua publicação à qual chama de *Basic Principles*, explica em maior profundidade as premissas do que pretende apresentar como novas maneiras de ver e sentir ritmo. Junto com Andrea Giammanco, engenheira física do CERN (Organização Europeia para Pesquisa Nuclear), definem cinco princípios básicos para esta nova teoria rítmica, sendo estes os seguintes: fraseado, *morphing*, *groove*, harmonização temperada e notação.

Deste cinco princípios, os primeiros três refletem toda uma nova visão que Braff tenta apresentar, na qual Braff reflete sobre a percepção musical e temporal de um músico que pode diferenciar da notação musical que é usada para descrever música. Mais uma vez, Braff remete para os exemplos de diferentes culturas, as quais aplicam esta percepção musical na sua cultura e tradição musical, como no *swing*, nas tercinas de África do Oeste/Afro-Cubanas, nas tercinas de *Gnawa* (Marrocos e Africa Ocidental), e nas semicolcheias de *Gnawa* e do Brasil.

“Envés de ser linear, o fluxo do tempo acontece em ondas que apresentam uma forma recorrente.”²⁰

Malcolm Braff (2022)

¹⁹ “I reckon that musical time is cyclic and that the playing musician does not perceive it as being linear. For him/her rather, time flows in waves. One could describe these waves as a cyclic time distortion with successions of time compression and expansion moments.”.

Malcolm Braff, 2015

²⁰ “So instead of being linear, the time flow is happening in waves that present a recurring shape.”.

Malcolm Braff, 2022

A meu ver, exercícios e métodos criados para a solidificação de outras subdivisões que não as mais utilizadas, como as colcheias, tercinas e semicolcheias, abrem portas para diferentes maneiras de sentir, experienciar e facilmente interiorizar a riqueza rítmica que outras culturas musicais (não-ocidentais) têm na sua tradição musical e, desta forma, fomentar a evolução da nossa indústria e cultura musical a nível nacional e internacional.

3.7 Referências Bibliográficas

- Arthen, D. (2011). *If You Can Say It, You Can Play It: An Investigation into the Use of Oral and Aural Pedagogy in New England Liberal Arts Colleges and Universities, Centering on Wesleyan University in Connecticut and Saint Michael's College in Vermont* [BA Thesis, Wesleyan University]. <https://doi.org/10.14418/wes01.1.717>
- Bartscherer, M. L., & Dole, R. L. (2005). *Interactive Metronome training for a 9-year-old boy with attention and motor coordination difficulties. Physiotherapy Theory and Practice, 21(4), (pp. 257-269).* <https://doi.org/10.1080/09593980500321085>
- Brady, J. P. (1969). *Studies on the metronome effect on stuttering. Behaviour Research and Therapy, 7(2), (pp. 197–204).* [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(69\)90033-3](https://doi.org/10.1016/0005-7967(69)90033-3)
- Braff, M. (2022). Basic Principles. *General Theory of Rhythm*. <http://general-theory-of-rhythm.org/basic-principles/>
- Braff, M. (2015). Inaccuracy of the common metric system. *General Theory of Rhythm*. <http://general-theory-of-rhythm.org/113/>
- Cardona, G. (2019, November 15). *Sanskrit language. Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/Sanskrit-language>
- Clift, S. M., & Hancox, G. (2001). The perceived benefits of singing: Findings from preliminary surveys of a university college choral society. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health, 121(4), 248–256.* <https://doi.org/10.1177/146642400112100409>
- Derri, V., Tsapakidou, A., Zachopoulou, E., & Kioumourtzoglou, E. (2006). Effect of a Music and Movement Programme on Development of Locomotor Skills by Children 4 to 6 Years of Age. *European Journal of Physical Education, 6(1), 16–25.* <https://doi.org/10.1080/1740898010060103>

- Dineen, D. (2015). *Speaking Time, Being Time: Solkaṭṭu in South Indian Performing Arts* [PhD, Wesleyan University]. <https://doi.org/10.14418/wes01.3.65>
- Felder, D. (1977). An Interview with Karlheinz Stockhausen. *Perspectives of New Music*, 16(1), 85–101. <https://doi.org/10.2307/832850>
- Gordon, T. J. (1992). The Methods of Futures Research. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 522(1), 25–35. <https://doi.org/10.1177/0002716292522001003>
- Hamasyan, T., Kartashyan, N., & Wood, N. (2011). *EP N°1* [Streaming Media]. Universal Music France. <https://www.youtube.com/watch?v=wOceGbJae8c>
- Hanberry, M. A. (2004). *Effects of practice strategies, metronome use, meter, hand, and musical function on dual-staved piano performance accuracy and practice time usage of undergraduate* [Doctoral Dissertations, LSU]. https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/1187/?utm_source=digitalcommons.lsu.edu%2Fgradschool_dissertations%2F1187&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Iyer, V., Crump, S., & Gilmore, M. (2009). *Vijay Iyer with Stephan Crump & Marcus Gilmore—Mystic Brew* [Streaming Media]. ACT Music + Vision GmbH + Co. KG. <https://vijayiyer.bandcamp.com/track/mystic-brew>
- Jung, H. (2016). *The Electrophysiological Correlates of Rhythm and Syntax in Music and Language* [Wesleyan University]. <https://digitalcollections.wesleyan.edu/object/ir-1360>
- Kotz, S., Ravignani, A., & Fitch, W. (2018). The Evolution of Rhythm Processing. *Trends in Cognitive Sciences*, 22(10), 896–910. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2018.08.002>
- Lim, M. (2005). South Indian Vocalizations in Snare Drumming Pedagogy. *Percussive Notes*, 43(4), 28–37.

<https://rhythmmastery.files.wordpress.com/2020/08/south-indian-vocalizations-in-snare-drumming-pedagogy.pdf>

Miendlarzewska, E., & Trost, W. (2014). How musical training affects cognitive development: Rhythm, reward and other modulating variables. *Frontiers in Neuroscience*, 7(279), 18.

<https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00279>

Miller, B. A. (2012). Rhythmic Instruction From Square One: A Constructivist Teacher and Her Metronome. *General Music Today*, 26(1), 19–26. <https://doi.org/10.1177/1048371312438134>

Miksza, P. (2011). A Review of Research on Practicing: Summary and Synthesis of the Extant Research with Implications for a New Theoretical Orientation. *University of Illinois Press*, 190, 51–92. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.190.0051>

Pascual-Leone, A. (2001). The Brain That Plays Music and Is Changed by It. *The Biological Foundations of Music*, 930(1), 315–329. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb05741.x>

Peckels, L. (2022). Shifting Gears—Part 2 [Blog]. *Laurent Peckels*.

<https://peckels.com/blog/mysticparttwo/>

Peckels, L. (2022). Shifting Gears on Mystic Brew and Human Nature [Blog]. *Laurent Peckels*.

<https://peckels.com/blog/mystic/>

Perrenoud, P. (2002). L'enseignement n'est plus ce qu'il était ! *Résonances*, 6, 6–7.

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_01.html

Reina, R. (2016). *Applying Karnatic Rhythmical Techniques to Western Music* (2^o). Routledge.

Widdess, R. (1996). The oral in writing: Early Indian musical notations. *Early Music*, XXIV(3), 391–406. <https://doi.org/10.1093/earlyj/XXIV.3.391>

Wood, B. K. (2013). South Indian Solkattu and Western Music Pedagogy: Creating New Rhythmic Perspectives. *Music Educators Journal*, 99(4), 63–67.

<https://doi.org/10.1177/0027432113483839>

Young, L. (2010). *Konnakol, The History and Development of Solkattu—The Vocal Syllables—Of the Mridangam* [M.Mus., Victorian College of the Arts]. <https://lisayoungmusic.com/wp-content/uploads/masters/masters.pdf>

3.8 Bibliografia

Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.

<https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>

Bonacina, S., Huang, S., White-Schwoch, T., Krizman, J., Nicol, T., & Kraus, N. (2021). Rhythm, reading, and sound processing in the brain in preschool children. *Science of Learning*, 6(20), 11. <https://doi.org/10.1038/s41539-021-00097-5>

Cuden, R., League, V., Portus, A., & Miguel, C. (2015). An Ergonomic Evaluation on the Set-up of the Modern Drum Kit for Filipino Drummers. *Procedia Manufacturing*, 3, 4440–4447. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.454>

Grimaldi, R. (2012). *Fibonacci and Catalan Numbers: An Introduction* (illustrated ed.). John Wiley & Sons. https://books.google.pt/books?id=A1wtCLdQDC0C&pg=PR4&lpg=PR4&dq=Grimaldi,+Ralph+P.+Fibonacci+and+Catalan+Numbers:+An+Introduction.+Hoboken,+NJ:+John+Wiley+%26+Sons,+2012&source=bl&ots=vOHNfv29XI&sig=ACfu3U11DWACAImqhohmCbfOUUVULkAIRw&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwiJhKvqj9j6AhVYh_0HHXgxCEoQ6AF6BAGlEAM#v=onepage&q&f=false

Hoenig, A. (2011). *Systems, Book 1: Drumming Technique And Melodic Jazz Independence*. Alfred Music Publishing.

- Hoening, A., & Weidenmueller, J. (2009). *Intro To Polyrhythms, Contracting and Expanding Time Within Form* (Vol. 1). Mel Bay Publications.
- Hoening, A., & Weidenmueller, J. (2012). *Metric Modulations, Contracting and Expanding Time Within Form* (Vol. 2). Mel Bay Publications.
- Lam, J. (2018). *Anatomy of Drumming* (2nd ed.). CreateSpace.
- Santos, F. M. (2012). ANÁLISE DE CONTEÚDO: A VISÃO DE LAURENCE BARDIN. *Revista Eletrônica de Educação*, 6(1), 383–387.
<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/291/156>
- Staal, J. (1963). Sanskrit and Sanskritization. *The Journal of Asian Studies*, 22(3), 261–275.
<https://www.jstor.org/stable/2050186?origin=JSTOR-pdf>
- Swiderski, R. (1988). Oral Text: A South Indian Instance. *Oral Tradition*, 3(1–2), 122–137.
<https://mospace.umsystem.edu/xmlui/handle/10355/64095>

3.9 Anexos

3.9.1 Anexo I – Registo das Aulas Observadas do Aluno X

Aluno do 11º ano do regime supletivo.

3.9.1.1 Aula Observada Nº 1

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: CMP / João Cunha	Nº de aula: 1	Data: 26 / 10 / 2021

Registo de observação diário

14:20 – 14:25 (5 min.)

O professor cumprimenta o aluno e pede-lhe que faça um apanhado sobre o trabalho feito na aula passada.

14:25 – 14:35 (10 min.)

Colcheias swingadas de ‘singles’, ‘doubles’ e ‘paradiddles’ com as suas respetivas variações com metrónomo usando uma folha de *stickings* dada pelo professor;

Colcheias entre mãos juntas, esquerda (L) na caixa (S.D.) e direita (R) no timbalão (F.T.) e bombo (B.D.);

Prato de Choques (H.H.) nos quatro tempos;

14:40 – 15:03 (23 min.)

Paradiddle ‘swingado’ e variações à colcheia com H.H. no 2 & 4 e B.D. no 1 & 3, usando uma folha *stickings*.

Acentuações na primeira nota dos paradiddles que se desloca consoante as variações

-Acentuações na caixa

-Acentuações nos timbalões e o resto na caixa

-Acentuações nos pratos, no qual o bombo passa a ser tocado nas acentuações, e o resto na caixa

-Acentuações nos pratos, no qual o bombo passa a ser tocado nas acentuações, e o resto nos timbalões

15:04 – 15:12 (8 min.)

Resumo do trabalho a preparar para a próxima aula.

Pedi ao aluno para trabalhar em 'comping' de Jazz na bateria, o qual não foi visto esta aula, e exemplificou como o fazer com duas versões – uma lenta e outra médium swing shuffle.

Falar sobre o método a usar para o seu estudo – estudar lento, com metrónomo e com um *play along* de Jazz que o professor irá enviar ao aluno.

3.9.1.2 Aula Observada Nº 2

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 2	Data: 02 / 11 / 2021

Registo de observação diário

14:20 – 14:27 (7 min.)

Saudação ao aluno, falar sobre o trabalho que tinha ficado de preparar para a aula de hoje.

14:28 – 15:01 (33 min.)

Preparar estudo "Grease" do livro Jazz Conception de Jim Snidero (track 5);

Dedicar tempo a aprimorar certos detalhes da peça que envolvem elementos de

coordenação, som (como não saturar o som do prato ao 'crashar', fazendo uso de 2 pratos), dinâmica, técnica, groove de 'swing' e 'shuffle' e leitura, fazendo uso do metrônomo a 63bpm;

Refere também o conceito de *feathering*, sendo esta uma técnica com dificuldade acrescida para o nível do aluno;

O professor exemplifica na bateria umas linhas da peça, nas quais o aluno apresenta dificuldades acrescidas, o que teve resultados positivos visto o aluno ter demonstrado um maior à vontade mal voltou a tocar;

Em certas partes que requeriam mais estudo, o professor desligava o metrônomo e pedia ao aluno para repetir o padrão de forma lenta;

No final da aula o aluno apresentava uma maior facilidade ao tocar as partes da peça que no início da aula não conseguia tocar seguido;

O professor comentou também na importância de tocar a tempo e não parar, a qual, na sua opinião, por vezes toma um maior lugar em comparação a tocar tudo perfeito.

15:02 – 15:05 (3 min.)

O aluno toca a peça de início ao fim com a *backing track*, a qual é tocada através de um amplificador/coluna, revelando os frutos do trabalho realizado nesta aula.

3.9.1.3 Aula Observada Nº 3

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 3	Data: 9 / 11/ 2021

Registo de observação diário

14:20 – 14:22 (2 min.)

Receção ao aluno mais revisão do que tinha ficado para trazer preparado.

14:23 – 14:46 (23 min.)

Peça "Grease" do livro *Jazz Conceptions* de Jim Snidero;

O professor pede ao aluno para começar por ver uma secção da peça (compasso 49 até ao fim), variando entre um tempo lento e rápido, sem metrônomo;

Continuam a trabalhar na mesma secção mas desta vez com o Metrónomo a 63 bpms e acabam por fazer uma revisão da peça do início ao fim com Metrónomo a 63;

O aluno toca a peça acompanhada pela música e o professor junta-se ao aluno e toca os baixos e a harmonia no piano;

O aluno consegue tocar a peça e, embora a um nível medíocre, notou-se os frutos do trabalho da última semana. Se o aluno continuar a trabalhar nas pequenas secções difíceis, de forma lenta, irá conseguir tocar tudo em condições.

14:47 – 15:04 (17 min.)

Tocar Colcheias swingadas e ler os exercícios de uma folha de *stickings* dada pelo professor;

Metrónomo a 80 bpms;

Choques nos 4 tempos e variações de padrões de rudimentos entre caixa (mão direita) e bombo mais *crash cymbal* (mão esquerda);

O aluno toca os seguintes padrões: *Singles, Doubles, Single + Doubles, Paradiddles*;

O professor revê com o aluno a melhor maneira de tocar o prato de choques e o aluno repete o exercício, mas desta vez com a mão direita na caixa e mão esquerda no ride - O bombo sempre em uníssonos com a mão que toca nos pratos.

15:04 – 15:06 (2 min.)

Pequena revisão do Exercício de coordenação entre bombo e mãos;

A duas mãos tocam em uníssonos entre a caixa e o timbalão contra o bombo e o prato de choques toca nos quatro tempos;

Variação de padrões de rudimentos de *Singles e Doubles*.

15:06 – 15:08 (2 min.)

Revisão do trabalho a preparar para a próxima aula.

3.9.1.4 Aula Observada Nº 4

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 4	Data: 16/11/2021

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

14:22 – 14:25 (3 min.)

O aluno chega 2 minutos atrasado e esqueceu-se de trazer os materiais para a aula.
O professor como tem o registo dos alunos feito, manteve o objetivo da aula igual.

14:26 – 14:33 (7 min.)

Começam com o exercício das colcheias swingadas, a 80 bpms e com o choques a tempo, o qual o aluno ainda não tem de cor;

O aluno começa por tocar com alguma dificuldade e demora algum tempo a relembrar parte do exercício;

O professor refere a necessidade de tocar no meio das peles, de forma a retirar melhor som da bateria;

A certo ponto o aluno começa a ter um maior à vontade com os padrões do exercício.

14:34 – 15:02 (28 min.)

O professor pergunta ao aluno se anda a ver algum estudo de caixa, o qual responde que não se lembra de ver ou estudar nenhuma das peças do livro;

Ao rever as aulas dadas, o professor decide mudar para o exercício de shuffle, o qual é visto com o metrónomo a 80bpms;

O professor demonstra ao aluno como ler e tocar o exercício, o qual é visto no Ipad do professor visto o aluno não ter trazido os materiais;

Shuffle no prato de choques, com backbeat na caixa e variações no bombo. A variações mudam a cada 8 compassos, com uma pausa no quarto tempo do oitavo compasso;

Depois do aluno tocar algumas variações, o professor pede-lhe para mudar a técnica de bombo de *heel down* para *heel up*, visto levar a uma maior proximidade sonora do padrão original de Shuffle, mais usado em contexto de rock e funk;

Na segunda parte deste exercício, o aluno toca todas as variações só que envés de tocar com a mão direita no prato de choques, toca na caixa a contratempo de colcheias swingadas, sem acentuações.

O professor volta a exemplificar a forma como quer que o aluno toque, e comenta sobre a necessidade das notas 'respirarem';

Eu faço um breve comentário que poderá ajudar o aluno a controlar a sua mão direita, sobre o seu uso de pulso, ao qual o aluno diz que irá ter em conta;

O professor demonstra ao aluno um exemplo de shuffle, usando a aplicação do Spotify no telemóvel e a coluna da sala, e acaba por tocar juntamente com a música de Keb Mo - *Dirty Love Dawn*; Também menciona como o aluno a deve sentir (onde está o contorno

rítmico).

O aluno acaba por tocar juntamente com a música e sem ser alguns problemas em manter o tempo, consegue tocar estilisticamente apropriado e até consegue fazer um break;

O professor usa mais um exemplo do artista Keb Mo e toca juntamente com a música e menciona como o shuffle é a base da música comercial moderna e como veio antes do Jazz e do Rock. Refere sobre o blues e shuffle ter de sentir pesado, fazendo um pequeno comentário sobre ser a música de camionistas e motoqueiros a conduzir de um lado da América ao outro, o qual achei adequado;

15:03 – 15:05 (2 min.)

O professor dá um novo exercício de shuffle ao aluno com o metrónomo a 80bpms, a tempo e deslocado por uma colcheia;

Ride cymbal e choques a tempo, padrão de shuffle na caixa e variações da folha de *stickings* dada pelo professor no bombo

15:06 – 15:08 (2 min.)

Antes de o aluno ir embora, o professor fala um pouco sobre a história do shuffle e dos blues, dando exemplos de bandas como por exemplo os Rolling Stones.

Comentários adicionais:

O aluno carece de proficiência técnica, o que é normal em iniciantes, mas considero que antes de continuar com mais exercícios, por vezes o foco devia ser em limpar a técnica e certificar que sempre que o aluno toca cada nota a técnica mantém-se. Ao ter de seguir um currículo à regra, por vezes ignora-se o desenvolvimento natural do aluno a longo prazo em prol de resultados a curto prazo.

3.9.1.5 Aula Observada Nº 5

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 5	Data: 30/11/2021

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

14:25 – 14:27 (2 min.)

O aluno chega um pouco atrasado e o professor tira um momento para falar comigo sobre o estágio e quaisquer novas orientações que possa haver, enquanto o aluno se põe à vontade na bateria.

14:28 – 14:43 (15 min.)

Começam por exercícios de padrões (de uma folha de *stickings* dada pelo professor) entre a caixa e bombo, à colcheia e com o metrónomo a 100, e mão direita no Ride Cymbal em *even feel*, ou seja sem ‘swingar’;

Padrões em singles, colcheias, single + colcheia e respetivas variações;

O professor começa por exemplificar o exercício, e de seguida o aluno começa a tocar, embora com alguma dificuldade em manter uma estabilidade rítmica e contrária o hábito de ‘swingar’ no ride;

Simplificando, o professor pede para ele ver os padrões entre caixa e bombo sem a mão direita a tocar, no qual o aluno demonstra algumas dificuldades em manter uma boa estabilidade rítmica;

Depois de rever os padrões iniciais, o aluno tenta incorporar a linha de ride even no exercício, o qual dificilmente mantém, embora sendo suficiente para o professor continuar a mudar de padrão;

O professor menciona problemas de sonoridade a resolver: ride mais leve, caixa menos agressiva, bombo ‘colado’ à pele.

14:44 - 15:09 (25 min.)

A meio da mudança de padrões, o professor pede ao aluno para tocar o próximo padrão, mas só com os padrões das mãos. Dedicam um bocado a limpar problemas de coordenação, variando entre a exemplificação do professor e as tentativas do aluno;

Padrão: LLK, omitindo o bombo, R = even swing

L = mão esquerda

K = bombo

R = mãos direita

Passados 10 minutos de repetir este padrão, começa-se a sentir um decréscimo na

concentração do aluno. Não considerando este tipo de padrões difícil para o suposto grau do aluno, estes tipos de problemas que vão surgindo demonstram, na minha opinião, uma falta de uma boa rotina de estudo diária por parte do aluno. Baseando-me também no facto de não ser a primeira vez do aluno a lidar com este tipo de exercícios;

Diria que se dedicassem algum tempo na vocalização do exercício (tocar o ride e cantar a caixa) de forma a o aluno consciencializar o que tem de ouvir, teria facilitado o seu processo de aprendizagem;

Envés de acabar a aula e pedir ao aluno que estude aquele padrão para a próxima aula, o professor continuar a trabalhar no mesmo problema;

15:10 - 15:14 (4 min.)

O professor refere a necessidade de estudar este exercício em casa e falam um pouco sobre os problemas de coordenação que estava a haver;

Refere também a importância de simplifica de forma a desbloquear o corpo, ou seja: tocar só a caixa, só o bombo e depois juntar os dois com o padrão de swing even.

Comentário crítico:

Considero que exista falta de vocalização dos exercícios a serem tocados na prática de bateria. Acho que em prol de seguir o currículo em vigor ou de continuar a dar matéria, mesmo que o aluno não tenha estudado o suficiente, troca-se a adaptabilidade necessária para o melhor desenvolvimento do aluno.

Este aluno em específico carece de objetivos próprios ou neste caso 'paixão' pelo instrumento e pela sua prática;

Por último, tenho notado que os tópicos de ergonomia, timbre e discussão necessária sobre o estudo do instrumento raramente são tocadas nas aulas, embora a nível técnico os alunos estão a ser bem preparados.

3.9.1.6 Aula Observada Nº 6

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 6	Data: 07/12/2021

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

14:20 – 14:26 (6 min.)

Receção ao aluno, ajustar bateria.

14:27 – 14:40 (13 min.)

Começa por rever um exercício da aula passada que não estava em condições;
Padrão de swing even com o padrão de 2 Colcheias na caixa mais 1 Colcheias no bombo
- LLK, mas omitindo o bombo

Com Metrónomo a 80bpms;

Dedicam algum tempo a ver o exercício.
O professor deixa-me 10min com o aluno a ajudá-lo.

14:41 - 14:51 (10 min.)

Continuam com o mesmo exercício, mas desta vez a ler o padrão no bombo - KKL, mas omitindo a caixa.

14:52 - 15:08 (16 min.)

Vêm o padrão inteiro de swing even com LLK e KKL.

15:09 - 15:11 (3 min.)

Vem o mesmo exercício só que um padrão diferente - LKLL KLKK - ou seja, rudimento de Paradiddle entre caixa e bombo.

Devido a impossibilidade de horários com os seus estudos académicos, o aluno desiste das aulas e acabo por ter de readaptar os meus horários para assistir às aulas de outro aluno. Acabo também por tocar no combo desse aluno a pedido do professor.

3.9.2 Anexo II – Registo das Aulas Observadas do Aluno Y

Aluno do 11º do Integrado.

3.9.2.1 Aula Observada Nº 1 e 2

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 1 e 2	Data: 04 / 11 / 2021

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

Aluno do Integrado com duas aulas seguidas de 45 minutos cada.

10:50 – 10:55

Saudação ao aluno e rever o que tinha ficado para trabalhar.

10:55 – 11:10

Paradiddles com acentuações principais na caixa, no timbalão e timbalão de chão e nos pratos (*crash* e *ride*) e as suas respetivas variações, seguindo um folha de *stickings* dada pelo professor;

Metrónomo a 100bpm;

Paradiddle ‘swingado’ e variações à colcheia com H.H. no 2 & 4 e B.D. no 1 & 3.

Acentuações na primeira nota dos paradiddles que se desloca consoante as variações

-Acentuações na caixa

-Acentuações nos timbalões e o resto na caixa

-Acentuações nos pratos, no qual o bombo passa a ser tocado nas acentuações, e o resto na caixa

-Acentuações nos pratos, no qual o bombo passa a ser tocado nas acentuações, e o resto nos timbalões

11:10 – 11:29

Metrónomo a 160bpms;

3/4, colcheias entre o bombo e a caixa:

-singles e variação;

-doubles e variações;

- padrão de single + doubles e variações;
- paradiddles e variações;
- ride com padrão de swing em 3 (*swing* no beat 2);
- prato de choques no beat 2.

Mudança do padrão de swing no ride para o prato de choques e repetir os exercícios acima referidos;

- abrir prato de choques no 1º beat, na *skip note*' do 2º e no 3º beat e fechá-lo no 2º beat;

Professor comenta sobre o objetivo deste exercício ser preparar o corpo para estar apto a reagir a mudanças musicais.

11:29 – 11:39

Metrônomo a 80 bpms em 4 por 4;

Repetir os mesmo exercícios acima referidos;

Abrir prato e choques nos beats 1 e 3 e nas '*skip notes*' dos beats 2 e 4;

Apos terminar o professor perguntar ao aluno se quer fazer uma pausa antes de retomar a aula.

11:40 – 12:10

Peça de caixa "*Paradiddles Johnnie*" de C. S. Wilcoxin do livro *Modern Rudimental Swing Solos for the Advanced Drummer*;

Metrônomo a 60bpms;

O professor demonstra como tocar a peça a contra tempo;

-bombo e prato de choques tocados a tempo, em todos os tempos;

O professor dá a entender a importância das notas acentuadas, as quais têm de sobressair em comparação às notas não acentuadas;

Além das acentuações, esta peça força o aluno a lidar com os rudimentos de *flams* e *stroke rolls*, nos quais o aluno demonstra alguma dificuldade;

Fala sobre a diferença entre do rudimento de rufo aberto e rufo fechado, e qual usar na peça;

Dedicam tempo a limpar certas partes da peça antes do aluno ler as linhas onde apresenta dificuldades.

12:11 – 12:31

Peça '*Proxy*' de Jim Snidero do livro *Jazz Conceptions*;

Esta peça ajuda o aluno a trabalhar o padrão de '*Shuffle*', o qual o professor refere ser um misto entre *rock n roll* e *jazz*;

Como o aluno não estudou esta peça durante a semana, este espaço da aula foi dedicado a trabalhar em certos pormenores da peça enquanto o aluno a tentava ler desde o início;

O professor refere a importância do padrão tocado na caixa como o motor do *groove*;

12:31 – 12:33

O professor envia o *Omnibook* do Charlie Parker ao aluno para ele começar a entrar dentro do estilo de *Bebop*, e fala sobre cantar a melodia de um tema a escolher e tocá-lo na caixa;

3.9.2.2 Aula Observada Nº 3 e 4

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 3 e 4	Data: 02/12/2021

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

10:50 – 10:54 (4 min.)

O aluno cumprimenta o professor e ajusta a bateria.

10:55 – 11:25 (30 min.)

Começam por ler exercício do livro "Syncopation" de Ted Reed, página 38, transcrita para 3/4 pelo professor, em *even swing* e a 160 bpms, das seguintes formas:

Colcheias na caixa e semínimas no prato de choques -> *H.H.*;

Colcheias na caixa e semínimas no bombo, com *H.H.* no 2 & 4;

Colcheias no bombo e semínimas na caixa, com *H.H.* no 2 & 4;

Swing even no *H.H.*, a fechar no 2º tempo;

Colcheias na caixa e semínimas no bombo e vice-versa;

O aluno demonstra alguma facilidade a lidar com este exercício, que já acrescenta um certo grau de dificuldade, embora ainda precise aliviar a tensão corporal que apresenta e limar os problemas de coordenação que por vezes surgem.

11:26 – 11:36 (10 min.)

Orquestração de paradiddles, a 100bpms, a sentir o metrónomo nos *off beats* e em $\frac{3}{4}$ com *swing feel*;

Bombo no 1º tempo e *H.H.* no 2º tempo;

Acentuar na caixa, nos toms, nos pratos e passar notas não acentuadas para os toms e acentuar nos pratos;

Quando se acentua nos pratos, o bombo também toca;

Respectivas variações de paradiddles;

Sendo duas aulas seguidas, o professor pergunta ao aluno se queres fazer uma pequena pausa, revelando preocupação acrescida pelos níveis de concentração do aluno.

11:37 – 12:02 (25 min.)

Ver a peça *Grease* de Jim Snidero, com metrónomo a 63bpms a tocar nos *off beats*;

O professor começa por demonstrar ao aluno como tocar algumas das partes mais problemáticas ou que envolvam escolhas conscientes de *stickings*;

Enquanto o aluno vai tocando a peça, discute-se os tópicos de timbre, dinâmica e técnica adequada ao som que se pretende retirar da bateria;

Dedicam tempo a limpar certas partes da peça.

12:03 – 12:16 (13 min.)

Começam a ver a peça, anteriormente mencionada, do início ao fim e com o metrónomo nos *off beats*;

Acabam por tocar com a música da peça, usando a coluna da sala e o Ipad do professor;

O professor pede ao aluno para limpar a peça em casa.

12:17 – 12:33 (16 min.)

Stickings entre caixa e bombo, com o metrónomo a 120 bpms da seguinte forma:

Mão direita no *H.H.* a marcar tempo;

Tocar padrões em colcheias *swingadas*;

Padrões de *singles*, *doubles*, *single + doubles* e *paradiddles* com as suas respectivas inversões;

Carece de melhor articulação, mas este aluno demonstra uma grande vontade de aprender e revela uma boa rotina de estudo.

3.9.2.3 Aula de Observada N° 5 e 6

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11º
---------------------------	-----------------------------	-------------------

Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 5 e 6	Data: 28/04/2022
---	----------------------	---------------------

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

10:50 – 11:09 (19mins.)

Aluno chega, cumprimenta o professor e vai tirar fotocópias de exercícios pedidos.

11:10 – 11:47 (37mins.)

Começam por ver o tema 'Blues For Alice', de Charlie Parker, da forma como está transcrito no seu livro Omnibook, usando o seguinte método de estudo – metrónomo nos tempos 2 e 4, prato de choques toca no 2 e 4 e bombo no 1 e 3.

As mãos leem o tema da seguinte forma:

A - Ver tema tocado pelo Charlie Parker transcrito para o livro Omnibook com vassouras;

B- Bombo toca notas com duração de semínimas e o resto é tocado na caixa

Professor dá exemplo de outros possíveis exercícios:

C- semínimas no ride, caixa lê tema, bombo lê tema, variação entre caixa e bombo com ride em padrão de swing, tentando seguir um fio condutor musical;

D- manter o padrão nos pés, solar com a melodia à volta da bateria, padrão de swing no prato de choques e variar entre caixa e bombo;

E- manter padrão de prato de choques no 2 e 4, solar de forma musical usando a melodia como guia e fazendo uso de rudimentos estudados;

O professor refere a importância de simplificar no início e explorar as diversas opções de trabalhar num *standard* de jazz. Pergunta-me se tenho algum tipo de comentário adicional, ao qual refiro que seria ideal o aluno estudar a melodia do tema usando só o *ride cymbal*, de forma a desenvolver um padrão de swing mais melódico e com mais nuances.

11:48 – 12:25 (37mins.)

Prosseguem com o solo de bateria de Ben Riley (min. 5:35), no tema "Shuffle Boil", do álbum *It's Monk's Time* de Thelonious Monk.

Começam por ver frases e padrões rítmicos que se repitam durante o solo, definem *stickings* para certos padrões de forma a simplificar a leitura e o professor menciona a necessidade de se sentir uma diferença entre as notas acentuadas e não acentuadas.

3.9.2.4 Aula de Observada N° 7 e 8

Estagiário: João Alves	Disciplina: Bateria Jazz	Ano/Turma: 11°
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	N° de aula: 7 e 8	Data: 05/05/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

10:50 – 11:00 (10 mins.)

Enquanto o aluno anterior arruma as suas coisas, o novo aluno vai-se pondo confortável na bateria.

11:00 – 11:05 (5 mins.)

O professor começa a ver com o aluno o que tem de levar para as provas globais de bateria do Conservatório de Música do Porto.

11:05 – 11:37 (32 mins.)

Começam por ler a peça de bateria 'Rose', de Jim Snidero do livro *Jazz Conceptions*.

A certo ponto pergunto se existe alguma especificidade para o tipo de som que o professor quer que o aluno retire dos pratos quando faz um *crash*, e dedicamos algum tempo a rever com o aluno que sons se podem retirar do *Ride* e do *Crash cymbal* e em que contexto os usar.

O professor tocar algumas variações de *comping* em Jazz que envolvam diferentes contextos desses sons e depois aplica a uma ou outra variação do exercício que o aluno estava a tocar.

O aluno continua a rever a peça.

11:38 – 11:44 (6 mins.)

Entram 2 alunas de percussão com uma professora, as quais queriam questionar o professor sobre o que é a aprendizagem da bateria e o contexto deste instrumento não só no Jazz mas noutros estilos musicais.

O professor dedica algum tempo a fazer um breve resumo sobre o que é estilo musical

do Jazz e qual o lugar da bateria dentro desse contexto, mencionando outras possibilidades musicais.

11:44 – 11:46 (2 mins.)

Voltam a rever uma pequena parte da peça que estava a ser vista antes

11:46 – 12:07 (21 mins.)

Prosseguem com a peça 'Joe's Thing', de Jim Snidero do livro *Jazz Conceptions*.

O aluno não estudou esta peça visto ter dedicado mais tempo ao estudo dos temas a apresentar no concerto do curso de Jazz com o seu combo, portanto acabam por ouvir a gravação do tema e corrigir alguns erros existentes na partitura.

12:08 – 12:31 (23 mins.)

Acabam a aula a ver o solo de Ben Riley no tema "Shuffle Boil" de Thelonious Monk, no álbum *It's Monk Time*.

3.9.3 Anexo III – Registo das Aulas Observadas do Combo Delta

3.9.3.1 Aula Observada N°1, 2 e 3

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10°, 11°, 12°
Escola Professor: C.M.P. João Pedro Brandão	N° de aula: 1, 2 e 3	Data: 03 / 11 / 2021

Registo de observação diário

Horário: 18:45 às 21:05

Combo: 3 pianistas, guitarra, saxofone, bateria.

Professor pede-me para tocar bateria visto o aluno que por norma toca ter faltado.

19h – 19:55 (55 min.)

Ver o tema "Mercy, Mercy, Mercy" de Joe Zawinul

O professor começa por mostrar o tema fazendo uso do seu telemóvel;

Dedica tempo da aula a falar sobre a progressão harmónica, sobre a melodia e sobre a estrutura do tema e relembra o conceito de solar num *chorus*;

- Fala sobre solar usando escalas pentatónicas maiores e menores e a forma como se relacionam;

- Explica ao guitarristas sobre o Posicionamento do amplificador para tirar melhor som e se ouvir bem;

- Refere a importância da escala pentatónica Si bemol maior e a sua relativa Sol menor para guiar os alunos nos seus solos;

No fim destas pequenas revisões, os alunos conseguem passar do início ao fim o tema com *intro*, solos e outro o que revela uma grande capacidade de adaptação pela parte do professor a lidar com os diferentes problemas dos alunos.

19:58 – 20:38 (40 min.)

Prosseguem com o tema "Work Song" de 'Cannonball' Adderley;

Filosofia de aprendizagem igual ao tema anterior, mas no qual é introduzido o conceito de quattros, que são momentos de partilha de um solo entre a banda e a bateria antes de se voltar ao tema e terminar.

20:40 – 21:05 (25 min.)

O último tema visto, foi o "Bernie's Tune" de Bernie Miller;

A versão do Art Pepper – '+ Eleven', foi escolhida como referência;

O professor decide dedicar tempo à melodia e ao *kicks* da secção rítmica para tornar tudo claro antes de tentar tocar o tema de início ao fim;

Passados alguns minutos de repetição, a banda já estava ciente da estrutura do tema e, embora a um tempo mais lento, conseguiram tocar a introdução mais tema.

3.9.3.2 Aula Observada Nº4, 5 e 6

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º / 11º / 12º
Escola Professor: C.M.P. João Pedro Brandão	Nº de aula: 4, 5 e 6	Data: 10 / 11 / 2021

Registo de observação diário

18:50 – 19:49 (59 min.)

Aula começa, com introdução de um novo elemento, na bateria, mas sem a presença do aluno de saxofone da aula passada;

Começam por ouvir a introdução da versão do tema "Bernie's Tune" (Bernie Miller) do álbum *More Eleven* de Art Pepper, de forma relembrar o que se fez na aula passada;

O professor escreve a estrutura da música no quadro da sala, que é um AABA, com a progressão harmónica e o padrão rítmico inicial feito na versão;

Prossegue por ajudar os alunos a retirarem de ouvido as frases da introdução tocadas pelo saxofone de forma a preparem o tema o mais fiel possível à gravação e acabam por dedicar tempo a estudar lento as frase retiradas mais os kicks feitos pela banda;

O professor dá-me a liberdade de ajudar o aluno baterista a orquestrar o faseado e o ritmo da introdução;

19:50 – 20:20 (30 min.)

Começam a tentar ver o tema do início ao fim, com a estrutura da versão ouvida mais solos, com o objetivo de prestar atenção à estrutura e mantê-la sempre presente;

A certo ponto começam a tentar ver o tema mais rápido, e desta vez o baterista faz solo enquanto o resto da banda marca o primeiro tempo de cada seção de forma a ajudar a manter a estrutura;

O professor pede aos alunos para retirarem o fim do tema;

20:21 – 20:38 (17 min.)

O professor pede aos alunos para pensarem que outro tema querem tocar depois de

terminarem o 'Bernie's Tune' e seguem com o tema "Mercy, Mercy, Mercy" de Joe Zawinul;

Os alunos vêm o tema de início ao fim com alguma dificuldade por parte do baterista e do guitarrista e depois de reverem algumas vezes, os alunos acabam por conseguir tocar tudo de início ao fim com ajuda do professor.

20:39 – 20:45 (6 min.)

Fazem uma breve pausa.

20:46 – 21 (14 min.)

Começam a pensar em novos temas para tocar e acabam por decidir no "Opus de Funk", de Horace Silver do álbum *Art Pepper + Eleven*.

3.9.3.3 Aula Observada Nº7, 8 e 9

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º / 11º / 12º
Escola Professor: C.M.P. João Brandão	Nº de aula: 7, 8 e 9	Data: 24/11/2021

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O professor faltou à aula, o qual só soube no momento em que entrei na sala;

Só apareceram três alunos, de bateria, piano e guitarra;

O único aluno que usou o tempo de aula para estudar, foi o guitarrista, um aluno que carece de alguma proficiência técnica e que revela sempre algum medo a tocar nas aulas.

Considero que possa, por vezes, existir uma falta de empenho por parte de certos alunos em relação a desenvolver o seu nível no instrumento e no contexto musical de jazz.

As próximas duas quartas-feiras serão feriados e por isso não haverá aulas. A única aula de substituição foi posta num horário ao qual não pude ir assistir.

3.9.3.4 Aula Observada Nº10, 11 e 12

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º / 11º / 12º
Escola Professor: João Brandão C.M.P.	Nº de aula: 10, 11 e 12	Data: 2/02/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

18:50 – 19:08 (18 min.)

O professor põe os alunos a tocar um blues para aquecer;

Um dos pianistas que costuma fazer as linhas de contrabaixo não apareceu.

Como o baterista também não apareceu, o professor pediu-me para substituí-lo na bateria e acabei por tocar a aula toda com o combo, enquanto o professor fazia as linhas de baixo no teclado.

19:09 – 19:48 (39 min.)

Começam a tocar o tema 'Opus de Funk' de Horace Silver, um tema *medium swing*;

Dedicam tempo a solidificar a introdução e passado algum tempo, acabam por passar algum tempo a rever a estrutura de solos, no qual cada aluno toca 1 *chorus*. O professor pede aos alunos para acabarem com uma frase simples com a qual o próximo aluno que ira solar poderá começar de forma a incorporar elementos mais comuns de comunicação no jazz;

Acabam por tocar o tema com *intro*, melodia e 2 solos de *chorus* cada;

Antes de terminar esta secção da aula, ainda dedicam tempo a trabalhar o *outro* do tema antes de repetir tudo de início ao fim;

19:49 – 20:22 (33 min.)

Continuam a aula com o tema Bernie's tune de Bernie Miller. Os alunos continuam a preparar a versão do álbum *More Eleven* de Art Pepper;

Começam por ver devagar a intro inicial tocada na versão de Art Pepper;

Toca se o tema de início ao fim com exceção do *outro*, o qual depois é trabalhado através do uso da gravação do tema;

20:22 – 20:29 (7 min.)

Antes de terminaram a aula, dedicam os últimos minutos a ouvir e a falar sobre o tema Blue Bossa de Kenny Dorham, focando-se na versão de Dexter Gordon do álbum *Biting the Apple*, o qual tem um intro inicial de bateria seguido por um *groove* mais peculiar do que o típico *groove* de bossa nova ou samba.

20:30 – 20:34 (4 min.)

O professor faz referência aos concertos da associação Porta-Jazz a acontecer no Rivoli naquele fim-de-semana, e lembra aos alunos para irem ver, visto serem concertos de jazz com músicos da esfera social portuguesa e de fora que decerto ajudará os alunos a expandir os seus horizontes e a sua relação com esta arte.

3.9.3.5 Aula Observada Nº13, 14 e 15

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º / 11º / 12º
Escola Professor: C.M.P. João Brandão	Nº de aula: 13, 14 e 15	Data: 23/02/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O esquema desta aula foi em relação ao das últimas aulas, embora tenha ido mais ao encontro de passar os temas de início ao fim, limpar certas frases e focar em repetir os temas até estarem decentemente prontos, o que inclui - *intro*, estrutura, divisão de solos e *outros* - de acordo com as gravações escolhidas, daí a simplicidade desta planificação.

Como não há baterista, o professor pede-me para tocar neste combo e participar em concertos que deem na escola ou através da escola e, considerando este ponto, foi-me difícil tirar tempo para aprofundar certos detalhes da aula.

18:50 – 19:24 (34 min.)

Começam por ver o tema ‘Chucho’, de Paquito Di Riviera do álbum *Spice It Up!*.

Ver melodia, harmonia, estudar as frases iniciais e os kicks.

19:25 – 19:45 (20 min.)

Tocar o tema de início ao fim com solos.

19:45 – 19:49 (5 min.)

Professor faz uma pausa.

19:50 – 20:05 (15 min.)

Continuam com o tema ‘Work Song’ de ‘Cannonball’ Adderley, o qual foi passado algumas vezes sem grandes problemas.

20:06 – 20:28 (22 min.)

Prosseguem com ‘Bernie's tune’ de Bernie Miller. Os alunos continuam a preparar a versão do álbum *More Eleven* de Art Pepper;

20:29 – 20:43 (14 min.)

Continuam com o tema ‘Blue Bossa’ de Kenny Dorham, continuando a preparar a versão de Dexter Gordon no álbum *Biting the Apple*.

20:44 – 20:53 (9 min.)

A aula termina com o tema ‘Cantaloupe Island’ de Herbie Hancock do álbum *Empyrean Isles*.

20:54

Termina a aula.

3.9.3.6 Aula Observada Nº13, 14 e 15

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º, 11º, 12º
Escola Professor: C.M.P. João Brandão	Nº de aula: 16, 17 e 18	Data: 02 / 03 / 2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

18:50 – 18:55

Entrada na sala de aula.

18:55 – 19:47 (52 min.)

Começam por ver um novo tema, 'Blues on Sunday' de Joshua Redman do álbum *Joshua Redman*.

Professor retira algum tempo a ajudar aluno de trombone com o conceito de leitura de cifras, as quais por norma aparecem em partituras de Jazz.

Após dedicar algum tempo a solidificar estas bases iniciais, o professor decide juntar-se ao combo e tocar saxofone de forma a ajudar os alunos a interiorizar o tema como é pedido.

A seguir a fazerem algumas passagens do tema, o professor fala sobre o conceito de swing com o aluno de trombone de forma a ajudar o aluno a tomar consciência da sensação rítmica pedida, que neste caso são as colcheias *swingadas* e a constante sensação de tercinas.

Considerando este ser um tema novo, é retirado algum tempo para limpar as frases da melodia, solidificar o seu ritmo e, ajudar o pianista a ser fiel aos acordes tocados na gravação durante a exposição do tema.

19:48 – 20:12 (24 min.)

Continuam com o tema 'Chucho', de Paquito Di Riviera do álbum *Spice It Up!*.

20:13 – 20:28 (15 min.)

Prosseguem com o tema 'Mercy, Mercy, Mercy', de Joe Zawinul do álbum *Mercy, Mercy, Mercy*.

20:29 – 20:40 (11 min.)

A aula termina com o tema 'Opus de Funk', de Horace Silver do álbum *Art Pepper + Eleven*.

3.9.3.7 Aula Observada Nº19, 20 e 21

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º, 11º, 12º
Escola Professor: C.M.P João Brandão	Nº de aula: 19, 20 e 21	Data: 16/03/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

18:50 – 19:03 (13 min.)

Os alunos vão chegando e aquecem durante uns minutos.

19:04 – 19:09 (5 min.)

Registrar os temas que o Combo tem para apresentar na abertura da *Jam Session* de dia 31 de Março.

19:10 – 19:35 (25 min.)

Começam por ver 'Blues on Sunday' de Joshua Redman, do álbum *Joshua Redman*.

Limpar reexposição, tocar o tema com solos e a rever estrutura foram os pontos cruciais para o combo.

O professor retira alguns minutos para ajudar o aluno de trombone a perceber como solar dentro da estrutura e informação dada na partitura, fazendo referência ao uso das notas da melodia durante o solo.

19:36 – 20:07 (31 min.)

Continua com o tema 'Cantaloupe Island' de Herbie Hancock, no álbum *Empyrean Isles*

Ajuda o aluno de trombone a perceber como solar de forma simplificada, através do uso de escalas apropriadas ao tema e à harmonia, as quais são tocadas pelo resto dos alunos como exercício de assimilação.

Depois de reverem as escalas a usar algumas vezes, repassam o tema no qual cada aluno faz 2 coros de solo cada.

20:08 – 20:27 (19 min.)

Prosseguem para o tema 'Chucho' de Paquito de Riviera, do álbum *Spice It Up!*.

Um dos pianista tem de se ausentar e o professor substitui-o no piano, ajudando os alunos com a melodia e com a grelha harmónica.

20:28 – 20:39 (11 min.)

Uma pequena revisão do tema Bernie's Tune de Bernie Miller, versão do álbum de Art Pepper *More Eleven*.

20:40 – 20:56 (26 min.)

Revisão do tema 'Blue Bossa' de Kenny Dorham, preparando a versão de Dexter Gordon

do álbum *Biting the Apple*.

20:57

A aula termina

3.9.3.8 Aula Observada Nº22, 23 e 24

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º, 11º, 12º
Escola Professor: C.M.P. João Brandão	Nº de aula: 22, 23, 24	Data: 30/03/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

18:50 – 21h (2h 10min.)

Rever temas para tocar na abertura da Jazz Jam do Conservatório de dia 31 de Março de 2022.

‘Opus de Funk’, de Horace Silver do álbum *Art Pepper + Eleven*.

Solos: 3 alunos

‘Blue Bossa’ de Kenny Dorham, preparando a versão de Dexter Gordon do álbum *Biting the Apple*.

Solos: 3 alunos, um dos quais faz 3 chorus;

‘Blues on Sunday’ de Joshua Redman, do álbum *Joshua Redman*.

Solos: 2 alunos, um dos quais faz 3 chorus;

‘Bernie's Tune’ de Bernie Miller, versão do álbum de Art Pepper *More Eleven*.

Solos: 3 alunos, 1 chorus cada um;

‘Cantaloupe Island’ de Herbie Hancock, no álbum *Empyrean Isles*

Solos: 3 alunos;

‘Chucho’ de Paquito de Riviera, do álbum *Spice It Up!*

Solos: 3 alunos mais bateria, um dos alunos faz 3 chorus de solo;

3.9.3.9 Aula Observada Nº25, 26 e 27

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º, 11º, 12º
Escola Professor: C.M.P. João Brandão	Nº de aula: 25, 26, 27	Data: 27/04/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

18:50 – 19:05 (15mins.)

Tempo dedicado a aquecer e estabelecer os temas a tocar para a apresentação do Combo no dia 5 de Maio no Conservatório de Música do Porto.

19:05 – 20:15 (70mins.)

Começar a ver um novo tema, sendo este o 'On Green Dolphin Street' de Bronislau Kaper, com um arranjo trazido pelo professor.

Dedica-se tempo a aprender tema e a compreender a estrutura do arranjo.

Ajudar o aluno que toca a linha da intro a manter o padrão rítmico. Mal a intro se estabilizou, começamos a trabalhar na mudança de padrão de latin para padrão de swing, seguido de dois *chorus* de solo por cada aluno.

Trabalhar na reexposição com o coda final, mais a interação de kicks com a melodia.

Passar o tema de início ao fim.

20:16 – 20:23 (7mins.)

Pequena Pausa;

20:24 – 20:39 (15mins.)

Rever o tema 'Chucho' de Paquito de Riviera, do álbum *Spice It Up!*.

20:40 – 20:50 (10mins.)

Rever o tema 'Bernie's Tune' de Bernie Miller, versão do álbum de Art Pepper *More Eleven*.

3.9.3.10 Aula Observada Nº25, 26 e 27

Estagiário: João Alves	Disciplina: Combo Jazz	Ano/Turma: 10º, 11º, 12º
Escola Professor: C.M.P. João Cunha	Nº de aula: 28, 29 e 30	Data: 01/06/2022

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

19h – 19:17 (17 min.)

O professor avisa que vai chegar atrasado e pede para começar mais tarde.
Os alunos vão aquecendo e tocando um pouco.

19:18 – 19:25 (7 min.)

Começam por tocar o tema 'Billie's Bounce', de Charlie Parker num formato de *jam* enquanto o professor chega.

19:26 – 20:09 (42 min.)

Prosseguimos com o tema 'Señor Blues', de Horace Silver.

Inicialmente é retirado tempo para relembrar o tema, ver os padrão da clave para o pianista a fazer linhas de baixo e de forma a guiar ritmicamente o resto dos alunos, para se relembrar a grelha harmónica e a estrutura do tema.

Após algumas passagens, toca-se o tema de início ao fim com solos.

20:10 – 20:40 (30 min.)

2 alunos têm de ir embora e acabamos por rever e tocar o tema 'Take the 'A' Train', de Billy Strayhorn.

3.9.4 Anexo IV - Grelha de Verificação da disciplina de Combo Jazz

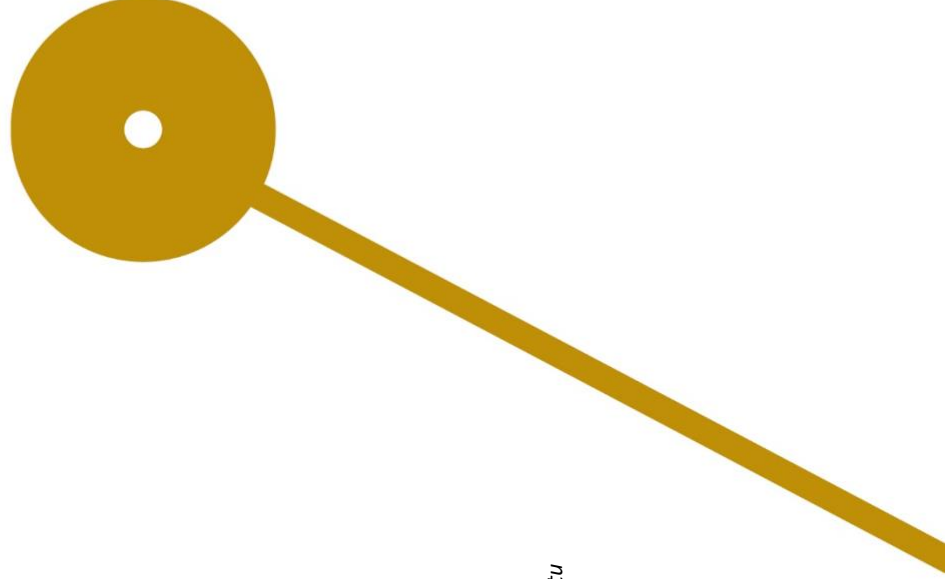
Nome do Professor: João Pedro Brandão	Nº de alunos: 5	Turma: Combo da Quarta- Feira
Disciplina: Combo Jazz	Anos: 10º / 11º / 12º	
Aspetos a observar		Conclusões
1. A planificação da aula foi seguida?		Sim
2. Os recursos utilizados eram adequados às atividades propostas?		Sim
3. Os recursos utilizados eram adequados à idade e às competências dos alunos?		Sim
4. Houve diferenciação das tarefas de acordo com as necessidades individuais dos alunos?		Sim
5. O ambiente de sala de aula era promotor de aprendizagens?		Sim
6. As tecnologias de informação e comunicação foram utilizadas nas atividades realizadas?		Sim
7. As formas de comunicação eram apropriadas aos objetivos propostos e às características dos alunos?		Sim
8. O professor demonstrou domínio do conteúdo abordado?		Sim
9. Houve evidências de que os alunos tenham aprendido?		Sim
10. Os alunos comentavam nos problemas que surgiam?		Sim
11. Os alunos foram participativos?		Sim
12. Foram identificadas algumas necessidades de formação?		Não
Observador: João Alves	Data: 01/06/2022	

ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO JAZZ



A Pirâmide das Subdivisões no Ensino de Bateria
Método de Aprendizagem de Ritmo através do uso do *Solkattu*
João Pedro Atanásio dos Santos Alves