



Relatório de Estágio

O papel da construção de uma sonoridade individual: o ensino da guitarra jazz em cursos profissionais da zona centro de Portugal

Diogo David dos Santos Vidal
Mestrado em Ensino de Música

15 de julho 2021

Orientador: Professor Doutor Ricardo Pinheiro

Relatório de Estágio

Qual o papel da construção de uma sonoridade individual: o ensino da guitarra jazz em cursos profissionais da zona centro de Portugal

Diogo David dos Santos Vidal

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

15 de julho 2021

Orientador: Professor Doutor Ricardo Pinheiro

Agradecimentos

Os meus sinceros agradecimentos ao Professor Doutor Ricardo Pinheiro, pela orientação ao longo deste ano letivo, à Escola Superior de Música de Lisboa, por oferecer as condições necessárias à concretização deste trabalho de investigação e a todos os músicos entrevistados que disponibilizaram o seu tempo, de modo a colaborarem neste projeto. Um agradecimento especial à minha família, por todo o apoio logístico e afetivo.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Índice de figuras da prática pedagógica.....	vii
Índice de quadros da prática pedagógica.....	vii
Índice de figuras do projeto de investigação.....	vii
Índice de quadro do projeto de investigação.....	vii
Lista de abreviaturas.....	viii
Resumo I.....	ix
Abstract I.....	x
Resumo II.....	xi
Abstract II.....	xii

Parte I – Prática Pedagógica

1. Âmbito e objetivos.....	2
1.1 Introdução.....	2
2. Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra.....	4
2.1 Contextualização histórica.....	4
2.2 Contextualização geográfica, socioeconómica e cultural.....	4
2.3 Organização e gestão.....	6
2.3.1 Recursos e infraestruturas.....	6
2.3.2 Direção, corpo docente, discente e técnico.....	7
2.3.3 Regime de frequência.....	7
2.3.4 Protocolos e parcerias.....	7
2.4 Curso Profissional de Instrumentista Jazz.....	8
2.4.1 Matriz curricular.....	9
2.4.2 Curso Profissional de Instrumentista de Jazz na EACMC.....	9
2.4.3 Prémios atribuídos ao CPJ.....	10
3. Caracterização da classe e dos alunos.....	12
3.1 Classe de guitarra Jazz.....	12
3.1.1 Caracterização da aluna “A” (10º ano).....	12
3.1.2 Caracterização do aluno “B” (11º ano).....	14
3.1.3 Caracterização da aluna “C” (12º ano).....	15

4. Práticas educativas desenvolvidas.....	16
4.1 Análise SWOT (do estagiário).....	17
4.2 Treino auditivo.....	18
4.3 O papel da transcrição.....	20
4.4 Desenvolvimento de capacidades rítmicas.....	22
5. Descrição das aulas observadas.....	24
5.1 Descrição das aulas lecionadas.....	26
5.1.2 Aluna “A”.....	26
5.1.3 Aluno “B”.....	33
5.1.4 Aluna “C”.....	39
6. Reflexão crítica.....	47

PARTE II – Investigação

7. Objetivos e descrição do projeto de investigação.....	50
8. Enquadramento teórico.....	51
8.1 O papel da guitarra no jazz.....	51
8.2 A guitarra jazz na academia.....	53
8.3 Voz individual: conceito, perspetivas e ensino.....	55
8.3.1 Conceitos de individualidade.....	55
8.3.2 Diferentes perspetivas de individualidade na música.....	56
8.3.3 Voz individual no jazz.....	59
8.3.4 Reflexão sobre voz individual no ensino da música jazz em Portugal.....	64
9. Afirmção da institucionalização do ensino do jazz em Portugal.....	73
10. Problemática e pergunta de investigação.....	74
11. Metodologia.....	75
12. Apresentação e análise dos dados recolhidos.....	76
13. Proposta pedagógica.....	80
13.1 Apresentação da proposta pedagógica.....	80
13.2 Discussão da proposta.....	85
14. Reflexão final.....	86
15. Referências bibliográficas.....	88
16. Discografia.....	93
17. Anexos.....	94

Anexo I.....	95
Anexo II.....	96
Anexo III.....	97
Anexo IV.....	98
Anexo V.....	99
Anexo VI.....	100
Anexo VII.....	101
Anexo VIII.....	102
Anexo IX.....	103
Anexo X.....	104
Anexo XI.....	105
Anexo XII.....	106
Anexo XIII.....	107
Anexo XIV.....	108
Anexo XV.....	109
Anexo XVI.....	110
Anexo XVII.....	111
Anexo XVIII.....	112
Anexo XIX.....	113
Anexo XX.....	114
Anexo XXI.....	115
Anexo XXII.....	116
Anexo XXIII.....	117
Anexo XXIV.....	118
Anexo XXV.....	119

Índice de figuras da prática pedagógica

Figura 1 – Distrito de Coimbra	5
Figura 2 – Notação de padrões rítmicos	13
Figura 3 – Plano de aula – aluna “A”	27
Figura 4 – Plano de aula – aluna “A”	30
Figura 5 – Plano de aula – aluna “A”	32
Figura 6 – Frase transcrita “ <i>Blues for Alice</i> ”	33
Figura 7 – Plano de aula – aluna “B”	34
Figura 8 – Plano de aula – aluna “B”	36
Figura 9 – Plano de aula – aluna “B”	38
Figura 10 – Frase transcrita “ <i>Come Rain or Come Shine</i> ”	39
Figura 11 – Plano de aula – aluna “C”	40
Figura 12 – Progressões II V I: acordes com tensão	41
Figura 13 – Plano de aula – aluna “C”	42
Figura 14 – Plano de aula – aluna “C”	44
Figura 15 – Frase transcrita “ <i>I’ll be Seeing You</i> ”	45

Índice de quadros da prática pedagógica

Quadro 1 – Carga horária do Curso Profissional de Instrumentista de Jazz	9
Quadro 2 – Prémios atribuídos do CPIJ da EACMC	10

Índice de figuras do projeto de investigação

Figura 1 – Gibson ES-150, 1936.....	52
-------------------------------------	----

Índice de quadro do projeto de investigação

Quadro 1 – Programa modular de instrumento jazz.....	82
Quadro 2 – Proposta de programa de guitarra, com inclusão do tópico composição	85

Lista de abreviaturas

EACMC - Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra

EBSQF - Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

ESMAE – Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

ESML – Escola Superior de Música de Lisboa

CPIJ – Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

EUA – Estados Unidos da América

PE – Projeto Educativo

JACC – Jazz ao Centro Clube

PAP – Prova de Aptidão Profissional

Resumo I

Inserido na Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado (EEE), Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), o presente estágio foi efetuado na modalidade de observação no âmbito da classe de Guitarra Jazz, regida pelo professor João Firmino, no Conservatório de Música de Coimbra (EACMC), no ano letivo 2020/2021. Consta, na primeira parte deste relatório, uma caracterização do estabelecimento de ensino que serviu de acolhimento à realização desta prática e uma abordagem à metodologia que este Projeto Educativo dispõe. Facultar-se-á, em segunda instância, uma descrição das práticas educativas observadas e lecionadas, realizada a três alunos de diferentes níveis de ensino. No último capítulo, farei uma reflexão sobre os pontos positivos e negativos da atividade pedagógica desenvolvida.

Perante a situação de confinamento social, resultante de um estado de emergência em vigor desde o mês de janeiro de 2021, desenvolveram-se ferramentas pedagógicas alternativas aos métodos convencionais de sistema presencial através da implementação de dois modelos de ensino à distância: os modelos de aula síncrona e assíncrona. Dando uso à plataforma Zoom, o desempenho e operacionalização de tarefas à distância em modo síncrono permitiram uma comunicação centrada na realização de atividades educacionais em tempo real, através da interação direta entre professor e aluno. Por outro lado, o modelo assíncrono privilegiou um trabalho autónomo dos educandos no cumprimento de pequenas tarefas semanais.

Esta exposição pretende ser um contributo para uma reflexão conceptual sobre os métodos utilizados no presente ano letivo no âmbito da classe de guitarra do CPJ, assim como também para um mapeamento estilístico e discursivo do ensino profissional de jazz.

Abstract I

As part of Specialized Education Internship Course (EEE), Master in Music Teaching at the Lisbon Superior School of Music (ESML), this internship was carried out through the observation of the Jazz Guitar class, conducted by Professor João Firmino, at the Coimbra Music Conservatory (EACMC) in the academic year 2020/2021. In the first part of this report I describe the educational establishment that served to host this practice, and also of this Educational Project methodology. Therefore, a description of the observed educational practices with three students of different levels of different graduation levels. In the last chapter I will discuss the positive and negative aspects of the pedagogical activity developed in the internship.

In the context of a situation of social confinement, resulting from a state of emergency that started in January 2021, alternative pedagogical tools were applied, namely two distance learning models: synchronous and asynchronous classes. Using the Zoom platform, the performance and operationalization of remote tasks in synchronous mode enabled communication centered on the realization of educational activities in real time, through direct interaction between teacher and student. On the other hand, the asynchronous model favored an autonomous work by the students in carrying out small weekly tasks.

Whit this report I intend to contribute to a conceptual reflection on the methods used in the current academic year in the context of the CPJ guitar class, as well as to a stylistic and discursive mapping of professional jazz education.

Resumo II

Através deste projeto de investigação, iniciado em outubro de 2020, pretendo analisar e compreender fatores que influenciam a construção de uma voz individual, estabelecendo um paralelismo entre o conceito «individualidade» e o jazz enquanto contexto privilegiado para a expressão deste critério estético e performativo no jazz. Neste enquadramento, serão apurados possíveis elementos sonoros de tópicos de portugalidade no ensino da guitarra jazz em Portugal, através de uma noção de «portugalidade» na música que, segundo Figueiredo (2016), é identificável na instrumentação, em composições e em características não-sónicas.

Considerando os dois Cursos Profissionais de Jazz da zona centro do país (EACMC e CPJ), propomos desenvolver um estudo focado na observação de aulas, na descrição e análise de determinados acontecimentos e comportamentos no decurso das atividades letivas. A escolha das instituições em causa deve-se, em primeira instância, à minha relação próxima com as mesmas e com a região onde estas se situam e, em segundo lugar, ao sucesso comprovado de ambas, patente na taxa de admissão de alunos que ingressam no Ensino Superior que ascende aos 75 alunos, desde 2010.

Do ponto de vista metodológico, optei por recorrer maioritariamente a pesquisa bibliográfica e a um trabalho de campo inspirado na metodologia de Kitzinger e Barbour (1999), que segue um modelo de entrevista não estruturada. Apresenta-se, portanto, uma revisão da literatura sobre os conceitos estruturantes, referências bibliográficas, a problemática, e os objetivos deste trabalho, traduzidos na apresentação de uma proposta pedagógica. O presente relatório de estágio é elaborado sob a orientação do Professor Doutor Ricardo Pinheiro.

Palavras-Chave: Pedagogia, Guitarra Jazz, Voz individual, Competências, Improvisação.

Abstract II

With this research project, initiated in October 2020, I intend to analyze and understand the aspects that affect the construction of an individual voice, establishing a parallel between the concept of "individuality" and jazz as a privileged context for its expression. In the context of jazz guitar education in Portugal, I will identify possible sound elements that define "tópicas de Portugalidade", using the concept of "Portugality" in music, which, according to Figueiredo (2016), is identifiable in the instrumentation, compositions, and non-sonic elements.

Considering the two vocational Jazz Courses in the "zona centro" of the country (EACMC and CPJ), I intend to focus on the observation and description of classes, and the analysis of certain events and behaviors in the course of teaching activities. The choice of these institutions derives from my relationship with the region where they are located. Furthermore, both schools success is evident in the admission rate of students in Higher Education, which has increased to 75 students since 2010.

This work's methodology has been inspired by Kitzinger and Barbour's (1999) method, which follows an unstructured interview model.

I present a literary review on the structuring concepts, bibliographic references, the problem, and the research goals, resulting in the presentation of a pedagogical proposal.

The present study has been developed according to the orientation of the PhD Ricardo Pinheiro.

Keywords: Pedagogy, Jazz Guitar, Individual sonority, Skills, Improvisation.

Parte I – Prática Pedagógica

1. Âmbito e objetivos

1.1 Introdução

Com raízes além-fronteiras¹, o jazz tem sido alvo de uma institucionalização a nível global, traduzida, inicialmente, por atividades curriculares implementadas em instituições pioneiras² e segundo uma fase de crescimento exponencial, entre a década de 60 e 70. Coker (1989) acredita que o ensino formal do jazz poderia ter contribuído para o desenvolvimento musical de nomes destacados como o saxofonista Charlie Parker ou o trompetista Louis Armstrong.

De acordo com Liebman (2012), o campo dos *Jazz Studies* ou Estudos de Jazz permite aos alunos um desenvolvimento das capacidades técnicas e cognitivas, na perspetiva em que os mesmos integram e sintetizam informações variadas de uma forma criativa. Segundo Berliner (1994) esta realidade educacional destaca-se inevitavelmente como um dos agentes com maior influência na vida profissional de vários músicos académicos.

Em conformidade com Berliner (1994), um dos principais problemas no campo do ensino artístico é a competitividade, que, levada ao extremo, gera níveis de insegurança e desgaste nos alunos, como é demonstrável numa entrevista dada pelo mesmo, a um músico da área: “Competitividade, ciúme e ressentimento são inerentes ao mundo do jazz” (Berliner, 1994, p. 52).

Atualmente, é por demais evidente e extremamente preocupante a desproporcionalidade nas oportunidades de gravação bem como o número de apresentações pagas, comparativamente com o crescente número de músicos que ingressam no ensino formal do jazz. Neste sentido, (Liebman 2012) sugere a toda a comunidade a criação de um conjunto de estratégias que estimulem a impulsão e integração de todos aqueles que diariamente se dedicam por completo a este género musical.

Todavia, sublinhe-se a importância da comunidade como um dos principais agentes da aprendizagem informal, demonstrando-se um meio profícuo na integração e contribuição para o desenvolvimento musical de jovens valores (David Ake 2002a e

¹ Entre o êxodo de New Orleans, Chicago e o Harlem de New York (EUA).

² Por exemplo, a *International Association of Jazz Educators* (IAJE) é uma organização de vulto no campo da pedagogia do jazz, estendendo a sua ação desde a coordenação de centenas de *workshops* até à organização de conferências em torno deste tema (Ake, 2002, p. 262).

2002b). Recorrendo a expressões metafóricas, músicos norte-americanos como Zutty Singleton³, Lonnie Hillyer⁴, George Duvivier⁵ e Red Rodney⁶ descrevem as suas experiências performativas, em bandas de renome, como uma valência comparável à educação formal do Jazz (Berliner 1994). Existe, inclusive, um livro que utiliza a ideia no título: *Hard Bop Academy – The Sidemen of Art Blakey and The Jazz Messengers* da autoria de Alan Goldsher⁷ (Goldsher 2002).

De acordo com Martins (2006) e Veloso, Mendes e Curvelo (2010), a afirmação da institucionalização do jazz em Portugal remonta ao ano de 2002, tendo como uma das principais conquistas a inauguração da primeira licenciatura em jazz do país, na Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto (ESMAE).

O presente trabalho expõe a prática pedagógica desenvolvida em estágio, na modalidade de observação, na Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra (EACMC), no ano letivo 2020/2021, no âmbito da unidade curricular de Estágio do Ensino Especializado (EEE) do curso de Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa. A prática pedagógica foi orientada pelo docente cooperante da classe de guitarra jazz da EACMC, Professor João Firmino, e pelo Professor Doutor Ricardo Pinheiro da Escola Superior de Música de Lisboa.

A primeira secção do relatório consiste na descrição da instituição de acolhimento, através de uma contextualização histórica, geográfica, socioeconómico e cultural. Finda com uma exposição da oferta formativa, o nível de carga horária e prémios atribuídos ao CPJ da EACMC.

No âmbito do estágio e seguindo os modelos disponibilizados pela Comissão Científica do mesmo, procedemos à observação de três alunos de guitarra jazz de níveis e anos diferentes, mais precisamente, dos 10º, 11º e 12º anos. No decorrer do período letivo, participámos em 90 aulas observadas, divididas entre 3 alunos, com a possibilidade de lecionar 9 das mesmas. Perante uma situação de pandemia que impôs o confinamento de alunos e professores foi necessário desenvolver ferramentas pedagógicas alternativas, nomeadamente dois modelos de aulas à distância: as aulas síncronas e assíncronas. Em ambos os modelos, tentou-se monitorar o progresso semanal dos educandos.

³ Baterista que gravou o disco “Hot Five” de Louis Armstrong

⁴ Contrabaixista da banda de Coleman Hawkins

⁵ Trompetista da banda de Charles Mingus

⁶ Trompetista da banda de Charlie Parker

⁷ Editora: *Hal Leonard*; Data da publicação: 12 de setembro de 2002

2. Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra

2.1 Contextualização histórica

De acordo com o Projeto Educativo 2017/2021, a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra (EACMC) foi fundada em fevereiro de 1986, através da fusão pedagógica de duas escolas pertencentes ao distrito de Coimbra, a Escola de Música Ré Maior e a Escola de Música de Coimbra. Criada através da Portaria n.º 656/85 de 5 de setembro, iniciou atividade na Cerca de São Bernardo, na Ladeira do Carmo, tendo mudado as suas instalações no ano seguinte para o edifício da antiga Maternidade de Coimbra, junto à Sé Velha. Nos anos letivos de 1996/97 a 2002/03, usufruiu das instalações pertencentes ao Instituto de Coimbra, na Rua da Ilha, fruto de um protocolo celebrado com o referido organismo e com o apoio da Universidade de Coimbra. Entre 2003 e 2009, ocupou, provisoriamente, parte das instalações da Escola Secundária Dom Dinis. No ano de 2010, coincidindo com a celebração do seu 25.º aniversário, a EACMC instalou-se definitivamente num edifício partilhado com a Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores (EBSQF). Esta articulação proporcionou uma nova realidade educativa a todos os conimbricenses, alcançando resultados positivos no âmbito do desenvolvimento pedagógico e artístico em Portugal.

O Conservatório de Música de Coimbra passou a designar-se Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra (EACMC), no decorrer de uma alteração legislativa que redefiniu a denominação de todos os conservatórios.

2.2 Contextualização geográfica, socioeconómica e cultural

A EACMC situa-se na Rua Pedro Nunes, com o código postal 3030-199, pertencente ao Distrito de Coimbra. Situada na Beira Litoral, na zona centro do país, Coimbra é uma cidade banhada pelo rio Mondego, considerado o maior curso de água que nasce e desagua dentro da fronteira lusitana. O Concelho de Coimbra possui uma área territorial de 319,41 km² e uma população de 429 987 habitantes, segundo o censo de 2011. É composto por 17 municípios e 155 freguesias.

Figura 1 – Distrito de Coimbra (fonte: www.portugaldenorteesul.pt)



Conhecida como a “cidade dos estudantes”, é célebre pelo seu ambiente universitário, tendo como principal instituição académica a Universidade de Coimbra, uma das mais antigas da Europa, fundada no séc. XIII pelo Rei D. Dinis. É sobretudo no ensino e nas tecnologias ligadas à saúde que a cidade assegura um estatuto de pólo de conhecimento, desenvolvimento e prosperidade na região centro de Portugal.

Desde o séc. XVI que o Fado de Coimbra está intimamente ligado às tradições académicas da cidade. Esta prática musical cantada pelos estudantes nas ruas da cidade é essencialmente um fado de serenata, não só de raiz popular, como também de origem erudita. Por exemplo, têm sido musicados inúmeros poemas da autoria dos mais ilustres poetas que pela Universidade passaram.

Atualmente, a urbe dispõe de vários centros de formação musical, dos mais diversos níveis, destacando-se a EACMC, a Escola Diocesana de Música Sacra e a Licenciatura em Estudos Artísticos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Segundo o Projeto Educativo de 2017/2021, a EACMC desempenha um papel preponderante na dinamização cultural e pedagógica no distrito e na região centro do país, possuindo protocolos e parcerias com as seguintes instituições e/ou projetos: abertura de um polo artístico na Escola Profissional da Sertã e nas instalações da Escola Básica do 2.º e 3.ª ciclo de Arganil.

No que ao jazz diz respeito, têm surgido instituições que promovem a oferta cultural e pedagógica na cidade, como, por exemplo, o Jazz ao Centro Clube (JACC), o Salão Brasil, e atividades performativas desenvolvidas maioritariamente por instituições que investem no ensino desta música, entre elas, o Curso Profissional de Instrumentista Jazz (CPIJ), o Sítio de Sons, como associação cultural e recreativa sem fins lucrativos, sediada na Escola Secundária José de Falcão e, mais recentemente, a *Tone Music School*, que propõe uma oferta formativa a vários géneros de música, entre eles o jazz.

A 5 de junho de 2018, a Câmara Municipal apresentou publicamente a candidatura de Coimbra a Capital Europeia da Cultura 2027 e, desde essa data, foi desenvolvido um conjunto de encontros de trabalho com as entidades e agentes culturais do concelho de Coimbra. Esta comissão é liderada não só pelo mágico Luís de Matos, figura incontornável a nível nacional e internacional, assim como também por outras figuras destacadas no panorama artístico, cultural e político.

2.3 Organização e gestão

2.3.1 Recursos e infraestruturas

As instalações da EACMC situam-se num edifício moderno, concebido especialmente para o efeito, constituído por 4 pisos, 38 salas de aula, 2 salas de dança, 1 bar, 1 biblioteca, 1 pequeno auditório com a lotação de 120 lugares e 1 grande auditório com uma capacidade de 387 lugares. A instituição dispõe ainda de salas nos Blocos B e D da EBSQF, fundamentalmente utilizadas para as disciplinas do Departamento de Ciências Musicais e para a disciplina de Classe de Conjunto. A relação pedagógica entre a EBSQF e a EACMC permite a partilha da maioria dos seus espaços, como acessos a corredores, os espaços onde funcionam as direções dos dois estabelecimentos, os serviços administrativos, o refeitório, os bufetes, a biblioteca, a papelaria, a reprografia, as instalações das associações de estudantes e das associações de pais, a sala de professores, os espaços dos gabinetes de trabalho dos professores, a sala de reuniões, os auditórios, os espaços desportivos, os espaços ao ar livre e todas as instalações técnicas.

2.3.2 Direção, corpo docente, discente e técnico

A EACMC é constituída por um Conselho Geral, uma Direção e um Conselho Administrativo. Em conformidade com o Projeto Educativo de 2017/2021 aprovado em Reunião do Conselho Geral de 13 de março de 2018, no ano letivo de 2017/2018, o corpo docente era constituído por 133 professores. O corpo não docente é composto por 26 membros, nomeadamente 18 assistentes operacionais, 7 assistentes técnicos e 1 técnico especializado. No que ao número de alunos diz respeito, o Curso Básico conta com 623 educandos, o Curso de Iniciação com 210, o Curso Secundário com 203, o CPIJ com 53 e a Orquestra Geração com 41.

2.3.3 Regime de frequência

Conforme o Projeto Educativo para o triénio 2017/2021, os alunos da EACMC podem optar por um de dois regimes de frequência: o supletivo ou o articulado. Os alunos do regime supletivo frequentam as disciplinas de ensino geral na escola a que pertencem as disciplinas do ensino vocacional, enquanto que os alunos do regime articulado partilham alguns espaços físicos de acordo com a relação pedagógica existente entre a EACMC e a ESBQF.

2.3.4 Protocolos e parcerias

A EACMC, de acordo com o Projeto Educativo de 2017/2021, possui protocolos e parcerias com a Orquestra Clássica do Centro, a Associação de Paralisia Cerebral de Coimbra, a Filarmónica União Taveirense, o Teatrão, A”DV- Academia Internacional de Música “*Aquiles Delle Vigne*”, o Projeto “Olhar a Música”, a Associação Cultural Quebra Costas, a Agência para a Promoção da Baixa, a Câmara Municipal da Sertã, o Instituto

Profissional da Sertã, a Câmara Municipal de Arganil, o Agrupamento de Escolas de Arganil, o Hotel D. Luís e com a Associação Académica de Coimbra.

2.4 Curso Profissional de Instrumentista Jazz

No Diário da República, 1.^a série – N^o195 – 7 de outubro de 2010, estão consagrados os princípios orientadores da organização e gestão do currículo, assim como da avaliação e certificação das aprendizagens do nível secundário de educação, onde se incluem os Cursos Profissionais Vocacionais como um meio privilegiado de inserção de jovens no mercado de trabalho e de ingresso no Ensino Superior. A Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) verificou um crescimento de 74%⁸ no número de alunos inscritos em Cursos Profissionais, unanimemente aceite com o crescimento da visibilidade dos mesmos no seio académico. A aprendizagem realizada nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências teóricas e práticas dotando os alunos das mais variadas aptidões.

O CPIJ veio colmatar uma lacuna existente na qualificação profissional de estudantes nesta área. Foi-lhe atribuído o nível 3, que, segundo o Quadro Nacional de Qualificações, corresponde ao Ensino Secundário vocacionado para o prosseguimento de estudos de nível superior, acrescido de estágio profissional. O presente curso desenvolve capacidades no âmbito dos estudos de jazz como a interpretação e improvisação baseadas em repertório específico, de acordo com a época e correspondente corrente estética, o desenvolvimento de técnicas e processos de *performance*, nomeadamente, a interação entre músicos baseada no binómio solista-acompanhador, a capacidade de composição e de arranjo musical para pequenas e grandes formações e o planeamento concreto na preparação de um ensaio traduzido num projeto artístico específico, com escolha de repertório, instrumentação e estética musical. Apresenta-se, em seguida, a estrutura curricular organizada por módulos, abrangendo todo o nível de escolaridade referente ao Ensino Secundário, ou seja, aos 10^o, 11^o e 12^o anos.

⁸ Refere-se ao período compreendido entre os anos letivos 2000/01 e 2017/2018.

2.4.1 Matriz curricular

O plano de estudos em vigor contempla três componentes de formação: sociocultural, científica e técnica. Segundo o Regulamento do CPIJ, a carga horária total é de 3230 horas, divididas em 3 anos de formação. De acordo com o Plano de Estudos do Ministério da Educação, a componente de Formação Científica integra 3 módulos curriculares: História e Cultura das Artes, Teoria e Análise Musical e Física do Som. A componente de Formação Técnica totaliza a carga anual com o módulo de Instrumento – Jazz, Combo, Orquestra de Jazz e Naípe, Técnicas de Improvisação e Formação em Contexto de trabalho.

Quadro 1 – Carga horária do CPIJ (fonte: Regulamento do Curso Profissional de Instrumentista Jazz)

Componentes de Formação	Disciplinas	Total de Horas Ciclo Formação
Sociocultural	Português	320 h
	Língua Estrangeira	220 h
	Área de Integração	220 h
	Tecnologias da Informação e Comunicação	100 h
	Educação Física	140 h
Científica	2 a 3 disciplinas	500 h
Técnica	3 a 4 disciplinas	1100 h
	FCT – Formação em Contexto de Trabalho	630 h
Carga Horária Total / Curso		3230 h

2.4.2 Curso Profissional de Instrumentista Jazz na EACMC

O CPIJ da EACMC entrou em funcionamento pela primeira vez no ano letivo 2011/12, com a coordenação de Rui Lúcio e direção de Manuel Rocha. Torna-se

pertinente referir que, na sua génese, funcionou durante um ano em formato de curso livre, em 2010, com o intuito de se aferir a sua potencial viabilidade em termos de espaço, materiais necessários, entre outros aspetos. Criado com o intuito de oferecer na região centro uma nova valência de formação na área da música, o Curso Profissional de Jazz de Coimbra continua hoje a preparar os seus alunos para esta realidade, seguindo os mesmos valores educativos que serviram de base à sua criação.

A estrutura curricular do curso encontra-se organizada por módulos e compreende 3 anos de formação, que incluem a Formação em Contexto de Trabalho (FCT) e uma Prova de Aptidão Profissional (PAP)⁹. A disciplina de Instrumento Jazz divide-se em 11 áreas instrumentais: Bateria, Guitarra, Piano, Contrabaixo, Vibrafone, Canto, Flauta Transversal, Trombone, Trompete, Saxofone e Clarinete. O programa modular referente à disciplina de Guitarra Jazz encontra-se em anexo no presente documento.

De acordo com o Art.º. 13º da portaria em vigor nº60-A/2015, os subsídios de alojamento, alimentação e transporte podem ser requeridos pelos alunos, mediante aprovação do Programa Operacional do Capital Humano (PO CH).

2.4.3 Prémios atribuídos ao CPJ

O CPJ da EACMC tem sido laureado com inúmeros prémios que se apresentam de seguida, nomeadamente, no âmbito de várias edições da Festa do Jazz, organizada pela Associação Sons da Lusofonia. Este evento reúne anualmente diversos agentes culturais e públicos, como músicos, estudantes, investigadores, produtores e ouvintes de jazz.

Quadro 2 – Prémios atribuídos do CPIJ (fonte: Elaboração própria)

⁹ A PAP consiste na apresentação e defesa de um projeto artístico consubstanciado numa atuação, assim como do respetivo relatório final, através dos quais pretende demonstrar-se a aquisição, por parte dos alunos, de saberes e competências profissionais ao longo do curso.

ANO	PRÉMIO	CONCURSO
2013	Menção honrosa de melhor combo	Festa do Jazz
2014	Menção honrosa de melhor combo	Festa do Jazz
2015	Melhor combo	Festa do Jazz
2016	Melhor combo	Festa do Jazz
2017	Melhor combo	Festa do Jazz
2018	Melhor combo	Festa do Jazz
2019	Menção honrosa de melhor combo	Festa do Jazz

Em abril de 2021, o CPJ conquistou o Selo de Conformidade EQAVET (Quadro de Referência Europeu de Garantia de Qualidade para o Ensino e Formação Profissional), válido durante 3 anos, símbolo de reconhecimento pela excelência do trabalho desenvolvido. Este selo é atribuído no ano em que o curso assinala uma década de existência.

3. Caracterização da classe e dos alunos

3.1 Classe de guitarra jazz

No presente ano letivo, a Classe de Guitarra Jazz do CPJ é constituída por 9 alunos, encontrando-se dividida pelos Professores João Firmino e Mauro Ribeiro. Em conformidade com o regulamento do Estágio do Ensino Especializado, trabalhei em regime de observação, sob a tutela do Professor João Firmino, com 3 alunos de diferentes anos, mais concretamente, 10º, 11º e 12º anos. O plano curricular¹⁰ desta unidade modular tem como objetivo desenvolver a capacidade de interpretação, o desempenho rítmico, o domínio da técnica, aspetos de sonoridade, controlo de dinâmicas, improvisação, memorização, entrosamento em contexto de grupo, liderança e domínio da ansiedade.

Com propriedade alicerçada na vivência enquanto aluno desta classe, reafirmo a competência do trabalho que tem sido desenvolvido nesta instituição ao longo dos últimos dez anos, a proveito de um número já considerável de jovens que ambiciona prosseguir carreira profissional na área.

3.1.1 Caracterização da aluna “A”

Precedentemente a uma análise que tem em conta as aulas por mim observadas, considero relevante expor alguns aspetos que possam servir para um conhecimento mais aprofundado da realidade estudada.

A Aluna “A” frequenta o 10º ano de escolaridade, ou seja, o primeiro ano direcionado para uma vertente educacional em jazz. Contudo, já obteve um primeiro contato com o meio artístico-educacional, através de uma formação que esteve inteiramente ligada à música erudita.

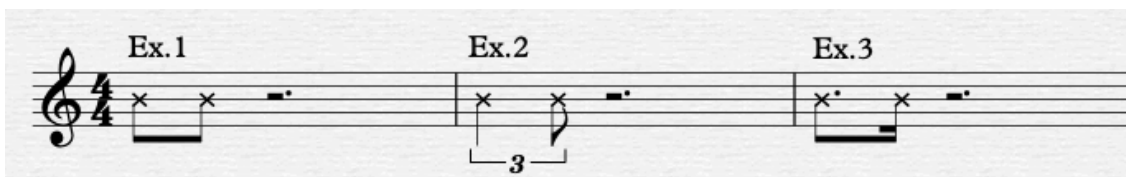
Considerando normativo o pouco entendimento técnico-prático demonstrado pela aluna, fruto de um estágio inicial de aprendizagem, destaco, porém, o esforço pela mesma demonstrado, face a um conjunto de contingências que poderiam dispersar o seu foco e

¹⁰ Disponível em “Anexos”.

entusiasmo. Demonstrou, ao longo dos três semestres, uma incessante busca por estratégias que permitissem ultrapassar as suas dificuldades.

O professor responsável pela classe optou por uma prática educativa direcionada para aspetos do domínio geral da técnica do instrumento, baseado em modos da escala maior e respetivos arpejos, *voicings drop 2*¹¹ e *shell voicings*¹². Foi feito um acompanhamento dos solos transcritos pela educanda, através de correções técnicas como digitação e articulação, bem como a aplicação de estratégias auditivas que facilitassem um reconhecimento exato das notas. Tendo como objetivo desenvolver ferramentas fundamentais para a improvisação, foram realizados exercícios rítmicos focados sobretudo na colcheia. Os seguintes exemplos têm como objetivo ilustrar algum do trabalho desenvolvido com o uso da colcheia.

Figura 2 – Notação de padrões rítmicos (fonte: Elaboração própria)



O exemplo 1 é uma representação, em notação musical, de um ritmo bastante comum no jazz, com a articulação das colcheias. Os exemplos 2 e 3 são representações auditivas do termo *swing feel*¹³ que está inteiramente relacionado com uma sensação de movimento e propulsão para a frente do tempo, identificada pelo ouvinte¹⁴. Contudo, é importante referir que um músico pode *swingar* de forma diferente dependendo do contexto musical no qual se insere.

¹¹ *Voicings* ou uma formação de um acorde, no registo mais agudo da guitarra (primeiras quatro cordas).

¹² Acordes de 3 notas, geralmente contêm o 1º, 3º e 7º graus da escala.

¹³ Característica associada ao caráter de vários domínios de música nas quais o ritmo e a sua relação com uma pulsação estável provocam no ouvinte uma sensação de “movimento” e propulsão para a frente no tempo.

¹⁴ A este respeito ver (Gridley, 1988, p. 6-8).

Essencialmente, as atividades letivas desenvolvidas serviram para preparar um exame que contém duas vertentes: um recital, no qual o número mínimo de peças a apresentar pode oscilar entre dois e quatro *standards*¹⁵; e um exame técnico que inclui uma leitura melódica à primeira vista. Portanto, projeta-se, em alunos deste grau académico, a capacidade de interpretação, endurance rítmica, melódica e harmónica, alicerçada numa consistente técnica instrumental.

3.1.2 Caracterização do aluno “B”

O Aluno “B”, independentemente de frequentar o 11º ano de escolaridade, equivalente ao segundo ano de profissionalização em jazz, demonstra fragilidades musicais semelhantes a alunos de anos anteriores. De acordo com o mesmo, a escolha do instrumento partiu de um gosto pessoal pelas características tímbricas do mesmo, estimuladas ao longo de vários anos, sob influências da música rock.

Tendo como dados a observação realizada e informações veiculadas pelo próprio aluno, identificam-se problemas do foro psicológico e falta de motivação intrínseca que impossibilitaram uma continuidade no processo de aprendizagem. As condicionantes anteriormente referidas, presentes em 2 dos 3 alunos observados, levantam dois aspetos a considerar: uma circunstância ocasional ou episódica ou, de facto, um conjunto de sintomas comuns resultantes das exigências intrínsecas ao próprio meio artístico. Refira-se que, nesta instituição em específico, há um gabinete de apoio psicológico que tem como objetivo auxiliar e acompanhar os alunos que necessitem.

A prática educativa adotada pelo professor da classe traduziu-se, numa fase inicial, na aplicação de algumas estratégias conducentes ao desenvolvimento de ferramentas técnicas que permitam ao aluno auto acompanhar-se, através da utilização de *voicings* do *drop 2* em *standards*, na execução de exercícios improvisativos com o uso obrigatório de arpejos e escalas, no trabalho rítmico baseado na colcheia (*swing feel*), em elementos de construção de solo (*play and rest*)¹⁶, e na importância da audição de fonogramas.

¹⁵ Canções idiomáticas de jazz.

¹⁶ Exercício que controla o espaço, ou silêncio, antes de uma frase melódica, num discurso improvisativo.

Apesar das adversidades relatadas, o aluno obteve aproveitamento no exame.

3.1.3 Caracterização da aluna “C”

A Aluna “C” revelou boas capacidades na prática do instrumento e na assimilação de competências a nível técnico e de linguagem improvisativa. Desde muito cedo, foi incentivada pelos pais e pelos professores de música a contactar diretamente com a guitarra, optando, em 2017, pela frequência de um curso de Jazz, no distrito de Aveiro.

Ao longo das aulas observadas e lecionadas, a discente demonstrou alguma falta de confiança nas suas capacidades musicais, motivo esse que, segundo a mesma, comprometia a sua assiduidade. Considera-se que a situação pandémica bem como este comportamento relatado causaram uma certa descontinuidade no desenvolvimento dos exercícios e tarefas pedidos.

A nível pedagógico, foram desenvolvidas as seguintes estratégias: aprendizagem de repertório (*standards*), elaboração de transcrições melódicas e harmónicas, e o aprofundamento da relação entre competências auditivas e o instrumento. Também se destacam as práticas educativas de carácter mais individualista, tais como o ensino de ferramentas composicionais e estratégias de empreendedorismo musical. Este trabalho, paralelo ao programa curricular, advém da decisão de abdicar da avaliação modular, por parte da estudante.

Em suma, desenvolveu-se com esta aluna um trabalho bastante sólido, necessário e personalizado. Contudo, e em conformidade com a opinião do professor da classe, faltou algum entrosamento da aluna com o plano curricular e os seus conteúdos.

4. Práticas educativas desenvolvidas

Para uma melhor contextualização das atividades desenvolvidas, segue-se uma descrição dos três princípios vetores que orientam o meu estágio, com base na sua relevância enquanto processos fundamentais do desenvolvimento linguístico-musical.

Em primeiro lugar, pretende-se, com este trabalho, desenvolver nos alunos competências auditivas, devido à sua importância em termos da ligação do ouvido com o instrumento/técnica instrumental. O uso desta ferramenta profícua, com o devido estudo diário, promoverá um reconhecimento auditivo consciente a nível melódico, harmónico e, conseqüentemente, improvisativo.

Por outro lado, dar-se-á continuidade ao processo de transcrição, sobretudo na recolha e aproveitamento de frases a aplicar numa improvisação em tempo real (fábrica das frases¹⁷). Este método pode e deve ser acompanhado pelo docente, através da orientação e correção de todas as fases envolvidas neste processo.

Em último lugar, numa abordagem improvisativa, pretende-se que os alunos desenvolvam capacidades rítmicas através da execução de exercícios que permitam definir, de forma clara e objetiva, a construção de solos. A representação mental ou escrita de aplicações rítmicas, tais como o uso da semínima, colcheia, entre outros ou de padrões motivicos, promove continuidade no discurso improvisativo.

Todavia, seria utópico considerar que todas as práticas lecionadas no âmbito do Estágio Curricular alcançarão, com efeito e de imediato, os resultados pretendidos, visto carecerem de tempo de trabalho necessário à interiorização das mesmas. Contudo, pretende-se fomentar uma prática musical que auxilie o estudo diário dos três participantes. De acordo com Cocker (1989):

The theory and musical tools of improvisation may be mentally understood in a relatively short space of time, but the honing of the performance skills requires years (Coker, 1989, p. 14).

¹⁷ Termo sugerido por mim para apelidar o armazenamento de frases retiradas de solos transcritos, que serão posteriormente aplicadas no ato da improvisação.

A convite da direção do CPJ e da EACMC, orientei uma oficina, na qualidade de formador, dirigida a todos os alunos inscritos no curso jazz. O aproveitamento deste espaço pedagógico permitiu pôr em prática os conteúdos lecionados como estagiário, tais como as vantagens do processo de imitação, reflexão sobre voz individual no jazz, assunto este discutido na segunda parte deste trabalho. A oficina intitulou-se “Prática musical”¹⁸, e teve lugar no dia 08 de março de 2021, pelas 14h.

Conjuntamente com outros convidados marcantes do panorama científico-pedagógico da região centro do país, participei numa palestra comemorativa alusiva aos 10 anos de existência do CPJ. A tertúlia serviu como um espaço de reflexão em torno do caminho até então percorrido pelo CPJ da EACMC, mas numa perspetiva externa. Valorizou-se o olhar de fora para dentro, na intenção de projetar uma nova década, coesa e centrada em fazer crescer uma cultura de escola que promova espaços de criação multidisciplinares, inclusivos, dinâmicos e envolventes de todos os atores da comunidade. Este momento intitulou-se “*Turnaround* – O papel do CPJAZZ na escola, na cidade, na região e no país”¹⁹, a 30 de abril, pelas 14h30.

4.1 Análise *SWOT* (do estagiário)

A presente análise *SWOT* tem como objetivo a identificação dos principais pontos fortes, fraquezas, possíveis oportunidades e potenciais ameaças, refletidas no âmbito do estágio.

Forças (*Strengths*) – Em termos de forças, identificam-se os seguintes pontos: oportunidade de lecionar num ensino profissional de grande relevância com uma estrutura pedagógica consolidada ao longo da última década; a possibilidade de influenciar jovens músicos a alcançar metas e objetivos profissionais no panorama de jazz nacional; realização pessoal e profissional do estagiário.

¹⁸ Ver certificado em anexo.

¹⁹ Ver cartaz em anexo.

Fraquezas (*Weaknesses*) – Em termos de fraquezas, e perante uma situação de confinamento social, mostrou-se difícil ter uma noção exata da evolução dos alunos, bem assim como da assimilação de certas competências desenvolvidas por parte destes, ao longo dos três semestres.

Oportunidades (*Opportunities*) – Em termos de oportunidades, identificam-se os seguintes pontos: acompanhar um trabalho pedagógico aplicado em três alunos de escolaridade, com graus distintos de maturidade musical por parte do estagiário, absorver estratégias de ensino desempenhadas pelo professor da classe de guitarra, e ganhar experiência profissional enquanto docente.

Ameaças (*Threats*) – Em termos de ameaças, identificam-se os seguintes pontos: assiduidade e pontualidade dos alunos em questão e reduzido número de horas de aulas lecionadas.

4.2 Treino auditivo

Os exercícios auditivos, independentemente do seu contexto de aplicação, têm como objetivo principal o reconhecimento melódico, harmónico, rítmico ou de nuances tímbricas. Jackson (2002) acredita que o uso desta ferramenta em música fundamentalmente improvisada confere vitalidade e uma forte ligação com os contextos performativos.

By favouring oral/aural procedures, jazz musicians endeavour to keep their performing and recording vital and connected to the contexts in and out of which they make music rather than to those associated with textual analysis. Notated scores, sheet music and extant recordings of tunes are thus rarely, if ever, the final authority with regard to performance; instead, they are starting points (Jackson, 2002, p. 90).

De acordo com os autores Altenmüller e Gruhn (2002), a capacidade de integração auditivo-motora privilegia um bom desempenho na *performance*, uma vez que permite ao músico executar aquilo que ouve.

O feedback auditivo é necessário para aperfeiçoar e melhorar o desempenho. A produção musical depende, portanto, principalmente de uma capacidade de integração motor-auditiva altamente desenvolvida (Altenmüller e Gruhn, 2002, p. 69).

Segundo Pinheiro (2011), a participação em *jam sessions* constitui não só um contexto fundamental para o desenvolver de aptidões técnico-teóricas, como também para a expansão de capacidades auditivas.

Para além do treino e expansão das capacidades auditivas, a aprendizagem e prática de novas composições em *jam sessions* desenvolve outras aptidões como a técnica instrumental e o conhecimento harmónico (Pinheiro, 2011, p. 126).

Uma vez que qualquer expressão artística pressupõe a manipulação de materiais e a representação de padrões comportamentais, na aprendizagem do jazz devem ter-se em conta recursos visuais, sensório-motores e auditivos, como defendem os autores Altenmüller e Gruhn (2002):

(...) a aprendizagem resulta de uma rede de coativação onde, no mínimo, as representações visuais, sensório motoras e auditivas estão interligadas. Se o objetivo principal estiver relacionado à automação de habilidades motoras, inúmeras repetições apoiarão este processo. (...) Audição é um processo pelo qual se ativam padrões musicais familiarizados e já estabelecidos, que são armazenados como representações mentais. Portanto, qualquer esforço na aprendizagem deverá ser direcionado para estabelecer imagens mentais de um som antes do estudo de meras habilidades motoras, de leitura e escrita (Altenmüller e Gruhn, 2002, p. 79).

4.3 O papel da transcrição

A transcrição é uma importante ferramenta de aprendizagem idiomática no universo do jazz, nomeadamente no que toca à organização e aquisição de competências auditivas, cognitivas, metacognitivas, expressivas, performativas e motoras. A nível metodológico, enquadra-se no campo de estudos do treino auditivo, abrangendo vários conceitos tais como a identificação/reprodução de intervalos, escalas, acordes, progressões harmónicas, padrões rítmicos e notação musical.

Segundo Ake (2003), a repetibilidade das gravações permite a interiorização integral da música, através do processo de imitação.

First, the repeatability of recordings enables musicians to familiarize themselves thoroughly with the general sound of the music, as well as the specific nuances of select practitioners (...) mimicking the melodic lines, dynamic shifts, timbral gestures and rhythmic feels of each recorded player (Ake, 2003, p. 261).

Segundo Prouty (2005), os primeiros registos de exercícios de estudo de improvisação ou análises de um determinado artista (através de transcrições) foram publicados em revistas especializadas dos anos de 1930.

Most jazz education histories give only a passing mention to developments in publishing during the 1930s, such as the origins of the first jazz-related method books and teaching studies. Trade magazines, with *Downbeat* perhaps the most recognized example, began to publish regular columns containing brief exercises for improvisational study, or analyses and discussions of a given performer, often accompanied by transcribed examples (Prouty, 2005, pág. 90).

Berliner (1994) considera que o processo de transcrição deve ser conceptualizado de acordo com três princípios basilares: (1) imitação, um estilo de aprendizagem

intemporal e inevitável, (2) assimilação, no entendimento integral do processo de imitação, e (3) inovação, que privilegia o processo criativo. (Ratliff, 2002).

The categories against which improvisers evaluate originality correspond roughly to the definitive stages of artistic development described earlier by Walter Bishop Jr.: imitation, assimilation, and innovation. It is to be expected that only some individuals within the jazz community complete the succession of developmental stages and realize success within them... (Berliner, 1994, pp. 204-205).

Yes, jazz has depended on lots of very individual voices to evolve it. But – in case we haven't noticed – it also has a delicious side to it that is about refinement of tradition (Ben Ratliff, apud Nicholson 2002b, p. 54).

Esta prática fornece ainda 'imagens' interpretativas do improvisador que podem estar expostas em notação musical ou na gravação realizada pelo músico em causa.

Although performances embedded in recordings are primarily useful for aural analysis, the painstaking work of transcription provides interpretive pictures of improvisers thoughts (Berliner, 1994, p. 63).

Intuitivamente, a maioria das pessoas consegue cantar uma melodia ou reproduzir um ritmo sem saber o nome das notas que está a cantar ou das figuras rítmicas que reproduz, ou seja, não sabe atribuir nomes à sua reprodução. Bill Dobbins (1980) considera que este conhecimento empírico é consequência de um processo de imitação similar à aquisição da linguagem verbal. De acordo com o autor:

The conventional process of developing in the use of a verbal language might be broken into four general stages (...) The development of proficiency in a music “language” involves the same general process (Dobbins, 2004, p. 37).

4.4 Desenvolvimento de capacidades rítmicas

De uma forma geral ou a partir de uma perspectiva técnica, o jazz dispõe de conceitos rítmicos comuns às demais vertentes musicais. Contudo, poder-se-á considerar que uma das características que distingue este género musical de qualquer outra tipologia é a sua interpretação dos elementos melódico-rítmicos ou, mais correntemente, de um sentido rítmico diferenciado (David Liebman 2009).

O desenvolvimento rítmico, de acordo com Chick Corea (2015)²⁰, passa por três etapas de aprendizagem: (1) processo de imitação ou mímica²¹, tendo como base uma gravação diferenciada a níveis rítmicos, (2) autoavaliação, através de crítica que deve ser construtiva e desenvolvida a partir de, por exemplo, uma simples gravação caseira, (3) sistema de aprendizagem que pode ser entendido como uma aprendizagem informal, na medida em que tem como objetivo a participação em projetos, *jam sessions*, ensaios ou gravações, com músicos com capacidades rítmicas aprimoradas ou uma quaisquer outras competências improvisativas distinguíveis.

Operando de uma forma similar às células rítmicas, os motivos rítmicos podem, no ato da improvisação, funcionar perceptualmente como um eficaz meio para acentuar uma determinada ideia rítmica ou melódica no ato da improvisação:

A motive (or motif) is a short, recurring figure that appears throughout a composition or section of music. It is considered to be the germinating cell or organic unit that unifies a larger expanse of music. Distinctive melodic and/or rhythmic patterns form the underlying structure of a motive. (Benward e Saker, 2009, p. 119).

²⁰ Destacado pianista e compositor de jazz.

²¹ Dá o seu próprio exemplo enquanto admirador das competências musicais de Bud Powell, um pianista de jazz influenciador de várias gerações.

O uso de silêncio, enquanto abordagem improvisativa (*play and rest*), segundo Hal Crook (1991), integra o vasto leque de opções musicais dos improvisadores, devendo também fazer parte do seu processo de estudo. Porém, efetivamente, dedica-se mais tempo à prática do som do que à do silêncio na música. Neste sentido, deverá existir um equilíbrio proporcional entre tocar e não tocar, de modo a que os músicos respeitem esta ferramenta que assenta nos princípios básicos da improvisação: o espaço.

De acordo com Bance (2008), o desenvolvimento das competências vocais é fundamental, por exemplo, na aprendizagem da pulsação e do ritmo.

5. Descrição das aulas observadas

A classe de guitarra, a par das demais aulas de música e/ou de componente geral na EACMC, está dividida em blocos de 45 minutos distribuídos por períodos de 90 minutos e, nesse sentido, foram elaboradas 27 fichas de observação²² correspondentes à prática do Estágio na modalidade de observante. Considero relevante salientar dois aspetos: apenas me pronunciarei sobre os três alunos por mim observados, tendo em conta a metodologia de ensino aplicada pelo professor da classe e o cumprimento do docente do plano curricular estipulado a partir de uma lógica diacrónica da história do jazz, em conformidade com os elencos modulares.

Sucintamente, as aulas são, geral e maioritariamente, iniciadas com um breve momento de leitura melódica da série *Six Suites for Solo Cello* (2003)²³, de modo a promover o desenvolvimento da capacidade de leitura, unanimemente identificada como uma lacuna no campo da guitarra. Segundo pude observar, a maioria dos alunos partilha de vários métodos de estudo, por exemplo, para a aquisição de ferramentas melódicas, desde o processo de aprendizagem de acordes de sétima (maior de sétima, menor de sétima, dominante, meio-diminuto), arpejos, o método *chord-scale*²⁴, o estilo de aprendizagem é maioritariamente visual, ou seja, a informação parte do visionamento de uma folha com as posições correspondentes à codificação do exercício. Agregado a esta componente visual, foi incutido um estilo de aprendizagem auditivo promovido pela projeção de exemplos sonoros ora no instrumento ora vocalmente, e de um processo de memorização constantemente desenvolvido pela repetibilidade e exemplificação dos exercícios. Os restantes exercícios variam consoante o grau de aprendizagem do aluno. Geralmente, no término da aula, reserva-se algum tempo para colmatar dúvidas de outros módulos como Combo, Orquestra Jazz, Teoria e Análise Musical, entre outros.

Perante condutas singulares, exponho, caso a caso, comportamentos que considero como um *feedback* por parte dos alunos aos conteúdos apresentados.

A Aluna do 10º ano apresentou, ao longo dos semestres, interesse, entusiasmo e curiosidade, tudo fatores que considero fundamentais para a assimilação e compreensão

²² Estes documentos encontram-se disponíveis em suporte digital tendo sido devidamente entregues juntamente com o presente relatório de estágio.

²³ Editora: *Theodore Presser Company*; Data da publicação: 17 de abril de 2003

²⁴ A teoria da escola-acorde é uma abordagem de improvisação que relaciona acordes com escalas.

dos objetos de estudo. Apesar das dificuldades técnicas que demonstrava, principalmente ao nível do *alternate picking*²⁵, manifestava conhecimentos práticos alicerçados na teoria musical, expunha semanalmente dúvidas, cumpria os trabalhos pedidos e desenvolvia, paralelamente a este trabalho, uma prática auditiva baseada na audição de diversos discos idiomáticos do jazz.

Contrariamente, o Aluno do 11º ano apresentava cernes problemas pessoais, traduzidos em desmotivação intrínseca e no incumprimento de tarefas semanais, entre outros fatores resultantes de fatores psicológicos. Neste caso em específico, foi adotado, em conformidade com o departamento de psicologia da ESQF, um plano de estudos alargado e, de certo modo, facilitado para que o aluno pudesse prosseguir nos estudos em causa.

A Aluna do 12º ano revelou constantemente uma postura desinteressada pelos conteúdos de aula, ao ponto de recusar a concretizar de forma satisfatória alguns dos objetivos gerais delineados pelo programa curricular. Estas atitudes podem ser compreendidas como um ‘evitar o erro’ e, na minha opinião, como uma postura de relaxamento pelo facto de ter já completado o ensino secundário. Certamente, é de considerar que os três alunos em causa estão em momentos diferentes de aquisição de competências, facilmente identificáveis em três fases: a aluna menos experiente está numa fase cognitiva, dependendo claramente do professor para interiorizar toda a informação necessária à execução do trabalho desejado; o aluno intermédio encontra-se numa fase associativa, demonstrando um conhecimento declarativo dos conteúdos aprendidos; e a aluna avançada é neste momento autónoma, necessitando de pequenos ajustes técnicos, de articulação, fraseado, ritmo e planos mentais de *performance*.

²⁵ É uma técnica aplicada a diversos instrumentos de corda, tais como guitarra elétrica, bandolim, cavaquinho, entre outros. Consiste no friccionar da corda em movimentos alternados (para baixo e para cima).

5.1 Descrição das aulas lecionadas

No presente capítulo discuto as competências, os objetivos específicos e os respetivos planos de aula de cada aluno. No decorrer do período letivo, foram lecionadas 9 aulas, divididas em blocos de 45 minutos.

A abordagem pedagógica proposta coaduna-se com um plano de aulas previamente elaborado, e foca-se em três temáticas centrais: treino auditivo, desenvolvimento de capacidades rítmicas e transcrição.

As práticas educativas desenvolveram-se no 3º período escolar, uma vez que, desde o dia 13 de janeiro até 19 de abril, as escolas encerraram devido a restrições impostas pelo Governo de Portugal relacionadas com o COVID19. As atividades desenvolvidas no decurso deste período, tal como aquelas que tiveram lugar no segundo semestre do ano letivo anterior, basearam-se no uso de recursos alternativos nomeadamente plataformas digitais *online*. Neste sentido, optou-se por lecionar no 3º período em regime de aulas presenciais, para dar vassão às aulas a lecionar enquanto estagiário.

5.1.2 Aluna “A”

Este capítulo refere-se aos métodos pedagógicos adotados com a aluna “A”. Primeiramente, farei uma exposição do plano de aula desenvolvido, seguidamente, a descrição dos materiais e livros utilizados, e por último, farei uma explanação dos procedimentos.

Figura 3 – Plano de aula – aluna “A” (fonte: Elaboração própria)

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 13/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 10º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluna “A”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de treino auditivo.	“Blues for Alice” – Charlie Parker ²⁶ .	Audição do tema; utilização da voz na aprendizagem da melodia; reconhecimento auditivo de baixos dos acordes e reconhecimento auditivo de acordes maiores e menores (associação à escala pertencente).	Nos exercícios de reconhecimento melódico houve uma necessidade de apoio harmónico.	45m

Recursos utilizados: instrumento e partitura do tema em estudo.

Repertório/Bibliografia: Altenmüller e Gruhn, 2002, p. 69.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo deste conteúdo exposto é a compreensão da relação entre o ouvido e o instrumento. O estudante demonstrou interesse na temática, contudo, sente-se a necessidade de aprofundar conhecimentos para compreender e superar os desafios que se impõem neste contexto.

²⁶ Partitura disponível em Anexos.

Neste ponto, é apresentado um conjunto de competências auditivas e improvisativas trabalhado em sala de aula, com o devido registo de pareceres/anotações, referentes às dificuldades do aluno. Com a finalidade de consciencializar o estudante para a necessidade da construção de um corpo de reportório a aplicar em sala de aula, atividades letivas, *jam sessions* ou em qualquer outro registo prático, pedimos que seleccionasse um tema que lhe fosse familiar.

Considerando a importância dos registos musicais como meio de aprendizagem, optou-se pela audição da versão original do “Blues for Alice”²⁷. O pedagogo e músico David Liebman (2009) considera que existem nuances/recursos expressivos que a notação musical, é incapaz de atingir, e que poderão expressar rasgos de individualidade dos músicos através de linhas rítmicas ou melódicas.

Totally dependent upon the characteristics of an instrument in combination with the personality and control of the player, it is through the use of nuance that the emotion of a line is felt, both rhythmically and melodically. This is the equivalent to how an actor uses his voice to express sadness or happiness inflecting the same words by tone and nuance. This is speech brought to music, pure and simple. Some common devices, again dependent upon the instrument are vibrato, smears, portamento, grace notes, bent tones, vocalizations, etc. Every great individualist has his own set of nuances which are completely personal and become a sort of trademark. If you think of for example just the way pianists like Herbie Hancock, Keith Jarrett and Chick Corea play grace notes, the variety and uniqueness is astounding. (Liebman, 2009, p. 1).

O primeiro exercício teve como base a utilização da voz enquanto ferramenta de aprendizagem da melodia. Neste caso em específico, verifica-se que houve, de facto, um trabalho de audição do tema, de conhecimento analítico do mesmo, uma vez que a aluna foi capaz de reproduzir a melodia com e sem instrumento.

O segundo exercício incidiu na identificação/entonação de baixos dos acordes. Considera-se um exercício simples, porém, de grande valor em termos de identificação

²⁷ Blues do reconhecido saxofonista e compositor de jazz Charlie Parker.

do compasso. Apesar dos II V I²⁸ cromáticos que dificultam a compreensão/ação do exercício, a estudante conseguiu cumprir o desafio proposto.

O terceiro exercício teve como objetivo o reconhecimento de acordes, com a seguinte ordem de trabalhos:

- I. Exemplificação: dar a conhecer os fenómenos sonoros;
- II. Associação de sons, sentimentos, imagem e cores. Ex: acorde maior – mais ‘alegre’; acorde menor – ‘mais triste’;
- III. Receção/compreensão por parte do aluno: adquiriu o conhecimento.

Pretendo, com este método, que o aluno seja capaz de associar um som a uma ideia abstrata criada por si. O mesmo deve pôr em prática este conhecimento declarativo, a partir dos seguintes exercícios:

- I. Reconhecer auditivamente uma escala/acorde e, posteriormente, ser capaz de reproduzir a mesma no instrumento;
- II. Ouvir/associar um acorde e tocar uma escala/modo que ‘encaixe` no acorde inicialmente proposto.

A aquisição de competências auditivas requer um trabalho de muitas horas de prática e de repetição, num processo de reclusão visto como inerente ao processo de aprendizagem, tal como defendem Krampe e Ericsson (1995).

²⁸ Conjunto de acordes formado a partir das notas de uma escala.

Figura 4 – Plano de aula – aluna “A” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 13/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 10º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluna “A”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de desenvolvimento das capacidades rítmicas.	“Blues for Alice” – Charlie Parker.	Improvisação rítmica: definição de ritmos base para cada <i>chorus</i> com as seguintes figuras rítmicas: semínimas, mínimas e colcheias; uso de motivos rítmicos; improvisação rítmica com a utilização da voz e processo de imitação/mímica de movimentos rítmicos do improvisador (sobre a gravação do tema).	A aluna demonstra fragilidades rítmicas que são entendidas como um défice do domínio geral da técnica do instrumento.	45m

Recursos utilizados: instrumento, partitura do tema em estudo e par de colunas.

Repertório/Bibliografia: Liebman, 2009, p. 2.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo do conteúdo exposto é o desenvolvimento das capacidades rítmicas do aluno. Considera-se fundamental uma continuidade de trabalhos nesta área.

O quarto exercício teve como princípio a restrição de figuras rítmicas a utilizar na improvisação, tais como: semibreve, mínima, semínima e colcheia. Como recurso visual, elaborou-se, em conjunto com a educanda, um mapa com pontos altos e baixos da improvisação que obedecia a uma ordem lógica de construção de solo. No fundo, pretendeu-se aclarar o discurso improvisativo através de um planeamento que pode e deve ser aplicado no ato da improvisação. Em algumas ocasiões, esta ajuda visual ou mental pode contribuir para um maior controlo emocional durante um solo improvisado. De facto, neste caso em específico, notou-se uma clara melhoria a níveis rítmicos, de estruturação de solo e de coerência improvisativa.

Bergonzi (1998) refere a importância de desenvolver técnicas de improvisação, focadas em competências rítmicas.

Frequentemente os professores de jazz abordam técnicas de improvisação começando por apresentar as notas que se devem tocar e descrevendo depois como usar essas notas em ritmos diferentes. Há uma profunda diferença entre pegar nuns ritmos e aplicar depois as notas a esses ritmos (Bergonzi, 1998, p. 5).

O quinto exercício compreendeu um trabalho de improvisação rítmica com a utilização da voz. Em alguns casos, podemos identificar dois fatores influenciadores do mau desempenho rítmico: um défice no domínio geral da técnica do instrumental, recorrentemente, chamado de “falta de técnica”, e a falta de linguagem no desempenho rítmico no ato da improvisação. Neste último caso, sugere-se um estudo sem o uso do instrumento, e que privilegie a audição de discos.

O sexto e último exercício consistiu em imitar movimentos rítmicos do improvisador, sobre a gravação do tema. Para além de pertinente, visto que promove um contato direto entre o aluno e o discurso musical do intérprete, a reprodução de ritmos ou sonoridade inexploradas permite também o desenvolvimento de novas aptidões improvisativas. Ainda que, numa primeira fase, seja difícil à Aluna “A” acompanhar o nível rítmico do intérprete, este método de tentativa-erro, potencia, no mínimo, um fornecimento de imagens do pensamento do improvisador.

Figura 5 – Plano de aula – aluna “A” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 18/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 10º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluna “A”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de transcrição.	“Blues for Alice” – Charlie Parker.	Utilizar a frase transcrita no discurso improvisativo; reaproveitar a frase selecionada e elaborar motivos rítmicos ou melódicos sobre a mesma e improvisação sobre o tema.	A aluna apresentou dificuldades no processo de transcrição.	45m

Recursos utilizados: instrumento e par de colunas.

Repertório/Bibliografia: Berliner, 1994, p. 204-205.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo do conteúdo exposto é o aumento de opções melódico-rítmicas no ato da improvisação.

No seguimento da segunda para a terceira aula, foi solicitado um trabalho de casa que consistiu na apresentação de uma frase transcrita a aplicar no *blues* estudado. Perante a dificuldade da frase, simplificámos a informação melódica da mesma. O sétimo exercício parte, precisamente, da aplicação desta frase no compasso e tempo corretos. Esta experiência, que deve ser encarada como um processo informal de transcrição, que no meio do jazz significa copiar e interpretar solos a partir de gravações (Berliner, 1994), aumentou visivelmente os níveis motivacionais da educanda, durante os momentos de trabalho improvisativo.

Figura 6 – Frase transcrita “Blues for Alice” (fonte: elaboração própria)



O oitavo exercício baseou-se no reaproveitamento da frase aprendida na criação de motivos rítmicos ou melódicos. No fundo, pretendemos aumentar o número de ferramentas improvisativas de modo a potenciar a sustentabilidade ou variedade musical que deve existir no decurso da improvisação.

O nono exercício privilegiou uma improvisação sem regras pré-estabelecidas, porém, de elevado valor criativo. Independentemente da liberdade que o exercício proporciona, notou-se uma clara preocupação na escolha e clareza das figuras rítmicas executadas, na apresentação da frase transcrita e de uma construção de solo mais coerente.

5.1.3. Aluno “B”

Ao longo deste capítulo apresentarei os métodos pedagógicos adotados com a aluno “B”. Primeiramente, farei uma exposição do plano de aula desenvolvido, seguidamente, a descrição dos materiais e livros utilizados, e por último, farei uma explanação dos procedimentos.

Figura 7 – Plano de aula – aluno “B” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 10/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 11º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluno “B”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de treino auditivo.	“Come Rain or Come Shine” – Harold Arlen ²⁹ .	Audição do tema; utilização da voz como ferramenta de aprendizagem da melodia; reconhecimento de baixos e acordes pertencentes ao tema (acordes maiores, menores, dominantes e meio diminutos) e improvisação através do reconhecimento/identificação do acorde.	Nos exercícios de reconhecimento melódico e harmónico houve uma necessidade de apoio instrumental.	45m

Recursos utilizados: instrumento, partitura do tema em estudo.

Repertório/Bibliografia: Altenmüller e Gruhn, 2002, p. 69.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo deste conteúdo exposto é a compreensão da relação entre o ouvido e o instrumento. O estudante demonstrou dificuldades no trabalho de treino auditivo. Consideramos que, perante a inexistência de um plano curricular que vise esta valência, seja normativo uma dessincronização entre o que tocamos e o que verdadeiramente ouvimos.

²⁹ Partitura disponível em Anexos.

Após a seleção do repertório a trabalhar, optou-se pela audição do tema “Come Rain or Come Shine”, gravado pelo destacável guitarrista Wes Montgomery³⁰.

O primeiro exercício teve como base a utilização da voz enquanto ferramenta de aprendizagem da melodia, num trabalho que visa identificar o conhecimento analítico da peça em detrimento de um reconhecimento meramente mecânico. Verificámos, em alguns momentos, que o Aluno “B” não tinha a melodia presente. Como esperado, a reprodução da melodia com o instrumento obteve o mesmo resultado.

O segundo exercício teve como finalidade a identificação dos baixos dos acordes. Tendo em conta a simplicidade do exercício, esperávamos uma resposta diferente por parte do estudante. Consideramos extremamente necessário prestarmos um apoio mais aprofundado a este tópico, por forma a garantir uma boa compreensão geral da peça por parte do aluno.

O terceiro exercício teve como objetivo o reconhecimento de acordes maiores, menores, dominantes e meios diminutos, com a devida exemplificação, reconhecimento e aplicação. Neste caso em concreto, notou-se alguma dificuldade por parte do aluno em distinguir um acorde maior de um acorde menor, sendo a sua diferença em termos auditivos bastante basilar. Tendo em conta a inexistência de um plano curricular que vise esta valência, sugerimos uma aplicação móvel didática para o contato direto com o treino auditivo. A aplicação em causa intitula-se “*The Ear Training*”³¹ e foi devidamente apresentada e explorada na oficina mencionada anteriormente.

Consideramos essencial que os nossos alunos entendam que este trabalho paralelo à aprendizagem de elementos técnicos tornar-se-á fundamental na compreensão exata de todas as ferramentas por eles desenvolvidas.

(...) Como improvisar sobre um acorde maior (por exemplo) se não soubermos como soa, senão conseguirmos cantar as notas que o formam ou a escala ou escalas que fazem parte desse acorde? Como podemos pretender improvisar sobre uma progressão de acordes se não a entendemos, se não formos capazes de a reconhecer? (Chamorro, 2005, p. 17).

³⁰ Destacado guitarrista e compositor de jazz.

³¹ Obtém exercícios de identificação de intervalos, acordes, progressões harmónicas e escalas, entre outras ferramentas.

Figura 8 – Plano de aula – aluno “B” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 10/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 11º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluno “B”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de desenvolvimento das capacidades rítmicas.	“Come Rain or Come Shine” – Harold Arlen.	Improvisação rítmica: definição de ritmos base para cada <i>chorus</i> à base de figuras rítmicas como semínimas, semínimas pontuadas, mínimas e colcheias, tercinas; uso de motivos rítmicos na improvisação; construção de solo sobre o tema; a problemática do conceito «escala-acorde» no desenvolver de frases improvisativas e processo de imitação/mímica de movimentos rítmicos do improvisador	O trabalho desenvolvido assenta num trabalho de exploração rítmica que pode e deve ser aplicado no ato da improvisação.	45m

Recursos utilizados: instrumento, partitura do tema em estudo e par de colunas.

Repertório/Bibliografia: Liebman, 2009, p. 2.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo do conteúdo exposto é o desenvolvimento das capacidades rítmicas do aluno.

As principais estratégias para a segunda aula passaram pelo reforço das competências rítmicas e aumento da prática instrumental com a inclusão de referências auditivas.

O quarto exercício incidiu na restrição de figuras rítmicas a utilizar na improvisação. Em conjunto com o aluno, elaborou-se uma construção de solo à base de figuras rítmicas como mínima, semínima, semínima pontuada, colcheias e tercinas. O exercício teve como finalidade articular as frases improvisativas do aluno visto que detetámos, no decorrer da observação, uma narrativa improvisativa pouco fluida e bastante fragmentada.

O quinto exercício tenciona libertar o aluno da complexidade harmónica do tema, dado que esta dificuldade não lhe permite um bom desempenho rítmico, domínio da articulação, fraseado e capacidade de interpretação. De acordo com Ake (2002), desde 1970, o conceito «escala-acorde» permanece como a metodologia geralmente usada para ensinar improvisação no ensino formal do jazz. Este ‘sistema de escala de acordes’ permite que os alunos associem prontamente uma escala a uma determinada estrutura harmónica, com o menor número possível de notas “erradas”. Contudo, embora esta abordagem pedagógica seja eficaz a nível teórico, o autor menciona que a mesma ignora conceções importantes como ritmo, timbre ou quaisquer outros aspetos inerentes à realização de uma improvisação. Esta prática originou uma pergunta muito interessante por parte do aluno, que representa, de certa medida, o caminho que o conceito anteriormente mencionado segue no ensino da improvisação: “mas não estamos a facilitar o trabalho?”. De facto, é uma pergunta pertinente. Contudo, representa que na visão do aluno a prioridade durante o ato da improvisação é o desafio, a complexidade, e não todos outros aspetos que têm de ser considerados: musicalidade, capacidade de interpretação, sonoridade, entre outros. Neste caso em concreto, o exercício ajudou, claramente, o discurso rítmico durante a improvisação, no qual se percebia, de forma definida, o início e o final de uma frase.

O sexto exercício privilegiou o processo de imitação/mímica de movimentos rítmicos do improvisador, sobre a gravação do tema “Come Rain or Come Shine”, interpretada pelo guitarrista Wes Montgomery. A possibilidade de reprodução de ritmos ou sonoridades inexploradas, mesmo que de forma inconsciente, permite reconhecer pensamentos a nível rítmico do improvisador.

Figura 9 – Plano de aula – aluno “B” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 18/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 11º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluno “B”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de transcrição.	“Come Rain or Come Shine” – Harold Arlen.	Utilizar a frase transcrita no discurso improvisativo; reaproveitar a frase selecionada e elaborar motivos rítmicos ou melódicos sobre a mesma e improvisação sobre o tema.	O aluno apresentou dificuldades no processo de transcrição.	45m

Recursos utilizados: instrumento e par de colunas.

Repertório/Bibliografia: Berliner, 1994, pp. 204-205.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo do conteúdo exposto é o aumento de opções melódico-rítmicas no ato da improvisação.

Examinando o processo de estudo autónomo do aluno na execução da tarefa pedida como trabalho de casa, torna-se evidente que o mesmo não tem como prática corrente este tipo de trabalho. De facto, seleccionou uma frase a aplicar no seu discurso improvisativo. Contudo, não a conseguiu encaixar na estrutura harmónica do tema. Tendo em consideração as dificuldades demonstradas pelos alunos no processo de transcrição, considera-se fundamental um acompanhamento por parte dos docentes nesta prática, bem como uma valorização do exercício, uma vez que constatamos que os alunos encaram esta ferramenta como um exercício técnico a cumprir em sede de exame.

O sétimo exercício parte da aplicação da frase da figura 3 no compasso e tempo corretos.

Figura 10 – Frase transcrita “Come Rain or Come Shine” (fonte: elaboração própria)



O oitavo exercício partiu do reaproveitamento da frase aprendida e a sua posterior aplicação à criação de motivos rítmicos ou melódicos no ato da improvisação. Pretendi transmitir ao aluno quais os pontos menos bem conseguidos no exercício, exemplificando no instrumento como deverá superá-los.

O nono exercício privilegiou a improvisação sem regras pré-estabelecidas, porém, de elevado valor criativo. O aluno correspondeu de forma positiva às expectativas, executando a tarefa com eficiência e criatividade.

5.1.4. Aluno “C”

O presente capítulo expõe os métodos pedagógicos adotados com a aluna “C”. Primeiramente, farei uma exposição do plano de aula desenvolvido, seguidamente, a descrição dos materiais e livros utilizados, e por último, farei uma explanação dos procedimentos.

Figura 11 – Plano de aula – aluna “C” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 17/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 12º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluna “C”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de treino auditivo.	“All the things you are” – Jerome Kern ³² .	Audição do tema: utilização da voz enquanto ferramenta de aprendizagem da melodia; identificação de baixos e acordes maiores, menores, dominantes (b9 b13, #11), meio diminutos, diminutos e aumentados e improvisação à base do reconhecimento auditivo, sobre uma progressão aleatória.	A aluna apresentou competências ao nível do treino auditivo.	45m

Recursos utilizados: instrumento e partitura do tema em estudo.

Repertório/Bibliografia: Altenmüller e Gruhn, 2002, p. 69.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo deste conteúdo exposto é a compreensão da relação entre o ouvido e o instrumento. A aluna demonstra competências no reconhecimento de acordes (inclusive como notas de tensão).

³² Partitura disponível em anexos.

Relativamente ao trabalho desenvolvido com a “Aluna C”, e tendo em conta as suas dificuldades, foram desenvolvidos exercícios que visam a aquisição de competências auditivas. A sessão de estudo foi iniciada com a audição do tema “All the Things you Are”, gravado pelo destacado guitarrista norte-americano Pat Metheny³³.

O primeiro exercício teve como objetivo a utilização da voz enquanto ferramenta de aprendizagem da melodia, tendo a aluna correspondido de forma positiva à tarefa pedida. No entanto, no momento da reprodução da melodia no instrumento, demonstrou dificuldades na execução melódica de um tema simples. Consideramos que, neste caso em específico, falta tempo de contacto/estudo diário com a guitarra.

O segundo exercício teve como finalidade a identificação de baixos dos acordes, com a utilização da voz. Verifica-se que a estudante domina o conteúdo abordado, sendo capaz de reproduzir os baixos da progressão harmónica apresentada.

O terceiro exercício teve como objetivo o reconhecimento de acordes maiores, menores, dominantes (9, b9, #9, #11, 13, b13), meio diminutos, diminutos e aumentados. O objetivo do exercício passa pelo reconhecimento de uma progressão harmónica aleatória, com a reprodução da escala correspondente a cada acorde apresentado. Este trabalho de reconhecimento-associação foi revelador das capacidades auditivas da educanda que demonstra níveis elevados de reconhecimento de acordes com e sem tensões³⁴ como exemplifica o gráfico 4.

Figura 12 – Progressões II V I: acordes com tensão (fonte: elaboração própria)

The image shows two systems of musical notation for II V I chord progressions with tensions. The first system includes the following chords: Dm7(9), G7(9,13), CMaj7(9,13), Dm7, G7(#9), and CMaj7(9,13). The second system, starting at measure 5, includes: Dm7(9), G7b5(b9,#9,b13), CMaj7(9,13), Dm7(9), Db7(9,#11,13), and CMaj7(9,13). Each system is written in 4/4 time with a grand staff (treble and bass clefs).

³³ Destacado guitarrista e compositor de jazz.

³⁴ Quando adicionadas mais notas à formação base de um acorde (1,3,5,7), contamos com as suas extensões que se situam acima da oitava da tetrade. Estas notas são também designadas de tensão e referem-se aos graus: 9, 11 e 13.

Figura 13 – Plano de aula – aluna “C” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 17/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 12º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluna “C”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de desenvolvimento das capacidades rítmicas.	“All the things you are” – Jerome Kern.	Improvisação rítmica: definição de ritmos base para cada <i>chorus</i> ³⁵ à base de figuras rítmicas como semínimas/semínimas pontuadas, mínimas, colcheias, tercinas/tercinas de semínima e semicolcheia; uso de motivos rítmicos na improvisação e processo de imitação/mímica de movimentos rítmicos do improvisador.	A aluna demonstra facilidade improvisativa com semínimas e mínimas. O uso de semínimas pontuadas, tercinas e semicolcheias em solo, ainda que a um tempo confortável, requer mais tempo de trabalho.	45m

Recursos utilizados: instrumento, partitura do tema em estudo e par de colunas.

Repertório/Bibliografia: Liebman, 2009, p. 2.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo do conteúdo exposto é o desenvolvimento das capacidades rítmicas do aluno.

³⁵ Um ciclo completo de uma forma musical.

A discente apresenta um distanciamento entre as competências melódicas e harmônicas e as rítmicas, sendo esta última a menos trabalhada. Com base nesta análise, decidimos potencializar o contato direto com ferramentas rítmicas essenciais na elaboração de um solo improvisado.

O quarto exercício teve como base uma construção de solo que obedecesse a figuras rítmicas como semínima/semínima pontuada, mínima, colcheia, tercina/tercina de semínima e semicolcheia, seguindo uma ordem lógica de estruturação. Durante a prática deste trabalho, verifica-se que a aluna revela um certo conforto na utilização de figuras rítmicas com maior duração de tempo, uma vez que para o efeito beneficia de uma das suas qualidades mais fortes: a escolha de notas. Contrariamente, na utilização de figuras rítmicas como tercinas, por exemplo, não consegue ter o mesmo discernimento, demonstrando assim a necessidade de mais estudo focado nestas figuras rítmicas.

O quinto exercício compreendeu um trabalho de improvisação rítmica com a utilização da voz. Este exercício revela que a educanda não tem um problema de domínio geral da técnica, mas, sim, de falta de linguagem no desempenho rítmico da improvisação.

O sexto exercício consistiu no processo de imitação/mímica de movimentos rítmicos do improvisador, sobre a gravação do tema. Pretendeu-se explorar a reprodução/exploração de ritmos ou nuances/sonoridades que fazem parte da linguagem improvisativa do intérprete. Como balanço final, admitimos que estas tarefas devem ser consideradas como prática de estudo diário da educanda, de modo a potenciar o desenvolvimento rítmico, uma ferramenta fundamental na improvisação.

Figura 14 – Plano de aula – aluna “C” (fonte: Elaboração própria)



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PLANO DE AULA

Nome do Mestrando: Diogo Vidal	Data: 18/05/2021
Professor Cooperante: João Firmino	Local: EACMC
Professor Orientador (ESML): Ricardo Pinheiro	Número de alunos: 1
Grau/ano: 12º ano	Duração da aula: 45m
Nome do(s) aluno(s): Aluna “C”	

Contextualização da aula: plano de aulas na modalidade de lecionação.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
Trabalho de transcrição.	“I’ll be Seeing You” – Sammy Fain.	Escolher uma frase <i>blues</i> a aplicar no discurso improvisativo; reaproveitar a frase e elaborar motivos rítmicos e melódicos sobre a estrutura harmónica do tema e improvisação sobre o tema.	O trabalho desenvolvido aumentou o leque de frases a aplicar no ato da improvisação.	45m

Recursos utilizados: instrumento e par de colunas.

Reportório/Bibliografia: Berliner, 1994, p. 204-205.

Reflexão final/Avaliação: O principal objetivo deste conteúdo exposto é a compreensão da relação entre o ouvido e o instrumento. A aluna correspondeu de forma positiva às exigências da tarefa.

A Aluna “C”, ao longo dos semestres, demonstrou pouco interesse na realização das tarefas de estudo atribuídas e, mesmo em aula, recorrentemente, apresentou níveis de desconcentração elevados. Neste sentido, o sétimo exercício, ao invés do normal pedido de transcrição, optámos por realizar uma audição comentada sobre a improvisação do destacado guitarrista norte americano Julian Lage³⁶, no tema “I’ll be Seeing You”. Esta mesma audição evidenciou um movimento melódico típico do músico que se verifica nos compassos finais de cada *chorus*, a utilização de uma frase *blues*³⁷. A escolha da frase justifica-se segundo dois critérios de seleção: a frequente utilização da mesma pelo intérprete e a não utilização, por parte da estudante, deste tipo de frases no discurso improvisativo.

Figura 15 – Frase transcrita “I’ll be seeing in you” (fonte: elaboração própria)



O oitavo exercício baseou-se no reaproveitamento da frase aprendida e sua utilização na criação de motivos rítmicos ou melódicos. Esta abordagem rítmica permitiu também, a abordagem de elementos como: silêncio na música e o sistema de pergunta-resposta. A aluna não assumiu dificuldades na execução do exercício, tendo correspondido de forma positiva às exigências do mesmo.

O nono exercício privilegiou uma improvisação sem regras pré-estabelecidas. Pretendeu-se, com esta prática, aferir se os elementos de fraseado rítmico como articulação, *nuances*, colocação rítmica e tempo estavam bem compreendidos. No meu entender, a aluna deverá melhorar as suas capacidades rítmicas, através de um maior investimento de tempo em apresentações públicas ou em sessões informais de estudo com

³⁶ Destacado guitarrista e compositor de jazz.

³⁷ Escala de *blues* em Dó: C, Eb, F, F#, G, Bb

colegas, A interação com outros músicos de forma regular irá permitir-lhe ganhar experiência de *performance* e, conseqüentemente, desenvolver competências rítmicas.

6. Reflexão crítica

No final deste período de Estágio do Ensino Especializado, torna-se relevante referir que a prática educativa em causa revelou-se fundamental para a percepção e sistematização das dimensões científicas e pedagógicas, inerentes a um ensino vocacional de características tão particulares. As atividades desenvolvidas no decorrer dos três semestres letivos, tanto a nível da observação do docente João Firmino, como do desempenho prático de funções pedagógicas, assumiram um papel fundamental na consolidação dos processos logísticos indissociáveis da função de docência. Esta experiência permitiu, de forma orgânica, desenvolver estratégias de transmissão de conhecimentos, recriação de tarefas, domínios de comunicação e de motivação que, acima de tudo, têm como objetivos o progresso dos alunos e a dinamização da comunidade escolar.

Devido à situação de confinamento social que teve início no princípio de janeiro de 2021, o funcionamento regular da classe foi devidamente sujeito a uma reestruturação pedagógica e logística, conforme mencionado anteriormente. Este fator alterou, por exemplo, as datas pré-definidas para a realização das aulas a lecionar.

A observação de aulas da Classe de Guitarra do CPJ contribuiu para expandir o meu leque de técnicas e saberes relacionados com o processo de ensino-aprendizagem. A experiência de um professor, com 10 anos de prática na área, tornou-se fundamental para a compreensão imediata de estratégias a adotar com os mais variados alunos.

A lecionação de aulas no CPJ constituiu uma experiência positiva em termos do meu desenvolvimento pedagógico e artístico, assim como uma valorização da minha formação enquanto docente. As práticas desenvolvidas junto de três alunos pertencentes a três níveis académicos distintos foram previamente estruturadas e alicerçadas em bibliografia de destaque, com o foco em três temáticas que se consideram imprescindíveis para o desenvolvimento musical dos estudantes. Os resultados são indicadores de uma necessidade de abordar os temas lecionados, quer a nível científico, quer teórico-prático.

Registaram-se, porém, alguns aspetos menos positivos, que, alterados, serão, no meu entender, fundamentais para um aprofundamento das práticas desenvolvidas por mestrandos na modalidade de observador. Na minha opinião, o número de aulas a lecionar torna-se reduzido, tendo em conta que é necessário mais tempo de contato com os alunos, de modo a aprofundar as temáticas propostas. Por outro lado, destacam-se os pontos

positivos que assumiram o protagonismo na maioria do tempo dedicado a este Estágio. Saliento a organização da instituição que, desde o início, demonstrou interesse na concretização deste protocolo entre a ESML e a EACMC, destaco o professor da classe, João Firmino, um exemplo de profissional que tem um papel primordial na vida dos alunos, o coordenador do CPJ, o professor Rui Lúcio, profissional de excelência que rege este curso com o brio exigido e, por último, menciono o acompanhamento dado por parte do Professor Doutor Ricardo Pinheiro que, desde o primeiro momento, acompanhou e orientou o meu percurso na EACMC.

Como reflexão final, expresso a necessidade de valorizar metodologias que promovam uma mudança efetiva das competências auditivas, rítmicas e improvisativas, através, por exemplo, de planificações específicas ou abordagens por objetivos desenvolvidas neste trabalho ou de novas práticas/formatos que se adequem a um ensino artístico cada vez mais globalizado, que tem como objetivo veicular um ensino de qualidade e bem fundamentado.

Parte II – Investigação

7. Objetivos e descrição do projeto de investigação

(...) budding artists take control of their own music education with what must seem to them to be daring assertiveness (Berliner, 1994, p. 55).

A temática central deste projeto de investigação surge a partir de uma reflexão baseada na minha própria prática letiva no âmbito do ensino artístico especializado de música, mais especificamente no campo da guitarra jazz. Inserido na Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, do 2º ano do curso de Mestrado em Ensino de Música, o presente trabalho de investigação tem como base o estudo do conceito de “individualidade musical” no âmbito do ensino do jazz. Mais concretamente, procuro analisar e compreender quais os fatores que influenciam a construção de uma voz individual e, por outro lado, verificar qual o interesse sobre este tema por parte de professores e alunos dos Cursos Profissionais de jazz da zona centro do país.

Com base em revisão de literatura, serão expostas diferentes aceções do conceito de «individualidade musical», originárias de três estudos minuciosos por parte de investigadores como Johnson (2002), Figueiredo (2016) e Fith (1996).

Esta investigação tem também por objetivo a resposta à seguinte questão: em que medida o jazz se pode constituir enquanto espaço privilegiado para a expressão de um critério estético e performativo, como a voz individual?

No subcapítulo 13.1 procedo à apresentação de uma proposta pedagógica que pode e deve ser trabalhada num contexto de ensino-aprendizagem. A questão de investigação resulta da necessidade de providenciar aos alunos uma solução pedagógica que compreenda os seguintes objetivos: reflexão crítica, autorregulação na seleção de modelos de desenvolvimento e construção de uma sonoridade individual, e fomentar o gosto e interesse pelo conceito de «individualidade musical».

8. Enquadramento teórico

8.1 O papel da guitarra no jazz

Ao longo do seu percurso de expansão geográfica à escala global, o jazz foi sempre perspectivado como música da modernidade, resultado de diversas influências e transformações de que foi alvo ao longo da sua história (Johnson 2002b, pág.4). É natural, portanto, que inclusivamente a instrumentação base, como por exemplo, o saxofone, trompete, clarinete ou contrabaixo, tivesse sido devidamente alargada a outros instrumentos, sendo a guitarra exemplo disso mesmo.

A guitarra, antes de ser amplificada, ocupava um papel rítmico junto das orquestras de *swing* fazendo o chamado *four-to-the-bar*. Tinha a função de acompanhamento, a par da bateria e contrabaixo, criando uma sonoridade marcada e seca.

Four-to-the-bar rhythm guitar relies on simple three-note chord voicings as the main source of accompaniment (...) Rhythmically speaking, the chords are strummed four to the bar (in quarter notes) with a slight emphasis on beats 2 and 4. (Johnson, 1998, p. 6).

Charlie Christian³⁸, num manifesto para a revista de jazz *Downbeat*, publicado a 1 de Dezembro de 1939, projetou que, através da amplificação, a guitarra poderia ser usada para tarefas musicais que estavam apenas confinadas aos instrumentos melódicos dominantes “*Someone to explain to the world that a guitarist is more than a robot plunking on a gadget to keep the rhythm going.*” (Christian, 2012, p. 18). Devido ao volume da guitarra acústica ser insuficiente no contexto da massa sonora de uma *Big Band*, qualquer apontamento guitarrístico de carácter melódico era impossível de ser ouvido, daí a importância da amplificação para mudar todo o papel que a guitarra tinha até então.

³⁸ Destacado guitarrista norte americano.

A primeira guitarra elétrica comercializada, a Gibson ES-150, aparece em 1936. Porém, somente anos mais tarde tornar-se-ia fundamental na história do guitarrista Charlie Christian.

Figura 1 – Gibson ES-150, 1936 (fonte: Anónimo s.d.-a).



A partir da década de 1930, a guitarra passa a desempenhar um papel não só de instrumento acompanhador, como também de veículo para a improvisação. Segundo Cook (2008), Charlie Christian foi o guitarrista que fez a transição da era *Swing* para o *Bebop*, independentemente da morte prematura do músico em 1942. Delgado (2014), refere que a afirmação de Christian e o desenvolvimento da guitarra elétrica impulsionaram o surgimento de novos guitarristas proeminentes no bebop, a destacar: “(...) Mundell Lowe, Remo Palmier, Arv Garrison, Tiny Grimes, Bill de Arango, Herb Hellis, Tal Farlow, Jimmy Raney, Chuck Wayne, Billy Bean e Barry Galbraith.”

(Delgado, 2014, p. 21). Estes primeiros guitarristas do *bebop*, sob a lente de Delgado, foram pioneiros em duas frentes: 1) perante a exploração de uma música inovadora à época, que quebrava as “regras” estabelecidas pela harmonia, melodia e ritmo; 2) por dar voz a um novo instrumento, deparavam-se com alguns problemas de aceitação entre músicos.

No panorama atual do jazz, a guitarra ocupa um lugar de instrumento solista, tornando-se recorrente que na discografia de guitarristas contemporâneos, exista, inclusivamente, discos a solo³⁹.

8.2 A guitarra jazz na academia

A fase inicial da pedagogia jazzística⁴⁰ é frequentemente considerada como a “pré-história” do ensino do jazz, avultando figuras dispersas e a aprendizagem não institucionalizada. No entanto, como refere Prouty (2005), mesmo durante esse período, houve várias figuras de vulto cujo percurso compreendeu instrução formal na música, com abordagens pedagógicas que permanecem na preparação de vários instrumentistas de jazz na atualidade.

I draw a distinction here between the incorporation of jazz into music department curricula and the on-campus performances of musicians such as Dave Brubeck and Stan Kenton on college campuses during the 1950s. Their performances were very often not affiliated (and sometimes opposed) by most music departments. Kenton was, in fact, a major supporter of jazz education, sponsoring many workshops and seminars for young musicians (Prouty, 2005, p. 83).

³⁹ A título de exemplo: “Virtuoso” - Joe Pass (1973); “Solo Guitar” - Ted Greene (1977); “One Quiet Night” - Pat Metheny (2003); “One” - Jonathan Kreisberg (2013).

⁴⁰ Até à década de 1940.

À lente de Dawnkins (2002), a guitarra, nas disciplinas de Combo e *Big band*, desempenha funções harmónicas e improvisativas. Contudo, o autor considera que a mesma não faz parte da instrumentação base deste tipo de formações.

In the body of important modern jazz recordings, the typical instrumentation is saxophone, trumpet, piano, bass, and drums (Dawnkins, 2002, p. 119).

The rhythm section is divided into two segments. The bass and drums are the primary timekeepers. The piano and guitar are the harmonic voices responsible for comping – accompanying soloists with chord progression as required by the composition (Dawnkins, 2002, p. 122).

The instrumentation makeup of the big band contributes to its appealing sound and emotional impact. The instrumentation of the standard jazz ensemble is: five saxophones, four trombones, four trumpets, piano, guitar (optional), bass, drums, and auxiliary percussion (optional) (Dawnkins, 2002, p. 129).

Guitar – team player willing to learn the guitar playing style needed for the jazz ensemble style. This consists of often playing in the background much of time yet being an exciting soloist when called upon to do so (Dawnkins, 2002, p. 134).

Obviamente, há que considerar que a guitarra está em muitos discos importantes de jazz, alguns deles da autoria de guitarristas. Por exemplo, com base nas palavras de John Scofield, em Cook (2008), Miles Davis⁴¹ acreditava que o guitarrista Charlie Christian fosse um dos principais instigadores do movimento bebop: “(...) *And then there was Charlie Christian, who in some accounts was the first to develop the long legato lines and ambitious harmonic progressions that defined bebop*” (Morton, 2008, p. 249). Considere-se também, marcantes discos⁴² do próprio Christian em formato combo e *Big Band* que fazem parte da história do próprio jazz.

⁴¹ Destacado trompetista de jazz.

⁴² A título de exemplo: “Jazz Immortal” - 1951; “Charlie Christian with Benny Goodman Sextet and Orchestra” - 1955.

Um dos pontos a ter em conta, para além do papel que o instrumento ocupa neste tipo de disciplinas, é a leitura de notação musical, uma lacuna unanimemente identificada em guitarristas de jazz. De acordo com Dawnkins (2002), a maioria das *Big Band's* executa repertório maioritariamente escrito, sendo este um fator que poderá prejudicar a integração de guitarristas neste tipo de formação.

Avoid putting rhythm section students in a confrontational situation where they are asked only to sight read, because some may have little or no experience or training in this area (Dawnkins, 2002, p. 132).

Apesar de a guitarra não ser considerada por alguns autores um instrumento integrante da instrumentação típica do jazz, o número de praticantes deste instrumento inscritos no ensino formal do jazz é elevado. Nos dois cursos profissionais que constituem o alvo desta investigação, a taxa de alunos de guitarra *versus* o total de alunos dos dois cursos é cerca de um terço do total⁴³.

8.3 Voz individual: conceito, perspetivas e ensino

8.3.1 Conceitos de individualidade

Sob a lente teórica de dois princípios, teoria da individualidade social e teoria da individualidade, o «eu» é reflexivo, uma vez que surge como objeto possível de categorizar, classificar ou nomear, em relação a outras categorias ou classificações sociais (Hargreaves, Miell, e Macdonald 2002). Auto-categorização foi um termo cunhado pela própria teoria da individualidade social, também citado pela teoria da individualidade, de identificação. É através do processo de auto-categorização ou identificação que uma voz individual é formada (Stets e Burke, 2000). Nos últimos anos, este conceito tem sido alvo de várias discussões, sendo submetido a críticas minuciosas. Segundo Hall (1996), a

⁴³ Estes dados dizem respeito ao ano letivo 2020/21.

desconstrução deste conceito é proveniente de uma variedade de áreas disciplinares, que criticam a noção de uma individualidade integral, originária e unificada. No contexto destes discursos variáveis, há um consenso relativamente à existência de um «eu móvel» (Frith, 1996, p. 110; Hargreaves, Miell, e Macdonald 2002, p. 1). A ideologia do «eu» como um foco relativamente influenciável pelos traços de personalidade de um indivíduo contribui com uma visão mais dinâmica deste conceito, que está constantemente a ser reconstruída de acordo com as experiências, situações e relações, uma vez vivenciadas na interação da vida quotidiana (Hargreaves, Miell e MacDonald 2002). O avanço da tecnologia, a título de exemplo, foi uma alavanca para este desenvolvimento do «eu»:

Globalization and technological advance have led to rapid recent changes in many people's lifestyles, and our self-identities are changing correspondingly in ever more complex ways (Hargreaves, Miell e MacDonald, 2002, p. 2).

Simon Frith (1996) considera que a individualidade, como núcleo identitário central e estável, reflete um pensamento ultrapassado, nomeando o «eu móvel» como: “sel-in-process (...) identity is mobile, a process not a thing, a becoming not a being” (Frith, 1996, p. 109). Esta abordagem ativa de individualidade será essencial na temática a abordar, considerando a mesma, um ponto de partida ao termo «voz individual».

8.3.2 Diferentes perspetivas de individualidade na música

A voz individual é um conceito amplamente discutido na literatura genérica sobre música, abarcando áreas de estudo como a musicologia, etnomusicologia, psicologia da música ou sociologia da música. Figueiredo (2016), expõe uma dicotomia presente no termo, identificável em duas perspetivas: “A primeira bipolaridade que observamos a respeito deste tópico é a que opõe o que se chama de uma perspetiva «textual» a uma

perspetiva «contextual»” (Figueiredo, 2016, p. 192). As mesmas perspetivas são citadas por Bruce Johnson como “*formalist approaches*” e “*cultural narratives*”:

In formalist approaches (that is, those centred on musical characteristics), emphasis is on what is seen as ‘progress’ to higher levels of musical aesthetics, a teleology that continues to underpin powerful institutionalised discourses. Parallel to, and often in tension with, formalist accounts are cultural narratives interested less in what the music sounds like than in its social meanings (Johnson, 2002 b, p. 33).

Bruce Johnson (2002) propõe uma perspetiva «conciliadora», entre as duas perspetivas anteriormente referidas, tendo em conta o uso de ferramentas da teoria diaspórica⁴⁴, que pretende criar um vínculo no discurso dicotómico existente na individualidade musical:

The tools of diasporic theory, even if not visibly deployed, are useful in illuminating the points of junction between culturalist (context-based) and formalist (text-based) narratives (Johnson, 2002 b, p. 34).

A perspetiva «textual», provém de uma abordagem analítica a obras musicais, como partituras ou fonogramas. Esta abordagem é aplicável em disciplinas de carácter teórico, que disponibilizam ferramentas necessárias aos estudos dos elementos técnicos, explícitos em composições. A análise de textos musicais, com profunda inclinação eurocêntrica até ao final do séc. XIX, tende a ser desadequada ao universo do jazz, no qual os processos de audição e improvisação reforçam uma necessidade de inovação (Johnson, a 2002). Com base na perspetiva «contextual», disciplinas como a etnomusicologia, a antropologia da música e os estudos culturais identificam o termo «voz individual» segundo critérios como: contextos culturais e sociais, onde o foco da

⁴⁴ Em sentido lato, é uma teoria que inclui recursos como: a dispersão de uma pátria, com a consequente criação de comunidades e identidade, e memória coletiva (Johnson 2002)

pesquisa incide sobre o contexto, práticas ou processos criativos. Por outro lado, esta perspectiva apresenta um défice nos seus critérios de análise, na medida em que reforça a ligação entre o meio e a obra produzida, não viabilizando os inúmeros casos em que este vínculo não sucede. Esta falta de ligação é exposta por Frith nos seguintes termos: “how do we make sense of the obvious *love of European listeners and players for the music of the African diaspora*” (Fith, 1996, p. 109). De acordo com esta perspectiva, Hargreaves, Miell e MacDonald (2002), evidenciam duas outras vertentes de estudo, nomeadamente “Identities in Music” e “Music in Identities”. A primeira retrata o papel social de músicos, compositores, ouvintes e consumidores, no panorama musical. A personalidade do individuo constitui-se enquanto um dos pontos fundamentais neste estudo, onde aspetos como ansiedade, sensibilidade, imaginação, humor, entre outros, privilegiam perfis singulares na personalidade da música:

Most creators are not solitary figures whose inspiration comes from some mysterious and unconscious muse, but hard-working professionals whose work is constrained by the everyday demands of working with others. Similarly, listeners are not passive consumers, but active partners in a cultural process who use music to fulfil different functions according to different social contexts and locations (Hargreaves, Miell e MacDonald, 2002, p. 13).

Segundo os autores, existem várias questões a serem respondidas no âmbito da personalidade musical: terão as pessoas apetência prévia para um certo instrumento ou atividade? Poderá a participação nestas atividades dar origem ao desenvolvimento destas personalidades? Poderão os nossos traços de personalidade predizerem o nosso comportamento em diferentes situações? De entre outras questões apresentadas, destaco estas. Independentemente destas perguntas, conclui-se que a personalidade e individualidade musical são formadas na relação com diferentes ambientes e pessoas.

A perspectiva “Music in Identities” pretende demonstrar o papel da música na construção de uma individualidade. M’Hamdi (2017), considera que a música tem a capacidade de mobilizar um individuo a criar a sua própria individualidade, desde a forma de pensar, vestir, ouvir música, entre outros:

Music is one way to discover what identity is, it shapes the way ourselves is in process and because music is all around us the influence it has on the shaping of our identity is quite significant (M’Hamdi, 2017, 0:53 min).

Como referido anteriormente, a voz individual não é fixa ou previamente determinada. Neste sentido, fatores comuns como a escola, os amigos e as escolhas que tomamos, contribuem para a construção da nossa individualidade. Para rematar, e como supramencionado, a música pode ser considerada um meio de experiência para o nosso «eu móvel». No âmbito da perspetiva “Music in Identities”, considera-se uma outra ramificação desta mesma abordagem: a individualidade coletiva. Segundo a mesma, todos nós somos parte de um grupo ou comunidade, através de um vínculo musical, de que é exemplo o Hino Nacional. Todas estas conceções fazem parte de um pensamento com princípios «contextuais», no âmbito do qual a nossa individualidade é contruída através do meio. Figueiredo (2016), considera essencial uma terceira via neste campo de estudos, a perspetiva «conciliadora»: “parece seguro afirmar que nesta altura é necessária uma terceira via que possa desempenhar uma função conciliadora entre estes dois paradigmas” (Figueiredo, 2016, p. 198). O autor afirma que, segundo a era atual, pós-moderna, da tecnologia e informação, deixa de fazer sentido reafirmar um nexo de causalidade entre contexto e texto. Com efeito, Figueiredo (2016) propõe que estudos futuros continuem a considerar características audíveis e de análise, mas que sejam também analisados estímulos que impulsionam o comportamento expressivo do músico bem como a forma como o próprio músico se vê. De acordo com o autor, a etnomusicologia “se encontra privilegiadamente posicionada” na elaboração de um estudo com base neste conceito (Figueiredo, 2016, p. 200).

8.3.3 Voz individual no jazz

A improvisação está presente em inúmeros géneros musicais, porém é frequentemente catalogada como elemento central da música jazz (MacDonald & Wilson, 2005). O processo de criação musical tem despertado algum interesse por parte da

academia, mas, no entanto, são recentes as pesquisas que contribuem com uma reflexão dos músicos relativamente ao seu próprio processo improvisativo (Sawyer, 1992; Berliner, 1994; Monson, 1996; Stewart, 2007; Pinheiro, 2012). Estudos que abordam o conceito de voz individual sugerem que este prisma de análise auxiliará a investigação de contextos musicais, que estão em constante mutação e expansão. O conhecimento dos meios utilizados pelos músicos na construção da sua própria música poderá elucidar os processos psicológicos que estão no centro de um processo criativo único (MacDonald & Wilson, 2005). No campo dos estudos de jazz, o conceito de «voz individual» é alvo de diferentes denominações, como “som individual”, “individualidade” (MacDonald & Wilson, 2005), ou apenas “som” (Jackson, 2000; Lewis, 2002). Segundo Berliner (1994) e Monson (1996), a abordagem etnomusicológica⁴⁵ estabelece uma relação entre a prática do jazz e o mundo sociocultural dos seus praticantes, priorizando o ponto de vista dos próprios músicos.

Considerando o jazz um género musical atualmente praticado em todo o mundo e não apenas na EUA, considera-se pertinente destacar os estudos de Madiot (1996), um autor que considera as individualidades sociais de músicos de jazz franceses ou Dalzell (2002) que aborda as múltiplas rotas da aprendizagem jazz na Escócia:

Yet jazz now has a thoroughly international diaspora (Johnson, 2002), and the music industry generates rapid transformations in contemporary music practice (Lewis, 2004). Jazz music could be expected to have radically different implications for today’s practitioners in other countries (MacDonald e Wilson, 2005, p. 397).

O artigo *Musical Identities of Professional Jazz Musicians: a focus group investigation* (MacDonald e Wilson, 2005), apresenta uma investigação realizada sobre músicos de jazz na Escócia, identificando alguns fatores e problemáticas a que músicos de jazz são constantemente submetidos. O pouco retorno financeiro, em comparação com outros géneros musicais, a fadiga, a carga horária, a necessidade de recorrer à prática

⁴⁵ Refira-se que esta área em questão toma em consideração fatores como meios sociais, culturais, atitudes, pensamentos, sentimentos e crenças.

artística de outros géneros musicais para sustento próprio, entre outros, são algumas das realidades enfrentadas pelos músicos de jazz estudados:

One participant, for example, realized that, although recording formed an important strand of work, he was rarely asked to record jazz, instead retaking and overdubbing to create note-perfect snatches in other musical genres. Another equated gigs for money with playing the same way every time (MacDonald e Wilson, 2005, p. 405).

Dado o carácter coletivo do processo criativo neste universo musical em particular, a interação do grupo torna-se muitas vezes mais importante do que os objetivos individuais de autoexpressão. Embora a secção de solos possa expressar a individualidade de cada músico, sugere-se um equilíbrio entre essa criatividade singular e a coletiva (Berliner, 1994; Monson, 1996; Jackson, 2000). Segundo MacDonald e Wilson (2005), os músicos devem controlar os seus impulsos individualistas:

Participants in the second group in particular spoke of having to learn to suppress their individuating impulses: “it’s not just like ‘oh well I feel like playin’ this’ ya know cause you have to take into account that everyone else is there (bass player)” (Macdonald e Wilson, 2005, p. 407).

Este carácter de individualidade coletiva no jazz deve ser prioridade relativamente aos processos individuais numa *performance*, tendo em vista uma interação coletiva bem-sucedida. Como citado anteriormente, a voz individual é formada por um processo de auto-categorização, ou identificação, perante uma categoria ou classificação. Sob a lente do jazz, podemos admitir que, eventualmente, a individualidade musical pode ser instigada na participação de vários projetos musicais. Em uma linha de pensamento similar, MacDonald e Wilson (2005) expõem que muitos músicos tendem a interagir musicalmente com colegas com quem mais se identificam “*tends to work with people*

that you might like to talk to” (MacDonald e Wilson 2005, p. 407). Um dos músicos que participara neste estudo cita o seguinte:

I’ve been doing gigs with the same people for a while, I think it certainly does, make the gig much more enjoyable. You get into it more (.) get to know each other’s playing and therefore, that kind of musical conversation that you were talking about becomes a bit easier (trumpeter) (Macdonald e Wilson, 2005, p. 407).

Não obstante estas considerações que reforçam a importância da interação coletiva como papel importante da autoexpressão, Figueiredo (2016) destaca a individualidade do músico de jazz como traço definidor de uma personalidade musical, capaz de o distinguir de outros. Esta construção de individualidade deve ser explorada por músicos de jazz, uma vez que não se esperam imitações:

Nenhum ouvinte esperaria ou aceitaria que determinado músico de jazz soasse exatamente igual a um outro músico, por muito que fosse «modelo» (...). Espera-se, que um músico de jazz descreva o seu percurso com vista à construção de uma identidade musical distinta e identificável (Figueiredo, 2016, p. 201).

Figueiredo advoga que, numa fase inicial, encontrar referências em grandes músicos do ramo, como modo de absorção de vocabulário jazzístico, potencia o desenvolvimento do processo de individualidade musical:

A procura de uma “personalidade musical” que tem por base a análise e emulação das identidades musicais de outros músicos, as quais funcionam como referências para o estudante (Figueiredo, 2016, p. 203).

Esta afirmação é corroborada por um vasto leque de autores, que, numa fase inicial, assume este processo de “imitação” como parte do percurso evolutivo do músico:

But for young guys coming up to today, I would say yeah, you know, there's room for you but you got to make sure you know your instrument very well, know your music very well, study the history of the music very well and get bits and pieces from some your heroes, because that's what I did, I got some of the Cal Tjader style of music in my music, I got some of Mungo Santa Maria styling up the way he played the congas, different ideas that influences that I loved. That's what I did and you can do it, but you gotta gather from different bits and pieces from different areas and then try to come up with your own concept, your own sound, own style (Sanchez, 2013, 0:27).

The reason I'm asking this question, because if you're going to really learn to play this music together listen to the right guys and you can listen to the important people who play this music, that's how you learn to play this music, you have to realize that this is a language that you're playing, you have to learn the language, just like you do in English (...) the last thing I would say to you once you figure out how to do that start with one lick and make it your own, hit one idea first and learning through the keys, learn how to phrase it and then all the right notes make it your own (Miller, 2010, 1:05).

Como observado, alguns músicos corroboram do mesmo ponto de vista. Porém nem todos seguem a mesma linha de raciocínio. Destaco André Fernandes (2020) que descreve que a sua individualidade musical é fruto de um processo distinto dos apresentados anteriormente: “No meu caso pessoal, é evidente que eu tive muitas influências específicas de músicos, mas nunca persegui essa capacidade de imitar” (Fernandes, 2020, entr.).

De forma sintetizada, a individualidade do músico de jazz poderá ter implicações em fatores ou elementos musicais tais como: ritmo, som, dinâmica, escolha de notas, *set-up*⁴⁶, entre outros. Kurt Rosenwinkel, por exemplo, considerado por muitos uma referência em termos de identidade musical, inspirando milhares de guitarristas no mundo

46 Conjunto de equipamentos musicais à disposição do músico.

inteiro, refere o seguinte: “I’m always thinking about how i could make the sound closer to the way i hear in my head” (Rosenwinkel, 2017, 0:18).

Segundo o meu entendimento e experiência, existem elementos inerentes à sua individualidade musical: inconfundível sonoridade proveniente de elementos como timbre, texturas, densidade, profundidade do som da guitarra, a frequente utilização de legato e o conjunto de equipamentos que utiliza (guitarras, efeitos analógicos ou digitais, a palheta, entre outros). Sendo esta uma análise de cariz interpretativo, refira-se que o próprio músico, uma vez entrevistado e interrogado sobre o tema em questão, poderá realçar outros aspetos que considera fundamentais à sua individualidade musical, como refere Hargreaves, Miell e MacDonald (2002):

We might say that the self-system is made up of a number of self-concepts, or self-images, which are the different ways in which we see ourselves. These self-concepts can be context- or situation-specific (e.g. how I see myself as being able to cope under stress, or in an emergency), or domain-related (e.g. how I see myself as a linguist, or a musician). Self-identity is the overall view that we have of ourselves in which these different self-concepts are integrated (Hargreaves, Miell, Macdonald, 2002, p. 7-8).

Conclui-se, então, que a voz individual, em toda a sua extensão, é um processo determinante na construção musical do indivíduo e do jazz enquanto tradição e género, sendo esta passível de interpretações por parte do ouvinte ou intérprete.

8.3.4 Reflexão sobre voz individual no ensino da música jazz em Portugal

No presente subcapítulo, apresentar-se-ão várias perspetivas de individualidade musical, de acordo com a perspetiva de músicos/professores destacados, no âmbito do ensino formal do jazz em Portugal. Numa fase preambular da investigação, surgiram-nos várias questões que pretendemos desmistificar no decorrer do subcapítulo,

nomeadamente: Como contruir uma voz individual? Será um processo pensado ou natural? Quais os elementos caraterísticos de uma voz individual? Esta é uma temática abordada em contexto letivo? O professor deve ajudar neste processo? O plano curricular atual permite a professores e alunos explorarem este tema?

Neste estudo participaram três professores do Ensino Superior que desenvolvem atividade letiva na Universidade de Évora (UE) e na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML): André Fernandes, Óscar M. Graça e Mário Delgado. As entrevistas foram realizadas via plataforma Zoom, seguindo a metodologia de Kitzinger e Barbour (1999), que compreende um modelo de entrevistas não estruturadas.⁴⁷

Primeiramente, foi apresentada a temática da voz individual aos entrevistados. Numa opinião unânime entre os interlocutores, relativamente à sua importância no âmbito do jazz, foi referido o seguinte:

Eu acho que é importantíssimo, é o que deve preocupar qualquer músico. Eu durante muito tempo preocupei-me imenso com isso, hoje em dia já não me preocupo tanto, mas é uma obsessão. Será que quando me ouvem, sabem que sou eu? (...) sobretudo numa música como o jazz, é muito importante (Delgado, 2020, entr.).

No jazz, esse na verdade é o fator principal de interesse em qualquer músico, é a sua personalidade, e como ouvinte digo o mesmo: eu não tenho interesse em ir ver um concerto com músicos altamente competentes a fazer música que eu já ouvi quinhentas mil vezes (Fernandes, 2020, entr.).

Graça (2020) refere que a individualidade dos músicos não é estática, estando sempre em constante transformação:

Para já a tua voz individual não é uma coisa estanque, (...) A voz individual é algo do passado que nos altera o futuro. A forma como tu tens a tua memória musical auditiva construída, vai fazer

⁴⁷ Na entrevista não estruturada não se usa um guião fixo. No entanto, o entrevistador poderá ter algumas perguntas previamente planeadas. O entrevistado é convidado a elaborar um “discurso” sobre um tema, podendo debruçar-se sobre o mesmo.

com que tu vás ouvir de uma forma diferente aquilo que te vai chegar agora (Graça, 2020, entr.).

Um dos assuntos mais abordados pelos entrevistados foi a construção da individualidade musical, ora como processo pessoal ou coletivo. Por exemplo, Mário Delgado relata que, no início do seu percurso musical, era exageradamente influenciado pelo músico Pat Metheny, ao ponto de soar igual ao próprio guitarrista norte-americano. No entanto, numa expressão corrente da língua portuguesa, proferiu o seguinte comentário: “torna-se o feitiço contra o feiticeiro” (Delgado, 2020, entr.). De um certo modo, este processo foi profícuo. Porém, segundo Delgado, no seu percurso enquanto guitarrista faltava desenvolver traços individuais, o que levou o músico a abandonar a prática da imitação e a desenvolver o seu próprio vocabulário. Graça (2020) esclarece que houve uma fase do seu percurso repleta de “heróis”. Porém, considera que a busca por uma voz individual não segue uma lógica baseada em métodos ou processos.

Mas isso não há nada a fazer cada pessoa tem o seu processo. Não acho que haja um processo de "ok agora vou fazer a minha cena", não há um método, se alguém tentar vender esse livro, a não ser que seja escrito no ponto de vista de que deves questionar tudo o que te vem parar aos ouvidos e aos olhos, deves pensar o que é que te serve a ti ou não serve (Graça, 2020, entr.).

Graça (2020) acredita que a imitação é uma etapa importante na vida de um músico de jazz, porém, recomenda que se aperfeiçoe posteriormente uma sonoridade própria:

Um mentor enquanto Herói, é voltar à conversa do início, ou seja, aquele tipo que tu queres ter o som igual ao dele é super vantajoso até x, depois começa a ser um bocado inconveniente, vai-te começar a prender e não deixar desenvolver para o lado da tua individualidade. Como diria Pinho Vargas, é sempre melhor copiar o processo, do que o resultado. Até para roubar temos de ser super inteligentes (Graça, 2020, entr.).

André Fernandes refere que a construção da sua voz individual surgiu de forma natural, destacando a composição como o principal alicerce da sua personalidade musical:

No meu caso, não foi uma coisa premeditada, ou seja, não tenho um método, isto aconteceu de uma maneira natural, o lado da composição moldou mais cedo a minha personalidade musical, do que a minha parte como instrumentista (Fernandes, 2020, entr.).

Tendo em conta as respostas reportadas nas entrevistas, relativamente à construção de uma voz individual, identifico que o processo em questão é recorrentemente desenvolvido de forma singular e com métodos que podem variar de músico para músico. De acordo com Mário Delgado (2020) e Óscar Graça (2020), o meio e o conceito «geração», pode ter influência direta no caminho académico e profissional do músico.

Isso tem a ver com as gerações, se tu tocares com os músicos da tua geração eles estão a ouvir determinadas coisas que eu se calhar não estou a ouvir, e isso vai mudar a forma como eles tocam (Delgado, 2020, entr.).

Diria que sim, já fui influenciado pelo meio, é impossível não, nem que seja, às vezes, na forma de pensar, ou de te deixares pensar, temos uma tendência a assumir que determinada forma de fazer as coisas é a melhor. Então a partir daí precisamos de por mãos à obra e começar a fazer (Graça, 2020, entr.).

Perspetivando a globalização como fator preponderante na construção de uma voz individual, André Fernandes (2020) acredita que somos constantemente influenciados por pessoas ao nosso redor, como também por indivíduos ou culturas do outro lado do mundo:

O acesso a todo tipo de música é universal, portanto, deixa de ser o acesso que tu tens, e passa a entrar mais o fator do que é que tu

escolhes para ser, o caminho que tu segues, a diferença é que dantes não havia essa escolha. Agora, como toda a gente tem as influências universais, tens malta de todo o ponto do globo muitas vezes a ficarem presas nas mesmas influências uns dos outros (Fernandes, 2020, entr.).

De acordo com o músico, é importante procurar inspiração em outros géneros musicais, à semelhança do que fizeram outros grandes nomes do jazz.

Todos os músicos de jazz sempre foram buscar influências a outros tipos de música que os rodeavam, e incorporaram isso, nesta maneira de fazer música que é o jazz, portanto, se um gajo que hoje em dia pega no que esses gajos fizeram, e acha que não deve ouvir mais nada do que aquilo, na minha opinião está a fazer exatamente o oposto do que esses tipos que eles admiram fizeram, e conseqüentemente o único resultado que me parece que vá sair daí, é um tipo que vai fazer música igual aos que esses tipos fizeram há 50 anos atrás, coisa que esses músicos não estavam a fazer na altura (Fernandes, 2020, entr.).

A imitação, como anteriormente referido, faz parte do processo de aprendizagem, e, conseqüentemente, impulsiona o desenvolvimento de competências determinantes para a busca de uma sonoridade individual.

Outro aspeto a considerar, na busca de uma voz individual, é o som, um elemento determinante na ligação entre o intérprete e o público. Mário Delgado (2020) refere que muitos músicos sustentam a sua individualidade musical nesta componente:

O som é determinante. Há músicos que têm uma voz individual mais sustentada no som do que propriamente nas notas que tocam, há outros que é mais as notas que tocam. Fascina-me ouvir sons que nunca ouvi, e depois conseguir descobrir como é que eles apareceram (Delgado, 2020, entr.).

Numa entrevista a Graça (2020)⁴⁸, o mesmo refere que os seus gostos musicais não interferem no tipo de som do aluno, a menos que este demonstre pouco entendimento no domínio geral da técnica instrumental. Graça costuma sugerir aos seus alunos músicos, solos, sem expressar de forma inconveniente que o som do educando não é o adequado. Segundo o professor:

O que eu posso dizer por exemplo no piano, eu tenho um determinado tipo de som no piano que eu gosto mais, para já nunca vou obrigar o aluno a ter um som igual aquele que eu gosto ou que eu tenho de ter, acho que isso não faz sentido, exceto quando eu acho que o som não cumpre os mínimos, que normalmente envolve questões técnica pura.(...) E quando passas isso aos teus alunos, a única maneira, eu ia dizer convencer, mas quero dizer, provar que aquilo é o que eles devem procurar, se eu não quiser utilizar o meu exemplo e dizer “Opa esse som, eu não gosto muito desse som”, eu vou simplesmente dizer: porque é que não ouves este, porque é que não sacas o solo deste, e tentas colar, tentas tocar em cima não é só sacar as notas, é colar e tocar em cima, roubar tudo o que tiver para roubar desse solo (Graça, 2020, entr.).

No âmbito do ensino, surgiram questões como: a voz individual é uma temática abordada em sala de aula? Deve constar no plano curricular de instrumento? A maioria dos professores entrevistados reafirma uma necessidade de abordar o tema em aula embora outros fatores possam condicionar o tempo dedicado à mesma:

Acho que a maioria deve fazer, a maioria das pessoas que conheço faz isso, mas no meio, temos de nos condicionar aos alunos, às ferramentas que estão a faltar aos alunos para se safarem de situações, sei lá, eu passo se for preciso, passo três aulas a resolver o problema do aluno num tema de aula de combo (...). Para já tem de haver flexibilidade, mas é muito difícil teres um professor que não passe, nem que seja ao de leve, por este tipo de questões (...) (Graça, 2020, entr.).

⁴⁸ Destacado pianista português, compositor, professor de piano da Escola Superior de Música de Lisboa e Universidade de Música de Évora.

O professor de instrumento, ou de combo, ou o que for prático, na minha opinião, tem a responsabilidade de chamar à atenção para estas questões de individualidade. (...) Os grandes professores que eu tive, que são poucos, e tive muitos professores, para mim são grandes professores porque eram completamente diferentes dos outros todos, e tinham em todos eles uma coisa muito específica (Fernandes, 2020, entr.).

O intuito desta investigação não se prende com a identificação de professores que trabalham ou não esta temática em sala de aula, mas sim, entender de modo geral se o objeto de estudo em causa está presente no seio da pedagogia jazz em Portugal. Como sugestão, Óscar Graça (2020) propõe a existência de uma disciplina no âmbito da qual se analise os diferentes estilos dos instrumentistas. Contudo, acredita que fatores como interesse e a falta de recursos financeiros impossibilitam a viabilidade desta ideia. Segundo o mesmo, a aula de instrumento pode ser uma solução para este problema:

(..) eu acho que teria todo o interesse do mundo no ensino superior, só que eu acho que não exista massa critica para isto acontecer, (...) em que há estudos de estilos de vários instrumentistas, e vai ficar sempre algum por cobrir (..) ou então fica uma coisa especifica para os instrumentos, (...) não há massa critica para todos os instrumentos, não há dinheiro para isso acontecer. O que eu te posso dizer que se o professor na aula individual investir um bocadinho nisso, vai ter resultados, porque aquelas outras coisas de estudar escalas e aprender temas e não sei quê, não depende muito do professor, (...) ou seja, o trabalho tem de ser feito em casa pelo aluno (...) o resto há sempre espaço (...) já que nós não temos espaços na nossa universidade para este tipo de cadeira, criamos nós um espacinho para pegar por aí (Graça, 2020, entr.).

Apesar de a tradição desempenhar um papel fundamental no campo do ensino do jazz, o desenvolvimento de uma voz própria é o que permite aos músicos criar e desenvolver novas abordagens no campo do jazz, o que também é valorizado no meio enquanto forma de inovação e de desenvolvimento de uma personalidade artística.

Contudo, e segundo Berliner, o sistema educativo do jazz compreende uma lógica de ensino estruturada em padrões bem assentes:

Overall, the jazz community's educational system sets the students on paths of development directly related to their goal: the creation of a unique improvisational voice within the jazz tradition (Berliner, 1994, p. 56).

Segundo Delgado (2020)⁴⁹, a aprendizagem de um vocabulário musical enraizado na tradição torna-se um caminho incontornável para todos os estudantes de jazz. Contudo, o guitarrista indica a necessidade de partir para outras abordagens.

Como professor de jazz, no início quero que eles consigam tocar aquele vocabulário, porque faz com que o que eles estão a fazer soe a jazz, mas depois eles têm que sair daquilo (Delgado, 2020, entr.).

A nível estilístico, por exemplo, o *bebop* tornou-se uma linguagem musical comum no ensino formal do jazz, fundamentalmente por abordagens variadas à construção de linhas melódicas, ao tempo, ritmo, à harmonia tradicional do cancionero norte-americano, à instrumentação, entre outros elementos musicais. Prouty (2005) questiona o predomínio desta abordagem estilística pedagógica.

(...) Why, then, has bebop asserted such a pedagogical hegemony over other forms within jazz education? And more importantly, how did this come to be the case, particularly given the derision with which bebop was regarded by many musicians and critics in the 1940s? (Prouty, 2005, p. 95).

⁴⁹Destacado guitarrista português, compositor e professor na Escola Superior de Música de Lisboa.

Para Berliner, o processo de aprendizagem no jazz requer uma ligação entre um percurso solidamente fundado na tradição e o desenvolvimento de características individuais do próprio músico: “In fact, the emergent voices of most artists include varied mixtures of their own stylistic features and those of an idol or idols” (Berliner, 1994, p. 206). Segundo o autor, o jazz é um género musical no qual se enfatiza mais a aprendizagem em detrimento do ensino, ou seja, neste universo a responsabilidade encontra-se fundamentalmente no lado de quem aprende, de quem percorre o caminho, de quem vai à procura, do que no lado do professor, que surge como um mediador e aquele que gera conhecimento.

Ultimately, a young artist clarifies personal objectives and assumes responsibility for an independent musical direction. Moreover, time and experience provide emergent musicians with a more realistic perspective on the nature of artistic growth and creativity (Berliner, 1994, p. 212).

Considere-se também que o processo de aprendizagem é dinâmico e contínuo, em termos da construção ativa do conhecimento e da aquisição de competências. Conforme enunciado por Coker (1989), o aprimorar de certas capacidades pode demorar vários anos.

“The theory and musical tools of improvisation may be mentally understood in a relatively short space of time, but the honing of the performance skills requires years” (Coker, 1989, p. 14).

Em contexto geral, estas entrevistas clarificaram algumas perspetivas de músicos/professores do panorama atual do jazz português, tendo em conta o objeto de estudo. Segundo os dados recolhidos, vários fatores afetam o aprofundamento do tema “voz individual” no decurso das atividades letivas, tais como programas curriculares desatualizados, e falta de apoios financeiros que permitam alargar o leque de unidades curriculares. Os avanços na expressão deste critério estético e performativo no jazz poderão, assim, levar à melhoria ou modificação de práticas pedagógicas no ensino do jazz

9. Afirmção da institucionalização do ensino do jazz em Portugal

O período de institucionalização do jazz em Portugal tem início simbólico com a criação da Escola de Jazz do Hot Clube de Portugal (HCP), no ano de 1979, pela mão do contrabaixista de jazz português José Eduardo. O HCP iniciou a sua atividade na Praça da Alegria, em Lisboa, com um corpo docente de 40 professores e 140 alunos. Desde então, assistiu-se a um exponencial crescimento do número de escolas de jazz com ofertas de ensino cada vez mais diversificadas. De acordo com Mendes (2016), os músicos que estudaram nesta instituição, em finais dos anos 90, fundaram escolas de jazz pelo país, sobretudo na área metropolitana de Lisboa, tais como: Musicland – Escola de Jazz e Música Atual de Mafra, a Escola de Jazz e Música Moderna Almada-Seixal, a Escola de Jazz do Barreiro, a JBJazz e a Escola de Jazz de Torres Vedras.

Desde o início da primeira década do séc. XXI até à atualidade, surgiram as primeiras licenciaturas em Jazz em Portugal; no ano de 2002, na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE), no Porto; na ESML e UE, em 2008; e na Universidade Lusíada, em 2009. Mais tarde, em 2011, surgiu uma pós-graduação na Universidade de Aveiro e, de igual forma, na UE, ESMAE e na ESML.

Ao nível do ensino secundário, destacam-se também, a criação de cursos profissionais de jazz em vários pontos do país. Em 2010, dá-se a inauguração do Curso Profissional Instrumentista Jazz no Conservatório da Jobra (Branca, Albergaria-a-Nova, seguindo-se o Curso Profissional Instrumentista Jazz da EACMC (em 2011), na Escola Básica e Secundária da Bemposta, em Portimão, e na Academia de Música de Alcobça (ambas em 2012).

Durante o processo de afirmação do ensino do jazz em Portugal, surgiram várias associações dedicadas à *performance* e divulgação do jazz em Portugal e no estrangeiro. Destacam-se: a Orquestra de Jazz de Matosinhos (OJM), coletivo fundado em 1999 na cidade do Porto, sob direção de Carlos Azevedo e Pedro Guedes; o JACC (Jazz Ao Centro Clube), instituição criada no ano de 2003, em Coimbra; a Associação Porta-Jazz, criada no Porto em 2011 por um conjunto de músicos que incluem o saxofonista João Pedro Brandão e a trompetista Susana Santos Silva.

O crescimento exponencial dos músicos de jazz em atividade em Portugal, na segunda década do séc. XXI, é reflexo da grande quantidade de alunos que encetou a sua vida profissional na sequência da aprendizagem formal nestas diversas instituições.

10. Problemática e pergunta de investigação

Pretendo enquadrar teoricamente a pergunta que rege o meu projeto de investigação: “Qual o papel da construção de uma sonoridade individual no ensino da guitarra jazz, em cursos profissionais da zona centro de Portugal?”. Neste sentido, importa também responder a questões de base, nomeadamente: Será que este tópico é trabalhado em sala de aula? É suficiente o trabalho (quando desenvolvido)? Todos os professores trabalham este tema? De que forma o trabalham?

Para a elaboração deste estudo, consultei e analisei bibliografia de referência relacionada com a temática em questão, por forma a dominar as principais discussões em torno deste conceito, nomeadamente, a sua definição, origem e principais aplicações no campo dos estudos de jazz.

Para além de procurar resposta às perguntas de investigação anteriormente enunciadas, pretendo aqui apresentar uma proposta pedagógica que poderá ser integrada nos planos modulares de guitarra, no âmbito dos cursos profissionais de jazz da zona centro de Portugal. No subcapítulo 13.1, apresenta-se a mesma.

Se admitirmos que, desde os seus primórdios, o jazz sofreu inúmeras transformações estéticas, musicais e performativas, podemos considerar então que o ensino deste género musical pode e deve ser constantemente reavaliado.

Em virtude do exposto, torna-se premente que as devidas instituições compreendam a importância deste critério, de modo a que esta competência seja cada vez mais explorada na academia.

11. Metodologia

Do ponto de vista metodológico, optei por recorrer maioritariamente a pesquisa bibliográfica e a trabalho de campo focado em entrevistas e observações.

No âmbito da pesquisa, foram examinados tanto o plano de estudos delineado pelo Ministério da Educação, como também o programa modular do CPJ da EACMC e da CPJ da Jobra⁵⁰. Os conteúdos programáticos e objetivos gerais foram analisados cuidadosamente, por forma a que a proposta a apresentar seja a mais adequada.

A estrutura das entrevistas seguiu a metodologia de Kitzinger e Barbour (1999), que compreende um modelo de entrevistas não estruturadas.

As observações, de natureza participante, tiveram como estrutura organizativa três momentos básicos: no primeiro, observa-se; no segundo, procede-se ao levantamento de hipóteses; no terceiro, chega-se a uma conclusão. A escolha deste método seguiu o modelo de Iturra (1986):

“A observação participante é envolvimento direto que o investigador de campo tem com um grupo social que estudo dentro dos parâmetros das próprias normas de grupo (...)” (Iturra, 1986, p. 149).

As observações incidiram sobre o trabalho de dois professores e dois alunos da disciplina de guitarra do CPJ da EACMC e o CPJ da Jobra e tiveram como objetivo analisar, a nível pedagógico, a utilização em ambiente letivo do tópico central deste trabalho.

⁵⁰ Segue o plano de estudos e Elenco Modular da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP).

12. Apresentação e análise dos dados recolhidos

Neste estudo participaram 4 alunos das classes de guitarra do CPJ da EACMC e do CPJ da Jobra, tendo a sua implementação decorrido entre os meses de abril e de junho do ano letivo de 2020/21. De modo a preservar a confidencialidade dos alunos, decidi-se nomear de aluno A, B, C, D. O grupo de alunos é constituído por 3 elementos do sexo masculino e 1 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos.

Os professores nomeados para observação, com possibilidade de entrevista, fazem parte do painel pedagógico das instituições em causa. São eles o professor João Firmino, Mauro Ribeiro (EACMC), João Freitas e Guilherme Magalhães (CPJ da Jobra).

Os alunos, uma vez questionados sobre a importância de uma sonoridade individual, demonstraram estar despertos para o tema em questão:

Eu acho que a individualidade é uma coisa que precisa de tempo, são precisas referências, experimentar coisas novas, todo um conjunto de situações (Aluna A, 2021, entr.).

A individualidade é o que nos faz distinguir uns dos outros (Aluno B, 2021, entr.).

Sobre o mesmo requisito, os professores teceram algumas reflexões sobre o desenvolvimento de uma sonoridade individual, nomeadamente, a sua importância no seio do ensino jazz, e a sensibilidade necessária, por parte de docentes, para identificar os traços de individualidade e valorizá-los, ajudando o aluno nesse processo de autoconhecimento.

É importante que desde cedo se comece a falar de individualidade. A escola deveria cada vez mais ser o veículo para mostrar todas essas opções (...) A individualidade é um assunto complexo. Ao longo da minha vida, enquanto estudante, fui tendo

algumas questões levantadas de como é que muitas das vezes as instituições poderiam, ou não, ter dado abertura para poder trabalhar e estimular isso, e mesmo depois como professor, continuou a ser uma questão (Firmino, 2021, entr.).

A individualidade é o que nos ajuda a definir enquanto músicos, a nossa posição, o nosso estilo (...) Confesso que em oitos anos de experiência na pedagogia, os alunos que mais me marcaram tinham uma personalidade musical muito única (Ribeiro, 2021, entr.).

A individualidade é uma inevitabilidade (Magalhães, 2021, entr.).

Acho a individualidade um tópico superinteressante e importantíssimo (Freitas, 2021, entr.).

Neste sentido, foi perguntado ao painel de professores como trabalham este aspeto da sonoridade individual em sala de aula. As respostas foram as seguintes:

Eu tento sempre ir dando esse apoio aos alunos, partindo obviamente das referências deles (Firmino, 2021, entr.).

Nos 2 ou 3 primeiros meses eu estou a tentar perceber a que é que o aluno soa (...) O aluno, geralmente, não tem experiência para saber a que é que ele próprio quer soar, eu ajudo nisso (Freitas, 2021, entr.).

De acordo com os estudantes, há a necessidade de formalizar uma disciplina que incentive o processo de desenvolvimento de uma sonoridade individual:

Seria interessante no 12º ano, já que temos de fazer a PAP, ter uma disciplina de composição (Aluno B, 2021, entr.).

Eu decidi escolher o curso de jazz porque o jazz tem um foco maior em teoria de música e em ferramentas que ajudam na composição (Aluno C, 2021, entr.).

Nos 10º e 11º anos a disciplina de improvisação também serviu para desenvolver essa capacidade de compor blues, por exemplo (...) lembro-me também no 10º ano em Teoria e Análise Musical de fazer um trabalho de composição (Aluno D, 2021, entr.).

Uma vez apresentado aos pedagogos o tópico composição no momento da entrevista, identifica-se que a aprendizagem deste processo criativo tende a ser explorado no último ano do curso (12ºano):

Durante muitos anos, houve abertura para a composição no último exame do módulo de instrumento (...) O essencial era aproveitar toda uma evolução técnica, prática, teórica, e, nesse sentido, deixar que haja espaço para a experimentação, para alguém poder compor sem ter de “perceber o que está a fazer”, acho que falta isso na academia (...) devemos dar espaço à parte criativa (Firmino, 2021, entr.).

No 12º ano, temos uma disciplina chamada oficina criativa onde os alunos são chamados a compor (Ribeiro, 2021, entr.).

O espaço para composição vai existindo no 12º ano para um projeto final que é a PAP (...) há disciplinas que vão tendo esse espaço (Magalhães, 2021, entr.).

Aqui na escola, por exemplo, onde há mais acesso à composição é nos combos (Freitas, 2021, entr.).

Firmino (2021) sugere que se trabalhe a composição como ferramenta central no ensino de harmonia standard, no contexto da aula de teoria e análise musical.

Acho que podia ser positivo, na aula de teoria, quando se estuda harmonia de standard, propor que os alunos componham um *standard* (...) Eu acho que é importante na questão artística e sei que já existem escolas na Holanda muito preocupadas com a individualidade (Firmino, 2021, entr.).

Com base nas observações realizadas, identificaram-se alguns aspetos que, aparentemente, podem prejudicar a aprendizagem da composição no contexto da aula de instrumento. Considera-se uma problemática a não formalização deste tópico de aprendizagem nos vários módulos da disciplina de guitarra, o que abre espaço para uma série de interrogações legítimas: Todos os professores têm este tipo de preocupação? A composição é, de facto, explorada por todos os alunos? É do nosso conhecimento que existiu, inclusivamente, a desistência de um aluno que não sentiu o acompanhamento esperado relativamente à exploração de um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento de uma voz individual, a composição.

Tive um aluno que passado seis meses quis desistir porque sentia que o curso estava a afetar esse lado. Quando chegava a casa, já não tinha vontade de compor porque tinha que estudar o arpejo “x”, a escala “y”, o combo, a improvisação... (Ribeiro, 2021, entr.).

Para concluir, e tal como referido anteriormente, na opinião dos alunos existe a necessidade de formalizar a composição nos planos modulares de guitarra, de modo a explorar elementos de uma voz individual. Esta opinião é partilhada por todos os professores inquiridos.

13. Proposta pedagógica

13.1 Apresentação da proposta pedagógica

Da leitura dos resultados globais da investigação em torno da classe de guitarra dos cursos profissionais da zona centro do país, podemos concluir que os dados recolhidos em entrevistas e observações coadunam-se com a valorização exposta ao longo deste trabalho sobre individualidade musical.

Partindo da informação apresentada anteriormente, desenvolveu-se uma proposta pedagógica que poderá ser trabalhada no contexto de ensino-aprendizagem. O objetivo deste trabalho consiste na introdução da composição aplicada ao instrumento no plano modular da disciplina de guitarra, devendo as peças compostas pelos alunos serem representativas do estilo/período abordados ao longo do módulo.

O programa modular da disciplina de instrumento jazz desenvolvido pelo Ministério da Educação possui 7 módulos, sendo eles os seguintes:

Quadro 1 – Programa modular de instrumento jazz (Fonte: Ministério da Educação)

Módulo 1	Jazz nos anos 20 e 30 (<i>Blues e Dixieland</i>)
Módulo 2	Jazz nos anos 30 e 40 (<i>Bebop</i>)
Módulo 3	Jazz nos anos 40 e 50 (<i>Bebop e Cool</i>)
Módulo 4	Jazz nos anos 60 (<i>Hard Bop</i>)
Módulo 5	Jazz a partir dos anos 70 (<i>Elétrico, Fusão & Latin</i>)
Módulo 6	Jazz a partir dos anos 70 (<i>Free Jazz</i>)
Módulo 7	Opcional (PAP)

O trabalho desenvolvido em torno do processo criativo deverá estar ligado a um conjunto de objetivos de aprendizagem devidos e à determinação de critérios de

avaliação. Neste sentido, propõe-se que preveja duas competências essenciais a ter em conta:

- Trabalho: irá incidir sobre o método e regularidade de estudo, interesse e empenho na realização das tarefas;
- Apresentação pública: o aluno deve apresentar 2 temas autorais, devendo as peças ser representativas do estilo/período abordados ao longo dos dois módulos anuais, referentes à disciplina de guitarra.

A presente proposta pretende que a avaliação das composições incida sobre uma avaliação formativa em detrimento de uma avaliação sumativa, que tem como principais funções a classificação e certificação, traduzindo-se numa escala de 0 a 20 valores. A avaliação formativa, segundo o Artigo 12.º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), é uma avaliação “contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação (...) obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista à definição e ao ajustamento de processos e estratégias”.

Efetivamente, pretende-se que o princípio da valorização da criação artística sirva, inclusivamente, como um método válido para o desenvolvimento da improvisação no contexto da sala de aula. De acordo com Berliner (1994):

“On the grand scale of judging the overall contribution of the artist to jazz, a fundamental criterion for evaluation is originality (...)” (Berliner, 1994, p. 205).

“Moreover, music teachers in the schools can encourage the early inclinations of talented youngsters to embellish compositions assigned during lessons and improvise their own pieces, or they can inhibit such inclinations” (Berliner, 1994, p. 36).

Sugere-se também que as composições elaboradas pelos alunos tenham como objetivo final uma apresentação pública, nomeadamente, por forma a que possam posteriormente ser integradas no circuito performativo profissional do jazz. Segundo o pianista Aaron Goldberg citado por Pinheiro (2011), a autoconfiança dos músicos advém da experiência da *performance*.

Everybody needs experience. It might be the most important way to get better. So, any type of experience you have is good experience. Any type of playing you do with other people is good. So just on that pure physical (...) You get more facile, you get more confident, you learn to take risks, and the other thing is that you can learn from musicians all the time (Pinheiro, 2011, p. 128).

É de considerar que as composições elaboradas pelos alunos terão não só inevitavelmente referências aos estilos abordados, como poderão também refletir uma certa «portugalidade» (Figueiredo, 2016), através da incorporação de possíveis elementos sonoros associados a Portugal em instrumentações e em características não-sónicas, nomeadamente:

- Instrumentação: a utilização de instrumentos tradicionais portugueses, tendo como exemplo, a guitarra portuguesa no disco *Fábula* (1996) de Maria João (Figueiredo, 2016, p. 316).
- Título das composições: conjunto de referências que se relacionam diretamente com a cultura tradicional rural e/ou popular, por exemplo, Vilas Morenas (Vargas, 1987), Serra de Algures (Silva, 1995), (Figueiredo, 2016, p.132);
- Características não-sónicas: o jazz português não contempla somente um conjunto de características musicais particulares, mas também um “conjunto de culturas musicais em diálogo entre si e com a cultura musical Portuguesa, das quais fazem parte o Mediterrâneo, o Brasil, África e outras regiões” (Figueiredo, 2016, p. 320).

**Quadro 2 – Proposta de programa de guitarra, com inclusão do tópico composição
(Fonte: Elaboração própria)**

Módulo 1	<ul style="list-style-type: none"> • Composição de acordo com a gênese do jazz, a sua contextualização histórica, raízes e influências; • A nível sónico ouvir referências como: Charlie Christian, Coleman Hawkins, Lester Young, entre outros; • A níveis técnicos, explorar modos e arpejos da Escala Maior (preferencialmente por círculo de quartas), utilização de acordes triádicos. • Exploração de progressões II-V-I, forma AABA, <i>Blues</i> tradicional e <i>Blues</i> Menor.
Módulo 2	<ul style="list-style-type: none"> • Composição de acordo com a <i>Swing Era</i> e <i>Bebop</i>, a sua contextualização histórica, raízes e influências; • A nível sónico ouvir referências como: Oscar Peterson, Kenny Burrell, Thelonious Monk, entre outros; • A níveis técnicos, explorar modos e arpejos da Escala Maior (preferencialmente por círculo de quartas), utilização de tríades e quatriades; • Exploração de progressões II-V-I, forma AABA e <i>Blues Bebop</i>.
Módulo 3	<ul style="list-style-type: none"> • Composição de acordo com a <i>Bebop</i> e <i>Cool Jazz</i>, a sua contextualização histórica, raízes e influências; • A nível sónico ouvir referências como: Lee Konitz, Miles Davis, John Coltrane, Paul Desmond, entre outros; • A níveis técnicos, explorar escalas <i>bebop</i>, aproximações cromáticas, notas alvo, <i>enclosures</i>⁵¹ e arpejos; • Exploração de progressões II-V-I, forma AABA e <i>Rhythm Changes</i>.
Módulo 4	<ul style="list-style-type: none"> • Composição de acordo com o <i>Hard Bop</i>, a sua contextualização histórica, raízes e influências; • A nível sónico ouvir referências como: Lee Konitz, Miles Davis, John Coltrane, entre outros;

⁵¹ Método de aproximação diatónica e/ou cromática a notas alvo do acorde.

	<ul style="list-style-type: none"> • A níveis técnicos, explorar harmonia quartal; • Exploração de progressões II-V-I e <i>Turnaround</i>, estruturas modais e <i>Vamps</i>.
Módulo 5	<ul style="list-style-type: none"> • Composição de acordo com o Electric, Fusão e Latin Jazz, a sua contextualização histórica, raízes e influências; • A nível sónico ouvir referências como: Miles Davis, Wayne Shorter, Pat Metheny entre outros; • A níveis técnicos, explorar sonoridades no instrumento e desenvolvimento de fraseado sobre <i>even 8ths</i> e claves latinas, linguagem interváltica, cromática e <i>outside improvisation</i>; • Exploração de progressões II-V-I e <i>Turnaround</i>, estruturas modais e <i>Vamps</i>.
Módulo 6	<ul style="list-style-type: none"> • Composição de acordo com o <i>Free jazz</i>, a sua contextualização histórica, raízes e influências; • A nível sónico ouvir referências como: Eric Dolphy, Ornette Coleman, John Coltrane, entre outros; • A níveis técnicos, explorar a manipulação do timbre do instrumento e a utilização de “micro-tons”, <i>nuances</i>, articulação e dinâmicas.
Módulo 7	<ul style="list-style-type: none"> • Composição baseada na criatividade e individualidade dos alunos.

13.2 Discussão da proposta

Para todos os participantes desta investigação, a composição é absolutamente central, estabelecendo amíúde conexões com o desenvolvimento de uma individualidade musical. Segundo dados recolhidos no decurso das observações e entrevistas realizadas, o desenvolvimento da individualidade poderá ser potenciada através da aplicação de iniciativas individuais por parte dos professores. Neste sentido, acreditamos que, neste momento, seria importante desenvolver-se um processo de organização e de formalização relativamente à inclusão do tópico “composição” no seio dos programas curriculares. A proposta apresentada não contempla apenas o desenvolvimento da individualidade musical, estando também em conformidade com a estrutura programática da disciplina de guitarra (Instrumento Jazz), que segue uma linha pedagógica histórico-cronológica.

Atualmente, a composição é apresentada no Módulo 6 (último módulo) da disciplina de Instrumento jazz, com a finalidade de incentivar os alunos a apresentarem, na PAP, um tema original.

O processo de desconstrução é inevitável e essencial para o ensino formal do jazz. Segundo Reimann (2013), torna-se necessário que os programas curriculares de jazz sejam ajustados constantemente, porque as circunstâncias históricas, os estímulos e as pessoas mudam, trazendo diferentes perspetivas e necessidades.

Isn't it little unfair to deconstruct a canonical view of jazz history so soon after it has been constructed? But the process of deconstructing the previous canon is as inevitable as the formation of the new one. The canon changes constantly because historical circumstances and stimuli change and people therefore approach it in myriad ways, bringing different perspectives and needs to it, reading it in ways distinctive to the times in which they live, and emerging with different satisfactions and revelations (Reimann, 2013, p. 16).

14. Reflexão final

A construção deste trabalho de investigação teve por base o conceito de «individualidade». Posicionando-se numa vasta área de estudos (musicologia, etnomusicologia, ciências sociais, psicologia e sociologia), o conceito de individualidade na música, mais especificamente no contexto do jazz, constitui-se como um processo inevitável na construção de um músico de jazz.

O jazz, enquanto domínio que promove de forma explícita esse processo de emancipação criativa, pode ser visto como um dos géneros musicais onde se exprime de forma mais visível a noção de «individualidade musical» aqui proposta.

Considerando o papel da guitarra jazz desde a década de 30 e o seu relacionamento com os diferentes períodos da história desta música, propõe-se a formalização da composição na disciplina de guitarra (Instrumento Jazz), em Cursos Profissionais de Jazz da zona centro do país (EACMC e Conservatório de Música da Jobra), devendo as peças compostas pelos alunos serem representativas do estilo/período abordados ao longo do módulo. Se, por um lado, a composição parte de abordagens pré-definidas e enraizadas numa tradição estilisticamente e geograficamente norte-americana, por outro lado, através de noção de «portugalidade» na música, existe a possibilidade de possíveis elementos sonoros de tópicos de «portugalidade» figurarem nas peças trabalhadas no decurso das atividades letivas.

O trabalho de campo desenvolvido, traduzido em entrevistas e observações a alunos e professores das instituições aqui visadas, deixou clara a necessidade de operacionalizar a composição nos planos modulares. Esta metodologia pretende alcançar, os seguintes objetivos: 1) fomentar o gosto e interesse pela composição musical; 2) trabalhar sobre ferramentas pedagógicas que se aproximem dos processos performativos no jazz e 3) fomentar a autorregulação na seleção de modelos que desenvolvam a construção de uma sonoridade individual.

Este projeto de investigação não pretende a descentralização da direção pedagógica existente para um foco brutal em aspetos de individualidade, mas sim, na criação de um contexto ensino-aprendizagem que consiga, também, compreender o processo de criação musical.

Por último, sugere-se que, em futuras investigações, seja desenvolvido trabalho com um número maior de participantes, com vista a alargar o alcance da investigação.

Reafirmo que esta pesquisa levantou questões pertinentes que, enquanto docente, pretendo explorar, compreender e, em última instância, aplicar em sala de aula.

15. Referências bibliográficas

- ALTENMULLER, E., & Gruhn, W. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance*, Oxford: University Press.
- AKE, David (2002). Learning jazz, teaching jazz. *In The Cambridge Companion to Jazz*, 253- 269.
- AKE, David (2002). *Jazz cultures*. Berkeley, CA: University of California.
- BERLINER, Paul (1994), *Thinking in Jazz: The Infinite Art of Improvisation*, Chicago: Chicago University Press.
- COOK, R. & Morton, B. (2008). *The Penguin Guide to Jazz Recordings*. (9ª edição). England: Penguin Books.
- COKER, J. (1989), *The teaching of jazz*. Rottenburg N., Germany: Advance Music.
- CHRISTIAN, Charlie (2012). GUITARMEN, WAKE UP AND PLUCK! Wire for Sound; Let 'Em Hear You Play, *Guitar Player Vault*, pág. 18. (reprodução do artigo original publicado em 1 de Dezembro de 1939 na revista Downbeat).
- DALZELL, T. (2002) *Jazz in the Scottish Secondary Music Curriculum*, paper presented at Researching Creativity in Music Education, Glasgow, October.
- DOBBINS, Bill. (2004) "Improvisation: an essential element of musical proficiency", *Music Educators Journal*, vol.66, nº5: 36-41.
- DUNSCOMB, J. Richard e Hill, Willie L. (2002). *Jazz pedagogy: The jazz Educator's Handbook and Resource Guide*, California: Alfred Music Publishing.
- FRITH, Simon (1996), "Music and Identity", in HALL, Stuart and GAY, Paul du (Ed.), *Questions of Cultural Identity*, London / Thousand Oaks / New Dehli: Sage Publications, 108-127.
- GOLDSHER, A. (2002). *Hard Bop Academy: The Sidemen of Art Blakey anf the Jazz Messengers*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.
- HALL, Stuart (1996), "Who Needs 'Identity'?", in HALL, Stuart and GAY, Paul du (Ed.), *Questions of Cultural Identity*, London: Sage Publications, 1-17.
- HARGREAVES, David J., MIELL, Dorothy e MACDONALD, A.R. (2002), "*What Are Musical Identities, and why Are They Important?*", in MACDONALD, A.R., HARGREAVES, David J. and MIELL, Dorothy (Ed.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 1-17.

ITURRA, R. (1986). Trabalho de campo e observação participante em Antropologia. In: Silva, A.S. e Pinto, J.M. (orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

JACKSON, Travis (2000), "Jazz Performance as Ritual: The Blues Aesthetics and the African Diaspora", in Monson, Ingrid (Ed.), *The African Diaspora: A Musical Perspective*, New York: Garland.

JACKSON, Travis (2002), "Jazz as Musical Practice", in COOKE, Mervyn and HORN, David (Ed.), *The Cambridge Companion to Jazz*, Cambridge; Cambridge University Press.

JOHNSON, Bruce (2002a), "Jazz as Cultural Practice", in COOKE, Mervyn and HORN, David (Ed.), *The Cambridge Companion to Jazz*, New York: Cambridge University Press, 96-113.

JOHNSON, Bruce (2002b), "The jazz diaspora", in COOKE, Mervyn and HORN, David (Ed.), *The Cambridge Companion to Jazz*, New York: Cambridge University Press, 33-54.

JOHNSON, Charlton (1998). *Swing & Big Band Guitar: Four-to-the-bar comping in the style of Freddie Green*. Milwaukee: Hal Leonard.

KITZINGER, J. and BARBOUR, R.S. (1999) *The Challenge and Promise of Focus Groups*, in R.S. Barbour and J. Kitzinger (eds) *Developing Focus Group Research*, pp. 1–20. London: Sage.

LEWIS, George E. (2002), "Improvised Music After 1950: Afrological and Eurological Perspectives", in *Black Music Research Journal*, Vol.22, 215-246.

LIEBMAN, D. (2012). *Jazz Education In The Century Of Change: Beyond The Music*. All About Jazz. Retrived from <https://www.allaboutjazz.com/jazz-education-in-the-century-o-f-change-beyond-the-music-dave-liebman-by-david-liebman.php>

MACDONALD, A. R. and WILSON, Graeme (2005) *Musical identities of professional jazz musicians: a focus group investigation*. *Psychology of Music*. Vol. 33, N° 4, pp 395-417.

MADIOT, B. (1996) *Identité Sociale et Positionnement dans le Champ Professionel: Le Cas des Musiciens de Jazz*. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale* 32: 33–53.

MARTIN, Peter J. (2002), "Spontaneity and organisation", in COOKE, Mervyn and HORN, David (Ed.), *The Cambridge Companion to Jazz*, Cambridge: Cambridge University Press, 133-152.

MARTINS, Hélder Bruno Redes (2006), *Jazz em Portugal (1920-1956)*, Coimbra: Almedina.

MONSON, I. (1996) *Saying Something: Jazz Improvisation and Interaction*. Chicago: University of Chicago Press.

NICHOLSON, Stuart (2002b), "The Song of the Body Electric - Jazz-Rock", in TAYLOR, Yuval (Ed.), *The Future of Jazz*, Chicago: A Capella Books.

OWENS, Timothy (2002). Christian, Charlie. Sadie, S. (Ed.), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (2ª Edição) (vol. 5, pp. 795). London: Macmillan Publishers Limited.

PINHEIRO, R. F. (2011). *Aprender Fora de Horas: A Jam Session em Manhattan Enquanto Contexto Para a Aprendizagem do Jazz*. *Acta Musicológica*, 83(1): pp. 113-134.

PROUTY, Kenneth (2005), "The History of Jazz Education: A Critical Reassessment", in *Journal of Historical Research in Music Education*, Vol.26, Nº2, 79-100.

REIMAN, H. (2013). *Jazz Education and the Jazz Periphery: An Example from Estonia*. *Journal of Music History Pedagogy* 3 (2), pp. 183-185.

SAWYER, K. (1992) *Improvisational Creativity: An Analysis of Jazz Performance*, *Creativity Research Journal* 5(3): 253–63.

STETS, Jan E. and BURKE, Peter J. (2000) *Identity Theory and Social Identity Theory*. *Social Psychology Quarterly*. vol.63, Nº 3, pp. 224-237.

VELOSO, Manuel Jorge, MENDES, Carlos Branco e CURVELO, António (2010), "Jazz", in CASTELO BRANCO, Salwa, *Enciclopédia da Música em Portugal no Século XX*, Lisboa: Temas e Debates / Círculo de Leitores, 2 (C-L), 649-659.

Teses

FIGUEREDO, Luís (2016). *Jazz, Identidade Musical e o Piano Jazz em Portugal*. (Tese de doutoramento) Universidade de Aveiro, Portugal

MENDES, Pedro (2016). *Ensinar o jazz como forma musical característica e autónoma: a criação da escola de jazz do Hot Clube de Portugal*. (Tese de Mestrado) Universidade Nova de Lisboa, Portugal.

Entrevistas

- ALUNO, A (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 09/06/2021.
- ALUNO, B (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 18/05/2021.
- ALUNO, C (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 15/06/2021.
- ALUNO, D (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 15/06/2021.
- DELGADO, Mário (2020), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 05/06/2020.
- FERNANDES, André (2020), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 22/05/2020.
- FIRMINO, João (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 18/05/2021.
- FREITAS, João (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 15/06/2021.
- GRAÇA, Óscar (2020), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 22/05/2020.
- MAGALHÃES, Guilherme (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 15/06/2021.
- RIBEIRO, Mauro (2021), *Entrevista*, VIDAL, Diogo (entrev.), Coimbra, 11/06/2021.

Webgrafia

- Anónimo (2010), “Mulgrew Miller: Advice for Young Jazz Musicians”, https://www.youtube.com/watch?v=P7V_vgjX9XA, acedido em 05/05/2020.
- Anónimo (2013), “Great Advice from Musicians for Musicians”, https://www.youtube.com/watch?v=6UqCb-_oqZY, acedido em 05/05/2020.
- Anónimo (2013), “Building an Identity – Life and Death in the Jazz Business”, <https://www.youtube.com/watch?v=OcyQQKd7iio&t=137s>, acedido em 05/05/2020.
- Anónimo (2017), “The Lesson by Kurt Rosenwinkel: How to find your own sound”, <https://www.youtube.com/watch?v=UXDVQcTkoFw>, acedido em 05/05/2020.
- Anónimo (2017), “Music and Society: 2.1 Music and identity: An introduction”, https://www.youtube.com/watch?v=XL_ayDsrCzM, acedido em 05/05/2020.

Anónimo (s.d.-a), " <http://www.halgalper.com/commentary/jazz-pedagogy/>, acedido em 22/05/21.

Anónimo (2015), " The Secret to Improving Your Rhythm and Time by Chick Corea", <https://www.youtube.com/watch?v=ED7liSX7zvY>, acedido em 08/04/2021.

16. Discografia

- BASIE, Count. (1957), *Atomic Mr. Basie*, New York: Roulette Records, CD.
- BLAKEY, Art. (1961), *Mosaic*, New York: Blue Note Records, CD.
- BRUBECK, Dave (1959/1997), *Time Out*, Columbia, CD.
- COLEMAN, Ornette (1958), *Something Else!!! The Music of Ornette Coleman*, CD.
- COLTRANE, John (1959), *Giant Steps*, Atlantic, CD.
- DAVIS, Miles (2009/1970), *Bitches Brew*, Sony Music/Columbia, CD/LP.
- DELGADO, Mário (2002), *Filactera*, Clean Feed, CD.
- FERNANDES, André (2007), *Cubo*, TOAP, CD.
- FERNANDES, André (2009), *Imaginário*, TOAP, CD.
- FERNANDES, André (2012), *Motor*, TOAP, CD.
- FERNANDES, André (2014), *Wonder Wheel*, TOAP, CD.
- FIGUEIREDO, Luís (2012), *Lado B*, Sintoma Records, CD.
- GORDON, Dexter (1963), *Willow Weep For Me*, Blue Note, CD.
- GRAÇA, Óscar Marcelino da (2011), *Velox Pondera*, TOAP/OJM, CD.
- LAGE, Julian (2016), *Arclight*, Mack Avenue Records, CD.
- METHENY, Pat (1999), *All the Things You Are*, Lyra Productions, USA, CD.
- MONTGOMERY, Wes (1962), *Full House*, Riverside, CD.
- PARKER, Charlie (1951), *The Magnificent Charlie Parker*, Clef Records, CD.
- PEPPER, Art. (1957), *You'd be so Nice to Come Home To*, Contemporary Records, CD.
- PINHEIRO, Ricardo (2020), *Caruma*, Inner Circle Music, CD.
- ROLLINS, Sonny (1956/2006), *Saxophone Colossus*, Prestige, CD/LP.
- ZENON, Miguel (2014), *Identities Are Changeable*, Miel Music, CD.

17. Anexos

57.

BLUES FOR ALICE — CHARLIE PARKER

CHARLIE PARKER - "SWEDISH SCHWARTS"

COME RAIN OR COME SHINE ^{63.} MERCER-ARLEN

Handwritten musical score for the song "Come Rain or Come Shine" by Mercer and Arlen. The score is written in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. It consists of two systems of music, each with two staves. The first system is marked "1." and the second "2.". The notation includes eighth and quarter notes, rests, and various guitar chords. The chords are written in a shorthand notation above the notes. The first system includes chords such as Fm7, E7, A7, Dmi, G7, C7, Fm7, Cmi7, and F7. The second system includes chords such as Bbm7, C7(b9), Fm, Bbm, Abm7, Gm7, C7, Fm6, Bb7, Ebm, Ab7, A7, D7(b9), Gmi7, C7, F#m, B7, Em7, A7, Am, D7, Dm7, G7, Dmi7, B7, E7, A7(b9), Dmi, Ab7, and (G7 C7).

BILL EVANS - "PORTRAIT IN JAZZ"
WES MONTGOMERY - "THE GENIUS OF WES MONTGOMERY"

18. ALL THE THINGS YOU ARE - HAMMERSTEN/KERN

Chord annotations: F-7, Bb-7, Eb7, Abmaj7, Dbmaj7, G7, Cmaj7, C-7, F-7, Bb7, Ebmaj7, Abmaj7, D7, Gmaj7, A-7, D7, Gmaj7, F#-7, B7, Emaj7, C+7, F-7, Bb-7, Eb7, Abmaj7, Dbmaj7, Db-7, C-7, Bb7, Bb-7, Eb7, Abmaj7, (G7 C7), FINE

... "GALLOP HEARTS WALK"

Anexo IV

Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

Elencos Modulares

1.º Ano	Componente de Formação	Técnica	Módulo	1
	Disciplina	Instrumento Guitarra	Carga horária	50h

Designação	Jazz nos anos 20 e 30 Blues e Dixieland			Módulo	1
Carga Horária	Horas Totais	50h	Blocos 45min	68	Módulo
	Blocos Semanais (90min)			2	
Conteúdos Teóricos	<ul style="list-style-type: none"> • A Génese do Jazz - Contextualização Histórica, raízes e influências; • A Guitarra no Blues e no Jazz; • Os Músicos: Charlie Christian, Django Reinhardt, Kenny Burrell, Herb Ellis, Wes, Entre outros. 				
Ojectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Modos e Arpejos da Escala Maior por Círculo de Quartas; • Acordes - Voicings (Drop 2/Drop 3) e shell voicing; • Triades, Quatriades • Frases para progressões II - V - I ; IIb5 - V - Im; • Blues Tradicional, Blues Menor, Blues Bebop, AABA; • Leitura e interpretação de temas do Real Book e Chords de Big Band . • Leitura : Posição inicial de leitura na guitarra.(traste 5 a 8) – melódica 				
Recursos Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Real Book • Aebersold (Jamey Aebersold) • Jazz Theory Book (Mark Levine) 				
Critérios de avaliação	Avaliação	Competências	Conteúdos		Ponderação
	Contínua 20%	Sociais	Assiduidade e pontualidade Comportamento e relação com os outros		10%
		Trabalho	Método e regularidade de estudo Gestão e Organização dos Materiais Interesse e Empenho nas Aulas		10%
	Performativa 80%	Prova técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Escalas/modos/arpejos; • Voicings drop 2, drop 3 e shell voicing no estado fundamental na 5ª e na 6ª corda; • Solo executado em simultâneo com o disco sob escolha orientada pelo professor; • Leitura à 1.ª Vista de melodias/voicings; • Uma leitura estudada sob a orientação do professor. 		35%
Recital		Exame em formato de recital avaliado por Jurí. Deverá ter a duração máxima de 20min e mínima de 10min. O número mínimo de peças a apresentar será de 2 e máximo de 4 (Blues, AABA - escolha orientada pelo professor) . As peças deverão ser representativas o estilo/periodo e interpretes/compositores abordados ao longo do módulo.		45%	
Planos de Recuperação de Faltas Justificadas	<p>Poderão ser exigidos trabalhos escritos ou tarefas práticas para recuperação faltas justificadas. Os trabalhos e as tarefas serão avaliados e ponderados no campo da avaliação contínua. O aluno não poderá exceder um número de faltas injustificadas superior a 10% do número total de aulas por módulo, ficando com a avaliação, caso positiva, congelada até recuperação das faltas.</p>				
Exame de Recuperação Modular	<p>O aluno poderá requerer a realização de um exame de recuperação caso não consiga, por quaisquer motivos, concluir o módulo no decorrer do seu normal período. Cada módulo possui uma matriz própria de exame de recuperação. A marcação deste exame resultará da concertação entre professor/aluno e respetivas disponibilidades.</p>				

Anexo V

Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

Elencos Modulares

1.º Ano	Componente de Formação	Técnica	Módulo	2
	Disciplina	Instrumento Guitarra	Carga horária	50h

Designação	o Jazz nos anos 30 e 40 (Bebop)			Módulo	2
Carga Horária	Horas Totais	50h	Blocos 45min	67	
	Blocos Semanais (90min)			2	
Conteúdos Teóricos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Swing Era</i> – Contextualização Histórica: Os Músicos: Charlie Christian, Django Reinhardt; • <i>Bebop</i> – Contextualização Histórica: Os Músicos: Kenny Burrell, Barney Kessel. 				
Ojectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Modos e Arpejos da Escala Maior por Círculo de Quartas; • Acordes - Voicings (<i>Drop 2/Drop 3</i>); • Tríades, Quatríades; • Linguagem Idiomática <i>Bebop</i>; • Temas <i>Bebop</i>, <i>Blues Bebop</i>, <i>AABA</i>; • Leitura e interpretação de temas do Real Book e <i>Charts</i> de <i>Big Band</i>. • Leitura : Posição inicial de leitura na guitarra.(traste 5 a 8) – melódica. 				
Recursos Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Real Book • Aebersold (Jamey Aebersold) • Omni Book 				
Critérios de avaliação	Avaliação	Competências	Conteúdos	Ponderação	
	Contínua 20%	Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e pontualidade; • Comportamento e relação com os outros; 	10%	
		Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Método e regularidade de estudo; • Gestão e Organização dos Materiais; • Interesse e Empenho nas Aulas; 	10%	
	Performativa 80%	Prova técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Improvisação com todos os modos da escala maior sobre faixas audio; • Comping sobre o tema "<i>All The Things You Are</i>" com <i>drop2 - 2 voicings</i> por compasso; • Solo executado em simultaneo com o disco sob escolha orientada pelo professor; • Solo cantado em simultaneo com o disco; • Leitura á 1ª vista melódica 	35%	
Recital		Exame em formato de recital avaliado por Jurí. Deverá ter a duração máxima de 30min e mínima de 20min. O número mínimo de peças a apresentar será de 3 e máximo de 5 . A peças deverão ser representativas o estilo/periodo e interpretes/compositores abordados ao longo do módulo.	45%		
Planos de Recuperação de Faltas Justificadas	<p>Poderão ser exigidos trabalhos escritos ou tarefas práticas para recuperação faltas justificadas. Os trabalhos e as tarefas serão avaliados e ponderados no campo da avaliação continua. O aluno não poderá exceder um número de faltas injustificadas superior a 10% do número total de aulas por módulo, ficando com a avaliação, caso positiva, congelada até recuperação das faltas.</p>				
Exame de Recuperação Modular	<p>O aluno poderá requerer a realização de um exame de recuperação caso não consiga, por quaisquer motivo concluir o módulo no decorrer do seu normal periodo. Cada módulo possui uma matriz própria de exame de recuperação. A marcação deste exame resultará da concertação entre professor/aluno e respetivas disponibilidades.</p>				

Anexo VI

Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

Elencos Modulares

2.º Ano	Componente de Formação		Técnica	Módulo	3	
	Disciplina	Instrumento Guitarra		Carga horária	45h	
Designação	Jazz nos anos 40 e 50 (Bebop, Cool)				Módulo	3
Carga Horária	Horas Totais	45h	Blocos 45min	60		
	Blocos Semanais (90min)			2		
Conteúdos Teóricos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Bebop</i> e <i>Cool Jazz</i> – Contextualização Histórica; • Os Músicos : Lee Konitz, Miles Davis, John Coltrane, Paul Desmond, Jim Hall, Wes Montgomery entre outros. 					
Ojectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Comping; • Padrões Rítmicos usados no <i>Bebop</i> , <i>Cool</i> e no <i>HardBop</i>; • <i>Art of Trio</i> - Harmonização dos modos jónico, dórico, mixolídio e lócrio; Improvisação; • Frases idiomáticas do <i>Bebop</i> , <i>Cool</i> e do <i>Hardbop</i> (Charlie Parker, Dizzy Gillespie , Hank Mobley, John Coltrane, Wes Montgomery etc). Análise das suas principais características; • Articulação na guitarra (<i>hammer on</i> , <i>pull off</i>); • Elementos de construção num solo, Improvisação Motivica; • Repertório do Universo do <i>Bebop</i> , <i>Cool</i> e <i>HardBop</i>; • <i>The art of trio</i> – Repertório preparado para ser usado em trio de guitarra (<i>melody chords</i>, etc.); • Leitura : Posição inicial de leitura na guitarra.(traste 5 a 8) – melódica; • Estudos clássicos para técnica de palheta (<i>daily exercises</i>); • Leitura de charts: <i>real book</i> e <i>big band</i>. 					
Recursos Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Discos: Coltrane Plays the Blues, Giant Steps, Blue Trane, Paul Desmond & Jim Hall Quartets, Wes Montgomery, Miles Davis : Kind of Blue, The birth of the cool, Hank Mobley, Dexter Gordon e Outros • Leitura : Daily Exercises , George van Eps Guitar methods. 					
Critérios de avaliação	Avaliação	Competências	Conteúdos		Ponderação	
	Contínua 20%	Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e pontualidade; • Comportamento e relação com os outros. 		10%	
		Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Método e regularidade de estudo; • Gestão e Organização dos Materiais; • Interesse e Empenho nas Aulas. 		10%	
	Performativa 80%	Prova técnica	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Art of Trio</i> - Harmonização dos modos jónico, dórico, mixolídio e lócrio; • Improvisação idiomática sobre <i>Ilm7 V7 IMaj7</i> e <i>Ilm7b5 V7b9b13 Im</i>; • Solo executado em simultaneo com o disco sob escolha orientada pelo professor; • Leitura á 1ª vista melódica; 		35%	
		Recital	Exame em formato de recital avaliado por Jurí. Deverá ter a duração máxima de 30min e mínima de 20min. O número mínimo de peças a apresentar será de 3 e máximo de 5 . A peças deverão ser representativas o estilo/periodo e interpretes/compositores abordados ao longo do módulo.		45%	
Planos de Recuperação de Faltas Justificadas	<p>Poderão ser exigidos trabalhos escritos ou tarefas práticas para recuperação faltas justificadas. Os trabalhos e as tarefas serão avaliados e ponderados no campo da avaliação continua. O aluno não poderá exceder um número de faltas injustificadas superior a 10% do número total de aulas por módulo, ficando com a avaliação, caso positiva, congelada até recuperação das faltas.</p>					
Exame de Recuperação Modular	<p>O aluno poderá requerer a realização de um exame de recuperação caso não consiga, por quaisquer motivos, concluir o módulo no decorrer do seu normal periodo. Cada módulo possui uma matriz própria de exame de recuperação. A marcação deste exame resultará da concertação entre professor/aluno e respetivas disponibilidades.</p>					

Anexo VII

Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

Elencos Modulares

2.º Ano	Componente de Formação		Técnica	Módulo	4
	Disciplina	Instrumento Guitarra		Carga horária	45h

Designação	Jazz nos anos 60 (Hardbop)				Módulo	4
Carga Horária	Horas Totais	45h	Blocos 45min	60		
	Blocos Semanais (90min)			2		

Conteúdos Teóricos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hardbop</i> – Contextualização Histórica; • Os Músicos : Lee Konitz, Miles Davis, John Coltrane, Paul Desmond, Jim Hall, Wes Montgomery entre outros.
Ojectivos Gerais	<p>Comping :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Harmonia quartal; • Chords Solo; <p>Improvisação :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notas alvo (dentro ou fora de chord tones); • Pulsação, <i>Swing</i> ,Articulação, Acentuação; • Triades e as suas inversões. • Menor melódica : menor melódica, Lídio dominante, Super-Lócrio <p>Repertório do Universo do <i>Bebop</i> , <i>Cool</i> e <i>HardBop</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnica : Posição Mão Esquerda (economia de movimentos) • Posição Mão Direita (<i>alternate picking</i>) • 1 a 2 temas do repertório <i>bebop</i> • 1 Tema Modal • 1 a 2 temas de do repertório de <i>Hardbop</i>
Recursos Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Discos: Coltrane Plays the Blues, Giant Steps, Blue Trane, Paul Desmond & Jim Hall Quartets, Wes Montgomery, Miles Davis : Kind of Blue, The birth of the cool, Hank Mobley, Dexter Gordon e Outros • Leitura : Daily Exercices , George van Eps Guitar methods.

Critérios de avaliação	Avaliação	Competências	Conteúdos	Ponderação
	Contínua 20%	Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e pontualidade; • Comportamento e relação com os outros. 	10%
		Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Método e regularidade de estudo; • Gestão e Organização dos Materiais; • Interesse e Empenho nas Aulas. 	10%
	Performativa 80%	Prova técnica	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Solos executados em simultaneo com o disco sob escolha orientada pelo professor; • <i>Comping</i> com harmonia quartal sobre faixas audio; • Improvisação com os modos da menor melódica sobre faixas audio; • Leitura á 1ª vista melódica; 	35%
Recital		Exame em formato de recital avaliado por Júri. Deverá ter a duração máxima de 30min e mínima de 20min. O número mínimo de peças a apresentar será de 3 e máximo de 5 . A peças deverão ser representativas o estilo/periodo e interpretes/compositores abordados ao longo do módulo.	45%	

Planos de Recuperação de Faltas Justificadas	<p>Poderão ser exigidos trabalhos escritos ou tarefas práticas para recuperação faltas justificadas. Os trabalhos e as tarefas serão avaliados e ponderados no campo da avaliação continua.</p> <p>O aluno não poderá exceder um número de faltas injustificadas superior a 10% do número total de aulas por módulo, ficando com a avaliação, caso positiva, congelada até recuperação das faltas.</p>
Exame de Recuperação Modular	O aluno poderá requerer a realização de um exame de recuperação caso não consiga, por quaisquer motivo, concluir o módulo no decorrer do seu normal periodo. Cada módulo possui uma matriz própria de exame de recuperação. A marcação deste exame resultará da concertação entre professor/aluno e respetivas disponibilidades.

Anexo VIII

Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

Elencos Modulares

3.º Ano	Componente de Formação		Técnica	Módulo	5
	Disciplina	Instrumento Guitarra		Carga horária	45h
Designação	Jazz partir dos anos 70 Electric, Fusão e Latin			Módulo	5
Carga Horária	Horas Totais	45h	Blocos 45min	60	
	Blocos Semanais (90min)			2	
Conteúdos Teóricos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fusion Jazz</i> – Contextualização Histórica • Os Músicos: Miles Davis, Joe Zawinul, Wayne Shorter, Pat Metheny e outros músicos e projectos históricos; • <i>Free Jazz</i> – Contextualização Histórica; • Os Músicos - Joh Coltrane, Ornette Coleman entre outros. 				
Ojectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Pulsação e Metrónomo • Construção de solos com linguagem idiomática. • Pares de Tríades e <i>Upperstructures</i>. • Estrutura de um Solo: repetição, orquestração, dinâmica, deslocação, alongamento e contração. • Transcrição de Solos. • Repertório Jazzístico para Guitarra Trio - <i>Melody Chords</i>; • Leitura e interpretação de <i>Charts</i> de <i>Big Band</i>; • Composição e Composição instantânea - <i>free</i> ; • Solo e <i>Comping</i> com intervalos - 3ªs e 6ªs. 				
Recursos Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Daily Exercises • Jazz Transcriptions • Harmonic Mechanism for guitar - George Van Eps 				
Critérios de avaliação	Avaliação	Competências	Conteúdos		Ponderação
	Contínua 20%	Sociais	Assiduidade e pontualidade Comportamento e relação com os outros		10%
		Trabalho	Método e regularidade de estudo Gestão e Organização dos Materiais Interesse e Empenho nas Aulas		10%
	Performativa 80%	Prova técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Solo com acesso a transcrição escolhido pelo professor • Solo transcrito escolhido pelo aluno. • Leitura melódica. • Improvisação sobre faixa áudio utilizando as seguintes ferramentas de improvisação : Pares de tríades e Intervalos (3ªs e 6ªs). 		35%
Recital		Exame em formato de recital avaliado por Jurí. Deverá ter a duração máxima de 30min e mínima de 20min. O número mínimo de peças a apresentar será de 3 e máximo de 5 . A peças deverão ser representativas o estilo/periodo e interpretes/compositores abordados ao longo do módulo.		45%	
Planos de Recuperação de Faltas Justificadas	<p>Poderão ser exigidos trabalhos escritos ou tarefas práticas para recuperação faltas justificadas. Os trabalhos e as tarefas serão avaliados e ponderados no campo da avaliação contínua. O aluno não poderá exceder um número de faltas injustificadas superior a 10% do número total de aulas por módulo, ficando com a avaliação, caso positiva, congelada até recuperação das faltas.</p>				
Exame de Recuperação Modular	<p>O aluno poderá requerer a realização de um exame de recuperação caso não consiga, por quaisquer motivo, concluir o módulo no decorrer do seu normal periodo. Cada módulo possui uma matriz própria de exame de recuperação. A marcação deste exame resultará da concertação entre professor/aluno e respetivas disponibilidades.</p>				

Anexo IX

Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra Curso Profissional de Instrumentista de Jazz

Elencos Modulares

3.º Ano	Componente de Formação	Técnica	Módulo	6
	Disciplina	Instrumento Guitarra	Carga horária	25h

Designação	Jazz a partir dos anos 70 Free Jazz			Módulo	6
Carga Horária	Horas Totais	25h	Blocos 45min	33	
	Blocos Semanais (90min)			2	
Conteúdos Teóricos	<ul style="list-style-type: none"> • A Evolução do Jazz – Contextualização histórica, raízes, linguagem, influências e figuras importantes. • História do instrumento e sua abordagem no jazz. • Teoria Musical dos diferentes tópicos inseridos nos conteúdos práticos do recital da Prova de Aptidão Profissional (PAP). 				
Ojectivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Construção do recital da PAP devidamente articulado com o trabalho escrito. • Pulsação e metrónomo. • Análise, transcrição e execução de solos, linhas, comping e/ou temas. • Audição de excertos musicais relevantes. • Leitura, imitação e interpretação de temas. • Técnica instrumental: linguagem, respiração, sonoridade, articulação, afinação, acentuação, dinâmica. • Técnicas de Improvisação. • Técnicas de Composição/Arranjo. • Questões aliadas à performance. 				
Recursos Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Partituras • Material de som • Projetor de imagem/vídeo • Livros • CDs, DVDs • Metrónomo, Afinador 				
Critérios de avaliação	Avaliação	Competências	Conteúdos		Cotação
	Contínua 20%	Sociais	Assiduidade e pontualidade Comportamento e relação com os outros		10%
		Trabalho	Método e regularidade de estudo Gestão e Organização dos Materiais Interesse e Empenho nas Aulas		10%
Performativa 80%	Recital	Exame em formato de recital avaliado por Júri. O aluno deverá apresentar no mínimo 5 temas e no máximo 8 temas relacionados com o trabalho escrito da PAP. Deverá ter a duração mínima de 30 minutos e máxima de 40 minutos. As peças deverão ser representativas do estilo/período e intérpretes/compositores abordados ao longo do módulo, em estreita articulação com o trabalho escrito da PAP.		80%	
Planos de Recuperação de Faltas Justificadas	<p>Poderão ser exigidos trabalhos escritos ou tarefas práticas para recuperação faltas justificadas. Os trabalhos e as tarefas serão avaliados e ponderados no campo da avaliação contínua. O aluno não poderá exceder um número de faltas injustificadas superior a 10% do número total de aulas por módulo, ficando com a avaliação, caso positiva, congelada até recuperação das faltas.</p>				
Exame de Recuperação Modular	<p>O aluno poderá requerer a realização de um exame de recuperação caso não consiga, por quaisquer motivos, concluir o módulo no decorrer do seu normal período. Cada módulo possui uma matriz própria de exame de recuperação. A marcação deste exame resultará da concertação entre professor/aluno e respetivas disponibilidades.</p>				

Anexo X



P.D. II INSTRUMENTARIA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
10º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 1: Jazz nos anos 20 e 30
Duração: 32 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
1	Técnica instrumental	Picking: rhythm, alternate Coordenação de mãos Intervalos	Explicação/demonstração Audição de temas Transcrição	Grêlhas de observação Trabalhos de casa Provas e audições	- Instrumentos e acessórios - Leitores de áudio/vídeo - Gravadores de áudio/vídeo - Áudios/vídeos de temas - Impressora - Internet
2a	Escala/modos	Pentatônicas: maior, menor Escala de blues Escala maior: CAGED Modos: jônio, mixolídio	Leitura de temas e exercícios Demonstração - imitação/repetição Análise Prática individual		
2b	Arpejos	Triades diatônicas: [aab], [abb], [abc] Triade e quatriade da tônica (cf CAGED) Quatriades (E1/a1): Maj7, 7, min7	Resolução de problemas Controle de parâmetros Gravação e audição crítica		
2c	Voicings	Root comping: • Shell voicing • Quatriades			
3a	Melodia	Interpretação: timbre, articulação, dinâmica Escala/modos, pentatônicas e arpejos: padrões Leitura: temas simples			
3b	Harmonia	Campo harmônico: escala maior; ciclo tonal maior Progressões harmônicas: V7 IMaj7 Análise: harmonia, melodia			
3c	Ritmo	Tempo – precisão rítmica: metrônomo Compasso: 4/4 Swing: 2 & 4; subdivisão Ritmos idiomáticos: comping, melodia			
4a	Repertório	Blues tradicional Standards I			
4b	Transcrição	Melodia: memorização e entoação • Frases/motivos (transposição) • Melodias • Solos Harmonia • Progressão • Comping: ritmo e/ou voicings			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso certificado e inscrito no Registo de Gestão de MO/CP.



Anexo XI



P.L.D. INSTR. GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
5	Improvisação	Escala de blues Frases/clichés Pentatónicas (básico) Padrões (1235; 1357) Motivos simples Centros tonais: maiores Modos			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso condicionado à aprovação pela Autoridade de Gestão do PO CH.



Anexo XII



PLD.01.INSTR.GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
10º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 2: Jazz nos anos 40 e 50
Duração: 32 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
1	Técnica instrumental*		Explicação/demonstração	Grelhas de observação	- Instrumentos e acessórios
2a	Escalas/modos	Pentatónicas* Escala maior: CAGED*; extensão do instrumento Escala menor natural Escala menor harmónica (básico) Modos: dórico, eólio, mixolídio b9b13	Audição de temas Transcrição Leitura de temas e exercícios Demonstração - imitação/repetição	Trabalhos de casa Provas e audições	- Leitores de áudio/vídeo - Gravadores de áudio/vídeo - Áudios/vídeos de temas - Impressora - Internet
2b	Arpejos	Quatríades: cada oitava	Análise		
2c	Voicings	Root comping: quatríades & extensões Triades fechadas: inversões	Prática individual Resolução de problemas Controlo de parâmetros Gravação e audição crítica		
3a	Melodia	Interpretação* Escalas/modos, pentatónicas e arpejos* Leitura: temas bebop			
3b	Harmonia	Interpretação harmónica Campo harmónico: escala menor natural; cido tonal menor Progressões harmónicas: • IImin7 V7 IMaj7 • V7 (b9b13) Imin7 Análise*			
3c	Ritmo	Tempo – precisão rítmica: metrónomo* Subdivisão: 2, 3 Swing: dinâmica e articulação; tensão rítmica Ritmos idiomáticos: comping*, melodia*			
4a	Repertório	Jazz blues Standards II			
4b	Transcrição	Melodia* Harmonia* Frases e temas bebop			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 543 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso financiado e supervisionado pela Autoridade de Gestão do PO CH.



Anexo XIII



P.D. INSTRUMENTARIA-00
Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
5	Improvisação	Escala de blues* Frases/clichés* Pentatónicas (diretas) Notas-alvo: ritmo; ornamentação simples Padrões* Motivos simples* Centros tonais: maiores* Modos*			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 543 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@cmj.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
 Curso certificado e aprovado pela Autoridade de Gestão do POCH.



Anexo XIV



PLD.01.INSTR.GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
10º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 3: Técnica I
Duração: 16 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino- Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
Módulo de apoio aos dois módulos anteriores da disciplina – conteúdos específicos a selecionar das planificações dos módulos principais					

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso credenciado à inspeção pela Autoridade de Gestão do PO CHL



Anexo XV



PLD.II INSTR. GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
11º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 4: Jazz nos anos 40 e 50
Duração: 32 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
1	Técnica instrumental	Picking: alternate*; economy Intervalos*	Explicação/demonstração Audição de temas Transição	Grilhas de observação Trabalhos de casa Provas e audições	- Instrumentos e acessórios - Leitores de áudio/vídeo - Gravadores de áudio/vídeo - Áudios/vídeos de temas - Impressora - Internet
2a	Escalas/modos	Escala maior: 3 npc; extensão do instrumento* Escala menor melódica: CAGED Modos: <ul style="list-style-type: none"> Escala maior: todos Mixolídio b9b13* Lídio dominante 	Leitura de temas e exercícios Demonstração - imitação/repetição Análise Prática individual Resolução de problemas Controle de parâmetros Gravação e audição crítica		
2b	Arpejos	Quatridades: cada oitava – inversões			
2c	Voicings	Rootless comping Triades fechadas: inversões* Quatridades: inversões: drop 2			
3a	Melodia	Escalas/modos, pentatónicas e arpejos: <ul style="list-style-type: none"> Padrões* Aproximações diatónicas e cromáticas Arpejo contínuo/escala contínua Escalas bebop: dominantes maiores e menores Leitura: temas e solos bebop			
3b	Harmonia	Interpretação harmónica* Campo harmónico: escala menor melódica Progressões harmónicas: <ul style="list-style-type: none"> IImin7(b5) V7(b9b13) Imin IMaj7 V7(b9b13) IImin7 V7 Substituição tritónica Análise*			
3c	Ritmo	Swing* Tempo – precisão rítmica: metrónomo* Subdivisão: 2, 3, 4 Even 8ths Ritmos idiomáticos* Polirritmos			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 543 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso certificado e aprovado pela Autoridade de Gestão do POCH



Anexo XVI

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
4a	Repertório	Rhythm Changes Blues menor Standards & Bossa Nova			
4b	Transcrição	Melodia* Harmonia* Frases, temas e solos bebop			
5	Improvisação	Notas-alvo: <ul style="list-style-type: none"> • Composição • Ligação e ornamentação* Frases/clichés* Pentatônicas: possibilidades harmónicas Arpejos: encadeamento Motivos Centros tonais: maiores e menores Modos: chord-scales/intercâmbio modal			

Anexo XVII



P.D.I. INSTRUMENTISTA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
11º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 5: Jazz nos anos 60
Duração: 32 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
1	Técnica instrumental*		Explicação/demonstração	Grelhas de observação	- Instrumentos e acessórios
2a	Escalas/modos	Escala menor melódica: 3 nps; extensão do instrumento Modos: • Lídio dominante* • Superlórico Escala simétrica: diminuta	Audição de temas Transcrição Leitura de temas e exercícios Demonstração - imitação/repetição	Trabalhos de casa Provas e audições	- Leitores de áudio/vídeo - Gravadores de áudio/vídeo - Áudios/vídeos de temas - Impressora - Internet
2b	Arpejos	Quatríades: inversões*	Análise		
2c	Voicings	Rootless comping* Quatríades: inversões: drop 2* Quartal harmony: escala maior	Prática individual Resolução de problemas Controlo de parâmetros Gravação e audição crítica		
3a	Melodia	Escalas/modos, pentatónicas e arpejos* Escala bebop: tónicas e dominantes (maior e menor) Leitura*			
3b	Harmonia	Interpretação harmónica* Escala diminuta: possibilidades harmónicas Progressões harmónicas: • II V paralelos • Substituição tritónica* • Turn-arounds • Substituições harmónicas Análise*			
3c	Ritmo	Metrónomo* Subdivisão* Compasso: 5/4 Even 8ths* Ritmos idiomáticos* Polirritmos*			
4a	Repertório	Blues bebop Modal I Hardbop			
4b	Transcrição	Melodia* Harmonia* Frases, temas e solos bebop/Hardbop			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso certificado e inscrito pela Autoridade de Gestão do PC-CFL



Anexo XVIII



P.O.D. INSTIGUITARRIA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
5	Improvisação	Notas-olho* Frases/clichés* Pentatônicas* Arpejos: encadeamento* Motivos: desenvolvimento Centros tonais* Modos: chord-scales/intercâmbio modal*			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3154-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso condicionado à aprovação pela Autoridade de Gestão do PO CH.



Anexo XIX



PLD.01.INSTR.GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
11º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 6: Técnica II
Duração: 16 horas

Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
Módulo de apoio aos dois módulos anteriores da disciplina – conteúdos específicos a selecionar das planificações dos módulos principais				

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso condicionado à aprovação pela Autoridade de Gestão do POCH.



Anexo XX

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
12º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 7: Jazz a partir dos anos 70 – “Latin Jazz, Fusão”
Duração: 32 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
1	Técnica instrumental*		Explicação/demonstração	Grelhas de observação	- Instrumentos e acessórios
2a	Escalas/modos	Escala menor melódica* Escala simétrica: diminuta*; escala de tons Pentatónicas alteradas	Audição de temas Transcrição Leitura de temas e exercícios	Trabalhos de casa Provas e audições	- Leitores de áudio/vídeo - Gravadores de áudio/vídeo - Áudios/vídeos de temas - Impressora - Internet
2b	Arpejos*		Demonstração - imitação/repetição		
2c	Voicings	Drop 2: extensões Quartal harmony* Quatríades: drop 3: inversões	Análise Prática individual		
3a	Melodia	Escalas/modos – padrões: • Tríades: add 2; add 4 • Estruturas melódicas de 3 notas Pentatónicas e arpejos* Escala bebop: extensão	Resolução de problemas Controlo de parâmetros Gravação e audição crítica		
3b	Harmonia	Escalas simétricas: possibilidades harmónicas Progressões harmónicas: • Turn-arounds* • Substituições harmónicas* • Ciclos diatónicos e cromáticos			
3c	Ritmo	Metrónomo* Subdivisão* Compasso: 3/4*; 7/4 Ritmos idiomáticos* Polirritmos*			
4a	Repertório	Hardbop* Modal II Standards: reharmonizações Latin Jazz Fusão			
4b	Transcrição*				

Anexo XXI



P.O. INSTR. GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
5	Improvisação	Intervalos Pentatónicas* UST's Motivos: desenvolvimento* Tonalismo/intercâmbio modal Modalismo			

Conservatório de Música de Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 543 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Cinta cartilhada e inserção por Autarquia do Centro de POCH



Anexo XXII



PLD.01.INSTRUMENTARIA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
12º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 8: Jazz a partir dos anos 70 – “Fusão, Free Jazz”
Duração: 32 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
1	Técnica instrumental*		Explicação/demonstração	Grelhas de observação	- Instrumentos e acessórios
2a	Escalas/modos	Escalas simétricas: diminuta*; série aumentada Pentatónicas alteradas*	Audição de temas Transcrição	Trabalhos de casa Provas e audições	- Leitores de áudio/vídeo - Gravadores de áudio/vídeo
2b	Arpejos*		Leitura de temas e exercícios		- Áudios/vídeos de temas
2c	Voicings	Drop 2: extensões* Quatridades: drop 3* Triades abertas	Demonstração - imitação/repetição Análise		- Impressora - Internet
3a	Melodia	Escalas/modos – padrões* Pentatónicas e arpejos* Escalas bebop: extensão	Prática individual Resolução de problemas Controle de parâmetros Gravação e audição crítica		
3b	Harmonia	Progressões harmónicas: • Ciclos diatónicos e cromáticos* • Coltrane changes			
3c	Ritmo	Metrónomo* Subdivisão* Compasso: 5/4*; 7/4*; métricas irregulares Ritmos idiomáticos* Polirritmos*			
4a	Repertório	Standards: reharmonizações* Latin Jazz* Fusão* Free Jazz – improvisação livre			
4b	Transcrição*				
5	Improvisação	Intervalos* Pentatónicas* UST's*, pares de triades Motivos: desenvolvimento* Tonalismo/intercâmbio modal* Modalismo*			

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 548 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso candidatado à aprovação pela Autoridade de Gestão do POCH.



Anexo XXIII



P.L.D. INSTR. GUITARRA-00

Qualidade na Formação Artística
Música | Dança | Teatro

PLANIFICAÇÃO MODULAR DA DISCIPLINA

Curso Profissional de Instrumentista de Jazz
Conservatório de Música da Jobra
12º Ano

Disciplina: Instrumento (Guitarra)
Módulo 9: Técnica III
Duração: 16 horas

	Conteúdos gerais	Conteúdos Específicos	Metodologias de Ensino-Aprendizagem	Instrumentos de Avaliação	Recursos
Módulo de apoio aos dois módulos anteriores da disciplina – conteúdos específicos a selecionar das planificações dos módulos principais					

Branca, 16 de Setembro de 2015

Conservatório de Música da Jobra | Centro Cultural da Branca | Apartado 2 | 3854-908 Branca | T. 234 541 300 | F. 234 543 476 | comunicacao@jobra.pt | www.cmj.pt | fb.com/cmjobra
Curso certificado e inscrito pela Autoridade de Gestão do ICCH.

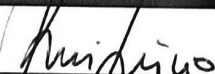


CURSO
PROFISSIONAL
DE INSTRUMENTISTA
DE JAZZ
10.º e 12.º

CERTIFICADO DE FORMADOR

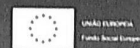
Certifica-se que, no dia 8 de março de 2021, Diogo Vidal participou como formador, na oficina online promovida pelo curso profissional de instrumentista de jazz, subordinada ao tema: "Prática musical".

Coordenador de Curso



Direção



CURSO PROFISSIONAL DE INSTRUMENTISTA DE JAZZ

10.º, 11.º e 12.º

ESCOLA
ARTÍSTICA DO
CONSERVATÓRIO DE
MÚSICA DE COIMBRA

COMEMORAÇÕES DO DIA INTERNACIONAL DO JAZZ
30 DE ABRIL 2021

10H - PROJETO "O ARTISTA VAI À ESCOLA"

Programa de Educação Estética e Artística da Direção Geral de Educação - Aula Aberta online dirigida às crianças dos Jardins de Infância e alunos do 1.º Ciclo das escolas da Região Centro Interior.

14H30 - TERTÚLIA - "TURNAROUND"

O papel do CPJAZZ na escola, na cidade, na região e no país"

Convidados:

Manuel Rocha, Hélder Bruno Martins, Rui Paulo Simões, Miguel Lima, Jorge Felício, Paulo Jacob, Diogo Vidal, Luís Silva e Ismael Silva.

GRANDE AUDITÓRIO



SELO DE
CONFORMIDADE
EQAVET