



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

Relatório de prática de ensino supervisionada realizada no conservatório de música de Loulé - Francisco Rosado - O contributo de Alan Dawson para o ensino da bateria

Rui Filipe Veiga de Freitas

Orientador(es) | Eduardo Lopes

Évora 2020



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

Relatório de prática de ensino supervisionada realizada no conservatório de música de Loulé - Francisco Rosado - O contributo de Alan Dawson para o ensino da bateria

Rui Filipe Veiga de Freitas

Orientador(es) | Eduardo Lopes

Évora 2020



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

Presidente | Olga Magalhães (Universidade de Évora)

Vogais | Eduardo Lopes (Universidade de Évora) (Orientador)
Mário Marques (Universidade de Évora) (Arguente)

**Para se ser um professor fantástico, precisamos de
ter um grande coração e uma capacidade enorme de amar...**

Terri Lyne Carrington

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação, sendo um reflexo de todos os conhecimentos adquiridos ao longo do Mestrado e da sabedoria de todos os que comigo compartilharam o seu conhecimento, leva-me a fazer um agradecimento aos professores da Universidade de Évora que, de forma geral, têm contribuído para o meu crescimento académico, pessoal e profissional.

Agradeço a todos aqueles que fazem parte da minha vida, família, amigos, colegas e alunos. Todos, de um modo ou de outro, contribuíram para que este percurso se concretizasse. Esta experiência trouxe-me novos desafios que aguçaram em mim a vontade de melhorar a qualidade da prática profissional.

Ao meu orientador, Professor Eduardo Lopes, um especial agradecimento. A partilha de conhecimentos, o apoio, a orientação, as sugestões e correções sempre pertinentes facilitaram o meu caminho neste trajeto, acrescentando mais a quem sou e permitindo que o resultado final fosse ao encontro do que sempre esperei. O meu muito obrigado por todo o tempo dedicado, disponibilidade e apoio.

RESUMO – Relatório de prática de ensino supervisionada realizada no conservatório de música de Loulé – Francisco Rosado – O contributo de Alan Dawson para o ensino da bateria

O relatório de prática de ensino supervisionada diz respeito ao percurso durante o estágio realizado no Conservatório de Música de Loulé, com alunos de percussão, no ano letivo 2019/2020, explorando-se as características do contexto de ensino, alunos e metodologias pedagógicas utilizadas.

O trabalho de investigação compreende a exploração dos contributos de Alan Dawson para o ensino da bateria, que deixou um legado com fortes influências pedagógicas neste ensino, pautado por metodologias inovadoras numa época exponencial para este instrumento. Pretende-se demonstrar a importância do autor, avaliando os métodos da sua autoria e refletindo sobre os que ainda são utilizados ou não, através da resposta de oito professores de bateria. A maioria reconhece e utiliza as suas técnicas, ainda que não as associe diretamente ao autor. A razão mais apontada é a falta de conhecimento.

Desta maneira, demonstram-se as influências pedagógicas de Dawson, verificando a sua utilização no ensino.

Palavras-chave: Música, Bateria, Jazz, Ensino de Música

ABSTRACT – Supervised teaching practice report held at the Loulé Music Conservatory – Francisco Rosado – The Alan Dawson contribution to drum teaching

The present report concerns the internship that took place at the Loulé Music Conservatory with percussion students, in 2019/2020 with a reflection about supervised teaching practice with a detailed characterization of the Conservatory, students and practice of the assisted classes.

The research work is an exploration of the Alan Dawson pedagogy for drum students. This drummer left a legacy with strong pedagogical influences on drums teaching, guided by innovative methodologies. The main goal is to demonstrate the importance of Dawson for the drum practice, evaluating which methods are still used in drums teachers' lessons. 8 teachers were interviewed, and the most of it recognizes Dawson's work, use his techniques even didn't know that he was the original developer of the techniques. The most point reason to not use some techniques is the lack of knowledge.

It is demonstrated the pedagogical influence of Dawson in drum educational practice.

Key-words: Music, Drums, Jazz, Music Teaching

ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

CML-FR – Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado

EEM – Ensino Especializado de Música

PES – Prática de Ensino Supervisionada

ÍNDICE

Introdução	1
Secção I – Prática de Ensino Supervisionada	3
1. Caracterização do Conservatório de Música de Loulé	3
1.1. Contextualização histórica e geográfica do Conservatório de Música de Loulé	3
1.2. Enquadramento Legislativo	5
1.3. Missão, Visão, Princípios e Valores	5
1.4. Organização Escolar	6
1.5. Comunidade educativa	8
1.6. Oferta formativa	10
2. Caracterização dos alunos	10
2.1. Aluno A – 1º grau	10
2.2. Aluno B – 1º Grau	11
2.3. Aluno C – 2º Grau	12
2.4. Aluno D – 2º Grau	12
2.5. Aluno E – 5º Grau	13
2.6. Aluno F – 5º Grau	13
3. Práticas educativas desenvolvidas	14
3.1. Atividades de escola	14
3.2. Práticas gerais adotadas	15
3.3. Práticas educativas individuais	16
3.4. Análise crítica da atividade docente por aluno	24
4. Conclusão	27
Secção II – Investigação	29
1. Objeto de investigação	29
1.1. Motivo de escolha do objeto de investigação	29
1.2. Objetivos da investigação	30
1.3. Delimitação do objeto de investigação	30
2. Metodologias da investigação	31
2.1. Etapas do processo de investigação	31
2.2. Métodos e técnicas de investigação	32
3. Contextualização bibliográfica	36

3.1. Contextualização histórica da Bateria	36
3.2. Biografia de Alan Dawson	45
3.3. A pedagogia de Alan Dawson	50
4. Análise e discussão dos resultados	53
4.1. Caracterização da amostra	53
4.2. Resumo das práticas pedagógicas de Alan Dawson	55
4.3. Conhecimento e utilização das técnicas propostas por Alan Dawson	62
4.4. Proposta de Intervenção Pedagógica	69
5. Conclusão	70
Reflexão Final	72
Referências Bibliográficas	74

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Material Didático utilizado na PES para o Aluno A	17
Tabela 2. Material Didático utilizado na PES para o Aluno B	19
Tabela 3. Material Didático utilizado na PES para o Aluno C	20
Tabela 4. Material Didático utilizado na PES para o Aluno D	22
Tabela 5. Material Didático utilizado na PES para o Aluno E	23
Tabela 6. Material Didático utilizado na PES para o Aluno F	24
Tabela 7. Sistematização das etapas do projeto de investigação	32
Tabela 8. Discografia de Alan Dawson	47
Tabela 9. Distribuição das frequências relativas e absolutas no que respeita ao conhecimento e identificação relativamente ao trabalho de Alan Dawson.	56
Tabela 10. Grelha de análise face às convicções sobre o trabalho de Alan Dawson	58
Tabela 11. Frequências absolutas e percentagens acerca das características referidas pelos professores sobre Alan Dawson	59
Tabela 12. Resumo comparativo de características encontradas na análise do testemunho de Ramsay, de alunos de Alan Dawson, e dos professores entrevistados	61
Tabela 13. Distribuição das frequências relativas no que respeita ao conhecimento e utilização do trabalho de Alan Dawson	67

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Organigrama do CML-FR	8
Figura 2. Cartaz de divulgação do Ciclo de Concertos Pedagógicos	15
Figura 3. Cronograma histórica da evolução da bateria	38
Figura 4. Bombo	40
Figura 5. Caixa de rufo	40
Figura 6. Timbalões	41
Figura 7. Prato de bateria	41
Figura 8. Exemplos de materiais e formatos para as pontas das baquetas	42
Figura 9. Número de álbuns gravados ao longo dos 39 anos de carreira	46
Figura 10. Álbum Waltzin' With Flo, de Alan Dawson	50
Figura 11. Tipo de estabelecimento de ensino dos inquiridos	53
Figura 12. Número de professores a lecionar no 1º Ciclo	54
Figura 13. Número de professores a lecionar por grau de ensino	55
Figura 14. Nível de conhecimento e de identificação por cada um dos inquiridos	57
Figura 15. Características enumeradas por quantidade de respostas positivas	60
Figura 16. Três Rudimentos propostos para a primeira lição por Alan Dawson	62
Figura 17. Exemplo das três primeiras interpretações do livro Syncopation para o estudo da coordenação	63
Figura 18. Exemplo de um exercício de treino de coordenação "Triplet Roll"	64
Figura 19. Exercícios 1 a 12 da obra "Stick Control"	65
Figura 20.. Percentagem relativa ao conhecimento e utilização do trabalho de Dawson (retirando o Professor 4)	68

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Questionário enviado aos professores sobre Alan Dawson

INTRODUÇÃO

O presente relatório pretende ser uma reflexão da prática pedagógica de ensino supervisionada na classe de bateria. Por um lado, a caracterização do local de estágio, da sua história ao nível da percussão, e das práticas pedagógicas desenvolvidas com os alunos são uma base que fomentam a prática refletida essencial para a aquisição de experiência para um ensino de excelência; por outro lado, a definição de um projeto de investigação cujo objeto se traduz numa abordagem metodológica original e diferenciada estimula o desenvolvimento do espírito crítico e reflexivo, fundamental para a adaptação pedagógica e desenvolvimento profissional.

Assim, o relatório de prática de ensino revela-se o culminar do processo de formação académica superior na área da docência, que permite assegurar que o professor tem capacidade de análise crítica, reflexiva, aprendizagem e trabalho autónomo, e que desenvolveu competências pessoais e interpessoais que possibilitam uma carreira especializada no ensino vocacional da música.

Nesse relatório, apresenta-se o trabalho realizado em contexto de aula, a participação nas atividades do Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado (CML-FR), a explanação do material didático utilizado, bem como a metodologia seguida, e uma reflexão sobre o impacto da metodologia de Alan Dawson nas práticas educativas atuais. Assim, destacam-se duas partes no projeto: a prática educativa e o projeto de investigação.

Na prática educativa, realiza-se uma contextualização histórica e geográfica do CML-FR, o enquadramento legislativo do ensino de música, o projeto educativo do conservatório, a descrição dos espaços e equipamentos disponíveis e da classe de percussão. Outro dos pontos fundamentais são a caracterização dos alunos e das práticas desenvolvidas, nomeadamente as atividades realizadas e as práticas educativas individuais. Na primeira parte é sempre importante explicar a análise crítica da atividade realizada, salientando os aspetos positivos e os aspetos a melhorar futuramente.

No que respeita à investigação, a escolha do objeto de investigação recaiu nas metodologias, na época inovadoras, do conceituado baterista Alan Dawson. Será que as suas metodologias pedagógicas perduram até aos dias de hoje? Deste modo, este objeto de investigação será explorado na segunda parte, analisando a pertinência e o motivo da escolha, os objetivos vigentes e a delimitação do objeto de investigação. A metodologia, ou seja, as etapas inerentes ao processo de investigação e os métodos e técnicas utilizadas são descritos seguidamente. Ainda na secção II, será realizada uma revisão da literatura, com a contextualização histórica da bateria, a biografia e a pedagogia de Alan Dawson. De seguida, são apresentados e analisados os resultados, tendo por base a opinião dos professores inquiridos, sobre as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula, nomeadamente,

rudimentos¹, postura e coordenação motora, os elementos rítmicos e as implicações melódicas. Finalmente, apresenta-se uma súmula do trabalho de investigação realizado, refletindo as conclusões alcançadas com a análise elaborada.

Com este trabalho pretende-se, por um lado, refletir sobre a prática pedagógica, e por outro, responder aos objetivos do projeto de investigação, elaborando uma reflexão fundamentada que permite uma abordagem prática no ensino da bateria.

¹ Pequenas combinações padronizadas que constituem os fundamentos técnicos e musicais da percussão e da bateria

SECÇÃO I - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. Caracterização da Escola de Música do Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado

A prática letiva supervisionada decorreu no CML-FR no ano letivo 2019/2020. Neste primeiro capítulo apresenta-se a contextualização histórica, geográfica, bem como o enquadramento legislativo, projeto educativo, espaços e equipamentos deste Conservatório. Destinou-se também um ponto sobre a classe de percussão existente no Conservatório, uma vez que é onde se inserem as aulas supervisionadas.

1.1. Contextualização histórica e geográfica do Conservatório de Música de Loulé-Francisco Rosado

1.1.1. O patrono – Francisco Rosado

O patrono do Conservatório de Música de Loulé é Francisco Rosado, nascido em 1951, e com data de falecimento no dia 23 de setembro de 2015. Este músico nasceu e estudou em Faro até finalizar o ensino secundário, tendo partido para França, como exilado político pela oposição demonstrada ao regime fascista de Oliveira Salazar, negando-se a participar na guerra colonial (Conservatório de Música de Loulé Francisco Rosado, 2020a). Após o final da ditadura, volta para Portugal, em 1975, onde continuou os seus estudos na área da música, no Conservatório Nacional de Lisboa, estudando flauta de bisel, com nomes como Catarina Latino ou Pedro Couto Soares (Câmara Municipal de Loulé, 2016).

Destacou-se no ensino e na promoção da música antiga em todo o Algarve, e particularmente em Loulé, onde em 1999, promove os Encontros de Música Antiga, já com 20 anos de existência, e funda o Ensemble de Flautas do Centro de Expressão Musical de Loulé (Conservatório de Música de Loulé Francisco Rosado, 2020a). A par disso foi fundador do Grupo de Música Antiga do Conservatório de Faro e do Consorte de flautas do Conservatório Regional do Algarve Maria Campina, no qual participou ao longo de quinze anos em inúmeros concertos.

Teve um papel preponderante na abertura da Escola de Música do Município de Loulé, onde exerceu a sua atividade ao longo de 25 anos. Foi também docente de flauta de bisel e de classe de conjunto no conservatório regional do Algarve Maria Campina, influenciando várias dezenas de alunos nos seus percursos profissionais. Segundo a Câmara Municipal de Loulé (2016) foi:

“Um Homem que teve um papel preponderante na dinamização cultural do nosso Concelho, na área da música, particularmente da música antiga, já que a ele se deve a criação do Encontro de Música Antiga de Loulé, um evento que conta com quase duas décadas de existência e que se tornou numa referência na programação de eventos culturais do país. Francisco Rosado foi também um pedagogo exemplar, tendo sido responsável pela formação de muitos jovens do nosso Concelho que enveredaram pelos estudos superiores e por uma carreira nesta área. É de destacar ainda o reconhecimento internacional alcançado por esta figura ímpar da nossa vida cultural, estatuto que lhe foi conferido pela dedicação e empenho na direção artística do Encontro de Música Antiga de Loulé”.

1.1.2. A cidade de Loulé

A cidade de Loulé fica situada no coração do Algarve, sendo o maior município da região – com 763.67km², com um total de 9 freguesias distribuídas pela Serra, Beira Serra, Barrocal e Litoral Algarvios. Pertencente ao distrito de Faro, tem cerca de 20 000 habitantes, sendo delimitado por vários concelhos Algarvios, nomeadamente Alcoutim, Tavira, São Brás de Alportel, Faro, Albufeira e Silves, e ainda por um concelho Alentejano, Almodôvar.

O aglomerado urbano que viria a transforma-se na cidade atual, surge no século VIII, com o nome de Al-Ulya, pertencente ao Reino de Niebla. Foi conquistada aos mouros por D. Afonso II em 1249, sendo o foral concedido em 1266. Em 1755, o terramoto destruiu grande parte da vila e na sua reconstrução começaram a surgir várias casas apalaçadas da burguesia local, que marcam a arquitetura da cidade.

A vila foi elevada a cidade em 1988 e atualmente apresenta-se como um concelho heterogéneo, com freguesias jovens e com forte crescimento populacional (ex. Quarteira e Almancil), e outras mais envelhecidas, com forte intervenção política para manter a população (ex. Alte e Salir) (Câmara Municipal de Loulé, 2020).

O CML-FR fica situado no centro da cidade, na rua Sacadura Cabral, próximo de transportes públicos e dos principais serviços da cidade.

1.1.3. O edifício e sua história

O edifício onde o CML-FR está atualmente situado é conhecido como o “Solar da Música Nova”, uma vez que esteve ocupado até 2008 pela banda de “Música Nova”, ano em que foi adquirido pelo Município de Loulé.

O imóvel, classificado como Monumento de Interesse Municipal, data dos séculos XVI/XVII e foi recuperado, dotando o edifício de todas as infraestruturas necessárias para o adequado funcionamento a nível acústico, sem que tal não compromettesse a sua identidade histórica e arquitetónica. Deste modo, foi possível resgatar a ruína, mantendo as fachadas de imenso valor patrimonial e estima pública para os louletanos, não inviabilizando a sua funcionalidade enquanto espaço dedicado à Música.

As instalações foram inauguradas no dia 12 de setembro de 2018 pelo Primeiro Ministro Dr. António Costa, de forma a abrirem portas para a atividade letiva no ano letivo 2018-2019 (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a).

1.2. Enquadramento legislativo

O CML-FR passou a integrar a Rede de Escolas Públicas do Ministério da Educação do Sistema Educativo Português no dia 2 de maio de 2018, enquadrado na área do Ensino Artístico Especializado. No dia 17 de maio foi celebrado um protocolo de coordenação entre o Ministério da Educação e o Município de Loulé para a cedência de um edifício, denominado por Solar da Música Nova, para a instalação do Conservatório (Despacho n° 4896/2018 de 17 de maio).

A Rede de Escolas Públicas são regidas por diversos normativos com origem no Decreto-Lei n° 310/83, de 1 de julho, e mais recentemente no Decreto-Lei n° 55/2018, de 6 de julho, que especifica a estrutura curricular dos cursos artísticos especializados, nomeadamente através da Portaria 223-A/2018, de 3 de agosto, para o ensino básico e da Portaria 229-A/2018, de 14 de agosto, para o ensino secundário.

Por sua vez, as disciplinas curriculares dos cursos do ensino vocacional da música são reguladas pela portaria n° 693/98, de 3 de setembro, contemplando a oferta dos instrumentos, nomeadamente acordeão, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de bisel, flauta transversal, guitarra clássica, guitarra portuguesa, oboé, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, viola, violino e violoncelo.

1.3. Missão, Visão, Princípios e Valores

O CML-FR é a primeira escola pública de música a sul do Tejo, juntando-se aos conservatórios de Braga, Porto, Aveiro, Coimbra e Lisboa na rede nacional.

O seu projeto educativo é baseado na missão, visão, princípios e valores, identificados na constituição do CML-FR e descritos no documento sobre o Projeto Educativo 2019 – 2022 (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a).

A visão passa por “capacitar a escola com as mesmas oportunidades de formação das instituições parceiras da rede pública do Ministério da Educação” (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a, p.8), de forma a impactar a comunidade escolar e a população circundante e desenvolver, assim o Ensino Artístico Especializado de Música na região.

Como missão, o CML-FR pretende providenciar aos alunos uma formação sólida e bem estruturada, com rigor técnico, científico e artístico, que permita a sua capacitação para assumir, caso ambicionem, um futuro profissional na área da música. As metodologias de ensino são baseadas no respeito e valorização do ensino de música realizado nos outros Conservatórios, articulando sempre que possível os ensinamentos com as necessidades e exigências da sociedade presente.

Os princípios e valores passam pela formação integral do aluno, quer na sua vertente artística, quer na sua vertente cultural, científica, ética e tecnológica. Citando o Projeto Educativo (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a, p.9), percebemos o respeito, equidade, colaboração, inovação e integração profissional e desenvolvimento de carreira, pautando a sua atuação:

“pela participação consciente e democrática de todos os atores educativos; pelo respeito próprio, dos outros, dos espaços circundantes e pelo ambiente; pela constante adaptação ao meio e ao mundo cada vez mais globalizado; pela colaboração ativa com a comunidade nas suas relações internas e externas uma vez que se desenvolvem mutuamente; pela criação de oportunidades aos discentes que visem o seu desenvolvimento artístico abrindo-lhes, desta forma, a possibilidade de uma carreira nesta área, sem que lhes sejam vedados outros percursos no seu futuro; através das apresentações públicas realizadas pelos alunos e outras direcionadas para o público - como os concertos didáticos -, pela formação de novos públicos no concelho e na região; pelo tratamento com equidade e igualdade; pelo trabalho colaborativo entre os professores; pelo recurso a metodologias inovadoras e às novas tecnologias; pelo envolvimento familiar na vida escolar dos seus educandos”.

1.4. Organização Escolar

Tal como nas outras instituições de ensino público, a organização escolar é definida pelo Artigo nº 10 do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, e pelas alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, que define como órgãos de direção, administração e gestão escolares, o conselho geral, o diretor, o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

O Conselho Geral é a figura máxima, que faz a ponte entre a direção e a comunidade. É composto pelo presidente e outros 20 elementos, dos quais sete são docentes, dois são representantes do pessoal não docente, seis são representantes dos pais e encarregados de educação,

três são representantes do município e três são representantes da comunidade local. O presidente do Conselho Geral do CML-FR é Júlio Sousa, representante do Município de Loulé.

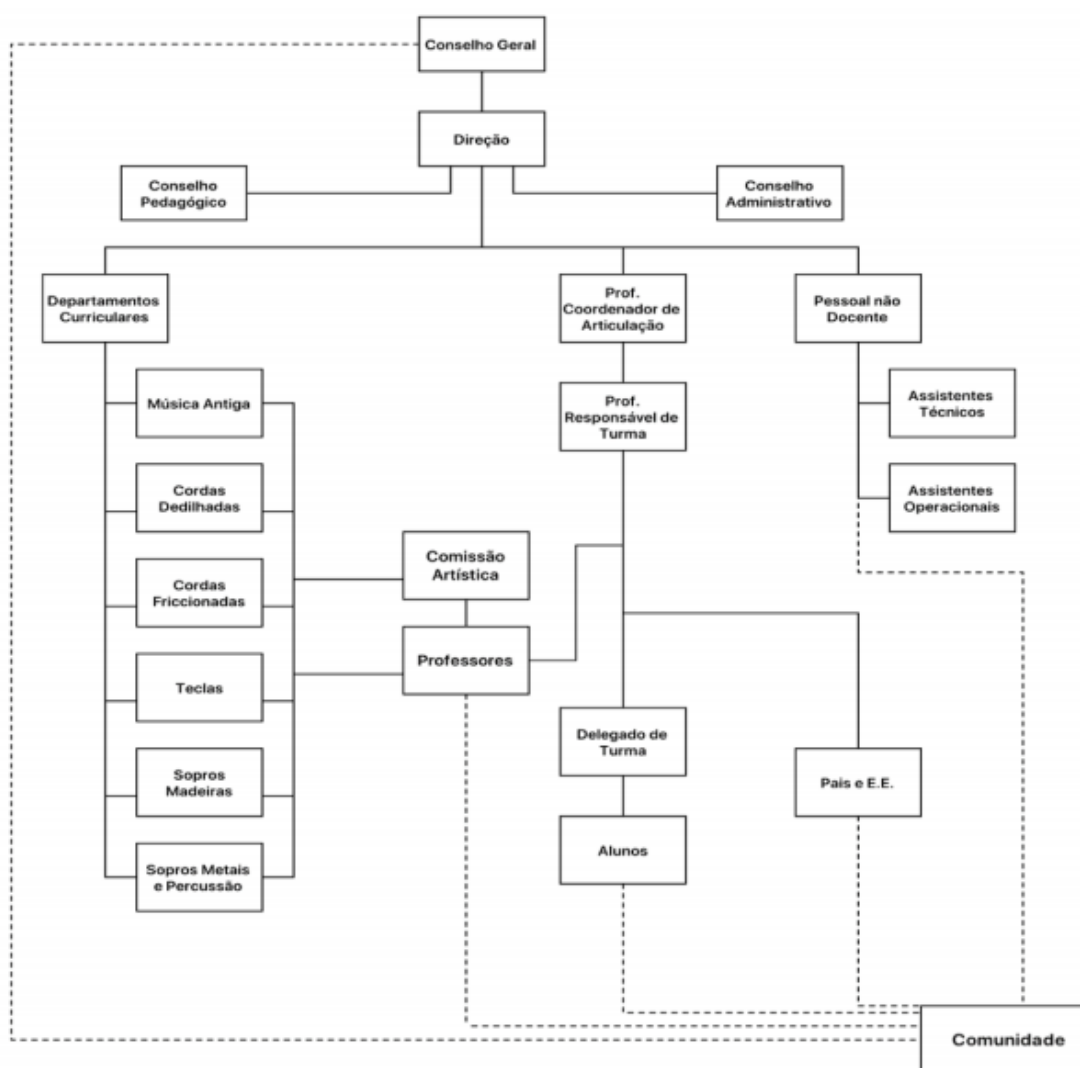
A direção é composta pelo diretor, Sérgio Leite, pela subdiretora, Helena Monteiro e pelo adjunto do diretor, Rui Mourinho. Ao diretor e sua equipa cabe a administração e gestão da escola nas áreas pedagógicas, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

Por sua vez, o conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica, que tem como fim a orientação educativa da escola a nível didático e pedagógico, prevendo-se que oriente e acompanhe os alunos e pessoal docente. É composto pelos coordenadores dos diferentes departamentos: Departamento de Teclas (Joana Shumova), Departamento de Música Antiga (Ana Figueiras), Departamento de cordas friccionadas (José Gomes), Departamento de Sopros Madeiras (Carlos Ramalho), Departamento de Sopros Metais e Percussão (Neusa Felicidade), Departamento de Cordas Dedilhadas (José Alegre), Departamento as Ciências Musicais (Daniela Vieira) e Departamento Não Curriculares (Rui Mourinho). O presidente deste órgão é o diretor do Conservatório, Sérgio Leite.

Finalmente, o Conselho Administrativo tem como principais funções a aprovação do orçamento anual, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo Conselho Geral, a elaboração do relatório de contas, a autorização para a realização de despesas e respetivo pagamento, a fiscalização de cobrança de receitas, a verificação da legalidade da gestão financeira e a atualização do cadastro patrimonial. O presidente é o diretor do CML-FR, Sérgio Leite, e o Vice-presidente a subdiretora, Helena Monteiro, havendo ainda a secretária, Milene Melo (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020b).

O organigrama referente à organização escolar é apresentado na Figura 1, onde se constata a soberania do Conselho Geral, do qual deriva a Direção. O Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo respondem à Direção, que em simultâneo coordena os departamentos curriculares (Música Antiga, Cordas Dedilhadas, Cordas Friccionadas, Teclas, Sopros Madeiras, Sopros Metais e Percussão), O Professor Coordenador da Articulação e o Pessoal Não Docente. Cabe ao professor coordenador articular com os professores responsáveis pelas turmas, que é o mediador com os alunos (principalmente através do delegado de turma), com os pais e encarregados de educação (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a).

Figura1. Organigrama do CML-FR



Fonte: Projeto Educativo CML-FR

1.5. Comunidade Educativa

A comunidade educativa é composta por alunos, funcionários docentes e não docentes.

No presente ano letivo (2019/2020) estiveram matriculados 293 alunos, mais 40 do que no ano anterior, que foi o primeiro ano de funcionamento do CML-FR. No 2º ciclo, 88 alunos frequentaram o 5º ano e 104 o 6º ano do Ensino Articulado, sendo apenas 8 os alunos inseridos no Regime de Frequência Supletivo. Ao nível do 3º ciclo de ensino básico, inserido no regime articulado, contabilizaram-se 5 alunos no 7º ano e 69 no 9º ano, não se registando nenhum aluno matriculado no 8º ano. No ensino supletivo encontram-se 4 alunos no 7º ano.

No que respeita ao ensino secundário, existem 10 alunos integrados em regime supletivo no 10º ano, 1 no 11º ano no regime articulado e 2 no 12º também em regime articulado.

A maior parte dos alunos residem no concelho de Loulé, onde foram estabelecidos protocolos para a existência de turmas de ensino articulado, nomeadamente com o Agrupamento de Escolas Eng. Duarte Pacheco, com duas escolas, a Escola E.B. 2/3 Eng. Duarte Pacheco e a Escola E.B. 2/3 Prof. Aníbal Cavaco Silva; com o Agrupamento de Escola Pe. João Coelho Cabanita, com duas escolas, a Escola E.B. 2/3 Pe. João Coelho Cabanita e a Escola E.B. 2/3 Sebastião Teixeira; com o Agrupamento de Escolas Dra. Laura Ayres, com uma escola, a Escola E.B. 2/3 São Pedro do Mar; com o Agrupamento de Escolas D. Dinis, com uma escola com o mesmo nome; com o agrupamento de Escolas de Almancil, com uma escola, a Escola E.B. 2/3 Dr. António Agostinho e com a Escola Secundária de Loulé.

A participação dos pais e encarregados de educação dos alunos que frequentam o CML-FR é fundamental para a missão do conservatório. Por essa razão, foi criada a Associação de Pais e Encarregados de Educação do CML-FR em 2019 (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020b).

Por uma questão jurídica, inerente ao Decreto-Lei, n.º 15/2018, de 7 de março, em que decreta que o estabelecimento de vínculo com o quadro docente para os professores do Ensino Artísticos Especializado sucede no final de três contratos sucessivos ou duas renovações, não existem professores vinculados ao quadro do CML-FR. Uma vez que o conservatório está agora no segundo ano letivo de atividade, os professores contratados ainda não puderam, por questões legais, ser integrados no quadro do Conservatório. É expetável, com base no Decreto-Lei, acima referido, que apenas no final do ano letivo 2020/2021 sejam criados os primeiros quadros de nomeação definitiva.

Atualmente existem 18 docentes com horário completo e 12 com horário incompleto, todos contratados com periodicidade anual.

No que respeita ao pessoal não docente, existem dois grupos principais, os assistentes técnicos e os assistentes operacionais, cujos funcionários estão vinculados aos quadros da Câmara Municipal de Loulé. O CML-FR conta com três assistentes técnicos, um técnico superior e seis assistentes operacionais.

Os assistentes técnicos e o técnico superior garantem o atendimento ao público, contabilidade, tesouraria e documentação relativa aos processos de matrícula, registo e assiduidade, processando ainda os vencimentos do pessoal docente.

Os assistentes operacionais são responsáveis pela limpeza e boa conservação do espaço, serviço de ação educativa nos intervalos, registo da assiduidade dos docentes e acompanhamento das crianças entre escolas.

A autarquia é uma parceria essencial para o desenvolvimento da missão e criação de novas sinergias que possam servir o Município de Loulé, participando também nos órgãos de gestão da escola, através do Conselho Geral e do Conselho Municipal de Educação (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a).

1.6. Oferta formativa

O CML-FR tem 15 salas e um grande auditório para espetáculos onde decorrem as aulas do regime articulado, supletivo e livre, quer ao nível do curso básico de música, quer ao nível do curso secundário, vertente instrumento.

O curso básico de instrumento tem a duração de 5 anos (1º ao 5º grau) e o secundário corresponde ao curso artístico especializado e tem a duração de 3 anos (6º ao 8º grau). Os instrumentos lecionados atualmente no CML-FR são os seguintes: acordeão, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de bisel, flauta transversal, guitarra clássica, guitarra portuguesa, oboé, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, violeta, violino e violoncelo (Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado, 2020a).

2. Caracterização dos alunos

No presente ano letivo foram acompanhados seis alunos no âmbito da PES, dois dos quais a frequentar o 1º grau, dois a frequentar o 2º grau e dois a frequentar o 5º grau, uma vez que à data o conservatório não tinha oferta dos cursos de iniciação e secundário. Nos pontos que se seguem, os alunos serão caracterizados de acordo com o contexto anterior e atual, focando-se os principais traços de personalidade, bem como as motivações apresentadas em sala de aula.

2.1. Aluno A – 1º grau

O aluno A tem 10 anos de idade, reside em Quarteira, frequenta o Agrupamento de Escolas Dra. Laura Ayres (Escola São Pedro do Mar) e o CML-FR em regime articulado desde o início do ano letivo de 2019/2020.

O Encarregado de Educação do aluno é presença frequente na escola e acompanha diligentemente o seu educando no que respeita ao seu percurso escolar em geral, e, no Ensino Especializado de Música, em particular.

O aluno não frequentou anteriormente qualquer curso de iniciação musical, sendo este o primeiro ano de frequência no Ensino Especializado de Música (EEM), e, por conseguinte, também, o

seu primeiro contacto com o ensino de música e com a Percussão. Neste sentido, evidenciam-se algumas dificuldades, nomeadamente de leitura, justificadas pela sua iniciação.

O aluno corresponde em aula ao que lhe é solicitado, colocando frequentemente questões e dúvidas.

No que toca ao material pedagógico da disciplina, o aluno adquiriu baquetas e um “practice pad”² conforme foi solicitado pelo Professor Vasco Ramalho. Tem boa noção de pulsação e bom ouvido. Consegue executar os exercícios com metrónomo sem dificuldades aparentes.

Embora não apresente impedimentos de compreensão nem grandes dificuldades musicais, a frequência do estudo não é regular, acontecendo haver semanas em que a prática do instrumento é inexistente. O aluno está ainda em fase de adaptação às exigências e ritmo do EEM.

2.2. Aluno B – 1º grau

O aluno B tem 10 anos de idade, reside em Quarteira, é aluno do Agrupamento de Escolas Dra. Laura Ayres (Escola São Pedro do Mar) e frequenta o CML-FR regime articulado, desde o início do ano letivo de 2019/2020.

O seu Encarregado de Educação acompanha assiduamente o seu percurso, pelo que é presença regular nas instalações do Conservatório. A frequência do 1º Grau do Curso de Percussão, do Conservatório de Música de Loulé, na Classe do Prof. Vasco Ramalho constitui o seu primeiro contacto com a música, uma vez que o aluno não frequentou nenhum curso de iniciação nem tem antecedentes musicais no seu agregado familiar.

No que toca ao material pedagógico da disciplina, o aluno adquiriu rapidamente baquetas e um “practice pad” conforme foi solicitado pelo Professor Vasco Ramalho.

O aluno é extremamente aplicado, tanto em contexto de sala de aula como no estudo semanal. Compreende rapidamente os conceitos expostos pelo professor e esforça-se visivelmente por corresponder às propostas de trabalho solicitadas. Apresenta boa noção de pulsação e sentido rítmico. Contudo, apresenta algumas dificuldades no que respeita à coordenação motora, o que lhe causa por vezes alguma frustração.

Não obstante este constrangimento, com esforço e estudo regular, tem conseguido superar as dificuldades.

² Utensílio de borracha, normalmente redondo e suportado por um tripé, utilizado para o estudo ou aquecimento para percussionistas e bateristas.

2.3. Aluno C – 2º Grau

O aluno C tem 11 anos de idade. Reside em Boliquire, frequenta o Agrupamento de Escolas Engenheiro Duarte Pacheco e o CML-FR, em regime articulado, desde o início do ano letivo de 2018/2019.

Não frequentou, anteriormente, qualquer curso de iniciação musical, sendo este ano o seu primeiro contacto com o ensino de música e com a Percussão, no EEM.

O aluno tem miopia, mas esta patologia não compromete o seu desempenho, uma vez que usa óculos e é convenientemente acompanhado.

Ainda que não apresente dificuldades evidentes de compreensão, revela ter pouco interesse pela música e não tem hábitos de estudo, tendo como ponto forte um bom ouvido melódico.

Apesar deste quadro de desmotivação e desinteresse, e por insistência do Prof. Vasco Ramalho no decorrer do ano, o aluno foi paulatinamente mudando de atitude e comprometeu-se a encetar o próximo ano com afinco e motivação.

No que toca ao material pedagógico da disciplina, trouxe sempre o material necessário para a aula.

2.4. Aluno D – 2º Grau

O aluno D tem 11 anos de idade. Reside em Quarteira, é aluno do Agrupamento de Escolas Dra. Laura Ayres (Escola São Pedro do Mar) e frequenta o CML-FR em regime articulado, desde o início do ano letivo de 2018/2019.

O Encarregado de Educação do aluno comparece a todas as solicitações do Conservatório e acompanha regularmente o seu educando.

O aluno frequentou, anteriormente, um ano de iniciação musical, no instrumento de Percussão, no Conservatório de Música Joly Braga Santos e revela ter boas bases técnicas e musicais.

É extremamente motivado e revela gostar bastante de música, em geral, e da disciplina de Percussão em particular.

Pratica em casa, diariamente, e desloca-se às instalações do Conservatório, uma vez por semana, para estudar Marimba. Tem bastante facilidade na coordenação e boa leitura rítmica e melódica. Apresenta ainda algumas dificuldades em evitar tocar nos “nós” das lâminas da Marimba, problema este no qual tem trabalhado com vista à sua resolução.

Trouxe sempre, à exceção de uma vez, o material necessário para a aula.

2.5. Aluno E – 5º Grau

O aluno E tem 13 anos de idade. Reside em Loulé, é aluno do Agrupamento de Escolas Engenheiro Duarte Pacheco e frequenta o CML-FR em regime articulado, desde o início do ano letivo de 2018/2019.

O Encarregado de Educação acompanha de perto todo o seu percurso.

O aluno frequentou o 1º, 2º e 3º graus do Curso de Percussão no Conservatório de Música Joly Braga Santos até ingressar no 4º Grau no Conservatório de Música de Loulé na classe do Prof. Vasco Ramalho.

É um aluno com capacidades musicais ao nível da pulsação e coordenação motora.

Tem um problema de leitura e alguns problemas técnicos, nomeadamente no que respeita à forma correta de pegar nas baquetas de caixa, acontecendo alguma assimetria nas mãos no momento da execução. Na marimba usa a técnica “Burton Grip”³.

O aluno nem sempre prepara as aulas, o que por vezes compromete o desempenho em contexto de sala de aula. Ainda assim, tem conseguido superar todos os desafios. Gosta de música e frequentemente mostra ao professor música que anda a ouvir.

Trouxe sempre o material necessário para a aula.

2.6. Aluno F – 5º Grau

O aluno F tem 14 anos de idade. Reside em Loulé, frequenta o Agrupamento de Escolas Engenheiro Duarte Pacheco e o CML-FR em regime articulado, desde o início do ano letivo de 2018/2019.

Frequentou o 1º, 2º e 3º graus do Curso de Percussão no Conservatório de Música Joly Braga Santos até ingressar no 4º Grau no Conservatório de Música de Loulé.

O aluno é um pouco introvertido e revela ter pouca confiança no seu desempenho em sala de aula. Não obstante, ser aluno repetente e ter um percurso escolar pouco satisfatório, não apresenta qualquer dificuldade de compreensão. Não estuda regularmente e quase nunca prepara as aulas.

. Apesar do exposto, o Encarregado de Educação dá sinais de preocupação com o percurso académico do seu educando.

Apresenta problemas na postura das mãos. Revela ter mais apetência e motivação para os instrumentos de peles, como a caixa e a multipercussão.

Não apresenta qualquer problema de pulsação. Trouxe sempre o material para a aula.

³ Método desenvolvido pelo vibrafonista Gary Burton e que serve para tocar instrumentos de lâminas (marimba, vibrafone etc.) com duas baquetas em cada mão.

3. Práticas educativas desenvolvidas

Conforme estabelecido no plano de estudos da Prática de Ensino Supervisionada (PES), o estágio totaliza 297 horas, dividido em 85 horas de estágio no primeiro semestre e de 212 horas no segundo semestre, sendo que foram totalizadas 291 horas nos dois semestres, das quais 86 horas no 1º semestre e 205 horas no segundo.

Os alunos com os quais foi realizada a PES, pertencem à classe de Percussão do Professor Cooperante, Professor Vasco Ramalho, sendo composta por um total de 15 alunos dos 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico: cinco no 1º grau, cinco no 2º grau e cinco no 5º grau. A maior parte dos alunos (14) frequentam o regime articulado e apenas um frequenta em regime supletivo.

3.1. Atividades de escola

No âmbito do Regulamento Interno do Plano Educativo 2019/20 do CML-FR, pode participar ativamente na organização e divulgação de atividades desenvolvidas pelo orientador cooperante e pelo CML-FR, das quais se destacam:

- Concerto Didático: “Da semibreve à (Con)fusa a 16 de Outubro de 2019;
- Concerto Didático: “Da semibreve à (Con)fusa a 20 de Novembro de 2019 (Figura 2);
- Audição de Classe do 1º Período a 4 de Dezembro de 2019;
- Participação da Orquestra Ligeira do CML-FR na Feira do Chocolate de Loulé a 11 de Fevereiro de 2020;

Figura 2. Cartaz de divulgação do Ciclo de Concertos Pedagógicos: Da Semibreve à (con)fusa



CICLO DE CONCERTOS PEDAGÓGICOS
DA SEMIBREVE À (CON)FUSA

PERCUSSÃO & PIANO



AUDITÓRIO DO SOLAR DA MÚSICA NOVA
20 DE NOVEMBRO DE 2019 | 18H30

Fonte: CML-FR

As atividades não letivas, em que era previsível participar, foram suspensas em meados de março, em virtude da pandemia mundial provocada pela COVID-19, não tendo sido retomadas até ao final do período de estágio.

3.2. Práticas gerais adotadas

O estágio realizado, revestiu-se de particular interesse por ter sido integrado na classe de Percussão do CML-FR sob a orientação do Professor Vasco Ramalho, com vasta experiência na área da docência.

O objetivo principal da minha prática foi a introdução do repertório para bateria, com especial enfoque nas práticas adotadas dirigidas para o desenvolvimento da coordenação motora dos quatro membros.

Assim, houve uma preocupação com a evolução dos alunos no seu percurso na disciplina de percussão, ajustando as metodologias a esta realidade.

Antes do início de todas as aulas lecionadas foi preparado um “set” de bateria, constituído por um bombo, três timbalões, um prato de choque, um ride e um crash. Contudo, e apesar da implementação destes conteúdos, não foi nunca descurado o estrito cumprimento do programa do

CML-FR. Desta maneira, houve sempre a preocupação de não comprometer o percurso e evolução dos alunos na Disciplina de Percussão.

Uma vez que o CML-FR é muito recente, a classe de Percussão não possui alunos de Iniciação nem de Secundário. No entanto, procurou-se adaptar o material didático a três níveis diferentes correspondentes a: Iniciação, Básico e Secundário. O material pedagógico mais rudimentar foi lecionado aos alunos de 1º grau; o material correspondente ao Básico não sofreu alterações, uma vez que foi lecionado a dois alunos do 2º grau. Relativamente ao material, correspondente ao Secundário, foi, convenientemente, adaptado para poder ser abordado com dois alunos do 5º grau.

O número de horas de estágio respeitantes ao 2º semestre foram realizadas em teletrabalho, resultado do confinamento decorrente da pandemia. Deste modo, acompanhei as aulas por videochamada do Professor Orientador Cooperante e lecionei três aulas a cada um dos seis alunos também através deste método, selecionando, como materiais de apoio, vídeos com demonstração prática dos exercícios trabalhados em aula.

A partir de 14 de abril o Orientador Cooperante começou a usar a plataforma Google Classroom para o envio de conteúdos aos alunos, pedindo-lhes que o retorno dos seus vídeos com os conteúdos estudados fosse realizado através da mesma plataforma. Esta plataforma foi usada não somente para o envio de partituras, mas também para o envio de vídeos exemplificativos, para que o aluno pudesse observar o modelo. Dada a situação, todo o tipo de comunicação, dentro do âmbito letivo, com os alunos passou a estabelecer-se sempre a partir do Google Classroom e Google Meet.

3.3. Práticas educativas individuais

As práticas educativas individuais são apresentadas neste relatório, consoante os seis alunos anteriormente descritos: o Aluno A, o Aluno B, o Aluno C, o Aluno D, o Aluno E e o Aluno F.

No que concerne ao aluno A, lecionei um total de quatro aulas, uma no primeiro semestre e três no segundo semestre (Tabela 1).

Na primeira aula, comecei por fazer uma breve introdução à postura básica, nomeadamente à forma de pegar nas baquetas, discorrendo um pouco sobre as vantagens e desvantagens de cada uma delas. Solicitei ao aluno que se sentasse corretamente, adotando uma postura de costas direitas e o mais relaxado possível. De seguida, liguei o metrónomo e marquei a velocidade de sessenta batidas por minuto e, para efeitos de aquecimento, pedi ao aluno que executasse três rudimentos à colcheia:

single stroke⁴, double stroke⁵ e paradiddle⁶.

Seguiu-se a leitura e interpretação do estudo nº 13 do livro “Percussion Studio - Studies for Snare Drum” de Siegrified Fink, com o metrônomo a 75 batidas por minuto.

Na segunda aula, procedi a uma curta explanação acerca dos exercícios propostos no método “Stick Control for the Snare Drummer” de George Lawrence Stone, solicitando ao aluno a execução dos primeiros seis exercícios a uma velocidade aproximada de 55 batidas por minuto, repetindo quatro vezes cada sistema.

Para a terceira e quarta aulas, procedeu-se ao envio, via e-mail, da partitura e respectivo backingtrack⁷ da peça “Kaiser Roll” do livro “Rock School 1”. Iniciou-se a abordagem da peça a 90 batidas por minuto e na quarta aula pediu-se ao aluno que executasse a peça à velocidade indicada na partitura, que é de 105 batidas por minuto.

Tabela 1. Material Didático utilizado na PES para o Aluno A

Aula	Material Pedagógico
Aula 1	Caixa: Estudo nº 13 do Livro Percussion Studio-Studies for Snare Drum de Siegfried Fink Rudimentos: Single Stroke; Double Stroke; Paradiddle;
Aula 2	Caixa: Single Beat Combination, Ex. 1 a 6 do Livro “Stick Control de George Lawrence Stone”
Aula 3	Bateria: Kaiser Roll; Rock School 1
Aula 4	Bateria: Kaiser Roll; Rock School 1

Fonte: autor

No que ao aluno B diz respeito, lecionei um total de 4 aulas (Tabela 2), uma no primeiro semestre e 3 no segundo, conforme o disposto no regulamento da PES.

Por se tratar de um aluno de 1º grau, sem frequência de curso de iniciação, optou-se por abordar, nas duas primeiras aulas, rudimentos básicos da família dos rolls⁸ e da família dos diddles.

⁴ Rudimento que consiste em percutir alternadamente a mão esquerda e a direita (ex: E, D, E, D, E, D...etc)

⁵ Rudimento que consiste em percutir alternadamente duas notas em cada mão (ex: D, D, E, E, D, D...etc)

⁶ rudimento da família dos diddles que consiste em percutir duas notas alternadamente com cada uma das mãos e de seguida duas notas com a mesma mão (Ex: D,E,D,D)

⁷ faixa áudio (MP3, CD, etc.) destinada a servir como instrumental de acompanhamento.

⁸ Rudimentos destinados e produzir o som de “sustain” num determinado instrumento de percussão.

Na primeira aula, antes de solicitar ao aluno a execução dos rudimentos referidos, como abordagem preliminar, expliquei as diferentes maneiras de se pegar nas baquetas. Pedi-lhe seguidamente que executasse semínimas a um tempo lento, concentrando-se em tocar no centro da caixa e em posicionar corretamente o corpo e as mãos.

Após o aluno ter executado os rudimentos double stroke e five stroke roll⁹, convidei-o a pousar os pés confortavelmente nos pedais e a executar, o mais lentamente possível, um ostinato¹⁰ em compasso quaternário. Este ostinato consiste em tocar uma semínima com o pé direito (bombo) em cada tempo do compasso, uma semínima no segundo tempo e uma semínima no quarto tempo do compasso. Logo que o aluno se sentiu confortável, pedi que acrescentasse o rudimento single-paradiddle à colcheia na caixa.

Na segunda aula deu-se continuidade ao exercício de coordenação da primeira aula, substituindo-se o rudimento single-paradiddle pelos rudimentos double-paradiddle¹¹ e paradiddle-diddle¹².

Para a terceira aula abordou-se um estudo de leitura de caixa, o estudo número 12 do “Percussion Studio - Studies for Snare Drum” de Siegrified Fink. Para este estudo, em compasso ternário, propus ao aluno que contasse todos os tempos e contratempos (ex: 1 e 2 e 3 e 1 etc.) do compasso executando o texto ao mesmo tempo.

Na quarta aula e última aula, solicitei ao aluno que executasse os sistemas 1 a 6 do livro “Stick Control for the Snare Drummer” de George Lawrence Stone. Procedi de seguida a uma breve explanação sobre a pertinência e o uso que o aluno pode fazer dos exercícios do método abordado para o estudo diário.

⁹ Rudimento da família dos roll que consiste em quarto double strokes seguidas de uma nota.

¹⁰ Frase musical que se repete de forma padrão ao longo de um determinado trecho musical.

¹¹ Rudimento da família dos diddles que consiste em percutir quatro notas alternadamente com cada uma das mãos e de seguida duas notas com a mesma mão (Ex: D,E,D,E,D,D).

¹² Rudimento da família dos diddles que consiste em percutir duas notas alternadamente com cada uma das mãos e de seguida quatro notas distribuídas em grupos de duas notas por cada mão. (Ex: D,E,D,D,E,E).

Tabela 2. Material Didático utilizado na PES para o Aluno B

Aula	Material Pedagógico
Aula 1	Caixa: Rudimentos: Double Stroke; Five Stroke Roll; Single Paradiddle;
Aula 2	Caixa: Rudimentos: Double Paradiddle; Paradiddlediddle
Aula 3	Caixa: Estudo nº 20 - Percussion Studio-Studies for Snare Drum de Siegfried Fink
Aula 4	Caixa: Single Beat Combination, Ex. 1 a 6 do Livro “Stick Control de George Lawrence Stone.

Fonte: autor

Relativamente ao aluno C, foram também realizadas quatro aulas (Tabela 3). Na primeira decidi começar por uma abordagem introdutória aos primeiros doze exercícios do livro “Stick Control for the Snare Drummer” de George Lawrence Stone. À semelhança do que fiz com alguns dos outros alunos, procedi a uma breve explicação acerca da utilidade de alguns dos exercícios do referido livro, explicando que o aluno poderia deles fazer uso para a fase de aquecimento do estudo diário, convidando-o de seguida à leitura dos doze primeiros exercícios.

Posteriormente, pedi ao aluno que executasse o solo “Rolling in Rhythm” do livro “Advanced Swing Solos For a Modern Drummer” de C. Wilcoxon a um tempo lento. Ainda que se tratasse de um conteúdo avançado para o 2º Grau, decidi usar este conteúdo para trabalhar o rudimento Double Stroke.

Para a segunda aula dei continuidade ao estudo deste solo, mas aproveitei para, além de trabalhar rudimentos, trabalhar a coordenação motora a quatro membros. Para isso, montou-se um pequeno set de bateria com bombo, prato de choque e caixa. Solicitei ao aluno que executasse um ostinato em compasso dois por quatro, constituído por uma semínima no bombo em cada tempo do compasso e uma semínima no prato de choque no tempo 2, em uníssono com o bombo. Com este ostinato nos membros inferiores, o aluno procedeu à execução dos primeiros sistemas do solo.

De seguida, foram trabalhados os primeiros sistemas do exercício de leitura 1-A do livro “The New Breed de Gary Chester”. Para a leitura deste exercício foi usado como padrão de base o sistema nº 6 do mesmo livro sem a parte do prato de choque, que compreende um padrão em compasso quaternário constituído por colcheias consecutivas no prato Ride, uma semínima na caixa no segundo tempo e outra no quarto tempo. Após ter sido solicitado ao aluno que se sentasse corretamente com as costas verticais e com os pés pousados nos pedais, foi-lhe solicitado que contasse todos os tempos

e contratempos do compasso (Ex: 1 e 2 e 3...) ao mesmo tempo que executava o exercício.

Na terceira e quarta aulas, foi trabalhada a peça de caixa “Conquistador” de Jay Wanamaker. Foi dado especial ênfase à execução das dinâmicas, fazendo uso dos diferentes locais da pele. No início de cada uma destas aulas foram trabalhados alguns dos diferentes rudimentos que figuram no texto musical da peça e com os quais o aluno estava ainda pouco à vontade. Assim, no início da terceira aula, usou-se o rudimento Five Stroke Roll para aquecimento com diferentes dinâmicas, e no início da quarta aula trabalhou-se o rudimento Flam Accent¹³ e a sua segunda variação, uma vez que é um dos rudimentos predominantes da peça, nomeadamente a partir do compasso 49. Estes exercícios mostraram ter sido bastante eficazes tendo resolvido o problema apresentado.

Tabela 3. Material Didático utilizado na PES para o Aluno C

Aula	Material Pedagógico
Aula 1	Caixa: Single Beat Combination, Ex. 1 a 12 do Livro “Stick Control de George Lawrence Stone Caixa: Rolling Rhythm- Advanced Swing Solos For a Modern Drummer
Aula 2	Caixa: Rolling Rhythm- Advanced Swing Solos for a Modern Drummer Bateria: Ex 1. The New Breed – Gary Chester
Aula 3	Caixa: Five Stroke Roll Caixa: Conquistador- Jay Wanamaker
Aula 4	Caixa: Flam Accent com variações Caixa: Conquistador – Jay Wanamaker

Fonte: autor

Em relação ao aluno D, na primeira aula foram trabalhados como exercício de aquecimento e abordagem introdutória ao Solo nº 1 do livro “150 Rudimental Solos” de C. Wilcoxon, os rudimentos Flam Paradiddle¹⁴ e Flam Tap¹⁵, primeiro sem metrônomo¹⁶ e de seguida com o metrônomo a 75 bpm, executando estes dois últimos rudimentos à colcheia. Assim que o aluno se sentiu mais familiarizado com os referidos rudimentos, solicitei que realizasse o solo à velocidade com que se sentisse mais

¹³ Rudimento da família dos flams que consiste em três notas percutidas alternadamente por cada uma das mãos principiadas por uma nota de apogiatura.

¹⁴ Paradiddle principiado por uma nota de apogiatura

¹⁵ Rudimento da família dos flams que consiste num double stroke principiado por um apogiatura.

¹⁶ Indicação para o intérprete saber que pode variar livremente o andamento da música.

confortável. A execução do solo serviu também como pretexto para evidenciar ao aluno a importância do domínio prévio dos rudimentos que figuram num determinado texto musical. Durante a abordagem do solo, aproveitei também para mostrar ao aluno a importância de procurar obter sempre o melhor som do instrumento, focando-se, nesta peça em particular, em tocar todas as notas no centro da pele. Seguiu-se a execução da peça de marimba Fry de Mark Ford, tendo eu aproveitado para reforçar a necessidade de executar todas as notas no local correto da lâmina.

Na segunda aula, iniciámos com o estudo nº 52 do livro “Studies for Snare Drum” de S. Fink. Aproveitei para dar continuidade ao trabalho sobre a execução das notas no local correto, evitando o toque das baquetas em locais distintos e produção de timbres e dinâmicas diferentes do que é esperado num estudo deste género. Foram abordadas as várias maneiras de se produzirem dinâmicas na caixa, nomeadamente, com recurso à execução em diferentes locais da pele e controlo da intensidade das batidas.

Nesta segunda aula e consecutivamente na terceira, à semelhança do que foi feito com o aluno C, foi trabalhado o exercício de leitura 1-A do livro “The New Breed” de Gary Chester fazendo uso do sistema nº 6 do mesmo livro para ostinato.

Na terceira e quarta aulas foi abordada a peça Conquistador de Jay Wanamaker, onde foi trabalhado novamente o domínio dos rudimentos, assim como a execução das dinâmicas com recurso aos vários locais da pele.

Por fim, na quarta aula, retomou-se um exercício com o rudimento paradiddle e com a primeira variação do paradiddle conforme exposto no “Modern Rudimental Swing Solos” de C. Wilcoxon, variação esta que consiste em acentuar a segunda nota de cada paradiddle. Foi solicitado ao aluno que executasse um compasso com cada um destes rudimentos alternadamente (Tabela 4).

Tabela 4. Material Didático utilizado na PES para o Aluno D

Aula	Material Pedagógico
Aula 1	Caixa- Rudimentos: Flam Tap e Flam Paradiddle Caixa: Solo nº 1 – 150 Rudimental Solos – C.Wilcoxon Marimba: Fry- Mark Ford
Aula 2	Caixa: Estudo 52 - Studies for Snare Drum - S. Fink Bateria: Ex 1- The New Breed- Gary Chester
Aula 3	Bateria: Ex 1. The New Breed – Gary Chester Caixa: Conquistador- Jay Wanamaker
Aula 4	Caixa: Rudimentos Paradiddle com variação Caixa: Conquistador –Jay Wanamaker

Fonte: autor

No que concerne ao aluno E, nas quatro aulas lecionadas (Tabela 5), uma vez que o solo Rolling in Rhythm do livro “Advanced Swing Solos For a Modern Drummer” de C. Wilcoxon fazia já parte dos conteúdos facultados aos alunos do 5º Grau pelo Orientador Cooperante, decidi começar por abordar este solo com o intuito de trabalhar os rudimentos da família dos Roll.

Deste modo, comecei por executar na caixa os rudimentos Seven Stroke Roll com acentuação na primeira nota e de seguida o rudimento Fifteen Stroke Roll, igualmente com acentuação na primeira nota à semicolcheia. Posteriormente, disse ao aluno que se sentasse confortavelmente ao instrumento e solicitei que executasse estes dois rudimentos. A seguir, solicitei-lhe que executasse o solo com o padrão de Swing nos membros inferiores juntamente com a execução do solo nos membros superiores.

Para a segunda aula, começámos por trabalhar alguns dos rudimentos que figuram no texto musical da peça On Line de Jay Wanamaker, nomeadamente, Five Stroke Roll, Double Paradiddle, Flam Accent e Flam Accent na segunda variação. Depois de realizado o aquecimento com estes rudimentos, passámos à leitura e execução da peça com especial enfoque na passagem de compasso simples para compasso composto, passagem esta que se encontra no compasso 16 para o compasso 17.

Na terceira e quarta aulas, foi trabalhada a peça Overated, do livro “Rock School 3”. Na terceira aula, detivemo-nos fundamentalmente na leitura e execução a uma velocidade que o aluno se sentisse confortável. Como exercício, propus ao aluno que contasse todos os tempos e contratempos do compasso quaternário (Ex: 1 e 2 e 3...) ao mesmo tempo que executava os primeiros compassos

da peça. De seguida, fiz notar ao aluno a necessidade de explicitar convenientemente a diferença entre uníssonos e Flams, uma vez que ambos figuram na peça e ser essa uma das dificuldades que os estudantes encontram neste tipo de conteúdos.

Na quarta aula, continuámos com a peça Overated. Pedi ao aluno que executasse a peça uma vez com o metrónomo sem backing track. De seguida, solicitei ao aluno que executasse em ostinato os 29 a 32, o que serviu para eliminar a dificuldade evidenciada nesse excerto, passando assim a conseguir executá-lo convenientemente. Por último, convidei o aluno a interpretar a peça inteira com recurso ao backing track, tarefa que executou com relativo sucesso.

Tabela 5. Material Didático utilizado na PES para o Aluno E

Aula	Material Pedagógico
Aula 1	Caixa: Rudimentos: Seven Stroke Roll; Fifteen Stroke Roll Caixa: Rolling Rhythm
Aula 2	Caixa: Rudimentos: Five Stroke Roll; Double Paradiddle; Flam Accent Caixa: On Line- Jay Wanamaker
Aula 3	Bateria: Overated- Rock School 3
Aula 4	Bateria: Overated- Rock School 3

Fonte: autor

Finalmente, no que diz respeito ao aluno F, durante a primeira aula, à semelhança do realizado com o aluno E, foi trabalhado o solo Rolling in Rhythm do livro “Advanced Swing Solos For a Modern Drummer” de C. Wilcoxon. Depois de um pequeno aquecimento com o rudimento paradiddle, e de uma breve exemplificação, solicitei ao aluno a execução do rudimento Fifteen Stroke Roll à semicolcheia e com acentuação na primeira nota. No seguimento do exercício, solicitei ao aluno que executasse o padrão de Swing nos membros inferiores e executasse o rudimento Fifteen Stroke Roll em simultâneo. Convidei de seguida o aluno a realizar o solo executando este padrão em simultâneo, à velocidade previamente acordada de 90 bpm.

Na segunda aula, trabalharam-se os primeiros dois sistemas da leitura nº 1 do livro “Syncopation For a Modern Drummer” de Ted Reed. Foi para isso montado um set-up constituído por um bombo, uma caixa, um prato de choque e um prato ride. Solicitei ao aluno que executasse previamente o padrão de swing nos membros inferiores e no ride com a mão direita, e de seguida, assim que se sentisse confortável, procedesse à leitura dos dois primeiros sistemas usando a mão

esquerda para executar a melodia na caixa. No restante tempo da aula, foram trabalhados os 8 compassos destes dois sistemas de forma independente, um de cada vez.

Para a terceira e quarta aulas, sendo que estas decorreram já no âmbito das restrições da atividade letiva provocadas pela pandemia covid-19, uma vez que o aluno não possuía outros instrumentos no domicílio para além de uma caixa, trabalhámos a peça de caixa on line de Jay Wanamaker.

No início da terceira aula, como forma de aquecimento começámos por trabalhar os rudimentos Double Paradiddle, Flam Accent e Flam Accent na segunda variação. Solicitei ao aluno que executasse os referidos rudimentos em várias velocidades e com diferentes dinâmicas em sítios distintos da caixa.

Por fim, na quarta aula, foi dada continuidade ao trabalho na peça on line, com especial enfoque na passagem do compasso 16 para o compasso 17, e do compasso 32 para o compasso 33.

Tabela 6. Material Didático utilizado na PES para o Aluno F

Aula	Material Pedagógico
Aula 1	Caixa: Rudimentos Paradiddle; Seven Stroke Roll; Fifteen Stroke Roll Caixa: Rolling Rhythm
Aula 2	Bateria: Syncopation 1
Aula 3	Caixa: Rudimentos: Double Paradiddle; Flam Accent Caixa: On Line- Jay Wanamaker
Aula 4	Caixa: On Line- Jay Wanamaker

Fonte: autor

3.4. Análise crítica da atividade docente por aluno

Um dos aspetos que leva à melhoria contínua do trabalho do professor é a análise crítica da sua atividade docente. Esta prática permite otimizar parâmetros de intervenção e relacionais com os alunos, melhorando a relação professor-aluno e facilitando o sucesso educativo. É esta análise que fomenta a adaptação das estratégias previstas, a adaptação de conteúdos e técnicas, incrementando uma aprendizagem mais equitativa, mediante as limitações inerentes a cada um dos alunos. Deste

modo, neste ponto será abordada a análise crítica da minha intervenção enquanto docente, para cada um dos alunos.

O aluno A foi sempre muito cooperante na realização dos exercícios propostos, demonstrando empenho e motivação. A comunicação professor-aluno foi muito eficaz, tanto na preparação das aulas como durante o decorrer das mesmas. O aluno também se revelou motivado para a aprendizagem, demonstrando dedicação e empenho, conseguindo, na generalidade, superar os desafios propostos. Embora o discente tenha correspondido às tarefas em contexto de aula, nem sempre desenvolveu o estudo em casa, nomeadamente no que concerne aos exercícios técnicos. Nesse sentido, creio que poder ter adotado uma estratégia mais clara, com o objetivo de mostrar ao aluno a necessidade da prática regular do instrumento, para melhoria dos seus resultados.

No caso do aluno B verificou-se, igualmente, uma salutar interação professor-aluno. Na sala de aula, o aluno correspondeu positivamente às propostas realizadas, e demonstrou ser um curioso, expondo várias questões, que penso ter respondido com clareza. Conquanto se trate de um aluno motivado e que prepara as aulas, demonstrou dificuldades consideráveis nos exercícios de coordenação a quatro membros, o que resultou, por vezes, em alguma insatisfação. Sabendo que a insatisfação pode tornar-se a causa da desmotivação e desistência da prática de instrumento, apresentei exercícios de nível muito básico. Este aluno por não ter contacto com a música até à entrada no conservatório, necessitou de uma abordagem mais detalhada, o que me obrigou a reestruturar a abordagem por mim encetada, à coordenação a quatro membros, orientando-a com outro tipo de conteúdos que valorizassem as suas capacidades, em detrimento das suas dificuldades.

Relativamente ao aluno C, ao longo das quatro aulas lecionadas, creio ter conseguido transmitir de maneira efetiva um conhecimento válido, numa perspetiva complementar no que toca ao estudo do instrumento, principalmente no vocabulário rudimental e coordenação motora. Considero que houve uma contribuição positiva para a formação deste aluno. Apesar disso, parte do conteúdo planificado para a aula 1 e 2, o solo “Rolling in Rhythm” foi adaptado para o nível e perfil do aluno.

Notou-se, no entanto, alguma desmotivação no que concerne à adoção de um método rigoroso e rotineiro do estudo do instrumento.

Muitas vezes, e apesar da vontade, empenho e esforço do professor, há fatores intrínsecos ao aluno e às suas vivências diárias que comprometem a capacidade de aprender e de estar disponível no estudo do instrumento. Com as poucas aulas que lecionei não tive a possibilidade de explorar as motivações pessoais para a frequência do conservatório, de forma a que pudesse adequar eficazmente as estratégias em sala de aula ao estilo motivacional do aluno (mais intrínseco ou mais extrínseco). Este aluno, mostrou-me a verdadeira necessidade de conhecer e compreender os alunos para ajustar

as metodologias de ensino, não só as práticas e técnicas, como também o discurso de incentivo. Para este aluno há a necessidade de o envolver na escolha do repertório, melhorando o seu sentimento de pertença.

O aluno D tem um gosto particular pelo instrumento Bateria, o que permitiu uma aprendizagem mais profícua, dada a sua motivação. Neste sentido, sinto que contribuí para um acréscimo significativo na prática do instrumento, envolvimento e dedicação ao estudo. Os conteúdos propostos por mim foram cumpridos sem grande dificuldade e o aluno empenhou-se visivelmente na sua execução, o que demonstra a valorização atribuída às aulas. Apesar disso, e de todas as aulas terem corrido de forma bastante satisfatória, creio que o conteúdo planificado para a aula 1, no que respeita ao solo de caixa, tenha sido demasiado difícil tendo em conta o grau de dificuldade dos rudimentos nele inseridos. Ainda que os rudimentos tenham sido trabalhados previamente e de o aluno ser motivado e dedicado, parece-me que futuramente, neste grau de ensino, o solo selecionado deva ser mais acessível.

No que respeita ao aluno E, acredito que os conteúdos lecionados durante as quatro aulas foram um contributo significativo para o percurso do aluno, sobretudo nos aspetos técnicos, nomeadamente na técnica de caixa. Ao longo das aulas, especialmente da aula 1 para a aula 2, notou-se uma ligeira evolução no domínio da caixa, que esteve relacionada não só com a dedicação demonstrada em casa, como também com a prática contínua. O aluno E, apesar desta dedicação e treino, apresenta um problema técnico no que respeita à assimetria da pega das baquetas na caixa, que não me foi possível corrigir. Talvez tenha que haver uma abordagem mais incisiva na correção deste problema, abordando diferentes tipos de exercícios, sem que isso ponha em causa a segurança e o sucesso do aluno. A par disto, é uma pessoa muito extrovertida e comunicativa, pelo que se infere alguma tendência para dispersar. Enquanto professor, tento direcionar as aulas para os objetivos da mesma, sendo importante, todavia, encontrar um bom equilíbrio entre os objetivos e a personalidade do aluno. No início das aulas, principalmente, foi-me difícil evitar essa dispersão, causada pela vontade de conversar e comunicar.

Por fim, o aluno F, exigiu um pouco mais de planificação e dedicação da minha parte. É um aluno repetente, desmotivado e que necessita de direção por parte do adulto/professor, por ter pouca iniciativa. A primeira aula, foi bastante eficaz para o desenvolvimento do rudimento Double Stroke, pois o aluno conseguiu compreender claramente o objetivo e alcance pedagógico de um solo da natureza do Rolling Rhythm de C. Wilcoxon. Esta aula permitiu-me perceber que apesar de desmotivado e de estar a repetir o ano, este aluno é inteligente e tem potencial para evoluir, podendo estar a passar uma fase menos positiva da sua vida. Nestes casos, a compreensão do professor pode

ser uma mais valia, não apenas para o apoio emocional do aluno, mas também para o aumento da sua motivação, para encontrar objetivos de vida e definir formas de os alcançar.

Na segunda aula, decidi iniciar a leitura do primeiro exercício do Syncopation 1. Embora o aluno não apresente problemas evidentes de falta de coordenação motora, o conteúdo planificado mostrou ser desadequado a nível da dificuldade e tempo necessário para o domínio do mesmo. O aluno, não tendo problemas de coordenação, está visivelmente desmotivado, pelo que a dificuldade do exercício não é a melhor opção para estes casos. Depois da análise feita, acredito que a utilização de um conteúdo com backing track seria mais motivador e permitiria ao aluno melhorar o seu desempenho.

Apesar disso, ao longo das quatro aulas conseguiu-se melhorar a execução dos rudimentos, essencialmente na clareza da sua execução.

4. Conclusão

A PES tem como principal objetivo o desenvolvimento de competências orientadas para o ensino da música de futuros docentes, promovendo, deste modo, uma postura crítica e uma análise reflexiva sobre as práticas de ensino. Sabemos que o ensino vai muito além das planificações e que no decorrer da prática letiva ocorrem desafios que necessitam de resposta, que só poderá ser dada, havendo experiência e aquisição de conhecimentos e competências.

Assim, a PES permite adquirir e desenvolver competências em relação ao conhecimento acerca do ensino da música e ao domínio de métodos e técnicas relacionados com o processo de ensino e aprendizagem, o trabalho em equipa, a organização e a implementação das planificações.

Torna-se, então, pertinente aprofundar as competências adquiridas no domínio científico-pedagógicos, desenvolvendo um quadro de valores éticos e deontológicos que permitam a habilitação para o exercício da atividade profissional docente, que contempla muito mais do que o ensino de conteúdos na área musical.

Os professores devem pautar a sua relação com o aluno em valores assentes no respeito, compromisso e confiança, que permitem solidificar essa relação, motivando o aluno para a aprendizagem e evolução pessoal. A diversidade de alunos, das suas personalidades, contextos familiares, objetivos pessoais tornam a relação individual entre estes e o professor num microcosmo que necessita de avaliação constante para que o professor possa dar o seu melhor.

É através da PES que cada um de nós tem a oportunidade de aprender a analisar-se, com uma visão crítica do seu próprio trabalho. Neste contexto, há uma forte margem para a evolução

peçoal e profissional, uma vez que o orientador acompanha, apoia e direciona. Neste sentido, permiti-me a encontrar sempre soluções, métodos mais adequados e diferenciados para cada aluno, refletindo após cada aula sobre o que poderia ter corrido melhor. Foi também este ano, com a possibilidade de assistir às aulas, que consegui analisar a adaptação das teorias à prática na sala de aula, o que me permite situar onde pretendo enquanto docente.

Curiosamente, com o tudo o que nos trouxe de positivo e negativo, foi neste ano de PES que ocorreu a pandemia por COVID-19 que nos levou a reequacionar todo o sistema de ensino, uma vez que não foi possível terminar o segundo e terceiro períodos em formato presencial.

Tendo perdido o tanto que as aulas presenciais nos podem dar, também ganhei a possibilidade de assistir a uma adaptação de todo um Conservatório a um novo sistema de ensino. Tive, assim, a oportunidade de analisar o impacto do ensino à distância, refletindo sobre o papel do professor no sucesso educativo, ainda que com menor carga e sem proximidade física. As tecnologias de informação e comunicação revelaram-se uma ferramenta imprescindível que precisou de adaptação de todos os envolvidos. Houve necessidade de reorganizar horários, estabelecer limites, dar conta de todas as solicitações que pareciam não mais acabar.

As metodologias inicialmente pensadas tiveram que ser revistas, as aulas novamente planificadas, e a forma como foi possível chegar aos alunos repensada diariamente, em função do que melhor funcionava. Foi uma fase exigente, que nos forçou a sair de uma prática instituída e já conhecida, obrigando-me a sustentar-me em bibliografia relacionada com o e-learning na área da música, algo até à data escasso. A música é, sem dúvida, mais do que uma relação virtual, pois eleva-nos a um estado de sentir que me parece não ser de todo igual no formato de e-learning, onde as aulas passam a estar mais cingidas ao processo de passar conhecimento.

Após um período de adaptação foi possível finalmente transmitir conteúdos e manter uma relação professor aluno o mais próximo que nos é possível através de um computador. Sem dúvida que esta fase enriqueceu a PES pela diversidade de experiências que proporcionou.

Em suma, faço um balanço muito positivo da PES, pois permitiu-me evoluir enquanto ser humano, tanto a nível pessoal, como essencialmente profissional, havendo oportunidade de colocar em prática os meus conhecimentos com alunos dos diferentes graus de ensino, e com diferentes contextos familiares. A multiplicidade de personalidades, a adaptação das metodologias de ensino, a análise da motivação tanto pessoal, como a dos próprios alunos, levou-me a um outro nível na relação humana e no entendimento do quão importante é ser professor nos dias que correm.

SECÇÃO II – INVESTIGAÇÃO

1. Objeto de investigação

1.1. Motivo de escolha do objeto de investigação

Uma investigação tem como objetivo primordial acrescentar conhecimento científico a determinado tema, permitindo um avanço com implicações imediatas ou não na prática. Ao nível da bateria, vários são os fatores para a documentada falta de bases curriculares e pedagógicas para o ensino curricular em Portugal (Pereira, 2018). Neste sentido, há uma forte necessidade de explorar e documentar cientificamente a prática pedagógica inerente ao ensino da bateria.

Alan Dawson nasceu em 1929, tendo falecido em 1996 com 66 anos de idade. O seu percurso profissional decorreu essencialmente na conceituada Berklee College of Music, ao longo de quase 20 anos, tendo terminado a sua carreira com aulas em sua casa em Massachusetts, Estados Unidos da América. Destacou-se por ter ensinado alunos brilhantes como Tony Williams, Sawyer Brown e Terri Lyne Carrington.

Foi na Berklee que desenvolveu uma metodologia muito própria de ensino, com forte influência do jazz que inspira até aos dias de hoje o ensino de percussão. A sua metodologia fomenta, não só o desenvolvimento do baterista a solo, como também o eleva na prestação de um acompanhamento de excelência, pelo desenvolvimento de competências melódicas e conhecimentos musicais, tendo sido compilada por John Ramsay's no livro "The drummer's complete vocabulary by Alan Dawson" (Ramsay, 1997). Nesta obra são abordados exercícios com os rudimentos, a coordenação e a performance a solo.

Deste modo, o seu contributo para o ensino de jazz e bateria foi único e criativo, desenvolvendo uma metodologia que ainda é replicada em inúmeras escolas de jazz nos dias de hoje, onde os seus exercícios são a base da metodologia de ensino (McBride, 2014).

Em Portugal, o ensino da bateria só se estruturou a partir do final dos anos 70, e ainda hoje as metodologias utilizadas são de várias origens teóricas e de diferentes estilos (Pereira, 2018), estando as metodologias pedagógicas utilizadas no ensino, muitas vezes, desagregadas dos seus modelos pedagógicos originais.

Assim, importa aferir que métodos são utilizados nos dias de hoje na prática educativa, à luz de Alan Dawson, e que métodos foram caindo em desuso, de forma a conceptualizar uma abordagem metodológica mais clara a nível pedagógico que possa servir como base para o ensino da bateria.

1.2. Objetivos da investigação

Atendendo à problemática e motivações citadas no ponto anterior, a presente investigação pretende compreender o impacto de Alan Dawson nas práticas pedagógicas atuais. De facto, este autor desenvolveu uma pedagogia própria e inovadora, elogiada pelos seus alunos que a foram replicando e documentando de forma escrita para que pudesse ser seguida em todo o mundo. Assim, destacam-se como objetivos específicos, os seguintes:

- 1) Compreender a importância do trabalho de Alan Dawson ao nível da performance no ensino da bateria;
- 2) Aferir a pertinências das metodologias abordadas por Alan Dawson nas suas práticas de ensino de bateria;
- 3) Analisar o material didático utilizado atualmente no ensino da bateria, aferindo os que são da autoria de Dawson;
- 4) Compreender que práticas pedagógicas caíram em desuso e o porquê;
- 5) Analisar a pertinência da reaplicação das técnicas em desuso nas práticas pedagógicas atuais.

1.3. Delimitação do objeto de investigação

O objeto de investigação deste trabalho é a utilização da pedagogia de Alan Dawson no ensino da bateria. Deste modo, torna-se importante delimitar o instrumento (bateria) e a pedagogia de Alan Dawson.

A bateria é um instrumento composto por vários tambores (Timbalões) e pratos, de diferentes tamanhos e timbres que podem ser dispostos da forma mais conveniente para a sua percussão. São, então, percutidos com auxílio a um par de baquetas, vassouras, bilros ou com as próprias mãos, por um único músico que é o baterista. Na sua percussão pode utilizar-se em simultâneo ou não membros superiores e inferiores. Não existe uma disposição obrigatória da bateria, embora esteja instituído que esta deve contemplar três peças fundamentais: o bombo, a caixa de rufo e os pratos, também conhecidos como os “Big Three”. Já os timbalões e outros instrumentos mais pequenos que se podem configurar na composição variam em número e tipo de acordo com um estilo musical mais tradicional ou mais vanguardista (Lopes, 2019).

A bateria, conforme a reconhecemos hoje, tem a sua origem no jazz, nos Estados Unidos, que assiste ao seu nascimento enquanto instrumento de percussão. Por essa razão os Estados Unidos são ainda hoje a fonte de material didático e literário acerca desse instrumento, sendo Alan Dawson uma

das principais referências nessa área. Surge nos finais do século XIX e início do século XX, agrupando vários instrumentos de percussão, tais como o Bombo, os Pratos e o Washboard.

Por ser um instrumento relativamente recente assistiu a uma implementação pedagógica tardia, tendo sido reconhecido o seu ensino formal em Portugal apenas em 2010. Com uma história muito curta de 10 anos de existência, é necessário compreender como o seu referencial pedagógico e teórico está a decorrer a nível nacional. A escolha recaiu no trabalho de Alana Dawson uma vez que foi um dos pioneiros a nível pedagógico e uma influência indubitável na área do Jazz e da Bateria.

Dawson, na década de 50 do século XX, desenvolveu uma metodologia muito própria de ensino, influenciada pelo jazz que é uma inspiração até aos dias de hoje no ensino da percussão. A sua metodologia abordava a aprendizagem da música como um todo, com foco na aprendizagem da melodia, ao invés do treino específico e demasiado estruturado na bateria. Incentivava os alunos a cantar ou trautear em voz alta, conduzindo-os a um equilíbrio entre a globalidade musical e a técnica instrumental. Os seus alunos reconheciam-no não apenas pelo ensino técnico, mas acima de tudo pela sua capacidade humana e artística (Drummerworld, 2019).

Assim, o seu contributo ao nível pedagógico merece destaque na área do ensino da bateria, onde a sua pedagogia é utilizada um pouco por todo o mundo (McBride, 2014).

2. Metodologias da investigação

2.1. Etapas do processo de investigação

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008) destacam-se três fases no processo de investigação que integram em si sete etapas: conceptualização do problema, construção do modelo de análise e verificação das respostas. A primeira fase, surge com a definição da primeira etapa, a pergunta de partida, seguindo-se a exploração do tema e a definição da problemática. Na segunda fase, constituída pela quarta etapa, constrói-se o modelo de análise. Por sua vez, na terceira fase, verificação, ocorre o processo de observação, análise das informações e conclusões.

Assim, no decorrer da elaboração do projeto de investigação é possível determinar a conceptualização do problema através da pergunta de partida “Quais foram os contributos de Alan Dawson para o ensino da bateria?”. A exploração do tema será realizada através da leitura de livros, artigos científicos, dissertações e trabalhos académicos e documentos que abordem o trabalho realizado pelo autor. A definição da problemática surgiu das leituras e traduz-se na definição de objetivos claros que orientam o trabalho de investigação.

A definição da metodologia pedagógica de Alan Dawson (etapa 4) permite criar um questionário, com perguntas fechadas e abertas, para perceber se atualmente os professores de bateria utilizam ou não a metodologia proposta pelo autor (etapa 5) e recolher os resultados que serão analisados e comparados com os de outras investigações (etapa 6). Finalmente, na última etapa pretende-se elaborar as conclusões e responder à pergunta de partida e objetivos de investigação (Tabela 7).

Tabela 7. Sistematização das etapas do projeto de investigação

Fase	Etapa	Investigação
I	1) Pergunta de Partida	Quais foram os contributos de Alan Dawson para o ensino da bateria?
	2) Exploração	Leitura de artigos científicos, trabalhos académicos, documentos escritos
	3) Problemática	<ul style="list-style-type: none"> - Importância atual do trabalho de Alan Dawson no ensino da bateria - Definição das metodologias pedagógicas abordadas pelo autor - Análise do material e aferição do que é e não é utilizado na prática pedagógica atual - Pertinência da reaplicação de técnicas em desuso
II	4) Modelo de Análise	Questionário a professores de bateria
III	5) Observação	Conteúdo dos questionários realizados aos professores
	6) Análise das Informações	Análise e discussão dos resultados observados.
	7) Conclusões	Reflexão sobre as conclusões face à problemática

Fonte: autor

2.2. Métodos e Técnicas de Investigação

Método é um conceito que resulta da junção de dois termos gregos: META + ODOS. META significa objetivo e ODOS significa meio ou caminho. Deste modo, um método de investigação é a forma como o investigador delimita o caminho para chegar ao objetivo. Para isso, são necessárias técnicas, ou seja, na etimologia da palavra, “saber fazer”. Assim, as técnicas são processos práticos que têm como objetivo, a recolha e tratamento da informação.

Deste modo, cabe ao investigador no planeamento da sua investigação, a seleção dos métodos e técnicas que se demonstrem mais eficazes para alcançar os objetivos delineados. Os métodos de investigação são divididos em três tipos: método experimental, método de medida ou análise extensiva e estudo de casos ou de análise intensiva. Todos podem ser analisados de forma quantitativa, qualitativa ou de ambas as formas, sendo que o método experimental e de análise extensiva privilegia os métodos quantitativos e o estudo de caso a análise qualitativa.

O método experimental é um dos métodos mais utilizados na investigação científica. Este método requer a manipulação de uma variável independente de forma a observar o seu efeito numa variável dependente. Este processo decorre em quatro fases, sendo a primeira a observação (em contexto natural ou laboratorial - científico), a segunda, a formulação de hipóteses, a terceira, a experiência, e a quarta, a conclusão com interpretação dos resultados.

O método de medida ou de análise extensiva, é utilizado para explicar um fenómeno que envolve uma população mais vasta, através da recolha de uma amostra que deve ser representativa. A amostra deve constituir-se por um pequeno número de pessoas retiradas, preferencialmente de forma aleatória da população. Este método utiliza na recolha de dados, técnicas de entrevista ou de inquérito por questionário, que são analisados e generalizados ao universo populacional.

Por sua vez, a análise intensiva ou estudo de caso, é um método utilizado em fenómenos reais cujo conhecimento ainda não foi aprofundado. Assim, o estudo de caso, é utilizado quando há necessidade de explorar uma situação que não está bem definida

Nesta investigação, por não haver estudos prévios sobre a utilização da pedagogia de Alan Dawson no ensino da bateria em Portugal, optou-se por utilizar a metodologia de estudo de caso, analisando as respostas dos professores de forma intensiva, embora utilizando métodos quantitativos e qualitativos na interpretação dos resultados.

Desta forma, pretendemos que o fenómeno fosse analisado no contexto natural, ou seja, retirando informações diretamente relacionadas com a prática pedagógica dos professores de bateria. Os dados foram recolhidos com recurso a um questionário com perguntas abertas e fechadas.

O objetivo do estudo pode ser descritivo, limitando-se a descrever o fenómeno dentro do seu contexto, exploratório, definindo hipóteses na abordagem do problema, ou explanatório, quando tenta explicar relações de causa e efeito. Para esta investigação optou-se pelo estudo descritivo.

No que diz respeito às fases de estudo de caso, dividem-se em três, 1) planeamento, 2) recolha dos dados e 3) análise dos dados.

Ao nível do planeamento foi definida a pergunta de partida e os objetivos para darem resposta à mesma. Para responder à pergunta de partida e ir ao encontro dos objetivos de investigação delineados, recorreu-se a um questionário desenvolvido para o efeito (Fortin, 2000).

A elaboração de um questionário metódico e estruturado que avalia exatamente o que o investigador pretende avaliar, exige rigor e um determinado processo de construção. Neste sentido a elaboração do questionário, tem obrigatoriamente por base a pergunta de partida e os objetivos enunciados na investigação. Neste sentido, foram formuladas perguntas que procuraram responder a esses objetivos. Na sua formulação, procurou-se a clareza e objetividade, dando espaço para perguntas abertas e fechadas de forma a poder dar lugar a uma análise quantitativa e qualitativa.

De acordo com as normas para a elaboração de questionários, após ter sido desenvolvido, foi partilhado com outro docente da área de forma a validar a sua estrutura e conteúdo. Depois dos ajustes realizados, pediu-se a um professor de música que o preenchesse, identificando algum ponto ambíguo ou que não compreendesse (Hill & Hill, 1998). Após essa análise chegou-se à versão final do questionário (Anexo 1).

No que diz respeito à segunda fase, recolha dos dados, o questionário foi entregue a professores de música de várias escolas do país, via e-mail, tendo sido recebidas 8 respostas, todas corretamente preenchidas.

Sabendo que existem dois métodos de seleção de amostra, o método de amostragem casual/probabilística e o método de amostragem não casual/não probabilística. A amostragem casual é aquela que garante maior confiança nos resultados, embora implique conhecer-se exatamente a probabilidade de escolher determinado elemento da população, tornando a amostra representativa da população. Para isso é necessário conhecer toda a população a estudar, atribuir um número e escolher aleatoriamente uma amostra representativa desse universo. Neste caso, seria extremamente difícil conhecer a população e ter acesso aos seus contactos para encontrar então, uma amostra representativa (Fortin, 2000).

Não sendo possível garantir uma amostragem casual, dado o difícil acesso a esta população principalmente pela sua baixa incidência, optou-se por uma amostragem não casual por conveniência, pela técnica bola de neve. A amostragem por bola de neve é uma técnica onde os indivíduos selecionados convidam novos participantes da sua rede de amigos e conhecidos, aumentando os contactos para o investigador e consequentemente o número de participantes. É aconselhado o seu uso quando estudamos um grupo com uma característica específica, como é o caso dos professores de bateria, sendo mais provável que um colega que toca o mesmo instrumento possa conhecer alguém do que encontrar esse professor de bateria no meio da população geral. Apesar de parecer uma

técnica informa, ela obedece a um processo rigoroso com os seguintes passos: definir um programa de participação, identificar grupo que possam fornecer contactos, pedir a participação aos contactos iniciais, pedir aos participantes que nos possam dar outros contactos e assegurar alguma diversidade nos contactos para que a amostra não seja realizada apenas em determinada zona (Fortin, 2000).

Assim, nesta investigação, entregou-se o questionário primeiramente a um colega conhecido, perguntando-lhe se podia dar o contacto de e-mail de outros colegas, professores de bateria. Por cada questionário enviado, era solicitado aos participantes, que cedessem o e-mail de outros professores, mediante consentimento dos mesmos.

Finalmente, para a terceira fase, os dados foram tratados com recurso à análise de conteúdo, realizada através de uma base de dados desenvolvida para o efeito no programa Microsoft Excel, que permite a realização de estatística descritiva simples, como frequências relativas e absolutas, e gráficos.

A análise de conteúdo é uma metodologia utilizada para a análise de textos que permite inferir através do discurso apresentado no que respeita a objetivos previamente estabelecidos. Esta técnica é reconhecida por ser precisa, facilitando uma análise quantitativa a partir de respostas descritivas, uma vez que regista a frequência de ocorrências de dados padronizados num determinado conjunto de textos.

A estatística descritiva é composta por técnicas que permitem descrever e sumarizar características de determinado conjunto de dados. As frequências relativas consistem no número exato de sujeitos com determinada característica avaliada, enquanto as absolutas, são um cálculo que permite obter um valor percentual. Os gráficos permitem uma perceção visual da distribuição da amostra

Pode também utilizar-se uma análise qualitativa, verificando a presença ou ausência de determinado conteúdo no texto.

Os métodos de análise de conteúdo podem recair sobre a análise temática, ou seja, sobre a presença de representações sociais no texto, sobre a análise formal do discurso, incidindo no encadeamento do mesmo e sobre a análise estrutural, que evidencia a forma como a mensagem foi estruturada (Fortin, 2000).

3. Contextualização bibliográfica

3.1. Contextualização histórica da bateria

Os instrumentos de percussão existem desde os primórdios da humanidade, sendo compostos por uma diversidade de instrumentos simples ou compostos, dos quais se destaca a bateria (Dean, 1980).

Apesar da antiguidade da percussão, a composição que deu origem ao que hoje conhecemos como bateria, remonta aos finais do século XIX numa versão de set multipercussão, que foi evoluindo de forma exponencial até à década de 30 do século XX (Figura 3) (Lopes, 2019). Na primeira metade do século XIX começou a ser comum os desfiles e marchas com instrumentos de percussão variados, tais como o bombo, os pratos e a caixa de rufo, que fizeram parte de todo o contexto musical de algumas regiões norte americanas, ao longo de todo o século XIX (Pereira, 2016).

Dos desfiles e marchas a música começou a passar para locais mais pequenos e fechados, onde o público se dirigia para dançar, os agrupamentos que eram então contratados, por razões económicas e de gestão do espaço, necessitaram de ser reduzidos, passando a ser compostos por menos músicos. Neste condicionamento surge, por volta da década de 70 do século XIX, a junção do bombo com a caixa de rufo, tocados por um percussionista. Normalmente o músico tocava com a mão esquerda o bombo e com ambas as mãos a caixa de rufo, técnica que viria a chamar-se de “Double Drumming” (Pereira, 2016).

Em 1890, assistia-se a uma junção de vários instrumentos de percussão, num set que tinha como base um bombo e uma caixa de rufo, incluindo também vários tipos de tambores e pratos. Na parte superior do bombo, havia um tabuleiro que suportava vários acessórios, como por exemplo, chocas, apitos, shakers e pandeiretas. A necessidade de reduzir os percussionistas em espaços de dança fechados muito populares na América do Norte, conduziu a uma evolução significativa deste instrumento, que passou a ser tocado apenas por um músico (Lopes, 2019).

Utilizado em vários contextos, entre os quais na criação de banda sonora de filmes mudos, adquiriu uma popularidade tal que o “set de multipercussão” passou a denominar-se por “trap set”. Este termo, derivado da palavra “contraption”, significa em português “engenhoca”, demonstrando a inovação e irreverência da proposta (Lopes, 2019). Este termo foi utilizado até à década de 30, acompanhando a evolução da bateria, fortemente em expansão nesse período (Pereira, 2016).

Paralelamente, nos finais do século XIX, surge um tripé para a caixa de rufo, anteriormente apoiada num banco ou pendurada nos ombros, desenhado pela primeira vez em 1899. (Pereira, 2016)

Outro dos grandes marcos para o desenvolvimento do que hoje conhecemos como bateria foi o pedal de bombo. Acredita-se que o seu aparecimento remonta aos finais do século XIX; por volta de 1870, numa forma rudimentar de madeira (Pereira, 2016), embora o registo da patente tenha sido em 1909 por William F. Ludwig. Este é o modelo base dos atuais pedais existentes no mercado, tornando a data muito significativa para o nascimento da bateria. Os músicos, com os membros superiores libertos, puderam desenvolver a técnica e a criatividade de uma forma impossível de o fazer até então (Lopes, 2019).

Em 1913, foi patenteado uma espécie baquetas com o formato de um mata-moscas, as “fly swatters” (Lopes, 2019), muito semelhante às vassouras de hoje em dia, descritas mais adiante, e desenvolvidas com a finalidade de obter um volume sonoro mais baixo, de forma a não se sobrepor a outros instrumentos que acompanhava (Faustino, 2018).

Quase paralelamente, na década de 20, do mesmo século surge um batente de metal, percutido com recurso ao pedal utilizado para o bombo, que tocava em simultâneo um pequeno prato. A apresentação dos dois sons em uníssono – o prato e o bombo – foi o ponto de partida para o desenvolvimento de um novo pedal, normalmente utilizado com o pé esquerdo, nos sets de bateria. A primeira versão, o “snow shoe”, era feita de madeira e muito semelhante à das plataformas das pás que se calçavam para caminhar na neve, tendo, por essa razão, obtido o mesmo nome (Lopes, 2019).

Este instrumento, também conhecido por “sockcymbal”, por ser muito rudimentar, e como tal, difícil de controlar, deu origem ao desenvolvimento de versões mais elaboradas, em metal, que permitiam um melhor controlo dos pratos, o “lowboy” (Lopes, 2019). Uma versão mais elevada do “lowboy”, à altura da caixa de rufo, denominada por “high hat”, permitia também ser tocada com as baquetas (Gotelipe, 2017).

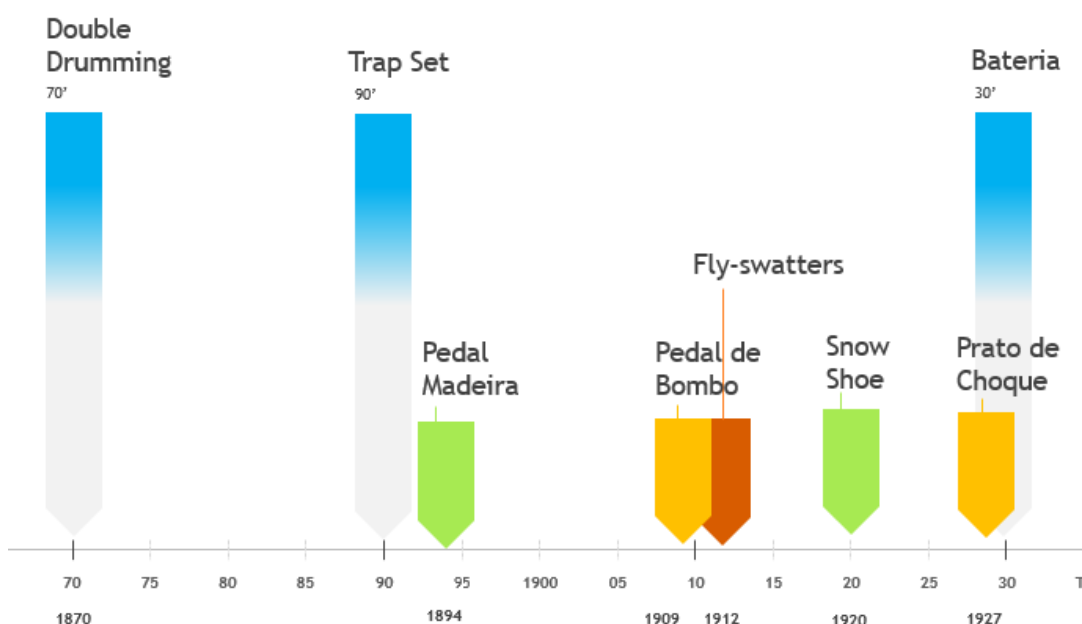
Foi assim que surgiu o prato de choque (Hi-Hat), tal como o conhecemos, tendo sido patenteado em 1927, elevando a percussão da bateria para um outro nível, onde o baterista utilizava os quatro membros para tocar o instrumento (Lopes, 2019).

A inclusão dos quatro membros, duas mãos e dois pés, para tocar um conjunto de instrumentos de percussão por um só músico, é o momento chave no percurso identitário da bateria, segundo Lopes (2019). Contrariamente ao proposto por alguns autores que elegem o pedal do bombo como o elemento chave na origem da bateria, para Eduardo Lopes (2019), o prato de choque, é o elemento mais representativo, sendo o único que pode ser tocado com os membros superiores e inferiores em simultâneo, que é a melhor definição de um baterista e da bateria como instrumento independente.

Os timbalões foram também introduzidos na década de 20, embora com dimensões mais pequenas do que os atuais (Faustino, 2018).

Nos anos 30, a configuração da bateria, incluía o bombo, a caixa de rufo, a caixa-chinesa, a choca, um timbalão de chão e um timbalão em frente à caixa de rufo. Os pratos usados eram pequenos para produzir um som mais baixo e evitar a sobreposição com os outros instrumentos da banda, havendo apenas um Prato de Acentuação ou um Prato China de cada lado (Pereira, 2016).

Figura 3. Cronograma histórica da evolução da bateria



Fonte: Autor

A história da bateria não se pode dissociar da história do Jazz, remetendo esta última para as raízes dos escravos africanos nos Estados Unidos da América. Em Nova Orleães, no final do século XIX, onde havia pluralidade de comunidades negras, era reconhecida a beleza da musicalidade incorporada nas celebrações desses povos. A utilização dos instrumentos de percussão, como tambores e pratos nessas celebrações, foi sofrendo alterações consoante as necessidades inerentes ao contexto (Gotelipe, 2017).

A par disso, a multiculturalidade existente em Nova Orleães, uma cidade cosmopolita, onde europeus (alemães, italianos, francêss, espanhóis), africanos e americanos (nativos e caribenhos) conviviam, tornaram a cidade num microclima próspero para o desenvolvimento musical, nomeadamente todo aquele menos convencional e mais criativo, possibilitando o nascimento do Jazz (Boffi, 1999).

Embora Nova Orleães tenha sido o berço do Jazz, com a industrialização do norte dos Estados Unidos, ocorreram movimentos migratórios, que levaram o Jazz para outras cidades, tais como Boston, Chicago ou Nova York, tornando-se grandes centros de referência deste estilo musical, especialmente após a I Grande Guerra Mundial (Boffi, 1999).

Deste modo, a evolução da bateria foi sendo influenciada pela própria evolução do Jazz, passando a generalizar-se para os vários estilos musicais a partir do segundo quartel do século XX (Lopes, 2019). Não só o jazz, mas muitos outros estilos musicais, desde o erudito, ao rock ou ao folk foram incorporados na bateria, tornando-a no instrumento tal como o conhecemos nos dias de hoje (Lopes, 2018).

Não só os estilos musicais, mas também os bateristas foram muito importantes no desenrolar da história da bateria, tornando-se entertainers muito aplaudidos pelo público. Nomes como Freddy Crump, o pai dos bateristas, Sonny Payne, ou mais recentemente Lee Pearson, são reconhecidos não apenas pelas suas competências técnicas, mas também pelo espetáculo que proporcionam, com recurso a habilidades visuais que fazem deles mais do que músicos, verdadeiros artistas (Lopes, 2018).

O conhecimento da história da evolução da bateria tem permitido uma evolução estética deste instrumento, que ainda que com uma curta história, é influenciado por elementos que remontam aos primórdios da humanidade. No entanto, a bateria assume, em si, que um só percussionista pode em simultâneo tocar vários instrumentos de percussão num set multipercussão com uma enorme riqueza musical (Lopes, 2019).

Dependendo do estilo musical, a bateria assume diversos formatos. É comum no jazz serem versões mais compactas, e no heavy metal utilizar-se dois grandes bombos (Gotelipe, 2017). Dada a multiplicidade de possibilidades na composição da bateria, tornou-se necessário refletir sobre a identidade da bateria e quais os elementos básicos necessários para a sua composição, tornando-a num instrumento à parte da percussão. Estes elementos são, então, o bombo tocado com pedal, a caixa de rufo e o prato-de-choque, apelidados de “Big Three” (Lopes, 2019).

Alem destes três, há a possibilidade de acrescentar timbalões e outro tipo de pratos, que podem ser de diversos tamanhos e timbres. A sua composição vai buscar uma origem histórica de várias influências, o que permite uma multiplicidade de opções e variedades (Dean, 1980).

De entre os tambores – instrumentos de percussão de pele - destacam-se os bombos, a caixa de rufo e os timbalões (Lopes, 2019). Os diâmetros e profundidade dos diferentes elementos, bem como a qualidade das peles e dos materiais e utilizados na sua constituição vão influenciar os timbres (Gotelipe, 2017).

O bombo (bass drum) (Figura 4), é o tambor de maior dimensão, com um diâmetro que pode variar entre 40cm e 66cm e uma profundidade entre 35 e 56 cm, sendo também o mais grave e tocado com o pé através de um pedal. A função principal é a de marcar o ritmo da música (Dean, 1980).

Figura 4. Bombo



Fonte: Drumland

Um dos elementos principais, a caixa de rufo ou tarola (snare drum) é um tambor com um som seco e agudo, normalmente raso, com uma profundidade de 10cm a 20cm (Figura 5).

Figura 5. Caixa de rufo



Fonte: Egitana

Por sua vez, os timbalões (tom-toms) são elementos com tons mais graves do que a caixa de rufo, e com uma altura substancialmente maior, entre 15cm e 36cm (Figura 6). O timbalão de chão (floor tom) fica normalmente do lado direito do baterista, e a sua percussão permite um tom mais grave do que a caixa de rufo ou o timbalão, embora menos grave do que o bombo (Faustino, 2018).

Figura 6. Timbalões



Fonte: Steve Weiss Music

Relativamente aos pratos da bateria (Figura 7), estes são normalmente suspensos com o auxílio de tripés de metal, ajustados de acordo com a necessidade do músico, embora haja alguns bateristas que preferem suspender os pratos com uma armação de metal. O tamanho e formato dos pratos vão, tal como nos tambores, influenciar o timbre obtido. Existe uma variedade de sons e tamanhos, entre os quais se destacam os seguintes elementos utilizados mais frequentemente em três tipos: o prato de Acentuação (Crash), o prato de choque (Hi-Hat) e o prato de ritmo (Ride) (Lopes, 2019).

Figura 7. Prato de bateria



Fonte: PixelSqued

O prato de choque (Hi-Hat) é utilizado para marcar o compasso para conduzir a música através de um pedal ligado a um suporte, sendo composto por dois pratos, um que fica virado para cima e outro para baixo (Faustino, 2018).

O prato de acentuação (Crash) permite acentuações no início e no final dos compassos, pois tem um som explosivo de grande volume. Os mais utilizados variam entre 36cm e 48cm, embora possam chegar a ter 53cm. Se o baterista pretender acentuações leves e com um volume mais baixo pode utilizar um prato de utilização menos comum, o splash (Faustino, 2018).

Por sua vez, o prato de ritmo (Ride) é utilizado para batidas mais acentuadas que podem ser exploradas em diversas regiões do próprio prato. O tamanho costuma ser ligeiramente superior ao do prato de ataque, variando entre 45cm e 56cm. Finalmente, o prato china é utilizado para efeitos de destaque com notas predominantemente médias e agudas.

A disposição deste instrumento é tão variada que pode assumir diferentes formatos de acordo com o que for mais conveniente para a percussão, que pode ser com as mãos do músico, com baquetas, vassouras ou bilros (Dean, 1980).

As baquetas são objetos em forma de cilíndrica, com extremidades arredondadas que podem ser de madeira, plástico ou fibra, variando de tamanho, peso ou espessura consoante a sonoridade pretendida e o estilo musical.

Tradicionalmente, o formato mais comum, é, geralmente, tocado com baquetas de madeira. No entanto, a multiculturalidade da bateria torna-a num instrumento com raízes não convencionais, com portas abertas para uma ampla exploração de novos tipos de sonoridade que podem ser conseguidos com alterações nas baquetas (Lopes, 2019).

Assim, além do material com que as baquetas são feitas, as pontas também podem ser de diferentes materiais (madeira, nylon ou feltro - bilros) e com vários formatos (tipo barril, a gota d'água, tipo flecha ou mesmo sem ponta) (Figura 8).

Figura 8. Exemplos de materiais e formatos para as pontas das baquetas



Fonte: Planeta da Música

Há ainda as vassouras, muito utilizadas no jazz e bossa nova para conseguir um tom mais suave e lento. A origem das vassouras presume-se que possa ter sido as “fly swatters” patenteadas em 1913, e utilizadas para obter sons mais baixos em ambiente interior. No entanto, a sua patente decorreu apenas em 1949 com a designação de “drum beaters”, conhecido atualmente como “brushes”, em português vassouras.

Este tipo de baqueta permite um som contínuo através do raspar da vassoura na pele dos tambores, muito útil nas versões mais lentas das músicas, embora eternamente associado ao jazz (Lopes, 2019).

Apesar da bateria poder assumir inúmeros formatos e ser tocada de diferentes formas, que são essencialmente influenciadas quer por variáveis pessoais (capacidade financeira, espaço, gosto pessoal) (Gotelipe, 2017), quer pelo estilo musical dos baterista, o modelo mais comum é a conjugação de cinco elementos de percussão em pele e três pratos: bombo, caixa de rufo e três timbalões de diferentes tamanhos, prato de choque, prato de ritmo e prato de acentuação (Lopes, 2019).

Este instrumento de história muito recente e com uma multiplicidade de opções tem seguido um caminho muito próprio na sua implementação. O ensino superior especializado começou a ser lecionado na segunda metade do século XX nas instituições de ensino superior norte americanas, e apenas décadas mais tarde passou a ser um instrumento contemplado nas escolas superiores europeias (Lopes, 2019).

Em Portugal, a aprendizagem da bateria começou de forma informal por inexistência de professores disponíveis ou qualificados para ensinarem os alunos que tinham vontade de aparecer. Assim, segundo Pereira (2016), entre os anos 40 e início dos anos 80 a transmissão de conhecimentos era feita essencialmente através da observação, nos concertos, e da oralidade. Quem queria aprender bateria, acabava por não ter um mentor e teria que aprender de forma autónoma, com uma evolução progressiva e lenta.

No início dos anos 80, aplicava-se o ensino individual, particular de carácter não oficial, primeiramente de forma mais esporádica, nos locais onde o baterista atuava. Por ser pouco confortável, alguns bateristas começaram a lecionar nas suas próprias casas, começando, então, a haver uma certa organização e método de ensino.

Nessa época surge, em 1979, a Escola de Jazz do Hot Club de Portugal, criada pelo contrabaixista José Eduardo, que refere que o primeiro professor de bateria contratado foi o Zé Martins, tendo lecionado no ano letivo 1980/1981. No ano seguinte foi substituído por João Janeiro,

percussionista e aficionado do Jazz, que privilegiava os métodos mais clássicos da Escola de Música do Conservatório Nacional (Pereira, 2016).

Mais tarde, 1985, a loja de música portuense “Caiús Music” abre o ensino de bateria com Agostinho Cardoso Henrique. Nesse mesmo ano, abre a Escola de Jazz do Porto, com o intuito de organizar um ensino mais estruturado, nomeadamente na bateria, colmatando uma lacuna existente no país até então. O ensino da bateria, deixa então de ser um ensino informal, para passar a ser considerado formal, embora ainda de forma não oficial.

Em 1993, Eduardo Lopes, professor da Escola Profissional de Música de Espinho, abre o curso livre de Bateria na Academia de Música de Espinho. Na época, segundo Eduardo Lopes (Pereira, 2016, p. 51), “não havia forma de integrar a Bateria no currículo normal, não havendo legislação que o permitisse”. Este professor, utilizava entre outros recursos a metodologia que Alan Dawson tinha desenvolvido no Berklee College of Music. Este foi, sem dúvida, o marco mais importante para o estabelecimento do ensino oficial de Bateria em Portugal, uma vez que outras academias e escolas seguiram o exemplo da Academia de Música de Espinho e abriram os seus próprios cursos de bateria (Pereira, 2016).

Em 2003, surge a primeira licenciatura em Música, na variante de Jazz no instrumento de Bateria na Escola Superior de Música, Artes e Espetáculos do Porto (ESMAE), com o professor Mário Barreiros. Apenas 5 anos mais tarde surgem outras duas licenciaturas em Portugal, na Universidade de Évora, na pessoa do Professor Eduardo Lopes, e na Universidade de Lisboa, com o professor Alexandre Frazão.

Em, 2010, o ensino da Bateria é reconhecido de forma oficial, pelo Ministério da Educação, nos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, incluindo a Bateria na lista de instrumentos dos cursos de ensino artístico especializado da Música a partir do ano letivo 2010/2011. Este instrumento, como os outros, podia ser lecionado em regime integrado, articulado ou supletivo.

No ano letivo seguinte, passa a ser permitido pela legislação a inclusão da bateria no Curso Secundário de Ensino Artístico Especializado de Música, embora não seja uma prática comum, por motivos financeiros, logísticos e organizativos (Pereira, 2016).

Apesar do seu recente percurso, atualmente a bateria está perfeitamente enquadrada no panorama musical, sendo um dos instrumentos de destaque em vários estilos musicais, indo muito além da sua génese do Jazz. Segundo, Lopes (2019) o seu sucesso tem origem na rápida aceitação cultural no mundo ocidental, muito por causa da evolução estética quase perfeita que agrupa uma série de instrumentos de percussão, como detalhado anteriormente. Além de assegurar as funções de acompanhamento, em que o baterista “produz uma repetição de células rítmicas em forma de

ostinato” (Lopes, 2019, p. 134), assume igualmente a função solista, permitindo o envolvimento de variações rítmicas originais.

A sua popularidade tem conseguido promover passos no ensino formal do instrumento, embora a história recente, nomeadamente em Portugal, conduza a uma necessidade maior de estudos e reflexões que promovam o ensino estruturado a todos os níveis.

3.2. Biografia de Alan Dawson

George Alan Dawson nasceu no dia 14 de julho de 1929, na Pensilvânia (Estados Unidos da América), embora tenha crescido no Massachusetts, perto de Boston. Foi o quarto filho de James e Eva Dawson. Na adolescência estudou bateria com Charles Alden durante quatro anos, e aos 14 anos já tocava de forma profissional (Berklee Press, 2020).

A sua carreira começou ao serviço da Armada, na “Army Dance Band”, entre 1951 e 1953, onde teve oportunidade de tocar com o pianista Sabby Lewis numa orquestra de oito elementos, numa base perto de Nova Jérquia (Fort Dix) durante a Guerra da Coreia.

Terminado o serviço, ingressou numa turné pela Europa com Lionel Hampton durante três meses (Drummerworld, 2019), altura em que teve a oportunidade de gravar o seu primeiro álbum enquanto baterista, “Lionel Hampton and His Orchestra Live in Sweden”.

No ano de 1954 regressa a Boston, casa com Florence Howell, e a nível profissional pretendia atuar e gravar discos (Berklee Press, 2020). No entanto, começou igualmente a dar aulas de bateria privadas de forma informal. Acredita-se que Tony Williams foi o estudante que marcou a passagem do ensino informal para uma modalidade mais formal levando a que, em 1957, começasse a lecionar no conceituado Berklee College of Music, em Boston. Nesse mesmo ano, torna-se músico residente no “Wally’s Paradise” em Boston (Drummerworld, 2019).

Foi pioneiro no ensino da bateria em Berklee, mantendo até aos dias de hoje, a influência nos cursos e abordagens pedagógicas dessa instituição. Foi o fundador do departamento de percussão, influenciando inúmeros bateristas e professores que passaram por aquela instituição (Berklee Press, 2020).

Nos anos 60, gravou com o saxofonista Booker Ervin, tendo integrado o quarteto de Dave Brubeck, um conceituado pianista, em 1968, substituindo Joe Morello. No quarteto teve oportunidade de tocar com Gerry Mulligan, Jack Six e Paul Desmond (Drummerworld, 2019).

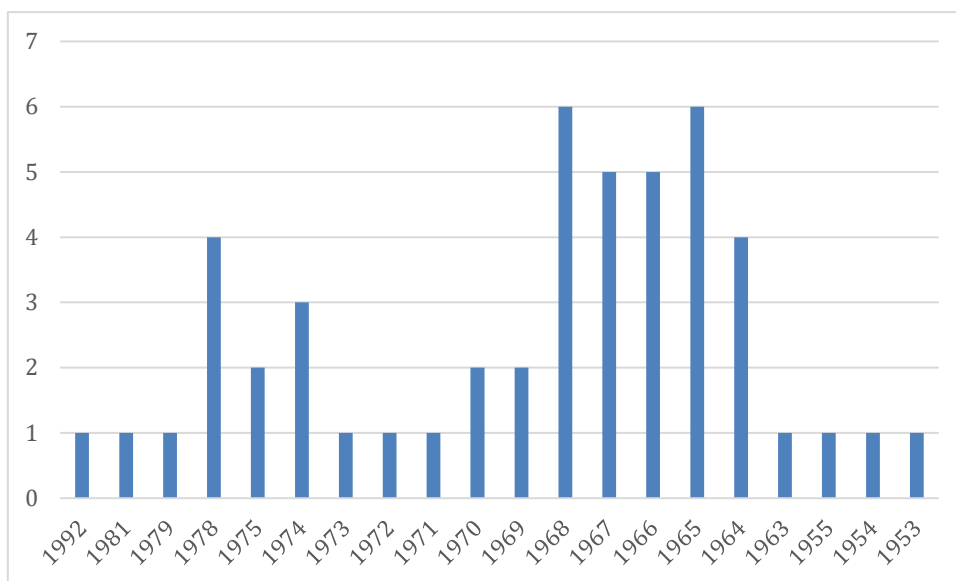
Em 1962, publica o seu livro “A manual for the Modern Drummer”, onde compila as suas principais ideias sobre o tempo, a importância dos pratos de choque e de ritmo, e apresenta vários exercícios que permitem treinar a coordenação dos membros superiores e inferiores, tornando o

baterista autónomo. Com esta obra, pretendia que os leitores desenvolvessem o seu sentido rítmico, inspirado no jazz, tocassem de forma independente e criativa, tocassem batidas tidas como essenciais, tais como o tango, o samba ou o merengue e desenvolvessem as suas competências a solo através da prática de inúmeros exercícios preparados para estimular essa competência no baterista (Berklee Press, 2020).

A década de 60 foi rica em gravações, como se pode confirmar na figura 9, especialmente pela oportunidade de se tornar baterista residente no “Lennie’s on the Turnpike” em Peabody entre 1963 e 1970. Nessa altura deu concertos um pouco por todo o mundo, nomeadamente na Europa, Austrália e Ásia (Berklee Press, 2020).

As atuações tornaram-no num artista reconhecido na área do jazz e um dos maiores nas tours, gravando entre 1964 e 1968, 26 álbuns. Foram os mais produtivos da sua carreira, o que se reflete nas gravações discográficas alcançadas com diversos músicos (Figura 9; Tabela 8). Nesse período tem a oportunidade de gravar com o “The Jacki Byard Quartet”, tornando-se no baterista de eleição da época.

Figura 9. Número de álbuns gravados ao longo dos 39 anos de carreira



Fonte: autor

Mais tarde, em 1975, sofre uma lesão na coluna, que necessitou de cirurgia, dando uma reviravolta à sua carreira. Nessa época abandonou as turnés e deixou o Berklee College, passando apenas a lecionar na sua própria casa em Lexington, uns subúrbios de Boston (Massachussets). Apesar de lecionar 30 horas por semana, a lista de espera era impressionante. Todos queriam aprender o seu famoso ritual de rudimentos, a sua musicalidade e o segredo para a autonomia do

baterista (Drummerworld,2020). No entanto, a sua fama era devida muito além das suas qualidades artísticas, Dawson era também reconhecido pelas suas qualidades humanas, muito apreciadas pelos seus alunos (Ramsay, 1997).

Apesar da sua condição de saúde, forma um quarteto com alguns membros da Berklee College, Bill Pierce, Richard Reid e James William (Drummerworld, 2020)

A sua pedagogia inovadora tornou as suas aulas muito procuradas, tendo ao longo do seu percurso dado aulas a bateristas reconhecidos tais como Tony Williams, Sawyer Brown, Joseph Smyth, Terri Lyne Carrington, Julian Vaughn, Vinnie Colaiuta, Steve Smith, Kenwood Dennard, Gerry Hemingway, Jeff Side ou Billy Kilson (Drummerworld, 2020).

Além das aulas, é reconhecido pela sua carreira artística, quer ao nível das gravações, quer ao nível dos espetáculos, tendo tocado com nomes como Bill Evans, Sonny Rollins Jaki Byard, Booker Ervin, Sonny Stitt, Dexter Gordon, Lee Konitz, Quincy Jones, Charles Mingus ou Tal Farlow.

A sua discografia é vasta e pode ser revista na tabela 8, maioritariamente enquanto “sideman”, embora no álbum Waltzin’ with Flow, tenha surgido como artista principal. Este álbum, gravado em 1992, foi lançado em 2002, 6 anos após a sua morte (Figura 10).

Tabela 8. Discografia de Alan Dawson

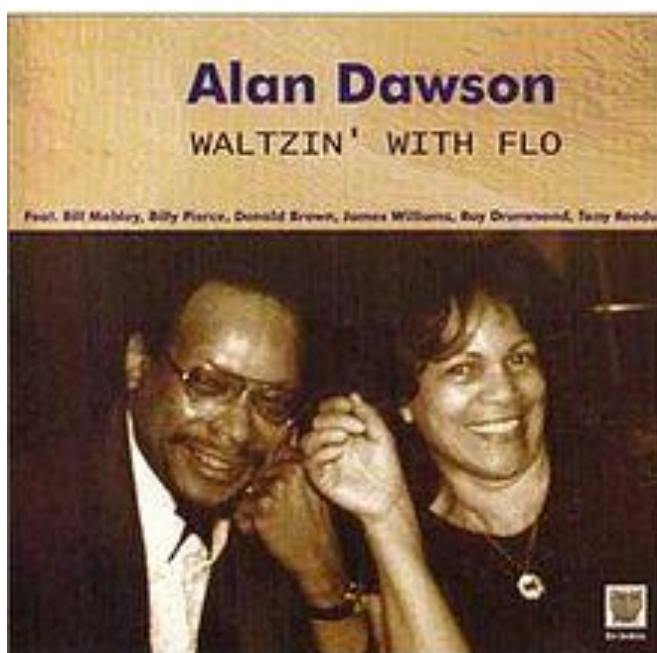
Nome	Ano de gravação	Participantes
Waltzin with Flo	1992	Tony Reeds, Ray Drummond, James Williams, Bill Mobley, Bill Pierce, Andy McGhee
Iridescence	1981	Warren Vaché Jr.
Bluesette	1979	Hank Jones, George Duvivier
Compassion	1978	Hank Jones, George Duvivier
Hard Blowin	1978	Buddy Tate, Ray Bryant e George Duvivier
Live at Sandy's!	1978	Arnett Cobb, Buddy Tate, Eddie Cleanhead Vinson, Ray Bryant e George Duvivier
Hold it Right There!	1978	Arnett Cobb, Buddy Tate, Eddie Cleanhead Vinson, Ray Bryant e George Duvivier
Play it Now	1975	Al Cohn, Barry Harris, Larry Ridley
Momentum	1975	Jimmy Raney, Richard Davis
Musique du Bois	1974	Phil Woods, Jaki Byard, Richard Davis

Bopstacle Course	1974	Terry Gibbs, Barry Harris, Sam Jones
All The Things We Are	1973/74	Dave Brubeck, Lee Konitz, Anthony Braxton, Jack Six, Roy Haynes
We're All Together Again for the 1st Time	1973	Dave Brubeck, Paul Desmond, Gerry Mulligan, Jack Six, Siegfried Loch
Tune-Up!	1972	Sonny Stitt, Barry Harris, Sam Jones
The Last Set at Newport	1971	Dave Brubeck, Gerry Mulligan, Jack Six
The Panther!	1970	Dexter Gordon, Tommy Flanagan, Larry Ridley
Live at the Berlin Philharmonie	1970	Dave Brubeck, Gerry Mulligan, Jack Six
In The Land of the Giants	1969	Eric Kloss, Booker Ervin, Jaki Byard, Richard Davis
Don't Look Away Now!	1969	James Moody, Barry Harris, Bob Cranshaw, Eddie Jefferson
The Jaki Byard Experience	1968	Jaki Byard, Roland Kirk, Richard Davis
Jaki Byard with strings!	1968	Jaki Byard, George Benon, Ray Nance, Ron Carter, Richard Davis
Bottoms Up	1968	Illinois Jacquet, Barry Harris, Ben Tucker
The Beat Goes On!	1968	Sonny Criss, Cedar Walton, Bob Cranshaw
I Believe to My Soul	1968	Junior Mance, vários autores
Synthesis	1968	Tom Doody, Jim Pilster, Dave Carter, Isaac Guillory, Lenny Kerley
First Class Kloss!	1967	Eric Kloss, Jimmy Owens, Cedar Walton, Leroy Vinnegar (The Cryan Shames)
Harlem Lullaby	1967	Junior Mance, Bob Cunningham, Gene Taylor, Bobby Thomas
Life Force	1967	Eric Kloss, Jimmy Owens, Par Martino, Ben Tucker
We're Goin' Up	1967	Eric Kloss, Jimmy Owens, Kenny Barron, Bob Cranshaw
Portrait of Sonny Criss	1967	Sonny Criss, Walter Davis Jr, Paul Chambers
This is Criss!	1966	Sonny Criss, Walter Davis Jr, Paul Chambers
Go Power!	1966	Illinois Jacquet, Milt Buckner
Freedom Together	1966	Jaki Byard, Richard Davis, Junior Parker

Heavy!!!	1966	Booker Ervin, Jimmy Owens, Garnett Brown, Jaki Byard, Richard Davis
Soul Outing!	1966	Frank Foster, Virgil Jones, Pat Rebillot, Billy Butler, Bob Cunningham
The Last from Lennie's	1965	Jaki Byard, Joe Farrel, George Tucker
Jaki Byard Quartet Live!	1965	Jaki Byard, Joe Farrel, George Tucker
Setting the Pace	1965	Booker Ervin, Jaki Byard, Reggie Workman
The Trance	1965	Booker Ervin, Jaki Byard, Reggie Workman
Fearless Frank Foster	1965	Frank Foster, Virgil Jones, Al Dailey, Bob Cunningham
Con Alma!	1965	Charles McPherson, Clifford Jordan, Barry Harris, George Tucker
The Song Book	1964	Booker Ervin, Tommy Flanagan, Richard Davis
The Blues Book	1964	Booker Ervin, Carmell Jones, Gildo Mahones, Richard Davis
The Space Book	1964	Booker Ervin, Jaki Byard, Richard Davis
Groovin' High	1963/64	Booker Ervin, Carmell Jones, Jaki Byard, Gildo Mahones, Richard Davis
The Freedom Book	1963	Booker Ervin, Jaki Byard, Richard Davis
Jazz Abroad	1955	Quincy Jones, vários autores
Gigi Gryce and His Big Bang	1954	Gigi Gryce, Clifford Brown, vários músicos
Lionel Hampton and His Orchestra Live in Sweden	1953	Lionel Hampton, vários músicos

Fonte: autor

Figura 10. Álbum Waltzin' With Flo, de Alan Dawson



Fonte: All Music

Pai de dois filhos (Alan R e Deborah Dawson Mullins), e avô de três netos (Melinda, Melvin e Alan Dawson Jr), morreu de leucemia em fevereiro de 1996, deixando um legado artístico e pedagógico ainda hoje reconhecido (Berklee Press, 2020).

3.3. A pedagogia de Alan Dawson

A pedagogia de Alan Dawson é reconhecida pela forma como entendia a música. Para Dawson, o ensino da bateria não era visto apenas como técnica percussiva e sim como a música no global. Os seus alunos deveriam aprender a melodia e estrutura da música, muito mais do que a execução técnica a desempenhar na bateria (Ramsay, 1997).

A sua abordagem ao ensino era simples, mas bastante eficaz: primeiro ensinava o aluno a tocar música, e apenas depois se dedicava aos pormenores técnicos do instrumento. Desta forma, o baterista tinha um conhecimento que lhe permitia ir muito além do acompanhamento (Drummersworld, 2020).

Uma das principais características era o equilíbrio entre a musicalidade e a técnica, utilizando exercícios que permitissem ao aluno evoluir de ambas as formas. Nesse sentido, a sua metodologia incluía uma série de técnicas inovadoras e muito pouco comuns na época, tal como cantar a música em voz alta, enquanto tocava.

O treino dos rudimentos propostos pelo autor para os seus alunos, eram reconhecidos pela sua capacidade de desenvolver a técnica e a musicalidade, pelo que ficou conhecido pelo seu ritual de rudimentos, que deveriam ser praticados com vassouras (Ramsay, 1997). Alan utilizava rudimentos de várias origens: os “American Rudiments”¹⁷, os “Swiss Rudiments”¹⁸ e os “New Innovation Rudiments”¹⁹, tocados num ritual inovador e que é apresentado em detalhe por Ramsay na sua obra.

O aluno deveria tocar cada rudimento desde um ritmo lento até um ritmo rápido, voltando novamente a reduzir o ritmo para lento novamente. Este treino permitia condicionar de forma positiva as mãos, enquanto se treina o vocabulário. O aluno nunca se devia esquecer que mais importante do que a velocidade, é a sonoridade obtida, ou seja, se a sonoridade obtida de forma lenta não for boa, também não o será quando tocada de forma mais rápida. O tempo sugerido para o início do treino é de (♩)=40. Alan Dawson sugere o treino de três rudimentos por semana, introduzindo apenas outros três quando os primeiros estiverem adquiridos de forma satisfatória. Os rudimentos devem ser treinados de forma cumulativa. Quando houver um número de rudimentos incompatíveis com o treino diário, pode haver rotatividade: Dia 1: Treino dos primeiros 9 a 12 rudimentos; Dia 2: Treino dos 9 a 12 rudimentos seguintes; Dia 3: Treino dos primeiros 9 a 12 rudimentos, e assim sucessivamente. Este método deve ser utilizado até o ritual estar completamente interiorizado. Em alternativa pode também tocar rudimentos por tipo: “ruff type”²⁰, “flam type”²¹ ou “rolls type”²².

Ao nível da coordenação dos membros, desenvolveu a técnica “four-way coordination” com base na obra de Ted Reed “Sycopation for the Modern Drummer”, apresentando mais de 40 exercícios de interpretação dos exercícios propostos. Para o desenvolvimento da técnica, Alan Dawson, colocava como pré-requisito a aprendizagem de três formas básicas para alcançar a coordenação, permitindo a familiarização dos alunos não só com a técnica, mas também coma leitura. Segundo Ramsay (1999), o aluno nunca sabia que página o professor pediria para tocar, pelo que se o aluno não praticasse as 8 páginas de exercícios propostas, Alan conseguiria saber.

Os exercícios deveriam ser tocados sem paragens e quando o aluno se enganava, Alan pedia que tomasse nota mentalmente e repetisse essa passagem por várias vezes no final.

¹⁷ Conjunto de 26 rudimentos de influencia norte americana.

¹⁸ Conjunto de rudimentos de origem suíça

¹⁹ Explorações e novas combinações dos rudimentos tradicionais

²⁰ Três batidas rápidas antes de uma principal

²¹ Rudimentos da família dos Flams (um flam é uma apogiatura).

²² Rudimentos da família dos rolls.

Ao nível dos exercícios de “single stroke”, Alan Dawson utilizava os exercícios propostos por Geroge L. Stone’s no livro “Stick Control”, começando num metrónomo de ♩=60 ou ♩=80. Numa segunda fase, o aluno treinava as 16 notas do “single stroke roll” cinco alternando os dois membros superiores. Assim que o aluno, consegue fazer o exercício com um desconforto mínimo, pode tentar com um tempo mais rápido, e avançar para outro exercício. O livro de Ramsay (1999) apresenta a seguinte proposta:

Semana 1: página 5, coluna 1 com tempo de ♩=72

Semana 2: página 5, coluna 2 com tempo de ♩=76

Semana 3: página 6, coluna 1 com tempo de ♩=80

Semana 4: página 6, coluna 2 com tempo de ♩=84

Semana 5: página 7, coluna 1 com tempo de ♩=88

Semana 6: página 7, coluna 2 com tempo de ♩=92

Apesar de investir na coordenação, este autor salientava que a técnica não podia ser levada ao extremo, pois comprometia o desenvolvimento rítmico do aluno. Deste modo, os seus rudimentos para desenvolvimento técnico, iam além do propósito e introduziam uma certa musicalidade (Drummersworld, 2020).

Uma das frases do autor mais célebres e que traduzem essa ideia é a seguinte:

“The difference between jazz and other music is like the difference between marching and dancing – marching is done on the heels and dancing is done on the toes. If you take away those written accents on the beats or syncopate the rolls, you can get a nice jazz feel” (Drummersworld, 2020).

Para que os alunos alcançassem a musicalidade pretendida, o autor desenvolveu um conjunto de exercícios que promoviam a coordenação, a solo, dando ao aluno competência para tocar sem contar. O aluno deveria conhecer a música na sua forma e melodia, para que a pudesse acompanhar.

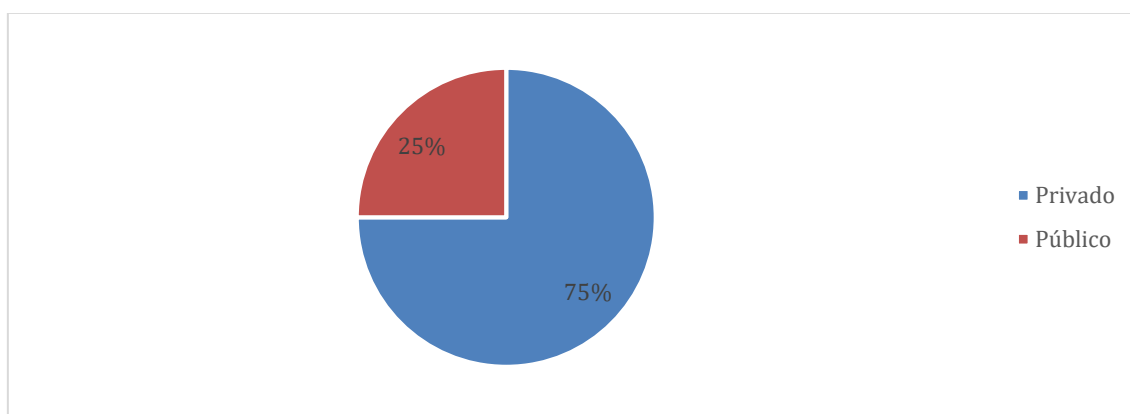
Independentemente do potencial do aluno, Alan tratava os seus alunos com respeito e amizade, sendo reconhecido não só pela pedagogia utilizada, mas também pela sua personalidade extraordinária (Ramsay, 1999).

4. Análise e discussão dos resultados

4.1. Caracterização da amostra

A amostra foi recolhida num universo de professores de bateria a lecionar em Portugal. Dos questionários enviados foram recebidas oito respostas, das quais seis respostas de professores que lecionam no privado (75%) e duas de professores que lecionam no ensino público (25%) (Figura 11). No que diz respeito às habilitações literárias, 50% (n=4) têm licenciatura e os restantes, mestrado (n=4; 50%).

Figura 11. Tipo de estabelecimento de ensino dos inquiridos



Fonte: autor

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo, define um estabelecimento de ensino como uma estrutura física, administrativa e organizacional com recursos humanos e materiais que promovem as condições necessárias para a educação formal e cívica da comunidade escolar. Estes podem ser divididos em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, sendo considerada uma componente essencial do sistema educativo português, e ensino público.

No ensino particular, existe o ensino oficial, equiparado ao público e o não oficial. O não oficial, inclui ensino doméstico e ensino individual, onde o ensino da bateria se encontrou durante muitos anos. Este tipo de ensino é aquele que é ministrado por um professor habilitado a um aluno fora de um estabelecimento de ensino.

No caso da bateria, era normalmente um baterista com renome que ensinava este instrumento, tanto a um nível técnico como teórico. Cada professor lecionava os seus alunos, de forma individual e de acordo com as suas técnicas pessoais, não havendo lugar para pedagogias ou manuais formais. Anos mais tarde, o ensino da bateria começou a ser realizado por associações,

nomeadamente no campo do jazz, e posteriormente por lojas de instrumentos que devido à procura se transformavam em “escolas de música”. Com esta prática assistiu-se a uma certa estruturação do ensino da bateria, que passou a ser mais formal, embora ainda não reconhecido pelo ministério da educação. Por essa razão, surgiram as escolas profissionais de música, tendo sido a Academia de Música de Espinho, em 1993, através do professor Eduardo Lopes, a lecionar Bateria como curso livre (Pereira, 2018).

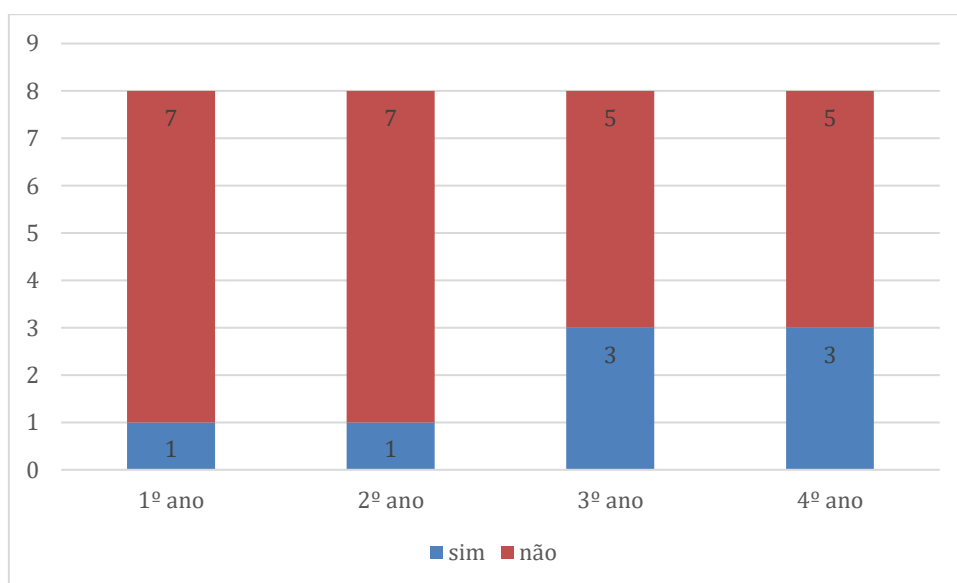
Ao nível do ensino público artístico, este é abrangido pela modalidade de ensino articulado, ou seja, o aluno frequenta o ensino regular público e as aulas artísticas no conservatório, sendo o plano de estudos adaptado para não existir duplicidade de disciplinas (Portaria nº 225/2012 de 30 de julho).

Apenas em 2010, o Ministério da Educação reconhece o ensino de Bateria enquanto instrumento a ministrar nos cursos de ensino artístico especializado da Música, em todos os anos de escolaridade.

Nesta resenha histórica, é possível evidenciar o carácter bem recente do ensino da bateria de forma mais oficial, que vai, como veremos de seguida, influenciar e determinar a pedagogia atual. Não nos podemos esquecer do facto do ensino da bateria de forma oficial ter menos do que 30 anos em Portugal, havendo muito ainda para fazer. Este assunto será explorado e analisado mais adiante.

Dos professores inquiridos para este trabalho, três lecionam no 1º ciclo, sendo que apenas um deles leciona no 1º e 2º ano de escolaridade (Figura 12).

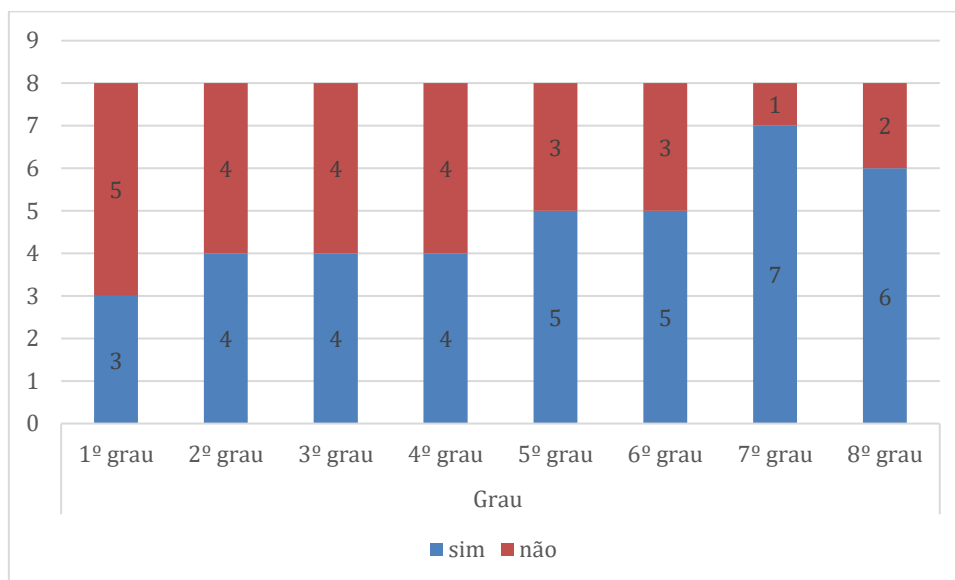
Figura 12. Número de professores a lecionar no 1º Ciclo



Fonte: Autor

No que respeita aos graus de ensino, a maior parte dos professores leciona nos níveis superiores, entre o 5º e 8º grau, como é possível verificar na figura 13. Quase todos os professores (n=7) lecionam no 7º grau, sendo que apenas 3 lecionam no 1º grau.

Figura 13. Número de professores a lecionar por grau de ensino



Fonte: autor

Seguidamente, apresenta-se o perfil de cada um dos professores inquiridos:

- O Professor 1 é licenciado e leciona num Conservatório Privado, no 6º, 7º e 8º graus.
- O Professor 2 é licenciado e leciona num Conservatório Público, no 6º, 7º e 8º graus.
- O Professor 3 é mestre e leciona no ensino privado, entre o 1º e o 5º graus.
- O Professor 4 é mestre e leciona num Conservatório Privado, no 3º e 4º anos, 3º, 5º e 7º graus.
- O Professor 5 é mestre e leciona numa escola privada, em todos os níveis de ensino.
- O Professor 6 é licenciado e leciona numa escola privada, no 2º, 4º, 5º, 7º e 8º graus.
- O Professor 7 é licenciado e leciona num Conservatório público, no 6º, 7º e 8º graus.
- O Professor 8 é mestre e leciona num Conservatório Privado, no 3º e 4º anos e entre o 1º e o 8º graus.

4.2. Resumo das práticas pedagógicas de Alan Dawson

Numa segunda parte do questionário procurou-se compreender, de forma geral, se os professores conhecem o trabalho de Alan Dawson, o que pensam acerca dele e se se identificam com a proposta pedagógica do baterista.

No que diz respeito à pergunta “Conhece o trabalho de Alan Dawson na área da bateria?”, onde cada um dos professores poderia selecionar entre 1) Não conheço; 2) Conheço pouco; 3) Conheço moderadamente; 4) Conheço bem ou 5) Conheço muito bem, a maior parte dos professores (n=3; 37.5%), escolheu a pontuação conheço moderadamente, conforme consta na tabela 9. A este nível houve uma distribuição por todos os pontos, com uma média de 3.25 ($DP=1.30$).

Relativamente à pergunta “Identifica-se com o estilo pedagógico proposto por Alan Dawson?”, em que os professores poderiam optar por 1) Não me identifico; 2) Identifico-me pouco; 3) Identifico-me moderadamente; 4) Identifico-me muito ou 5) Identifico-me totalmente, as respostas revelam que ainda que possam não conhecer a pedagogia há uma forte identificação com a mesma por parte de todos os professores que participaram. Nenhum dos professores referiu não se identificar ou sequer identificar pouco, havendo inclusivamente três professores que referem identificar-se completamente (Tabela 9). O valor médio obtido nesta pergunta demonstra-se, deste modo, superior ao da pergunta anterior, sendo igual a 4 ($DP=0.87$).

Tabela 9. Distribuição das frequências relativas e absolutas no que respeita ao conhecimento e identificação relativamente ao trabalho de Alan Dawson.

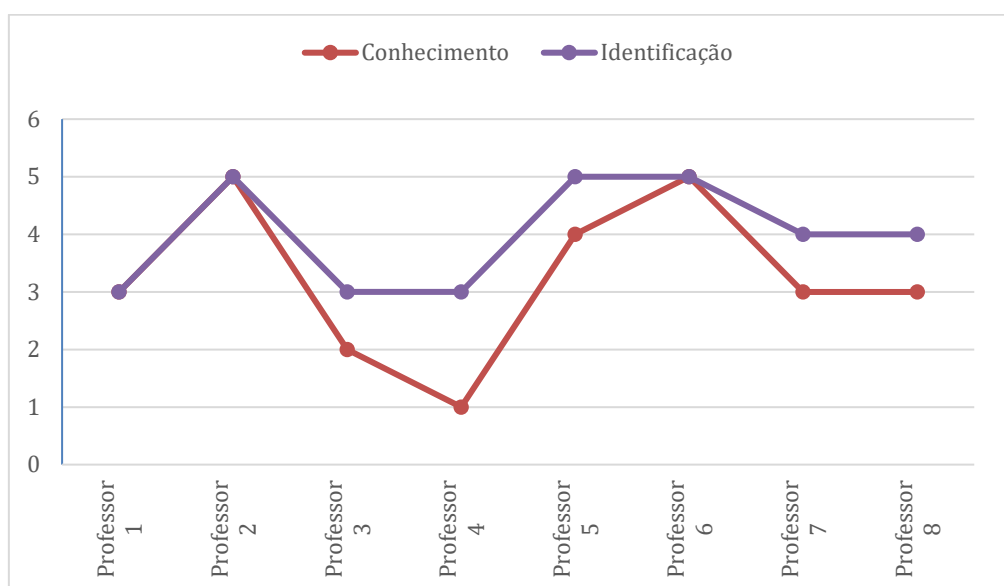
	Conhecimento		Identificação	
	f	f_i	f	f_i
1	1	0.125	0	0.000
2	1	0.125	0	0.000
3	3	0.375	3	0.375
4	1	0.125	2	0.250
5	2	0.250	3	0.375
Total	8	1.000	8	1.000

Fonte: autor

Quando analisamos as respostas individualmente por cada um dos professores, compreendemos que a maioria dos professores considera identificar-se num nível superior face aos conhecimentos que acredita possuir (n=5; 62.5%) (Figura 14).

Estes dados permitem constatar a necessidade de conhecimento que há acerca do baterista. Havendo um processo de identificação com a pedagogia do autor, poderá também haver espaço para um maior conhecimento do seu trabalho e da sua obra, enquanto pedagogo para a maior parte dos professores.

Figura 14. Nível de conhecimento e de identificação por cada um dos inquiridos



Fonte: autor

Finalmente, neste ponto, relativo à pedagogia, realizou-se uma pergunta aberta sobre o que cada um dos professores pensa acerca do trabalho de Alan Dawson. As respostas a esta pergunta foram tratadas através da análise de conteúdo, e apresentam-se seguidamente as inferências quer quantitativas, quer qualitativas de acordo com a metodologia referida.

Numa primeira fase foram recolhidos no discurso dos professores as características enumeradas, verificando-se a presença ou ausência dessa característica no discurso de cada um dos respondentes.

As características enumeradas pelos oito professores participantes referiam o nível de excelência, a pedagogia, o Jazz, a estimulação da coordenação e do ritmo, a importância da repetição e do treino, a criatividade, o sentido de musicalidade, a organização e estrutura, a disponibilização de ferramentas para o estudo, a estimulação da técnica e o ser motivador (Tabela 10).

Tabela 10. Grelha de análise face às convicções sobre o trabalho de Alan Dawson

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Músico de referência	X		X		X	X	X	
Pedagogo	X				X		X	
Jazz	X					X		
Estimula a coordenação		X				X		
Estimula o ritmo			X	X		X		
Importância da repetição/ treino						X		X
Criativo	X	X				X	X	
Sentido de musicalidade	X	X	X	X		X	X	X
Organização e estrutura	X	X						
Disponibiliza ferramentas para o estudo	X	X			X		X	
Estimula a técnica		X				X		X
Apela à improvisação		X						
Motivador		X						

Fonte: autor

Segundo a descrição dos vários professores podemos então perceber que Dawson é um “músico de referência na linguagem do jazz” (Professor 1), cuja pedagogia é “favorável ao desenvolvimento motivico na improvisação” (Professor 2). Muitos destacam o “carácter melódico” (Professor 3 e Professor 4), a “exploração da criatividade” (Professor 6), e até o método pedagógico do autor (Professor 5 e Professor 8), que “são alicerces do estudo do instrumento (bateria)” (Professor 7).

No entanto, há ainda alguns professores que assumem não estar por dentro do seu trabalho, como o caso do Professor 3, que refere “confesso que conheço muito pouco do seu trabalho e do seu contributo para o ensino”, e do Professor 4 que “desconhecendo previamente o trabalho de Alan Dawson” decidiu pesquisar para poder responder ao inquérito. O professor 1 refere “tendo consciência de que ainda tenho muito para conhecer da sua carreira e abordagem enquanto pedagogo”, revelando interesse e motivação para aprofundar o estudo deste conceituado baterista.

Após a análise das características, realizou-se uma tabela de frequências que permite perceber a percentagem de respondentes por cada uma delas, verificando-se que apenas o nível de excelência, a criatividade, o sentido de musicalidade e o disponibilizar ferramentas de estudo, foram enumeradas por mais do que 50% dos professores (Tabela 11). É perceptível que apesar de terem sido

referidas diferentes categorias, nem todos os professores as reconhecem na expressão livre sobre o trabalho de Alan Dawson.

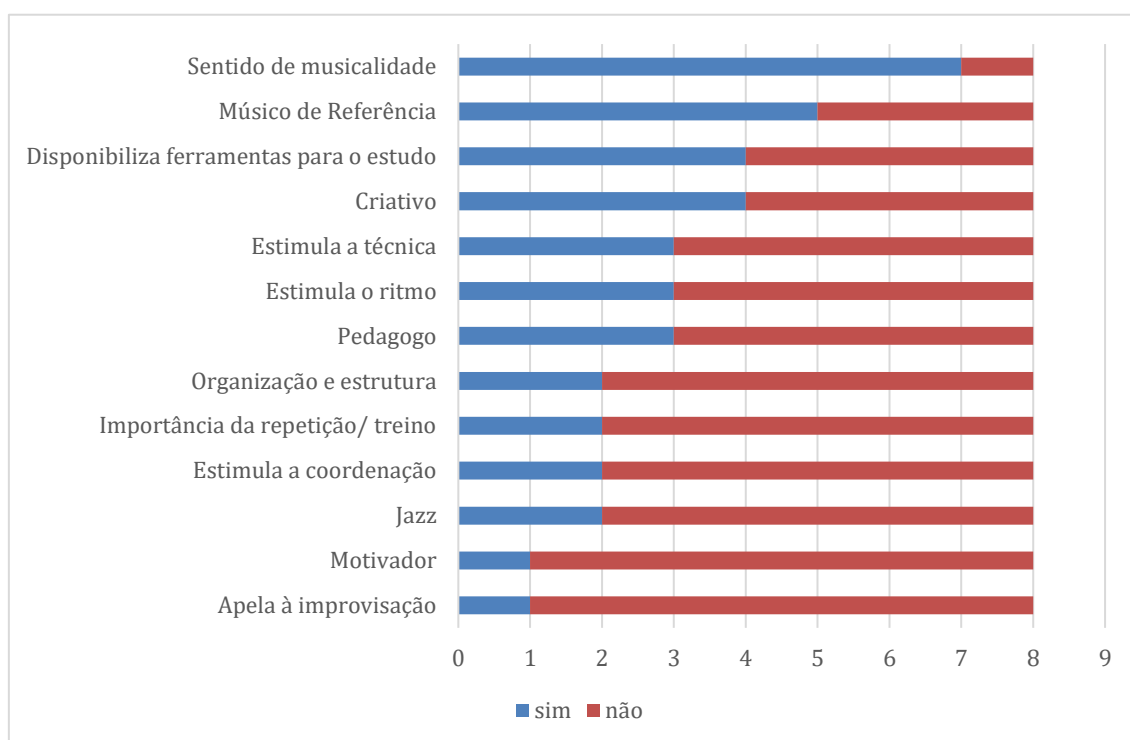
Tabela 11. Frequências absolutas e percentagens acerca das características referidas pelos professores sobre Alan Dawson

	<i>f</i>	%
Nível de excelência	5	0.625
Pedagogo	3	0.375
Jazz	2	0.250
Estimula a coordenação	2	0.250
Estimula o ritmo	3	0.375
Importância da repetição/ treino	2	0.250
Criativo	4	0.500
Sentido de musicalidade	7	0.875
Organização e estrutura	2	0.250
Disponibiliza ferramentas para o estudo	4	0.500
Estimula a técnica	3	0.375
Apela à improvisação	1	0.125
Motivador	1	0.125

Nota: a percentagem refere-se ao número de inquiridos que consideraram o item; Fonte: autor

A figura 15 permite compreender que a maior parte das características enumeradas são referidas por três ou menos professores, havendo uma predominância de características que não foram referidas, de forma espontânea, pela maior parte dos inquiridos.

Figura 15. Características enumeradas por quantidade de respostas positiva



Fonte: autor

Importa agora perceber se as características referidas são consistentes com as enumeradas por pessoas que tiveram a oportunidade de estudar com Alan Dawson e conhecer aprofundadamente a sua abordagem pedagógica. Para tal, poderemos recorrer a textos de opinião sobre o músico e pedagogo. Assim, de forma a comparar as respostas dadas pelos professores, analisou-se a opinião de John Ramsay e outros alunos (John Robinson, Fred Buda, Kenwood Dennard, Gary Chaffee, Lennie DiMuzio, Jon Hazilla, Terri Lyne Carrington, Tony Williams) expressas no livro de Ramsay “The Drummer’s Complete Vocabulary as Taught by Alan Dawson”.

A análise do discurso de Ramsay e dos outros alunos que deram testemunhos pode ser observada na tabela 12, onde se verifica que Ramsay na nota introdutória da sua obra, não constata a destreza ou improvisação atribuídas como características por parte de dois dos professores inquiridos no âmbito deste trabalho. Os alunos de Dawson não focam nos seus testemunhos o ritmo ou a importância da repetição ou do treino para o autor, sendo que a improvisação também não é documentada em nenhum dos discursos analisados (Tabela 12).

Tabela 12. Resumo comparativo de características encontradas na análise do testemunho de John Ramsay, de alguns alunos de Alan Dawson, e dos professores entrevistados

	John Ramsay	Alunos Dawson	Professores
Nível de excelência	X	X	X
Pedagogo	X	X	X
Jazz	X	X	X
Estimula a coordenação	X	X	X
Estimula o ritmo	X		X
Importância da repetição/ treino	X		X
Criativo	X	X	X
Sentido de musicalidade	X	X	X
Organização e estrutura	X	X	X
Disponibiliza ferramentas para o estudo	X	X	X
Estimula a técnica		X	X
Apela à improvisação			X
Motivador	X	X	X

Fonte: autor

Torna-se então importante perceber se estes professores que referem a destreza e a improvisação são os que conhecem mais ou menos a pedagogia do autor. O Professor 2, leciona no ensino público, no 6º, 7º e 8º graus, possuindo licenciatura enquanto nível acadêmico. Este professor foi dos que mais manifestou conhecer e identificar-se com a pedagogia de Alan Dawson, tendo atribuído 5 em ambas as categorias. O professor 6, curiosamente, também se classificou com o valor superior (5) tanto no conhecimento, como da identificação, tendo ambos relatado uma análise bastante extensiva do autor. O professor 6 leciona no ensino privado, em graus distintos: 2º 4º, 5º, 7º e 8º grau, sendo licenciado.

Deste modo, parece que um excelente conhecimento da pedagogia permite inferir características e enumerá-las, ainda que estas possam não ser tão destacadas nas descrições que os alunos fazem do seu mestre. Confirma-se, na sua obra, contudo, que estas são características inerentes ao trabalho de Dawson e que se destacam no Âmbito pedagógico (Ramsey, 1997).

No discurso dos alunos que o acompanharam é perceptível não só a referência às suas capacidades pedagógicas e ao legado que deixa, mas também à sua incrível humanidade. Estes artistas demonstram uma forte admiração pessoal e profissional, que se transporta em frases como:

- “My beloved teacher and mentor, has influenced me in at least 13 ways” Kenwood Dennard

- “It was the beginning of a long, beautiful person, and one whom I’ll never forget” Lennie

DiMuzio

- “Mr. Dawson didn’t teach me only to play the drums: he taught me how to conduct myself as a musician and as a man. Thank you Alan Dawson” Tony Williams

- “To be a great teacher, one has to have a big heart and a large capacity to love. Alan had both of those qualities and was very generous to all who came in contact with him” Terri Lyne Carrington

- “He was a person of great integrity, very dignified, respectful of others, and always with that warm smile.” Casey Scheurell

Neste sentido, podemos afirmar que as qualidades humanas de Dawson passam despercebidas aos professores portugueses, mesmo para aqueles que se assumem como mais conhecedores.

4.3. Conhecimento e utilização das técnicas propostas por Alan Dawson

Os rudimentos eram apresentados por Alan Dawson em 27 lições, complementadas com um ritual que deveria ser mantido após a aprendizagem das 27 lições. O ritual deve ser tocado com vassouras e com um ostinato de pés com o estilo bossa nova. A cada semana, Alan dava um conjunto de três rudimentos novos (Figura 16), apenas se o aluno tivesse demonstrado tocar de forma satisfatória os três rudimentos apresentados na semana anterior. Dessa forma, os alunos teriam motivação para treinar, e as aprendizagens tornavam-se consistentes, acrescentando gradualmente o número de rudimentos que conseguiam tocar.

Segundo o método deste baterista, os rudimentos deveriam ser tocados desde um ritmo lento até um ritmo rápido, voltando progressivamente ao lento novamente.

Figura 16. Três Rudimentos propostos para a primeira lição por Alan Dawson

The image displays three musical staves, each representing a different drum rudiment. Each staff is numbered in a circle at the top left: 13, 14, and 15. The first staff, 'The three-stroke ruff', is in 2/4 time and shows a sequence of six notes with the rhythm LLR LLR and RR L RR L below. The second staff, 'The single drag', is also in 2/4 time and shows a sequence of six notes with the rhythm R LLR L RRL below. The third staff, 'The double drag', is in 6/8 time and shows a sequence of twelve notes with the rhythm LLR LLR L RRL RRL R below. The notes are represented by stems and dots, with some notes having accents (>) above them.

Fonte: Ramsay (1997)

Para trabalhar a coordenação, Alan Dawson utilizava cerca de quarenta interpretações dos exercícios do livro *Syncopation* de Ted Reed. Para ele, as três primeiras formas são um pré-requisito fundamental para a aprendizagem das restantes (Figura 17).

Figura 17. Exemplo das três primeiras interpretações do livro *Syncopation* para o estudo da coordenação

112 Example:
written
played

113 Example:
written
played

1-14 3. Short and Long*
Short notes (♩) = snare drum
Long notes (♩) = bass drum
Right hand = time
Hi-hat = beats 2 & 4
Example:
written
played
consecutive eighths
played

Fonte: Ramsey (1997)

Assim, Alan propõem uma metodologia de coordenação dos quatros membros (“four-way coordination”) (Figura 18). Tal permite uma maior independência do aluno que não só consegue melhorar a sua coordenação como também a leitura de pautas, aumentando o seu leque de competências musicais. Para Alan, o baterista não devia parar quando se apercebia que errava, mas sim seguir o exercício até ao fim. Chegando ao final, deveria voltar a repetir tantas vezes quantas necessárias a parte que errou. Cada exercício deveria ser praticado por pelo menos uma semana até o aluno passar ao seguinte.

Figura 19. Exercícios 1 a 12 da obra “Stick Control”



Fonte: Stone (1963)

Assim que o aluno se sentia confortável, deveria cantar a melodia em voz alta ao mesmo tempo que tocava 4 compassos de padrão de swing e em seguida 4 compassos do exercício 1 do livro. Cada um dos 12 exercícios deveria ser repetido duas vezes, de maneira a perfazer um total de quatro compassos. Desta maneira, 4 compassos de padrão de swing mais 4 compassos do exercício 1 perfazem um total de 8 compassos, o que corresponde ao primeiro A do tema.

Aplicando esta regra até ao final do exercício 12, somava-se um total de 96 compassos, que é o correspondente a 3 chorus. No fim destes 3 chorus, e sem nunca deixar de cantar a melodia, o aluno deveria tocar um quarto e último chorus, desta vez totalmente improvisado.

Para este trabalho foi perguntado aos professores se conheciam a metodologia e se a utilizavam. No que diz respeito aos rudimentos foi analisado o seguinte: rudimentos (apresentados individualmente), tocar os rudimentos de forma lenta, trabalhar apenas novos rudimentos apenas quando os outros já estão adquiridos, treinar diariamente rudimentos agrupados por tipo, tocar o ritual de rudimentos proposto pelo autor, tocar rudimentos com vassouras e tocar repetidamente as partes que errou. Para cada um dos itens anteriormente enumerados o professor teria que referir se conhecia e se utilizava.

Apesar de alguns dos pontos abordados no questionário serem universais e praticados em várias áreas da música, eles são interdependentes, tendo, na época, sido introduzidos por Alan Dawson como uma inovação do estudo da bateria. Deste modo, muitos dos professores reconhecem as técnicas, embora possam não as associar ao autor.

No que diz respeito ao conhecimento, a maior parte dos professores refere conhecer as técnicas enumeradas. A técnica menos conhecida foi o ritual de rudimentos proposto por Alan Dawson (n=5; 62.5%), demonstrando que apesar do nível médio de conhecimento da pedagogia proposta ser pouco maior do que 3 (numa escala de 1 a 5), os professores conhecem as ferramentas utilizadas por este autor no ensino da bateria. A maior parte dos professores (n>5) possui conhecimento em todas as outras técnicas que não a acima referida, pelo que se concluiu uma clara influência da pedagogia do baterista no ensino da bateria em Portugal (Tabela 13).

Como é possível analisar na tabela 13, relativamente à utilização, excetuando o ritual de rudimentos proposto pelo autor e o treino de exercícios propostos na obra *Stick Control* (George Stone & Son), os demais exercícios são utilizados por pelo menos 62,5% dos professores inquiridos, havendo cinco deles que são utilizados por todos os professores (Rudimentos apresentados individualmente; tocar rudimentos de forma lenta: tocar repetidamente as partes que errou; usar as interpretações da obra *Syncopation* e começar com tempos mais lentos e evoluir para tempos mais rápidos apenas quando o lento está perfeitamente adquirido).

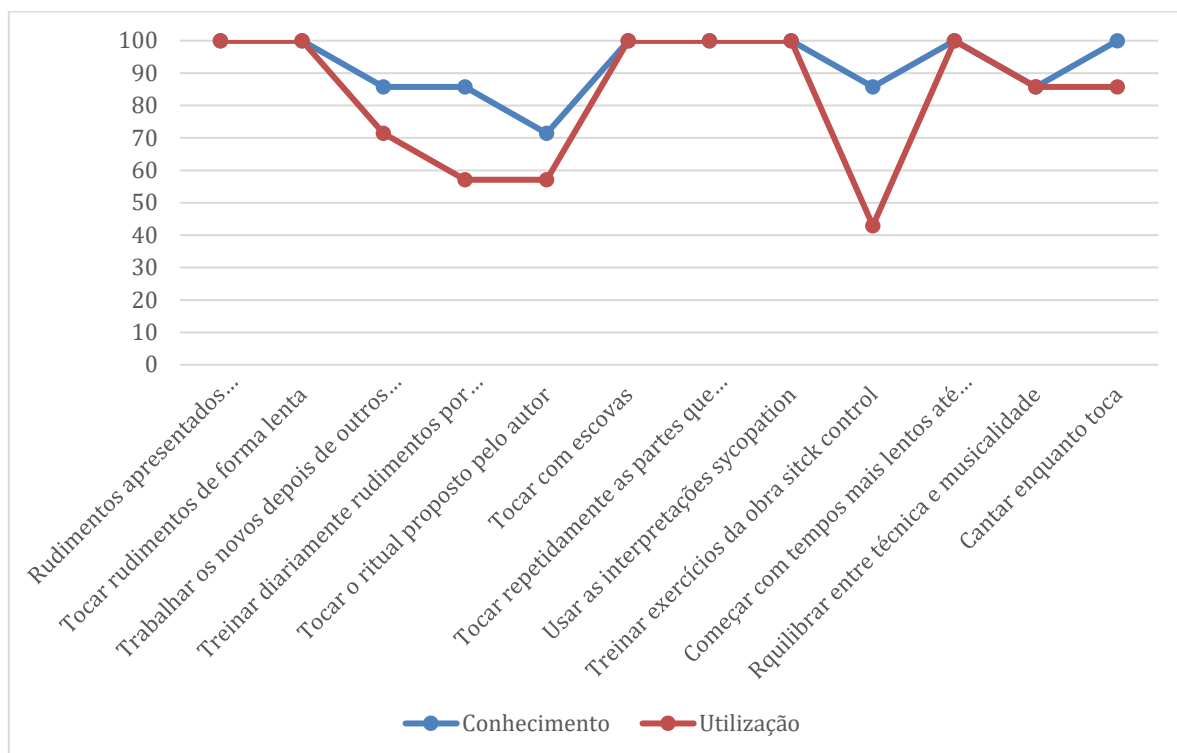
Tabela 13. Distribuição das frequências relativas no que respeita ao conhecimento e utilização do trabalho de Alan Dawson

	Conhecimento		Utilização	
	f_i	%	f_i	%
Rudimentos (apresentados individualmente)	7	87.5	8	100
Tocar rudimentos de forma lenta	7	87.5	8	100
Trabalhar novos rudimentos depois dos outros adquiridos	6	75.0	7	87.5
Treinar diariamente rudimentos agrupados por tipo	6	75.0	5	62.5
Tocar o ritual de rudimentos proposto pelo autor	5	62.5	4	50.0
Tocar rudimentos com vassouras	7	87.5	7	87.5
Tocar repetidamente as partes que errou	7	87.5	8	100
Usar as interpretações da obra <i>Syncopation</i>	7	87.5	8	100
Treinar exercícios da obra <i>Stick Control</i>	6	75.0	4	50.0
Começar com tempos lentos e aumentar após aquisição	7	87.5	8	100
Equilibrar entre técnica e musicalidade	6	75.0	6	75.0
Cantar enquanto toca	7	87.5	7	87.5

Nota: a percentagem refere-se ao número de inquiridos que consideraram o item; Fonte: autor

Estranhamente o número de utilização das metodologias enunciadas foi em muitos casos de 100%, ainda que nunca se tenha atingido esse valor no que respeita ao conhecimento. Ao analisar cada caso, é possível perceber que o Professor 4, refere não conhecer nenhuma técnica, embora na grelha de utilização, refira que utiliza algumas. A diferença de valores advém daí, pelo que se optou por fazer um gráfico, retirando as respostas do Professor 4 (Figura 20). A figura 20 permite compreender que apesar de conhecerem as técnicas algumas são menos utilizadas, como é o caso de trabalhar novos rudimentos após os anteriores serem completamente adquiridos, treinar diariamente os rudimentos agrupados por tipo, tocar o ritual de rudimentos proposto pelo autor e utilizar os exercícios da obra “Stick Control”.

Figura 20. Percentagem relativa ao conhecimento e utilização do trabalho de Dawson (retirando o Professor 4)



Fonte: autor

Quando perguntamos aos professores porque não utilizam algumas das propostas de Alan Dawson, a maior parte refere que é por falta de conhecimento (n=5), ou por falta de familiaridade (n=2), sendo que apenas um dos professores refere que os alunos ainda não têm autonomia para tal.

Por exemplo, o Professor 1 refere que “as três técnicas apresentadas no quadro que refiro não utilizar, acredito que me poderão ser úteis. No entanto, por não estar totalmente por dentro da visão e organização do autor, prefiro utilizar outros métodos com os quais estou mais familiarizado”, e o Professor 8 menciona que “não utilizo tanto as duas últimas [equilíbrio entre técnica e musicalidade e cantar enquanto toca] por desconhecimento ou maior dificuldade em executar, mas acredito que são de toda a importância”. Estes dois testemunhos demonstram que, ainda, que não tenham um conhecimento aprofundado, os professores assumem a importância da metodologia.

No que diz respeito às técnicas que mais utilizam, o Professor 1 privilegia o “equilíbrio vs musicalidade e cantar a melodia” por permitir que o aluno vá “desenvolvendo competências a nível técnico, de tempo e som no instrumento”. Já o professor 2, no mesmo sentido também gosta de exercícios que envolvam “música que cantada (com metrónomo na orelha) quer reproduzida por um playalong”. Já o Professor 5, prefere utilizar a “diferente leitura do syncopation, o estudo de

rudimentos e o equilibrar as aulas entre exercícios técnicos e musicais, de preferência aliar a técnica à musicalidade como o Alan Dawson fazia tão bem nos seus solos”.

Esta análise permitiu compreender que ainda que não seja do domínio de todos os professores inquiridos, a maior parte acaba por utilizar nas suas aulas exercícios inspirados pela metodologia de ensino de Alan Dawson, havendo uma necessidade de abordar a obra de forma mais sistemática, consistente e universalizada pela sua importância no ensino da bateria.

4.4. Proposta de Intervenção Pedagógica

A metodologia de Alan Dawson demonstrou ter um impacto no ensino atual da bateria. Todavia, os professores que constituíram a amostra deste estudo não utilizavam praticamente a sua abordagem por desconhecimento. Muitas técnicas que foram numa fase inicial introduzidas por este autor, são utilizadas pelos professores sem que tenham consciência da sua origem. Muitos professores utilizam métodos derivados da pedagogia proposta por Dawson, reconhecendo, contudo, que não utilizam mais por falta de conhecimento.

Neste sentido, seria importante introduzir no 8º grau o aprofundamento das técnicas utilizadas pelo autor, nomeadamente o Ritual de Rudimentos, para que o ensino da bateria se possa dar a conhecer de forma mais formal.

Seria, igualmente, relevante disponibilizar uma master classe ou um seminário, para todos os professores que quisessem conhecer e dominar a abordagem do autor para depois puderem utilizar esses recursos no ensino da bateria.

5. Conclusão

Este estudo pretendeu documentar o contributo de Alan Dawson no ensino atual da Bateria em Portugal. A bateria é um instrumento de história recente, com múltiplas opções e sonoridades, o que torna a sua prática variada. O ensino deste instrumento é algo também muito recente em Portugal, ainda com uma curta história de vida, principalmente do ponto de vista do ensino formal.

O principal objetivo da presente investigação foi o de compreender o impacto de Alan Dawson nas práticas pedagógicas atuais, algo que foi demonstrado no decorrer da análise dos resultados. O trabalho de Alan Dawson é importante e tem forte influência na pedagogia de ensino da bateria em Portugal, ainda que muitos dos professores não associem os métodos que utilizam ao autor. As suas metodologias são válidas e muito atuais, facilitando a aprendizagem essencialmente ao nível rítmico e de coordenação.

Todavia, as práticas pedagógicas propostas pelo autor não estão diretamente associadas aos seus métodos. As obras publicadas por Dawson ou o livro de Ramsay que destaca a sua forma de ensinar, não estão traduzidos para português, o que se transforma numa limitação para a implementação da sua prática pedagógica, o que faz com que os seus métodos não estejam tão fortemente implementados no ensino da bateria em Portugal.

Considero que valerá a pena investir no aprofundamento do trabalho de Dawson, permitindo que outros professores tenham contacto com a sua pedagogia e que a transportem para o ensino, a par com outras metodologias, uma vez que se tratam de métodos tão atuais e que tal como na época, permitem trabalhar e motivar os alunos.

Assim, este trabalho deu-me a possibilidade de constatar que um autor com um impacto expressivo nos Estados Unidos, com fortes contributos do ponto de vista pedagógico para o ensino da bateria é, ainda, pouco conhecido em Portugal. Uma forma de dar a conhecer este autor, pode passar então, por introduzir uma das partes principais da sua obra, o ritual de rudimentos, como conteúdo programático. Esta é uma forma de dar oportunidade aos futuros bateristas e professores de bateria de se confrontarem com uma abordagem prática, na época inovadora e que ainda hoje é facilitadora da aquisição de competências musicais e técnicas.

O presente trabalho apresenta limitações metodológicas, nomeadamente o tamanho da amostra muito reduzido. Uma vez que o universo de professores de bateria em Portugal é restrito, 8 professores são pouco representativos, principalmente do ponto de vista estatístico.

No futuro seria pertinente explorar o tema e dar oportunidade aos professores de conhecer a metodologia. Um dos passos importantes nesta área seria a tradução para português do manual “The

drummer's complete vocabulary as taught by Alan Dawson" e da introdução do ritual de rudimentos no programa do 8º grau. Para demonstrar a eficácia dos seus métodos também seria útil comparar a evolução dos alunos que estudam segundo as suas orientações metodológicas e os que não estudam.

REFLEXÃO FINAL

O relatório da PES permitiu-me fazer uma retrospectiva analítica do que foi o processo de ensino e aprendizagem no decorrer deste último ano letivo. Enquanto professor ensinei, mas também aprendi muito. Com cada aluno foi possível compreender a dinâmica das relações interpessoais e o seu impacto na motivação, aprendizagem e satisfação. Tal como Dawson nos demonstra, a pedagogia vai muito além da metodologia de ensino e o seu sucesso enquanto mentor e professor deveu-se não só aos métodos de ensino únicos e inovadores, que desenvolveu, mas também à sua personalidade. Os alunos de Alan Dawson referem-no como sendo uma pessoa incrível e humana, algo que me fez acentuar o quão imprescindível é uma comunicação e interação harmonizáveis com os alunos, na motivação das aprendizagens.

Este trabalho proporcionou-me conhecer um dos mais inspiradores bateristas, que na sua condição de professor elevou o ensino de bateria a um nível profissional. Fico na expectativa de que este trabalho dê a oportunidade a outros professores de bateria de explorar a metodologia de Dawson e reconhecer a sua importância para a prática letiva. Simultaneamente, toda a reflexão realizada faz-me acreditar que a implementação das metodologias, por ele utilizadas, nas minhas aulas futuras vão, com certeza, garantir a otimização do trabalho de coordenação e ritmo com os meus alunos.

O facto de ser uma metodologia pouco conhecida leva a que, praticamente, os professores não a implementem, o que representa, por um lado, um aspeto menos positivo, mas por outro, é indubitavelmente uma oportunidade para encetar caminhos em diferentes modelos e propostas. Este trabalho permite, assim, abrir portas a futuras aplicações das várias propostas de Dawson no ensino da bateria. Na minha prática enquanto docente, esta investigação suscitou-me o interesse para utilizar outras estratégias e dinâmicas com os alunos.

A circunstância do ensino da bateria ser recente e de não ser tão frequente como o de outros instrumentos limita em muito o número de professores disponíveis para responder a questionários e desenvolver estudos mais significativos do ponto de vista metodológico. Neste sentido, deve ser sempre privilegiada uma análise qualitativa ou o estudo de caso.

Perante a situação da maior parte do trabalho disponível, quer seja escrito pelo próprio baterista, quer seja sobre a sua metodologia, estar maioritariamente em inglês, é, sem dúvida, uma das maiores ameaças à implementação e ao estudo da sua pedagogia em Portugal. Isto implica ter algum domínio da língua inglesa, para a sua compreensão e aplicação na prática.

Em suma, sendo Alan Dawson, como foi possível constatar ao longo desta dissertação, um precursor e promotor de metodologias tão impactantes no ensino da bateria, o seu reconhecimento é

parco, não só pela inexistência de publicações em português, mas por que é necessária uma forte divulgação de todo o seu trabalho. Temos que reconhecer que a aplicação do seu método enriqueceria todo o processo de aprendizagem. Não só uma aprendizagem prática, mas onde os valores humanos compartilham o crescimento musical no seu todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berklee Press (2020). *Alan Dawson – Drums and Percussion*. Acedido a 09 de maio de 2020 em <https://berkleepress.com/berklee-authors/alan-dawson/>
- Boffi, G. (1999). *Os caminhos do Jazz*. Coimbra: Edições 70.
- Câmara Municipal de Loulé (2016). *Livro dos Agraciados - Francisco Rosado*. Loulé: Câmara Municipal de Loulé.
- Câmara Municipal de Loulé (2020). *O concelho*. Acedido a 02 de Julho de 2020 em <http://www.cm-loule.pt/pt/menu/5/o-concelho.aspx>
- Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado (2020a). *Projeto Educativo 2019 – 2022*. Loulé.
- Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado (2020b). *O conservatório*. Acedido a 02 de Julho de 2020 em <http://conservatoriodeloule.pt/pt/menu/1656/o-conservatorio.aspx>
- Dean, M. (1980). *The Drum: A history*. Plymouth: Scarecrow Press.
- Drummersworld (2020). *Alan Dawson*. Acedido a 09 de maio de 2020 em https://www.drummerworld.com/drummers/Alan_Dawson.html
- Faustino, R. (2018). *Música para bateria solo: um estudo da bateria na música erudita*. [Trabalho projeto, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova. <https://run.unl.pt/bitstream/10362/54185/1/M%C3%BAstica%20Para%20Bateria%20Solo-%20Um%20Estudo%20do%20Uso%20da%20Bateria%20na%20M%C3%BAstica%20Erudita.pdf>
- Fortin, M. F. (2000). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Lisboa: Lusodidacta.
- Gotelipe, J. (2017). *Os “Jazzes” de ílhavo: História, representação simbólica e propostas de reconstrução da bateria*. [Tese de mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/24033>
- Hill, M & Hill, A. (1998). *Investigação empírica em ciências sociais: um guia introdutório*. Lisboa: Dinâmia.
- Lopes, E. (2018). Breve reflexão sobre o baterista ao longo da história: do entertainer ao solista. *Dedica*, 14, 119-129.
- Lopes, E. (2019). A bateria como instrumento convencional e os 100 anos da técnica não convencional de vassouras. Em A. Martingo & A. Telles (Ed.). *Música instrumentalis: experimentação e técnicas não convencionais nos séculos XX e XXI*. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus (pp. 125-138).

- McBride, R. (2014). *A model mentor: the relationship between the pedagogy and performance style of Alan Dawson*. [Tese de mestrado, William Paterson University].
http://www.elfar.ssru.ac.th/rungkiat_si/pluginfile.php/77/block_html/content/the-relationship-between-the-pedagogy-and-performance-style-of-alan-dawson.pdf
- Pereira, J. (2016). *Evolução Histórica do Ensino da Bateria em Portugal*. [Tese de Mestrado, Universidade de Évora]. Repositório da Universidade de Évora.
<http://rdpc.uevora.pt/handle/10174/18587>
- Pereira, J. (2018). *Relatório de prática de ensino supervisionada realizada na Escola de Música do Conservatório Nacional: O Ensino da Bateria nos cursos de iniciação: programa curricular, competências e objetivos*. [Relatório, Universidade de Évora]. Repositório da Universidade de Évora.
https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/24139/1/Mestrado-Ensino_da_M%C3%BAsica-Jo%C3%A3o_Lu%C3%ADs_Portugu%C3%AAs_Pereira-Relat%C3%B3rio_de_pr%C3%A1tica_de_ensino_supervisionada....pdf
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva
- Ramsay, J. (1997). *The drummer's complete vocabulary as taught by Alan Dawson*. Miami: Warner Bros Publications.
- Stone, G. L. (1963). *Stick Control for the snare drummer*. New York: Alfred Publishing.

Anexo I – Questionário enviado aos professores sobre Alan Dawson

I – Caracterização do Entrevistado

Local onde leciona bateria

Ensino público	
Ensino privado	

Grau de ensino (assinalar todos os que dá presentemente)

1º ano	
2º ano	
3º ano	
4º ano	
1º grau	
2º grau	
3º grau	
4º grau	
5º grau	
6º grau	
7º grau	
8º grau	

Habilitações Literárias:

Licenciatura na área da Música	
Mestrado na área da Música	
Outro	

Qual? _____

II – Pedagogia da Alan Dawson

1) Conhece o trabalho de Alan Dawson na área da bateria?

1	2	3	4	5
Não conheço	Conheço pouco	Conheço moderadamente	Conheço bem	Conheço muito bem

2) De forma geral o que pensa sobre o trabalho de Alan Dawson?

3) Identifica-se com o estilo pedagógico proposto por Alan Dawson?

1	2	3	4	5
Não me identifico	Identifico-me pouco	Identifico-me moderadamente	Identifico-me muito	Identifico-me totalmente

4) Para cada uma das técnicas propostas por Alan Dawson responda se conhece e se utiliza na sua pratica pedagógica

Propostas pedagógicas	Conhecimento		Utilização	
	Não	Sim	Não	Sim
Rudimentos (apresentados individualmente)				
Tocar os rudimentos de forma lenta				
Trabalhar novos rudimentos apenas com os outros adquiridos				
Treinar diariamente rudimentos agrupados por tipo				
Tocar o ritual de rudimentos proposto pelo autor				
Tocar rudimentos com escovas				
Tocar repetidamente as partes que errou				
Usar as interpretações da obra "Syncopation" (Ted Reed) para treino de coordenação				
Treinar o "single-stroke roll" com os exercícios propostos na obra Stick control (George Stone & Son)				
Fazer o aquecimento proposto para o treino de Single-stroke rolls				
Começar com tempo mais lentos e evoluir para tempos mais rápidos apenas quando o lento está perfeitamente adquirido				
Equilibrar os exercícios das aulas entre técnica e musicalidade				
Cantar a melodia enquanto toca				

5) Quais as técnicas que prefere utilizar e porquê?

6) Quais as técnicas que não utiliza e porquê?

Obrigada pela sua colaboração!