



Prof-Artes

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES-PROFARTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ-UFPA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA-UDESC

ISAC RODRIGUES DE ALMEIDA

“LIGANDO OS PONTOS”:
caminhos para a improvisação no jazz em
diálogo com a música instrumental brasileira.

BELÉM/PA

2016



Prof-Artes

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES-PROFARTES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ-UFPA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA-UDESC

ISAC RODRIGUES DE ALMEIDA

“LIGANDO OS PONTOS”:
caminhos para a improvisação no jazz em
diálogo com a música instrumental brasileira

Artigo e criação de produto didático como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Artes, da Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sonia Chada.

Co-orientador: Prof. Dr. Nelson Neves.

Linha de pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes.

BELÉM/PA

2016

**“LIGANDO OS PONTOS”:
CAMINHOS PARA A IMPROVISAÇÃO NO JAZZ EM DIÁLOGO
COM A MÚSICA INSTRUMENTAL BRASILEIRA.**

Isac Rodrigues de Almeida

Resumo: Elaborar um instrumento didático com indicação de conteúdos e metodologias de estudo, a ser aplicado no curso técnico profissionalizante - formação de instrumentistas de Big Band, da Escola de Música da Universidade Federal do Pará -, considerando os processos de ensino-aprendizagem de improvisação na música popular, é o objetivo desta pesquisa. Para a elaboração do material foram considerados os estudos de Green (2001), Gordon (2000) e Monk (2012), a análise de alguns métodos de ensino de improvisação, bem como reflexões a partir de entrevistas de campo realizadas.

Palavras-chave: Improvisação. Ensino-aprendizagem musical. Música popular. Formação profissional em música. Ensino técnico em música.

Title of the Paper in English: ‘Connecting the points’: ways to jazz improvisation in dialogue with the instrumental brazilian music.

Abstract: This paper aims at investigating teaching and learning processes of improvisation in popular music in order to elaborate a pedagogical tool that indicates music contents and practice principles to be applied by a Big Band musician professional course, in the city of Belém-PA, Brazil. For elaborating such a pedagogical tool, reflections on studies of Green (2002), Gordon (2000) and Monk (1988) were undertaken, as well as field interviews and analyses of some methods of improvisation.

Keywords: Popular Music. Improvisation. Music teaching-learning. Professional teaching.

Neste artigo discorro sobre os caminhos de pesquisa que acompanharam a elaboração do instrumento didático intitulado “Ligando os pontos”¹, voltado para a iniciação ao ensino de improvisação musical, nos âmbitos do jazz e da música instrumental brasileira. Originalmente, este produto foi pensado para atender a formação dos alunos do curso técnico em instrumentista de Big Band, da Escola de Música da Universidade Federal do Pará - EMUFPA. No entanto, ao final da pesquisa, considero que o material pode ser aplicado em diversos contextos da educação musical, em situações individuais ou coletivas, desde que os leitores

¹ Uma versão virtual do produto final desta pesquisa pode ser acessada no link a seguir: http://issuu.com/rodrigocantalicio/docs/mestrado_final_s?workerAddress=ec2-54-165-39-54.compute-1.amazonaws.com

disponham de conhecimento de notação musical e nível de execução instrumental, que deem suporte para o aproveitamento da leitura.

O curso da EMUFPA tem algumas particularidades², a maior delas é a distinção de ser o único na modalidade técnica de nível médio, na cidade de Belém, que se propõe à prática do repertório dito popular³, envolvendo gêneros como blues, jazz, samba e bossa nova. Foi exatamente no ambiente de convivência com os alunos que surgiu a provocação inicial para esta pesquisa. Certa vez, nas conversas de corredor, ouvi: “O maestro Reinaldo me disse que pra improvisar era só fazer ‘sabará-badá-bidu-á’ com as notas do acorde, eu tentei, mas não consegui”. Era Jefferson, trompetista, que já atuava em bandas civis de música antes de ingressar no curso da EMUFPA. Logo no primeiro semestre o aluno percebeu que colegas mais experientes improvisavam com admirável fluência, enquanto ele e outros, não sabiam por onde começar.

A questão é que Jefferson tinha plena consciência do fato: embora não seja “obrigatório”, improvisar ao instrumento é uma habilidade que costuma acompanhar a prática de músicos populares, principalmente nos gêneros com os quais ele havia se deparado na Big Band da EMUFPA.

Após as conversas com Jefferson, interessei-me em tornar a questão em pesquisa. Em minhas buscas iniciais sobre processos de ensino e aprendizagem na música popular, deparei-me com os estudos de Lucy Green, os quais me forneceram os primeiros norteamentos, e me fizeram situar o trabalho no campo da pedagogia da música popular e sua inclusão no ensino formal. Primeiramente, é necessário entender que no âmbito em questão a formação se dá por caminhos diferentes do que acontece nos tradicionais conservatórios. Green (2001, p. 5) afirma que músicos populares estão inseridos num processo de “práticas de aprendizagem informais de música”⁴ e para que o ensino seja significativo, é imprescindível a compreensão do contexto no qual essa música acontece, seus valores, práticas e formas peculiares de transmissão.

² Discorro mais sobre o curso posteriormente.

³ Sem interesse em lançar mais lenha à calorosa discussão sobre o que é, de fato, música popular, elucido que sempre que utilizo o termo, evoco o conceito “música popular urbana” utilizado por Wisnik (1982), o qual se refere a gêneros desenvolvidos em meio às tensões culturais dos grandes centros urbanos, favorecidos pelas possibilidades tecnológicas de captação e reprodução sonora e a rádio no Século XX.

⁴ Informal music learning practice. (Nossa tradução).

Para a autora, práticas populares envolvem aspectos como: escolha do repertório – músicas que muito se conhece e com que se tenha grande afetividade; práticas aurais (“tirar música de ouvido”); práticas coletivas, onde outros músicos atuam na função de professor; processo de “enculturação”, no qual o aprendizado do instrumento se dá a partir da imersão em práticas musicais estabelecidas em determinados contextos sociais, onde geralmente tocar, ouvir e criar musicalmente ocorrem de forma espontânea.

Quando a proposta é o ensino da música popular em ambiente sistematizado, não sobram dúvidas sobre a real possibilidade de emular as práticas informais descritas acima. Mesmo assim, percebe-se um crescente interesse de escolas e faculdades de música no Brasil em propor o ensino “formal” na área em questão. As últimas décadas testemunham a constituição de cursos técnicos e graduações voltados para a música popular. Até mesmo programas de pós graduação passaram a ter maior abertura para estudos com tal enfoque. Fausto Borém, no prefácio do volume 30, da revista *Per Musi*, afirma que estudos em música popular “[...] parecem ser o que mais tem atraído a atenção dos pesquisadores na história recente da pesquisa em música no Brasil” (2014, p. 2).

Dentro do campo da pedagogia da música popular, adentro especificamente no processo de ensino e aprendizagem relacionado à improvisação instrumental. Neste ponto, é válido esclarecer alguns conceitos.

DEFININDO ALGUNS PONTOS

Em primeiro lugar, o termo “improvisação” está assente na conceituação ampla do Dicionário Grove de Música: “a criação de uma obra musical, ou de sua forma final, a medida em que está sendo executada. Pode significar a execução imediata das obras pelos executantes, a elaboração ou ajustes de detalhes numa obra já existente, ou qualquer coisa nesses limites.” (SADIE, 1994, p. 450).

Indo mais além, em direção ao conceito com o qual trabalho, evoco o entendimento de Bailey (1993, p. 11-12) a respeito de improvisação idiomática e não idiomática, usados para descrever as duas formas principais de improvisação:

Improvisação idiomática, o (conceito) mais largamente utilizado, está preocupada principalmente com a execução de um idioma – como jazz, o flamenco e o barroco – e carrega a identidade e motivação daquele idioma. A improvisação não-idiomática tem outra preocupação e é o mais comumente encontrado nas chamadas ‘improvisações livres’ e, enquanto pode ser altamente estilizada, não está comumente vinculada a representar uma identidade idiomática.⁵

O autor destaca ainda que muitos músicos que lidam com improvisação idiomática tendem a destacar o nome do idioma, ao se referirem às suas práticas improvisatórias (tocar “jazz” ou “flamenco”), o que denota certa relutância, em função de um pensamento que relaciona a improvisação a uma prática sem preparação, inconsequente, onde falta método.

Para Nettl⁶, na cultura ocidental, a música que em grande parte depende da improvisação tem sido tradicionalmente considerada inferior, em comparação a formas mais “rebuscadas” de arte - as quais lidam com material pré-composicional, situação que se difere em outras culturas.

Sawyer (1999, p. 204) aponta o distanciamento da improvisação musical na tradição musical europeia, mas ressalta o papel relevante da prática na história da performance musical no continente:

Na história de longo prazo da performance musical, a improvisação veio primeiro. Notação é uma inovação relativamente recente, acompanhando aproximadamente o desenvolvimento da literatura na Europa. Tal qual os etnomusicólogos têm repetidamente documentado, a maioria das tradições musicais são essencialmente improvisadas (embora haja diferentes graus de estruturas em diferentes gêneros, ver Sawyer 1996) – e até mesmo na Europa, pelo menos até o século XIX, intérpretes e compositores eram, igualmente, quase sempre improvisadores talentosos. Nosso foco em ensinar notação escrita e mostrar aos estudantes como performar no canon Europeu precisamente, tem nos distanciado da supremacia da improvisação e da performance.⁷

⁵ Idiomatic improvisation, much the most widely used, is mainly concerned with the expression of an idiom - such as jazz, flamenco or baroque - and takes its identity and motivation from that idiom. Non-idiomatic improvisation has other concerns and is most usually found in so-called 'free' improvisation and, while it can be highly stylized, is not usually tied an represent idiomatic identity. (Nossa tradução).

⁶ Verbete “Improvisation”, da plataforma *on line* do Dicionário Grove de Música. Disponível em: <www.oxfordmusiconline.com.ez3.periodicos.capes.gov.br/subscriber/article/grove/music/13738pg1#S13738.1>

⁷ In the long-term history of musical performance, improvisation came first; musical notation is a relatively recent innovation - roughly accompanying the development of literary in Europe. As ethnomusicologists have repeatedly documented, most musical traditions are essentially improvised (although there are different degrees of structure in different genres - see Sawyer, 1996) - and even in Europe, through at least the nineteenth century, performers and composers alike were almost always talented improvisers. Our focus on teaching written notation and showing students how to perform the

Se na música erudita a improvisação foi perdendo espaço para a performance cada vez mais pautada no detalhamento da música escrita, em práticas relacionadas à música popular no séc. XX, como no jazz, a prática perdurou. No contexto da música popular, o qual realmente nos interessa neste trabalho, certamente se aplica o conceito de improvisação idiomática. Se trata de criações que obedecem parâmetros e fazem sentido dentro dos limites de determinados estilos, certamente não se pode falar de expressões completamente livres e aleatórias.

Expressões como “espontaneidade”, “imprevisto”, “inesperado”, “extemporaneidade”, são comumente associados à improvisação na música popular, e embora possam ser entendidas como legítimas, pois é inegável que haja presença do fator intuição no momento da performance, não se pode negar uma articulação com vários elementos previamente apreendidos, relacionados a aspectos harmônicos, melódicos, estilísticos. Para Welch (1999, p. 213), embora o termo improvisação sugira uma composição em tempo real, em oposição a ideias pré-concebidas: “no mundo real dos músicos, no entanto, muitas distinções são frequentemente turvas na performance e podem coexistir dentro do mesmo episódio improvisatório”⁸. Nesse sentido, vale a contribuição de Cortes (2012, p. 35):

Para a realização de tal improvisação, o músico utiliza todo o material musical que foi absorvido através de estudo prévio (citações de outras músicas, figuras rítmicas recursivas, fraseado relacionado do gênero em questão, dentre outras coisas). O que nos leva à seguinte questão: se a progressão harmônica encontra-se definida e os elementos musicais são previamente estudados, onde estaria a improvisação? Acredita-se que a improvisação reside na maneira de articular esses elementos no momento da performance, nas escolhas feitas pelo solista, nas conexões que ele realiza entre os elementos estudados e aquilo que o ouvinte espera como resultado final.

Sem dúvida, as ações de “analisar” e “criar” com base nos materiais apreendidos perpassam filtros individuais que certamente imprimem personalidade e criatividade ao processo de elaboração. Em resumo, é nesta perspectiva que lidamos com a improvisação nesta pesquisa: uma habilidade que requer a competência de combinar criativamente diversos conteúdos previamente apreendidos no momento da performance; um lugar de cruzamento entre ideias anteriores e ideias novas.

European canon accurately has distracted us from the primacy of improvisation and performance. (Nossa tradução).

8 In the real world of musicians, however, such distinctions are often blurred in actual performance and can co-exist within the same improvisatory episode. (Nossa tradução).

Outro ponto a esclarecer, é acerca do ambiente onde se originou a pesquisa. A Escola de Música da UFPA é uma instituição ligada à Educação Profissionalizante Técnica de Nível Médio – EPTNM. Tal modalidade, em linhas gerais, trata de uma educação formal voltada para o mercado de trabalho, com dispositivos legais próprios e documentos específicos de orientação para planejamento dos cursos e elaboração de currículos.

Autores como Costa (2014) e Contente (2010; 2012) discutem problemáticas relacionadas à formação em música na EPTNM. Destaco aqui a questão da falta de sintonia entre o que muitas vezes é proposto pelas instituições e a realidade atual do mundo do trabalho, e a dificuldade quanto à adequação às novas dinâmicas de produção e recepção de bens culturais, pautadas no uso das novas tecnologias da informação. Tais questões certamente se refletem na realidade da Escola de Música da UFPA. Diante deste quadro, vale refletir sobre a relevância do ensino de improvisação na música popular, bem como construir um escopo sobre sua dimensão.

Por fim, explano sobre o formato do Curso Técnico de Instrumentista de Big Band – CTIBB, oferecido pela Escola de Música da UFPA. Com duração de dois anos, o curso recebe alunos que já têm certo domínio técnico em seus instrumentos (avaliados em processo seletivo). Os desníveis na questão da leitura de partitura tendem a ser ajustados nas aulas de naipes e de teoria, para que no ensaio haja maior fluência e detalhes interpretativos possam ser explorados. Mas no tocante à improvisação, notei uma lacuna: há pouco trabalho sendo realizado. Chama-me atenção justamente pelo fato de constituir um ambiente de formação propício para se trabalhar a prática (se é que existe ambiente hostil).

A QUE PONTO QUEREMOS CHEGAR? E DO QUE PRECISAMOS?

Diante do exposto anteriormente, algumas considerações são triviais para a elaboração do problema: a delimitação acerca do tema improvisação na música popular; a necessidade de definir a dimensão do ensino de improvisação para o curso técnico profissionalizante de Big Band da EMUFPA. Assim, surge o questionamento principal: Quais conteúdos e metodologias de ensino de improvisação na música

popular são necessários para integrar a formação dos alunos do Curso Técnico em Instrumentista de Big Band da Escola de Música da UFPA?

A partir do problema, defini como objetivo geral da pesquisa: elaborar “Ligando os pontos”, um instrumento didático indicando conteúdos e metodologias de ensino, visando dar suporte ao processo de aprendizagem de improvisação na música popular, a serem aplicados no primeiro ano do curso técnico em questão.

Como objetivos específicos, elenquei: fornecer informações sobre o CTIBB da UFPA e sobre os alunos matriculados no mesmo; levantar informações acerca da importância e do que é necessário ensinar sobre improvisação na formação proposta pela instituição; realizar pesquisa bibliográfica que dê suporte ao processo de ensino e aprendizagem de improvisação na música popular; analisar a proposição de conteúdo programático e de abordagem metodológica de alguns métodos de improvisação.

Para subsidiar as investigações realizei pesquisa bibliográfica à luz de autores que discutem temas como: pedagogia da música popular e sua inclusão no ensino formal, entre os quais Green (2001; 2008), Allsup (2004), Silva (2013), Albino (2009) e Recôva (2006); processos de ensino e aprendizagem de improvisação musical, em especial Gordon (2000), Pressing (1988), Cooker (1989), Monk (2012), Gainza (1983), Caspurro (2006). A pesquisa bibliográfica ocorreu paralelamente à coleta de dados a partir de documentos oficiais relacionados ao curso, em busca dos objetivos pretendidos pelo mesmo, sua estrutura curricular e perfil idealizado de egresso.

Foi realizada coleta de informações em campo, através de entrevistas, com alunos e professores do curso, professores que trabalham com música popular em outras instituições e músicos populares profissionais atuantes em Belém-PA. O objetivo foi compreender melhor acerca do perfil dos ingressantes e suas vivências em relação à improvisação, bem como mapear o entendimento de professores e músicos a respeito das possíveis características do ensino de improvisação que deveriam ser contempladas no curso proposto pela UFPA.

A análise de alguns métodos de improvisação, com foco nas proposições de conteúdos e metodologias de estudo, são outra fonte de dados. Dentre os consultados, estão: *How to improvise* e *Nothin' but blues*, de Aebersold (1992, 1981), *Building a Jazz Vocabulary* e *Essentials Elements for Jazz Ensemble*, de Steinel

(1995; 2000), Improvisação: práticas criativas para a composição melódica na música popular, de Collura (2008).

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA: PONTO FUNDAMENTAL

Gordon (2000), Caspurro (2006), Sawyer (1999) e Gainza (1983; 1990) estão entre os autores da educação musical que exerceram maior influência em minhas escolhas, no processo de elaboração do produto que acompanha esta pesquisa. Ao lado deles, busquei referência em pesquisadores da pedagogia do jazz, como Cooker (1989) e Monk (2012), e autores que teorizaram sobre a improvisação na música brasileira, em especial Cortes (2012).

Em primeiro lugar, destaco o aporte de Gainza, cuja obra reverbera a importância da improvisação como expressão indissociável de um modelo ideal de educação musical. A proposta da pesquisadora argentina tem fundamento na corrente pedagógica-musical conhecida como “métodos ativos”, que irrompeu na primeira metade do séc. XX - através de trabalhos como os de Jacques-Dalcroze, Martenot, Mursell, Willems, Carl Orff, entre outros - e traz como mensagem basilar a “experiência direta com a música a partir da vivência dos diversos elementos musicais” (FIGUEIREDO, 2012, p. 85).

Para a autora, improvisação é “toda execução musical instantânea produzida por um indivíduo ou grupo. A definição (...) designa tanto a atividade em si quanto seu produto”⁹ (GAINZA, 1983, p. 11). A concepção de improvisação envolve tanto expressões livres - irreflexivas, mais espontâneas - quanto “pautadas” - sujeitas a regras específicas, do próprio indivíduo ou outros. Sob as duas perspectivas (Cf. GAINZA, 1990), a improvisação atua mobilizando e externalizando materiais musicais já apreendidos, assim como possibilita a aquisição de novos.

Embora enfatize a importância dos jogos improvisatórios na “infância musical”¹⁰, a abordagem de Gainza não se atém a um único contexto. Dentre os

⁹ Toda ejecución musical instantánea producida por um individuo o grupo. El término *improvisación* designa tanto a la actividad misma como a su producto. (Nossa tradução).

¹⁰ Fase do desenvolvimento marcada por uma conduta espontânea, e quando vivências positivas e prazerosas com a música são determinantes para o perfil do futuro músico ou diletante.

pontos de grande interesse a esta pesquisa, destaco os benefícios que os indivíduos deverão evidenciar, ainda que em graus diferenciados, a partir da prática da improvisação:

1.a – Tende a reproduzir de maneira aproximada, ou quase textual, determinados modelos (provenientes do jazz, rock, folclore, música clássica, etc.); 1.b – tende a explorar ativamente o som, com o objetivo de inventar modelos próprios que vão formando uma linguagem pessoal; 1.c – tende a expressar ou descarregar, pela externalização (com diferentes graus de elaboração) as próprias estruturas sonoras internalizadas; 1. d – tende a internalizar novos materiais ou estruturas sonoras (...); 1. e – tende a exercer o controle consciente durante o processo improvisatório sujeitando-se a esquemas próprios ou externos; 1. f – predomina a espontaneidade, tanto nos processos de externalização, como nos de absorção de estruturas musicais. (GAINZA, 1990, p. 27)

Sawyer (1999) também ressalta os benefícios a partir do uso da improvisação como técnica pedagógica. No entanto, critica o pensamento de se trabalhar a improvisação com objetivo de otimizar os resultados da performance individual, embora eles sejam reconhecidos, pois para a autora, os maiores benefícios da prática se encontram na atividade colaborativa em grupo:

(...) nós estamos a depreciar-nos se pararmos nos benefícios individuais da improvisação. Educadores, em todas as disciplinas, estão começando a perceber que as crianças aprendem muitas coisas na escola, que só são manifestas em grupo - como resolver problemas de forma colaborativa, como comunicar as suas ideias no contexto de uma discussão em grupo em evolução, como pensar criticamente e ouvir analiticamente.¹¹ (SAWYER, 1999, p. 202).

Para a autora, o fato de a improvisação ser negligenciada nos sistemas formais de ensino, relaciona-se diretamente com a maneira tradicional de concentrar nas habilidades individuais. A falta de familiaridade que muitos professores têm com a prática gera o pensamento ingênuo de que ela não pode ser ensinada. Por fim, a autora enfatiza que entre os maiores benefícios do ensino de improvisação está ajudar o aluno a “pensar musicalmente”, mobilizando um processo cognitivo o qual não encontra comparativo em tocar olhando uma partitura. O termo utilizado pela autora é “audiação”, que se ampara na teoria de Gordon (2000).

A improvisação encontra lugar proeminente na teoria da aprendizagem musical, proposta por Gordon. Nesta abordagem, a célula básica é o conceito de

¹¹ We are selling ourselves short if we stop with the individual benefits of improvisation. Educators in all disciplines are beginning to realize that children learn many things in school that are only manifest in group settings - how to solve problems collaboratively, how to communicate their ideas in the context of an evolving group discussion, how to think critically and listen analytically. (Nossa tradução).

“audiação”. De forma resumida, o termo faz referência à capacidade de compreender, atribuir sentido, projetar significado musical, com base em um fenômeno sonoro que não está presente fisicamente no momento. Isto pode acontecer através da reflexão de um som que foi ouvido no passado, ou numa leitura silenciosa a partir de uma partitura, por exemplo. Audiação não é imitação, trata-se de uma assimilação complexa associada à aquisição progressiva de padrões tonais e rítmicos, que constituem a literatura musical.

A teoria de Gordon preocupa-se com a sequência da aprendizagem musical, visando a melhor combinação de competências e conteúdos musicais. Neste pensamento, a competência improvisação é posta em destaque, é relacionada aos graus mais elevados de audiação, quando o aprendizado musical se dá por *inferência* - de maneira autônoma, no âmbito das descobertas pessoais - superior hierarquicamente ao aprendizado por *discriminação* -, imitativo, comparativo, primário (que também tem sua importância). Quem improvisa não apenas reconhece, mas antecipa, prevê padrões, deduz, reorganiza.

A obra de Gordon apresenta muitas comparações entre música e linguagem verbal. “A audiação é para a música o que o pensamento é para a fala” (id., p. 8). “Escutar música compreendendo-a e escutar a fala compreendendo-a, envolve operações similares” (id, p. 16). Tal relação encontra ressonância no trabalho da musicóloga portuguesa Helena Caspurro, estudiosa de Gordon. Para a autora, a fala é a dimensão preliminar de um processo discursivo, e o seu domínio - que pode culminar em dimensões mais simbólicas, como a escrita e a leitura -, leva à autonomização, tornar-se livre de pensamento. Nessa perspectiva, estabelece uma comparação com o improviso: “também em música, falar, isto é, improvisar, será sempre, dialeticamente, um ato de significação renovada, na medida em que vai permitir novas descobertas de relações sobre o compreendido, reforçando-o e realimentando-o.” (CASPURRO, 1999, p. 2).

Embora compreenda que a teoria em questão tenha sido postulada a partir de experiências com crianças, e proponha um sequenciamento específico no desenvolvimento de conteúdos e competências, penso que alguns conceitos são importantes para esta pesquisa. Destaco: o próprio conceito de audiação e suas possíveis implicações no estudo de improvisação; as comparações entre música e linguagem verbal; a proposta de que a sequência do desenvolvimento musical perpassa pela fase modelar e imitativa – *discriminação* – mas deve levar à autonomia

no aprendizado – *inferência* – onde situa-se a improvisação; improvisar enquanto competência que envolve predição e reorganização de padrões aprendidos.

AUTORES DA PEDAGOGIA DO JAZZ

Embora o interesse de que o produto desta pesquisa não tratasse apenas da iniciação ao jazz, busquei suporte teórico em autores da *jazz theory* (metodologia ou teoria jazzística), pela ampla literatura que os americanos dispõem no que se refere à sistematização do ensino de improvisação, e que, penso, apresentam discussões que podem ser úteis em outros fazeres da música popular que abarcam a improvisação.

Grande parte dos métodos amparados na *jazz theory* indicam a iniciação através do blues. Cito aqui Levine (1995) e Aebersold (1992). Em geral, justifica-se pelo fato de ser uma forma musical que está na raiz do jazz e que possui uma moldura harmônica padrão (*default*) relativamente simples. A partir de uma progressão inicial de blues, o aluno é incentivado a explorar outros *templates* harmônicos, até que possa chegar às progressões típicas de jazz (CORTES, 2012).

No *chorus* de blues, apresenta-se a possibilidade de se vivenciar muitos dos elementos relacionados à linguagem da improvisação jazzística. O termo pode ser compreendido como os aspectos musicais que definem o “idioma” do jazz: sua rítmica; fraseados; molduras harmônicas padrão; entre outros.

Dando continuidade, referencio alguns autores da pedagogia do jazz. Cooker (1989) define a improvisação como chave elementar do jazz, uma habilidade que leva tempo para ser desenvolvida, embora os elementos teóricos que a fundamentam possam ser compreendidos em curto espaço de tempo. Para o autor, atualmente existem muitas metodologias eficientes e técnicas de ensino específicas voltadas para o desempenho dos estudantes de jazz, ferramentas que têm beneficiado muitos artistas.

Na proposta de *Jazz Improvisation Syllabus*, é dada uma série de recomendações aos professores. Entre elas: planejar tocar a maior parte do tempo possível, cuidando para não exagerar em informações teóricas (considerando que existem aulas específicas com tal finalidade); tocar o primeiro solo de cada “round”, de modo que o aluno possa se preparar e ter respostas a possíveis questionamentos a

partir da observação; incentivar começos com solos curtos, que se alonguem gradativamente, na medida em que o aluno se sinta pronto; iniciar as aulas com aquecimento utilizando *play-along*, exercitando padrões típicos.

Cooker enfatiza ainda a necessidade de aprender *patterns* e *licks*, frases típicas, pré-moldadas, aplicáveis em diversos contextos no jazz. “Uma porcentagem razoável da maioria dos solos pode e deve conter frases familiares de jazz, pois elas são um meio de comunicação musical essencial”¹². (id., p. 78). O autor dá exemplo de algumas frases e incentiva o treino em todas as tonalidades, usando diferentes tipos de modulação (através de ciclos de quintas, cromáticas, etc.). Algumas metodologias de aplicação prática são sugeridas, como o começo do estudo sem acompanhamento, até chegar ao exercício dos *licks* em uma música, otimizando os resultados com tonalidades e gravações (*play along*) diferentes.

Para o autor, o aprendizado de *licks* não inibe a criatividade. “Ele irá emprestar comunicação a seus solos, e servir como trampolim para ideias originais. Sua criatividade só será sufocada se você nunca tocar nada de original.”¹³ (idem, p. 79).

Na pedagogia do jazz, outra fonte consultada foi Monk (2012). Considerando as célebres pesquisas sobre improvisação jazzística e cognição, de Pressing (1984; 1987) e Sarath (1996), o autor desenvolveu uma abordagem pedagógica que tira o foco da dimensão “o que tocar”, para “como pensar a improvisação”. Sua proposição chama-se “os cinco cérebros da improvisação”, e está também apoiada na sua ampla experiência como professor de jazz em escolas de nível médio e graduações em música (*high school* e *undergraduate level*).

Baseado em literatura específica, Monk afirma que a improvisação musical mobiliza áreas cognitivas diferentes da improvisação em outros âmbitos, assim como as habilidades ligadas à sua atuação possuem uma forma particular de conexão, a qual o autor denomina de inteligência improvisadora¹⁴. Considerando

¹² A reasonable percentage of most solos will and should contain familiar jazz phrases, as they are an essential means of musical communication. (Nossa tradução).

¹³ It will lend communication to your solos, and serve as springboards to original ideas. Your creativity will only be stifled if you never play anything original. (Nossa tradução).

¹⁴ Improvisational intelligence. (Nossa tradução).

cinco habilidades já apontadas em outros estudos, o autor elaborou “os cinco cérebros da improvisação”: de desempenho, criador, de continuação, estruturador e temporal¹⁵.

De forma resumida, o cérebro de desempenho é a coordenação que o sistema sensorial estabelece sobre o sistema sensório-motor no ato de improvisar. O cérebro criador está relacionado à geração de ideias, atua na seleção de materiais que irão iniciar o processo. O cérebro de continuação gerencia o processo de sucessão, tomando decisões acerca da interrupção de ideias e necessidade de apresentar algo diferente. Já o cérebro estrutural trabalha na organização de materiais ao longo das partes do improviso, decidindo acerca da elaboração de contrastes. Por sua vez, o cérebro temporal, que trabalha de forma semelhante ao anterior, adiciona camadas de retrospecto e/ou prospecção sobre as decisões já tomadas, ou seja, ajuda o improvisador a decidir sobre o futuro, considerando o passado. Nessa perspectiva, Monk elabora atividades que trabalham ora cada inteligência separadamente, ora o reforço do “link entre os cérebros”.

Outros autores pesquisados são Aebersold (1981), Steinel (1995; 2000), Boyde (1993) e, Rawlins e Bahha (1995). Com exceção do último, que trata de rudimentos teóricos ligados à prática jazzística, todos os outros se referem a métodos de ensino de improvisação.

AUTORES BRASILEIROS

Dentre os autores brasileiros, cito primeiramente Cortes (2012). O objetivo de sua pesquisa foi elaborar uma proposta de ensino de improvisação com gêneros musicais brasileiros: choro, baião e frevo. Para subsidiar o trabalho, o autor realizou uma pesquisa sobre a *jazz theory* (bibliográfica e *in loco*), em busca de conhecimentos acerca da sistematização de ensino de improvisação, realizada pelos autores americanos.

A base jazzística serviu para criar elementos como a elaboração de molduras padrão para os gêneros brasileiros, definição de elementos rítmicos e

¹⁵ Performance brain, creative brain, continuation brain, structural brain, temporal brain. (Nossa tradução).

melódicos característicos, frases que funcionam nas improvisações tal quais os *licks* jazzísticos.

Cortes elaborou uma série de sugestões de exercícios que podem ser estudados pelos interessados em improvisar nos gêneros brasileiros (especialmente nos formatos mais tradicionais). Também são analisados solos que mostram formas de articular elementos rítmicos e melódicos referentes a gêneros brasileiros. Considero o trabalho de Cortes como de maior referência para o meu, nos conteúdos relacionados a música brasileira. Constatei que pesquisas acadêmicas que trazem proposições pedagógicas com foco na improvisação em gêneros brasileiros não são muitas.

Collura (2008) contribuiu especialmente com a clareza nas abordagens relacionadas às técnicas de improvisação horizontal e vertical. Sem dúvida, o método do autor é um dos mais ricos em conteúdos sobre o tema publicados em português.

Autores como Tiné (2011), Guest e Pereira (2011) forneceram subsídios para a fundamentação teórica dos conteúdos de harmonia do produto elaborado. Tiné (2008) fundamentou o estudo de aspectos melódicos relacionados à utilização modal no baião, o qual compôs a última parte do trabalho. Destaco também autores como Berton (2005), Valente (2009), Linhares e Borém (2013) que me nortearam com suas análises de improvisações.

IMPRESSÕES A PARTIR DE ENTREVISTAS

Vale pontuar aqui impressões que tive a partir de análises de informações coletadas em entrevistas com professores e músicos, e em documentos como o Plano de Curso Técnico e o Plano de Ensino do CTIBB. Atualmente o curso tem 43 alunos matriculados divididos em duas turmas (duas Big Bands). Os professores Elielson Gomes e Elienay Carvalho coordenam o curso e ministram as disciplinas de maior carga horária: Prática de Banda (ensaio) e Prática de naipe.

Quanto à origem dos alunos, os professores categorizam três grupos fulcrais: a) bandas militares; b) bandas sinfônicas; c) bandas de igrejas evangélicas. Destacam a relevante presença de alunos vindos de municípios do interior do Estado. Gomes chega a afirmar que esta é a origem de cerca de 40% dos alunos de uma de

suas turmas. Embora haja naturais diferenças entre uma turma e outra, os professores concordam que, em geral, os alunos trazem pouca familiaridade com o tipo de repertório jazzístico e de música popular brasileira. “Eles já tem uma certa vivência nisso aí, mas é empírica e limitada”, diz Carvalho. Quanto à improvisação, o mesmo professor diz que “é a minoria que já têm experiência nessa parte, mas a maioria tem interesse”.

Ainda sobre improvisação, o Plano de Curso Técnico - PCT não faz nenhuma referência direta, enquanto que o Plano de Ensino - PE a menciona três vezes, colocando-a em foco juntamente com leitura de partitura e conhecimentos estilísticos na metodologia das aulas. Preparar o aluno para ser improvisador não é apresentado como objetivo em nenhum momento. Para os professores, o trabalho de improvisação é salutar na formação do músico, motivo pelo qual deveria ser incluído nos estudos, seja qual for o repertório em pauta. No caso do CTIBB, delegam à prática um papel considerável, mas não trivial, “(...) é uma peça importante, mas não é o principal”, afirma Carvalho. “(...) no mínimo você tem que dar as ferramentas (...) pra que depois de dois anos, eles saiam da escola (...) com uma ideia de como estudar (...) eu vou pegar essa música e sei quais os caminhos que tenho que percorrer”, sintetiza Gomes.

Tal ponto de vista corrobora com o que foi observado nas entrevistas dos professores Roney Scott e Joatan Nascimento, da Universidade Federal da Bahia. Atuando há cinco anos na graduação em música popular, os docentes não veem necessidade de trabalhar exaustivamente improvisação, que no curso tem apenas uma disciplina optativa de um semestre. “Não é um curso de jazz, então o foco não é o cara sair daqui como improvisador”, disse Scott, sem deixar de reconhecer a importância da prática na formação do músico, pois “enriquece pra vida”.

Considero de grande valia as colocações dos professores sobre a falta de materiais brasileiros. Nascimento advoga acerca da necessidade do desenvolvimento de uma linha de “improvisação à brasileira (...) com elementos rítmicos e melódicos da nossa música”, missão na qual a academia pode ter um papel importante na pesquisa e na orientação de alunos. Para Scott, “tudo o que eles [americanos] produziram é importante”, mas deve-se ter cuidado para que não haja aplicação direta das ideias quando se toca música brasileira, “você tá tocando um choro, um baião, não dá pra seguir com esses *licks* de jazz... é isso que tem à ver? (...) Se você quiser soar mais dentro daquele contexto, você pode buscar outras ideias rítmicas”.

“FINGE QUE TU ÉS UMA ÁGUIA E VAI!” - ENTREVISTA COM OS ALUNOS.

Certamente, ouvir os alunos foi um dos momentos mais interessantes da pesquisa. Os alunos foram convidados para uma conversa, na qual puderam expressar alguns pontos de vista sobre improvisação, e a necessidade de incluir aulas específicas a respeito do tema no CTIBB. Compareceram 17 alunos, todos homens, na faixa etária de 15 a 30 anos. O grupo estava representado por alunos das duas Big Bands. Minha tarefa foi apresentar perguntas e mediar a discussão, permitindo que, na medida do possível, todos tivessem oportunidade de falar. O registro em áudio foi integralmente transcrito.

Ao responder sobre a necessidade de aulas de improvisação no curso, todos foram unânimes em dizer que sim. No entanto, chamou-me atenção uma pequena divergência, que revela diferenças de pensamento sobre a possibilidade de se ensinar, de fato, alguém a improvisar. Disse um dos alunos: “(...) eu nem sei se eu tenho gabarito suficiente pra falar sobre isso, mas acho que improvisação nem é algo que dá pra se ensinar exatamente, dá pra chegar e falar algo, do tipo: olha, tem esses grandes nomes aqui que fazem assim...”. Outro aluno refutou: “Como ele falou, cada um tem a sua forma de fazer, tem que vir de dentro (...) mas eu tive um professor que começou me ensinando por acordes, mandando eu escutar, teve tipo uma escada pra eu chegar num ponto. Eu acho que a gente aprende, e depois expõe nossas ideias.”

No decorrer da conversa, percebi que a crença de que há caminhos que podem ser ensinados numa escola de música foi ganhando força, na medida em que se tornava mais evidente uma carência local nesse sentido: “Eu queria que tivesse um professor específico, pra dar desde a base (...) tem gente que vem pra cá e não sabe improvisar, eu sou um. Pensei que fosse aprender, mas não (...) tem que fazer na hora, tu já tens que ter noção de tudo.” Outro pontuou: “a gente pode pegar por aí, ouvir um aqui outro ali e assim criar a personalidade. Mas tem que ter a base, tem que ter alguém pra orientar e isso **deveria** ser ensinado aqui.” (o aluno enfatizou a palavra aqui grifada).

Há quem diga que poucos são os que tem a chance de improvisar nas aulas e apresentações, por serem os únicos que sabem: “Esse negócio de não ter o professor de improvisação até interfere aqui na banda. Por que as vezes, quando falta aquele aluno que geralmente faz, fica sem improviso. Se fosse numa apresentação (...) não ia ter improviso” Outro comentou que as oportunidades existem, mas os alunos se

sentem despreparados: “(...) alí pela terceira aula o professor falou assim: “finge que tu és uma águia, te joga de lá de cima (...) se tu não conseguires tu morres, se tu conseguires tu estás improvisando, vai!” Mas eu pensei: como vai?”. Naturalmente, os risos em seguida foram inevitáveis.

A improvisação no jazz pareça ser um alvo de grande parte dos participantes da conversa. “O jazz não é a base, mas influencia vários outros estilos de improvisação”, disse um aluno. No entanto, não deixaram de pontuar o interesse em outros gêneros, comentando sobre a riqueza de particularidades inerentes a cada um.

Quando perguntados a cerca do perfil ideal de aula de improvisação para o CTIBB, surgiram várias ideias: “seria importante propor alguns gêneros aqui”; “tem vários níveis de conhecimento aqui, os músicos mais experientes poderiam ajudar”; “seria importante que o professor desse oportunidade nos ensaios, atualmente é quase sempre os mesmos que fazem os solos”; “em cada etapa (junto com o repertório da banda), seria interessante apresentar um gênero”. Uma delas chamou-me bastante atenção:

Era importante que tivesse um terceiro dia pra gente se reunir e tentar fazer junto. Agora fazer aqui uma harmonia, e vai todo mundo tentando devagarinho. Por que na verdade a improvisação é isso, né? A pessoa vai caminhando, caminhando. Tem gente que tem vergonha, mas tem que perder um pouco disso, não ter medo de errar, porque aqui não tem ninguém melhor que ninguém. Todo mundo que tá aqui, se está é porque tem potencial pra estar no mesmo lugar que o outro (ALMEIDA, 2015).

A partir do encontro ficou claro, em primeiro lugar, que existe um interesse real pela improvisação. Por vezes, os alunos apresentaram justificativas relacionadas a demandas do campo de trabalho, outras vezes relacionaram a uma necessidade expressiva. Alguns demonstram frustração por motivo de a escola não corresponder a este anseio. Uma mensagem tomou proporção significativa: a necessidade de se apresentar caminhos por onde se possa começar.

Algumas das proposições feitas pelos alunos serão mais aproveitadas na aplicação futura do produto desta pesquisa, como a necessidade de um momento à parte do ensaio, onde todos - independente do grau de conhecimento e prática - possam participar. Outras colocações já estão sendo aproveitadas. Por exemplo, não se pode pensar num material desintegrado dos outros elementos que compõe o curso. Desse modo, é importante que a ordem dos conteúdos esteja minimamente alinhada à organização de gêneros musicais e repertórios propostos pelos professores.

LIGANDO OS PONTOS: BREVE MEMORIAL DESCRITIVO

As impressões a partir de entrevistas e a pesquisa bibliográfica lançaram luzes para a definição do material didático, produto final desta pesquisa. Cheguei às seguintes decisões:

1. O produto teria como foco bases que servissem a estudantes iniciantes na prática da improvisação no jazz e na música instrumental brasileira, e levaria em consideração que o público alvo (a princípio) possuísse certo nível técnico de execução ao instrumento e de leitura de partitura. Tomei como referência o perfil dos alunos iniciantes no curso, especialmente os inexperientes na improvisação;

2. Adequação à proposta de progressividade de conteúdos descrita no Plano de Ensino do curso de Big Band da EMUFPA;

3. Possibilidades de alcançar vários instrumentistas de uma Big Band;

3. Desenvolvimento de atividades que pudessem ser realizadas individualmente e em aulas coletivas;

4. Constante estímulo à busca individual de conhecimento em outros suportes – livros, gravações, consulta a professores de instrumento, outros músicos;

5. Produção de um CD de áudio para acompanhamento durante a realização dos exercícios.

6. Um capítulo de revisão teórica;

7. Visual leve e moderno, com homenagens ao aluno Jefferson.

Desse modo, surgiu o escopo inicial de “Ligando os pontos”. Seguirei a descrição do processo criativo, considerando a ordem de produção do material. A parte sobre improvisação jazzística foi a primeira a ser escrita e concluída. Considerei as sugestões dos autores da *jazz theory* e elaborei uma proposta de estudos com base no blues, blues que leva ao jazz. A decisão também tem a ver com o fato de o blues ser um dos primeiros conteúdos trabalhados no curso de Big Band da EMUFPA.

A seção de blues inicia com um texto que aborda aspectos históricos e explanação sobre características musicais principais do blues, como uma forma de situar o aluno e estimular a apreciação ao gênero. Entre as principais referências estão Schuller (1968) e Berendt e Huesmman (2014).

Após a parte introdutória, apresento um trabalho centrado no aspecto rítmico, de forma que o aluno possa, inicialmente, compreender as qualidade rítmicas que, para Schuller (id., p. 6), diferem o jazz de outras formas musicais do ocidente: o

que é chamado de *swing*¹⁶ e a democratização dos valores rítmicos¹⁷. São propostos alguns exercícios.

Na continuidade, o trabalho de improvisação é iniciado. Em linhas gerais, posso dizer que o fio condutor da proposta é estimular a criação de um discurso melódico baseado no desenvolvimento de motivos iniciais, através dos recursos da repetição, variação, utilização de espaços através de pausas. São recursos que vêm da tradição composicional da música erudita e foram apropriados pela linguagem jazzística. Neste processo, também incentivo gradualmente o aprendizado de *licks* e a criação melódica a partir destes.

Desde o início direciono para a estruturação da melodia sobre pontos de apoio, graus considerados de maior clareza harmônica (STEINEL, 1995, p. 88) – em geral 1^a, 3^a, 5^a dos acordes/escalas relacionadas. Por se tratar de um estudo de blues, também incluí a 7^a¹⁸ como ponto de apoio. Daí procede um dos sentidos do título “ligando os pontos”, relacionado ao fluir da melodia entre um ponto e outro de apoio.

Partindo do direcionamento de partir da vivência para depois refletir - bastante valorizado pelos pensadores da Educação musical¹⁹ no séc. XX - os primeiros exercícios, de “mapear o campo”, sugerem a criação de células rítmico-melódicas com notas dos acordes/escalas de várias maneiras: começando com poucas notas e aumentando a quantidade progressivamente, começando sempre pelo mesmo grau dos acordes e depois variando os graus, e assim por diante. Na figura abaixo está um estudo²⁰ apresentado como possibilidade de improvisação a partir de elementos encontrados no mapeamento de campo. No primeiro *chorus* há algumas indicações na

¹⁶ De acordo com o autor, *swing* se refere às seguintes características: “(1) um tipo específico de acentuação e inflexão por meio do qual as notas são tocadas ou cantadas; (2) a continuidade - uma direcionalidade frente-propulsora - com as quais notas individuais são tocadas juntas” (SCHULLER, 1968, p. 7).

¹⁷ Tem a ver com a propensão africana da música de conjunto, em que muitos pontos de ênfase rítmica coexistem de forma natural e autônoma. Desse modo, possivelmente, no processo de ajustamento aos conceitos da música europeia, tal tendência se manifestou na valorização e ênfase dos chamados tempos fracos.

¹⁸ Considerei a 7^o pela questão da influência modal nos acordes básicos da progressão de blues.

¹⁹ Destaco o modelo T.E.C.L.A de Swanwick (2003), o qual se baseia numa abordagem que privilegia a articulação do fazer e refletir musicalmente, onde a vivência da execução, apreciação e composição é complementada pelo desenvolvimento técnico e literário-musical. A abreviação, traduzida para o português, diz respeito a: Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação.

²⁰ Discorro mais acerca dos estudos demonstrativos na página 21.

partitura que sinalizam uma análise. O aluno é incentivado a realizar o mesmo procedimento nos *choruses* restantes.

Fig. 1: Exercício 21 de Ligando os Pontos.

Fonte: Almeida, 2016.

Somente depois da etapa inicial envolvendo criação de células rítmico-melódicas e desenvolvimento de ideias - “mapeando o campo” - é que oportunizo uma reflexão sobre motivos e frases. Isto é trabalhado quando se aborda a improvisação a partir de fragmentos de escalas típicas de blues. Neste ponto o leitor é incentivado a buscar a criação de estruturas fraseológicas maiores e mais consistentes.

Após alguns capítulos priorizando a prática, são apresentadas algumas ferramentas teóricas para maior compreensão das abordagens de improvisação vertical e horizontal, notas evitadas, pontos de apoio e pontos de movimento. Na continuidade, mais recursos da linguagem jazzísticas são ensinados: aproximações diatônicas e cromáticas, utilização de linhas guias. Nas seções finais, oriento para maior entendimento sobre aspectos harmônicos no *chorus* de blues, que possam expandir a criação melódica com uso de outras escalas, para além das mixolídias e típicas de blues.

Muitos exercícios trazem estudos escritos (a exemplo da fig. 1) demonstrando possibilidades de realizar o que se pede nos comandos. Deixo claro, logo no início, duas questões: 1 - se trata de possibilidades de execução; 2 - a forma de representação através da notação musical tradicional, certamente não é capaz de expressar toda riqueza sonora de um fazer musical. Por isso, a prática de ouvir músicos tocando, transcrever melodias. Em todo caso, realmente acredito que os estudos podem auxiliar os estudantes. Todos os estudos que acompanham os exercícios estão transpostos, nos cadernos em anexo, para instrumentos em Bb e em Eb.

A maioria dos exercícios pode ser realizada com os áudios de acompanhamento²¹, o que torna o estudo mais prazeroso, em situações em que não houver outros músicos para se tocar junto.

O trabalho de blues é inteiramente realizado na tonalidade de Fá maior (para instrumentos em C). Os autores da *jazz theory* geralmente frisam a necessidade de se estudar em todas as tonalidades, pois, sem dúvidas, é esperado que o músico não tenha entraves neste sentido. No entanto, penso que é melhor que haja assimilação prática dos elementos que constituem um idioma musical no contexto limitado de uma tonalidade, e aos poucos ir aplicando os conhecimentos em outras alturas.

A figura a seguir mostra uma parte do último estudo de blues proposto, o qual demonstra a articulação de uma quantidade considerável de conteúdos, e ao mesmo tempo, pode ser revelador quanto à profundidade da imersão na improvisação idiomática que proponho.

²¹ O produto acompanha um cd que traz 7 faixas originalmente gravadas com a finalidade de servir de suporte para o leitor do material.

Fig. 2: Exercício 21 de Ligando os Pontos.

Fonte: Almeida, 2016.

Após a conclusão da etapa blues, parti para a escrita dos conteúdos teóricos de base. Atuando como professor de teoria no curso de Big Band, percebo que a dificuldade de alguns na prática da improvisação pode estar relacionada à compreensão limitada dos conteúdos de harmonia. Em conversa com outros professores, essa proposta foi se fortalecendo. A ordem dos conteúdos, basicamente, segue o programa do primeiro ano de disciplina teórica do curso de Big Band da EMUFPA. As principais referências são: Kotska e Payne (1994) e Benward e Saker (2003). São propostos vários exercícios teóricos. Também sugiro alguns exercícios de

percepção auditiva, que ajudam a desenvolver habilidades de identificação harmônica, importantes para o improvisador (GORDON, 2000).

Por último, escrevi o trabalho relacionado à música brasileira. Novamente, precisei delimitar um tema bastante amplo, e fazer escolhas que: 1 – ajudassem a conectar com o extenso trabalho de blues que eu já havia realizado; 2 – fossem adequadas à proposta de iniciação que estavam guiando o processo. Após conversas com os músicos e professores, entendi que o estudo de improvisação com base no baião seria uma excelente oportunidade de atender aos dois requisitos.

O primeiro motivo é justamente o fato de blues e baião se configurarem como práticas musicais onde há forte influência modal. Há um excelente lugar de cruzamento de informações, que pôde ser usado criativamente na concepção do material. Foi possível estabelecer uma continuidade pautada na criação melódica que valoriza a sonoridade mixolídia. Há também a ocorrência de sínopes, que é outro elemento comum aos dois gêneros, embora as utilizações não sejam idênticas.

Os conceitos-chave na elaboração do trabalho não foram abandonados. Destaco: a busca pela construção de um discurso musical na improvisação baseada no desenvolvimento de motivos; a valorização dos pontos de apoio na construção melódica; a necessidade de compreender os elementos constituintes de um idioma musical, que possam ser aplicados na improvisação. Neste último ponto, foram exploradas as particularidades que evidenciam notável diferença em relação à linguagem jazzística, antes trabalhada.

Novamente, iniciei o trabalho com um texto sobre o gênero. Apresentei o baião sob as duas perspectivas em que desenvolvi o trabalho de improvisação: o formato mais tradicional e o baião inserido no contexto da música instrumental brasileira - MIB. O primeiro segmento está baseado na pesquisa de Cortes (2012), sobre o período de estilização do baião, centrado nas décadas de 1940 e 1950. O segundo, se refere a uma manifestação musical da música instrumental no Brasil, a partir da década de 1960, que articula aspectos musicais relacionando gêneros como o samba, o choro e o baião, em diálogo aberto com elementos de outras práticas musicais, em especial o jazz: “destaque para os instrumentistas (improvisações, valorização do virtuosismo), a concepção harmônico-melódica e os arranjos que empregam técnicas e formas jazzísticas.” (PIEDADE, 2013, p.3).

Após o texto de abertura, inicio com o trabalho centrado na compreensão do aspecto rítmico, baseado no formato tradicional do gênero. Com fundamentação

em Cortes (id.) e Adolfo (2013) são feitas explanações sobre padrões rítmicos recorrentes, acentuações características, sínopes, “levada”²². Os exercícios buscam a assimilação prática das informações.

Novamente com base no formato tradicional, na segunda parte levo o aluno a compreender particularidades relacionadas ao aspecto melódico. O suporte teórico se dá novamente em Cortes (id.) e Tiné (2008). Divido em três características principais: utilização dos modos mixolídio e dórico; frases em anacruse com arpejo ascendente, alcançando a 7ª como ponto de apoio; formato pergunta e resposta, com alterações nas finalizações melódicas; padrões melódicos em terças e repetição de notas. Na mesma seção, faço comentários sobre traços melódicos que aproximam blues e baião.

Na próxima etapa, apresento os exercícios de improvisação no baião tradicional, que procuram colocar em prática os elementos rítmicos e melódicos mostrados nas partes anteriores. Há áudios para acompanhamento. Os dois exercícios têm estruturas semelhantes: treinamento com notas da escala mixolídia de F num esquema de 16 compassos 2/4, intercalados por uma frase de 8 compassos, que se repete 5 vezes. A diferença é que a intenção do primeiro exercício é trabalhar com padrões rítmicos constituídos por colcheias, e o segundo, por semicolcheias.

Por fim, caminho para a iniciação à música instrumental brasileira, com recorte no baião. A estrutura do trabalho é basicamente a seguinte: 1 - análise de improviso ao saxofone executado pelo saxofonista Carlos Malta²³, na gravação de “Baião de Lacan”²⁴, música composta por Guinga²⁵ e Aldir Blanc²⁶; 2 - algumas indicações para elaborar improvisações na mesma música. A análise do solo possibilitou investigar alguns procedimentos realizados pelo músico, que foram considerados como base para algumas orientações. Não deixo de frisar que são apenas algumas possibilidades. Nas indicações feitas posteriormente, também considero a pesquisa bibliográfica e minhas impressões, baseadas em minhas experiências como músico.

²² Na música popular o termo se refere a maneiras de realizar ritmicamente o acompanhamento dos estilos musicais, por instrumentos harmônicos.

²³ Informações sobre o artista podem ser consultadas em: <http://www.carlosmalta.com.br/>

²⁴ CD Tudo Coreto, Rádio MEC, 2001. A faixa está disponível para áudio em: https://www.youtube.com/watch?v=hda_paYsKKs

²⁵ Informações sobre o artista podem ser consultadas em: <http://www.guinga.com/>

²⁶ Informações sobre o artista podem ser consultadas em: <http://dicionariompb.com.br/aldir-blanc>

Na figura a seguir está a transcrição do solo de Carlos Malta em “Baião de Lacan”, realizada por mim para subsidiar a análise. A escrita está para instrumentos em C (embora o solo seja feito em saxofone tenor). Realizei uma transposição para Fá maior (o solo original está meio tom acima).

Fig. 3: Transcrição do solo de Carlos Malta em “Baião de Lacan”.

The musical score is written in treble clef with a key signature of one flat (F major) and a 4/4 time signature. It consists of nine staves of music, with measure numbers 7, 13, 17, 23, 29, 34, 39, 45, and 51 indicated at the beginning of their respective staves. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, rests, and a triplet of eighth notes at measure 23. The piece concludes with a double bar line at the end of the final staff.

Fonte: ALMEIDA, 2016.

Na análise do improviso, destaco e explico sobre: utilização do modo mixolídio #11; uso de padrões rítmicos que fazem referência ao padrão tradicional; desenvolvimento de ideias a partir de motivos iniciais; citação à melodia conhecida. Também são feitas algumas observações sobre referências a elementos jazzísticos no

solo. Ao final, apresento algumas sugestões de como se apropriar dos procedimentos avaliados e empregá-los em uma improvisação relacionada ao contexto da MIB.

As orientações dadas ao último exercício, que se realiza em um *vamp*²⁷ de improvisação modal na música “Baião de Lacan”, levam em conta o estudo realizado na seção de música brasileira, mas também estão em consonância com o que foi trabalhado nas partes anteriores do trabalho. Considero que no contexto da música instrumental brasileira, há apropriação de elementos relacionados à improvisação que foram sistematizados na prática jazzística. Cito alguns: a concepção harmônico-melódica para desenvolvimento de um discurso de improvisação; o formato tema - improviso - tema; técnicas como utilização de motivos, repetição e variação para elaborar a criação melódica; o *vamp* modal de improvisação. Alguns destes, foram amplamente trabalhados na primeira parte do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, defendo que a pesquisa traz contribuições para duas subáreas da música: a educação musical e a música popular. As reflexões aqui contidas e o produto prático que a acompanha, é uma resposta a indagações acerca do “o quê” e “como” ensinar improvisação na música popular, para iniciantes na prática, mas que já possuem certa bagagem – um grau de domínio técnico no instrumento e leitura de partitura, por já estarem inseridos no ensino formal em música. Nascida na realidade de uma escola de música da EPTNM, em Belém-PA, acredito que a pesquisa e seus resultados sejam úteis para outras escolas semelhantes no Brasil, assim como para outros níveis de ensino.

Apesar das limitações do trabalho, ao lidar com elementos basilares visando a prática jazzística e a música instrumental brasileira, deixo claro um caminho de estudos que pode ser continuado na linha da improvisação idiomática, nas práticas musicais em questão. Apesar de se tratarem de expressões musicais distintas,

²⁷ Um entendimento se refere a uma progressão com poucos acordes, de tempo indefinido, tocada antes da entrada de um solista, até que esteja pronto pra entrar (daí a expressão *vamp 'till cue*). A progressão pode ser tocada em ostinato pela seção rítmica. Outra possibilidade, a qual fazemos referência aqui, é a de progressões com poucos acordes (pode ser apenas um), aberta para a realização de solos. (LEVINE, 1995, 14).

possuem pontos em comum que foram valorizados na proposição pedagógica. Creio que o processo criativo de “Ligando os pontos” traz uma mensagem significativa de “aprender com o outro, ao mesmo tempo em que busca valorizar o que é seu.”

No caso específico da Escola de Música da UFPA, de forte tradição conservatorial (CONTENTE, 2012), acredito que os resultados contribuem para que haja maior sintonia entre o que é proposto como ensino e as possibilidades de atuação profissional, no campo da música em Belém, onde há um cenário aquecido com grupos de música instrumental brasileira de orientação jazzística²⁸.

Não tenho dúvidas de que há muitas vivências relacionadas à música popular que podem ser inseridas nos ensino formal de música, como já amplamente apontadas por Green (2001). Embora seja um produto acadêmico, baseado em pesquisa bibliográfica e escrito para um público inserido no “ensino formal”, nos termos da autora, “Ligando os pontos” considera minha própria experiência na música popular e os diálogos com outros músicos atuantes nesta realidade. Estou certo de que é apenas um passo, ainda há muito para ser feito.

Por fim, não se pode esquecer o valor do trabalho de improvisação para se alcançar benefícios à performance musical, ressaltados por Gainza (1983) e Sawyer, (1999). Acredito que “Ligando os pontos” irá auxiliar não somente o aluno Jefferson, mas muitos outros que poderão encontrar na prática improvisatória, além de um lugar de recompensas, um motivo de realização pessoal.

²⁸ Ver Almeida (2015).

Referências

AEBERSOLD, Jamey. *How to play and improvise*. 6^a ed. V. 1. New Albany: Jamey Aebersold Jazz, 1992.

_____, Jamey. *Nothin' but blues*. 2^a ed. V. 1. New Albany: Jamey Aebersold Jazz, 1981.

ALBINO, César. *A importância do ensino da improvisação musical no desenvolvimento do intérprete*. São Paulo, 2009. 207 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

ALMEIDA, Isac. “Autêntico é o Jequitibá”: reflexões sobre a busca por distinção estética na música instrumental brasileira, a partir de um olhar na improvisação melódica. FÓRUM BIENAL DE PESQUISA EM ARTE, 7., 2015, Belém. *Anais...* Belém: PPGARTES/ICA/UFPA. Pp. 715-724.

_____, Isac. *Ligando os pontos*. Belém, 2016. 203 f. Guia de Improvisação apresentado como produto final ao Mestrado Profissional em Artes. Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

_____, Isac. Entrevista de Rowney Scott em 27 de novembro de 2014. Salvador. Audiovisual. Escola de Música da UFBA.

_____, Isac. Entrevista de Joatan Nascimento em 27 de novembro de 2014. Salvador. Audiovisual. Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA.

_____, Isac. Entrevista de Elienay Carvalho em 23 de abril de 2015. Belém. Audiovisual. Escola de Música da UFPA.

_____, Isac. Entrevista de Elielson Gomes em 22 de abril de 2015. Belém. Audiovisual. Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA.

_____, Isac. Entrevista dos alunos do Curso Técnico em Instrumentista de Big Band da EMUFPA em 17 de junho de 2015. Belém. Audiovisual. Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA.

ALLSUP, Randall. Of Concert Bands and Garage Bands: Creating Democracy through Popular Music. In: RODRIGUEZ, Carlos (Org.). *Bridging the Gap: Popular Music and Music Education*. Reston: MENC, 2004. Pp. 204-223.

BAILEY, Derek. *Improvisation, its nature and practice in music*. England Ashbourne: Da Capo Press, 1993.

BERENDT, Joachim E., HUESMANN, Günther (Rev.). *O Livro do Jazz: de Nova Orleans ao século XXI*. Tradução de Rainer Patriota e Daniel Oliveira Pucciarelli. São Paulo: Perspectiva: Edições SESC SP, 2014.

BERTON, Gabriel. *Inventividade melódica: uma outra abordagem das técnicas de análise, composição e improvisação na música popular*. Campinas, 2005. 198 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

BORÉM, Fausto. Prefácio. *Per Musi*, n. 30. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2014.

CASPURRO, Helena. *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmônica no desenvolvimento da improvisação*. Aveiro, 2006. 429 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2006.

_____, Helena. *A improvisação como processo de significação: uma abordagem a partir da Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon*. Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical: APEM, 103, p. 13-14, 1999.

COLLURA, Turi. *Improvisação: práticas criativas para a composição melódica na música popular*. 2 vols. São Paulo: Irmãos Vitale, 2008.

CONTENTE, Alexandre. *Da escolar que temos à escolar que queremos: problemas, perspectivas e desafios para a Escola de Música da UFPA em um olhar a partir do currículo*. Salvador, 2012. 246 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

_____. *Música e músicos populares na Escola de Música da UFPA: estratégias de estudo de piano para a valorização de experiências prévias em músicas e outros desafios*. Salvador, 2010. 232 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

COOKER, Jerry. *The teaching of Jazz*. Rottemburg, Germany: Advanced Music, 1989.

CORTES, Almir. *Improvisando em música popular: Um estudo sobre choro, frevo, baião e sua relação com a música instrumental brasileira*. 2012. 313f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

COSTA, Cristina. *Educação profissional técnica de nível médio em música – formação de instrumentistas e inserção laborativa na visão de seus atores: o caso do CEP – Escola de Música de Brasília*. Brasília, 2014. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. *A educação musical do século XX: os métodos tradicionais*. In: JORDÃO, G.; ALLUCCI, R. R.; MOLINA, S.; TERAHATA, A. *Música na escola*. São Paulo. Allucci e Associados comunicações, 2012. Disponível em: <<http://www.amusicanaescola.com.br/o-projeto.html>>. Acesso em: 25 de novembro de 2014.

GAINZA, Violeta. *La improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi, 1983.

_____, Violeta. *A improvisação musical como técnica pedagógica*. *Cadernos de Estudo – Educação Musical*, São Paulo, v. 1, n.1, p. 22-30, 1990.

GORDON, Edward. *Teoria da Aprendizagem Musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn*. Londres: Ashgate, 2001.

_____. *Music, Informal Learning and School*. Burlington, VT: Ashgate, 2008.

HARGREAVES, Wendy. *Generating ideas in jazz improvisation: when theory meets practice*. *International Journal of Music Education*, v. 30, pp. 354-367, 2012.

HERZAHFT, Gerard. *Blues*. Campinas: Papirus, 1989.

MONK, August. *The five improvisation brains: A pedagogical model for jazz improvisation at high school and undergraduate level*. *International Journal of Music Education*, v. 30, pp. 89-98, 2012.

MUGGIATI, Roberto. *Blues: da lama à fama*. São Paulo: Editora 34, 1995.

PIMENTEL, Maria. *Mercado de trabalho e formação profissional na área de música: um relato de experiência*. CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO

BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21., 2013, Pirenópolis. *Anais...* João Pessoa: UFPB/ABEM, 2013. Pp. 1307-1317.

PRESSING, J. Improvisation: Methods and models. In: SLOBODA, John (Org.). *Generative processes in music: The psychology of performance, improvisation and composition*. Oxford: Oxford University Press, 1988. Pp. 129–179.

RECÔVA, Simone. *Aprendizagem do músico popular: um processo de percepção através dos sentidos?* Brasília, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

RAWLINS, R., BAHHA, N. E., & TAGLIARINO, B. *Jazzology: The encyclopedia of jazz theory for all musicians*. Milwaukee, WI: Hal Leonard, 2005.

SADIE, Stanley (Ed.). *Dicionário Grove de Música*. Ed. Concisa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SARATH, E. A new look at improvisation. *Journal of Music Theory*, 1996. 40(1), Pp.1–38.

SAWYER, Keith. Improvised Conversations: music, collaborations and development. *Psychology of music*, v. 27, n. 2. Pp. 192-216.

SCHULLER, Gunther. *Early jazz: Its Roots and Musical Development*. New York: Oxford University Press, 1968.

SILVA, Ricardo. *Ensino e aprendizagem de improvisação musical em um curso superior de música*. Belo Horizonte, 2013. 193 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, Belo Horizonte, 2013.

SLOBODA, John. A. *A mente musical: psicologia cognitiva da música*. Tradução de B. Ilari e R. Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

STEINEL, Mike. *Building a Jazz Vocabulary*. Milwaukee, WI: Hal Leonard, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Instituto de Ciências da Arte. Escola de Música. *Plano de Curso Técnico – Curso Técnico em Instrumentista de Banda*. Belém, 2007.

_____, Instituto de Ciências da Arte. Escola de Música. *Plano de Ensino – Curso Técnico em Instrumentista de Big Band*. Belém, 2013.

TINÉ, Paulo. *Procedimentos modais na música brasileira: do campo étnico do Nordeste ao popular da década de 1960*. 2008. 196p. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

_____, Paulo. *Harmonia: Fundamentos de Arranjo e Improvisação*. São Paulo: Rondó/Fapesp, 2011.

VALENTE, Paula. *Horizontalidade e Verticalidade: dois modelos de improvisação no choro brasileiro*, 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em música) – Universidade de São Paulo, São Paulo: 2009.

WELCH, Graham. Education and musical improvisation: In response to Keyth Sawyer. *Psychology of music*, v. 27, n. 2. Pp. 211-214.

WISNIK, José. Getúlio da Paixão Cearense (Villa-Lobos e o Estado Novo). In: SQUEFF, Enio, WISNIK, José (Org.). *O nacional e o popular na cultura brasileira: Música*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1982. Pp. 51-68.