apem

# NEWS LETTER

## abril 2014


2 **Carta aos sócios**
O ensino de música e a democracia:
por uma cidadania culta e cosmopolita

4 **Nós por cá**
Atividades da APEM

6 **Feito e Dito**
Ação de Formação
"Orquestração para Instrumental Orff" - Lisboa

7 **Vozes da APEM**
Ensemble de Flautas da Escola Básica do Alto dos Moinhos
Elsa Ramalhete

10 **O que já se escreveu**
Princípios Orientadores de uma Formação Musical
João Carlos Almeida

14 **Palavras que ficaram**
Graziela Cintra Gomes - Feminae Dicionário Contemporâneo

18 **Perguntámos a**
Henrique Piloto

20 **Última**


apem

# Carta aos sócios

## O ensino de música e a democracia: por uma cidadania culta e cosmopolita

A reflexão em torno dos papéis do ensino de música na construção e aprofundamento da democracia e de uma cidadania mais culta e cosmopolita é, no nosso país, ainda diminuta. Daí a importância de, deste ponto de vista, potenciar o trabalho notável que tem sido desenvolvido pelas escolas, pelos professores, pelas crianças, jovens e adultos, pelas comunidades. Partindo das transformações existentes e do que mais pertinente tem sido realizado no âmbito deste tipo de formação (nas suas várias valências, formais e não formais) a relevância da interligação do ensino de música e a democracia pode ser sintetizada em torno de duas ideias essenciais.

**Da imaginação e do saber e fazer imaginado: trabalhar no que não se conhece**

O trabalho formativo artístico-pedagógico inscreve-se numa perspetiva poliédrica, assente em avanços, recuos e mudanças de direção, e que, sinteticamente, envolve quatro dimensões principais. A primeira "o potenciar o imaginário", reveste-se de múltiplas formas e modelagens musicais e extramusicais. O "potencial de ativação do imaginário é o motor do início de algo, o momento de aparente imobilidade onde, interiormente, precisamente no imaginário individual, se constroem ideias: umas combatendo outras" (Tavares, 2013:384). Neste "potenciar o imaginário" a "exploração e experimentação" apresenta-se como um fator que, de modos diferenciados e consoante a tipologia do trabalho em causa, se vão procurando e adequando as ideias, processos, objetos, técnicas. A segunda é a fase do, "passar do imaginado ao fazer o imaginado, é dar o passo essencial: é criar novas coisas" pôr novas ideias ou ideias reconfiguradas no mundo, multiplicando "as possibilidades de verdade, as analogias, as explicações, as ligações, em que a existência de uma teoria ou modelo se apresenta como um sistema de ligações "uma maneira racional de aproximar uma coisa ou uma ideia das outras" (Idem: 385).

Uma terceira fase, em que o "passar do imaginado ao fazer o imaginado" se confronta com os outros numa relação complexa entre diferentes imaginários, modos e condições de perceção. Por último uma fase em que, o estudante-músico pode revisitar o trabalho realizado introduzindo alterações que podem ser substantivas, consoante o grau de satisfação e /ou insatisfação perante o resultado obtido.

**A formação e as práticas artísticas como territórios de fronteira**

Como se pode depreender do que apresentei anteriormente estamos perante um quadro multifacetado, multipolar e multisituado, com um conjunto alargado de ambiguidade, incertezas e riscos inscritas em polifonias multiformes. Polifonias que compreendem problemáticas técnicas e estéticas (associadas a diferentes estilos e tipologias artísticas e saberes diferenciados), geográficas (englobando várias partes do mundo), histórico-sociais, (englobando diferentes épocas, etnias, contextos) e educativo-artísticas (envolvendo modos de pensar e de fazer diferenciados). Cada uma destas polifonias tem os seus valores, hierarquias, códigos, convenções, usos, funções, modos de ver e de fazer.

Os diferentes tipos de cruzamentos subjacentes afiguram-se relevantes na construção de uma individualidade pessoal e artística. "Cruzamentos [que] são os pontos onde a realidade se começa a afastar da ciência da previsibilidade" que "baralham, recolocam tudo outra vez no início, abrem possibilidades" (Tavares, 2013:523), num "estar entre" diferentes tipos de possibilidades e saberes e "num estar na margem" de diferentes mundos em que, num quadro de uma "imaginação dialógica" (Beck, 2002) e na assunção de uma razão cosmopolita, "práticas diferentemente ignorantes se transformam em práticas diferentemente sábias" (Santos, 2002:250).

Deste modo, o viver num território de fronteira pode ser caracterizado (a) pelo uso seletivo e instrumental das tradições - a novidade das situações subvertem os planos e previsões escolhendo-se do passado aquilo que se deseja reter, esquecer ou modificar; (b) pela invenção de novas formas de sociabilidade e de criatividade - em que se vive a sensação de estar a participar na criação de um novo mundo; (c) pelas hierarquias fracas - a construção de identidades de fronteira é lenta, precária e difícil, dada a sua separação das diversas ordens centrais; (d) pela pluralidade de poderes e de ordens jurídicas - uma vez que afastados de uma ordem central coexistem múltiplas fontes de autoridade; (e) pela fluidez nas relações sociais, artísticas e culturais - atendendo a que a fronteira, enquanto espaço, não está claramente delimitada e neste sentido a "inovação e instabilidade são, nela, as duas faces das relações sociais" artísticas e culturais e (f) pela promiscuidade de estranhos e íntimos, de herança e de invenção - dado que viver na fronteira implica uma disponibilidade total para esperar o inesperado o que significa prestar atenção a todos e aos seus modos de pensar e de fazer reconhecendo na diferença as oportunidades para o enriquecimento mútuo (Santos, 2000: 322-324).

Ora, de modo a conseguir lidar-se com os desafios, os riscos, as ambiguidades, as diversidades e as incertezas, num trabalho indefinido de liberdade, o desafio da educação artístico-musical é viver num mundo incompleto, descontínuo e múltiplo, num processo dinâmico de procura quotidiana e contingente de sentidos, no encontro, sempre conflitual, entre a permanência e mudança que contribuam para o enriquecimento dos mundos singulares e coletivos, reais e imaginários.

Estes são alguns dos possíveis contributos do ensino de música na construção e aprofundamento da democracia e de uma cidadania mais culta e cosmopolita.

*António Ângelo Vasconcelos*

**Referências**

Beck, U. (2002), 'The Cosmopolitan Society and its Enemies', *Theory, Culture & Society* 19(1–2): 17–44.
Santos, B. S. (2000), ***A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência***, Porto: Edições Afrontamento.
Santos, B. S. (2002), 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências', ***Revista Crítica de Ciências Sociais***, 63: 237-80.
Tavares, G. M. (2013). ***Atlas do Corpo e da Imaginação. Teoria. Fragmentos e Imagens***. Lisboa: Editorial Caminho

# nós por cá

## Cantar Mais

No âmbito do Projeto Cantar Mais realizou-se um primeiro teste de experimentação/avaliação no 1º ciclo do Ensino Básico de alguns conteúdos deste Projeto.
O objetivo foi testar no terreno três canções com os respetivos arranjos e outros recursos associados que estão a ser propostos para o projeto. Fez-se um questionário de avaliação e realizou-se uma pequena entrevista/conversa com os professores que colaboraram nesta primeira experiência.
Esta experiência contou com a colaboração de quatro professores do 1º ciclo das escolas básicas nº1 de Lisboa do Agrupamento de Escolas de Nuno Gonçalves e da nº1 de Alfragide do Agrupamento de Escolas de Almeida Garrett. A experiência foi feita com turmas de 3º e 4º ano e o primeiro balanço foi muito positivo. Houve oportunidade para se refletir sobre as práticas musicais e as mais valias que o Projeto Cantar Mais poderá trazer.

## 1º Concurso de Composição de Canções para Crianças sobre Poemas Portugueses

Foi lançado o "1º Concurso de Composição de Canções para Crianças sobre Poemas Portugueses", uma iniciativa da APEM com o apoio da Fundação INATEL e a colaboração da ESMAE, da ESML, da ESART, da Metropolitana, do DECA da Universidade de Aveiro e do Departamento de Música do Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho.
O Regulamento do concurso está disponível em:
**http://www.apem.org.pt/index.html**
A composição a concurso deverá ser enviada obrigatoriamente por correio registado até ao dia 15 de julho de 2014.

1º concurso
de composição
de canções para crianças
sobre poemas portugueses

# nós por cá

## Ciclo de Conferências|Debate
## 25 de abril 40 anos

# "A Democracia e o Ensino da Música e o Ensino da Música e a Democracia"

No dia 30 de abril terá lugar no Conservatório de Música do Porto, pelas 17h, a primeira conferência deste Ciclo de Conferências|Debate promovido pela APEM.
Esta conferência, sobre a temática "Olhares Cruzados: formação, investigação e dinamização artística", conta com a participação de Graça Mota, António Moreira Jorge, Pedro Sousa Silva e Alexandre Santos.
A entrada é livre e aberta a todos os interessados.

Também no dia 3 de maio, em Minde na Fábrica da Cultura, pelas 17h30, terá lugar uma conferência extra deste Ciclo sobre a temática "A formação, a profissão de músico e a intervenção comunitária no âmbito do Jazz", integrada no 10º Festival Internacional de Jazz de Minde 2014 e que conta com a participação de Eduardo Lopes, José Miguel Pereira e Ricardo Pinheiro.
Entrada livre!

Ciclo de Conferências|Debates

**A Democracia e o Ensino de Música**
**O Ensino de Música e a Democracia**

# feito e dito.

**Terminou no dia 29 de março, a ação de formação creditada**

**"Orquestração para Instrumental Orff",**

**realizada em Lisboa na Escola Superior de Educação.**

**Foi formadora a professora Isabel Carneiro.**

O que ficou dito:

"Excelente clima criado entre todos os envolvidos"

"Partilha de experiências de ensino por parte da formadora"

"Conhecer novo repertório"

"Interação entre todos e envolvimento ativo dos participantes"

"Aplicação direta possível dos conhecimentos adquiridos, na vida profissional"

"Contributo para o aperfeiçoamento de práticas pedagógicas e didáticas e melhoria das aprendizagens dos alunos"

"Debate e partilha de opiniões/experiências e aplicação dos mesmos"

"Fazer música em conjunto num bom clima relacional e possível aplicação futura nas aulas com os nossos alunos em relação a materiais e conhecimentos"

"A aprendizagem e a implementação dos conteúdos, associada à partilha de conhecimentos e experiências"

# vozes da apem

**Elsa Ramalhete, sócia da APEM, professora de Educação Musical fala-nos do Ensemble de Flautas que criou na sua Escola.**

O Ensemble de Flautas da Escola Básica do Alto dos Moinhos fez a sua primeira apresentação no âmbito da Semana da Primavera, tendo tido como convidada a professora Dulce Marçal, professora de Flauta de Bisel na Escola de Música Nossa Senhora do Cabo em Linda-a-Velha e formadora da APEM.

A Semana da Primavera realiza-se na última semana do 2º período, na escola sede do Agrupamento de Escolas Alto dos Moinhos. Integrado no Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades, neste evento promovem-se atividades que envolvem a comunidade escolar, nomeadamente todos os alunos do Agrupamento, desde o Jardim de Infância ao 3º Ciclo do Ensino Básico.

# vozes da apem

Para quem não nos conhece, o Agrupamento de Escolas Alto dos Moinhos fica situado na União das Freguesias de São João das Lampas e Terrugem, no concelho de Sintra.

O Ensemble de Flautas da Escola Básica do Alto dos Moinhos (EBAM) nasceu de um projeto realizado por mim, professora de Educação Musical, na sequência da Ação de Formação "A Flauta de Bisel no Ensino Básico: novas abordagens", orientada pela professora Dulce Marçal e promovida pela APEM. Esta ação foi determinante para o surgimento deste grupo musical na escola, pois o entusiasmo e a forma de divulgar a flauta de bisel pela professora Dulce Marçal foram contagiantes. Tanto eu, como os outros formandos adquirimos um Consort de flautas.

Na EBAM, depois do projeto aprovado em Conselho Pedagógico, a escola fez o investimento em flautas de bisel soprano, contralto, tenor e baixo e neste momento temos uma formação composta por sete elementos. O apoio da direção tem sido notável, sempre com espírito aberto a novas iniciativas.

# vozes da apem

Os objetivos do Ensemble de Flautas da EBAM consistem em fomentar o gosto pela música, através da partilha de conhecimentos e da convivência enquanto grupo; desenvolver competências pedagógicas/didáticas para os alunos do Ensino Básico; consolidar e aumentar o número de alunos, pertencentes ao Ensemble; adquirir e aperfeiçoar questões relacionadas com o domínio básico e correto das questões relativas à flauta de bisel (emissão sonora, dedilhação, respiração, entre outras); tocar repertório para Consort de flautas de bisel; e divulgar a Música nas escolas do Agrupamento.

Nesta primeira apresentação do Ensemble de Flautas da EBAM, a presença de Dulce Marçal foi extremamente importante e enriquecedora para todos os que a ela assistiram. As alunas que fazem parte do Ensemble seguiram atentamente as suas palavras, quando se referiu à importância da postura, afinação e atitude, face a uma apresentação pública.

Tendo sempre presente as palavras da professora Dulce Marçal no decorrer da ação de formação realizada na APEM: "Devemos ensinar sempre pensando que não sabemos onde os alunos podem chegar", estou-lhe grata pelo profissionalismo que alicerçou, pois acredito que a flauta de bisel, é um recurso educativo promotor da literacia musical do indivíduo.

**Elsa Ramalhete**

# o que já se escreveu

João Carlos Almeida, sócio da APEM, escreveu na Revista Glosas nº10 o artigo que agora aqui publicamos* pela relevância da reflexão sobre diversos aspetos da formação musical.

## PRINCÍPIOS ORIENTADORES DE UMA FORMAÇÃO MUSICAL

"É pela vivência em sociedade que nos tornamos seres sociais.
É pela vivência com outras culturas que os nossos horizontes se alargam.
É pela vivência com os outros - a convivência – que poderemos eleger aquele ou aquela com quem queremos partilhar a nossa vida.
É então óbvio que há-de ser pela vivência da música que formaremos músicos.
O código musical não é música mas tão somente um dos intermediários possíveis entre o criador e o executante"

(Pinheiro, 1999: 20).

FORMAÇÃO MUSICAL
QUE PRINCÍPIOS ORIENTADORES?

**A primeira coisa que aprendi**, na ação de formação *Novas Perspectivas para a Formação Musical, Reflexão e Prática Novas*, em fevereiro de 1998, sob orientação do professor João Pinheiro, foi que há inúmeras vantagens no uso de repertório musical (de música erudita, música tradicional, jazz, ou de outras músicas, conforme se verá adiante). As vantagens do uso de repertório musical no ensino da música são, em poucas palavras, o trabalho com o solfejo entoado de uma maneira mais real e mais lúdica (mas não menos séria) e, ao mesmo tempo, o contributo para o para o alargamento da cultura musical dos alunos.

Preconizo uma sequência de aprendizagem que me parece natural, implícita na conceção do ensino da música preconizado por Zoltán Kodály e, mais tarde, referido por Edwin Gordon, que é a seguinte: ouvir, cantar, ler, escrever. Segundo os dois pedagogos, só após a prática musical deve aparecer a teoria musical.

**De acordo com João Pinheiro** (1993, 1999, 2000), Margarida Fonseca Santos (2006), Ana Maria Ferrão e Paulo Rodrigues (2008), Cristina Brito da Cruz (2010), entre vários outros autores, a vivência sensorial dos fenómenos musicais deve preceder todas as outras etapas, dado que "o desenvolvimento musical da criança [se] processa principalmente através de interações sensoriais" (Ferrão & Rodrigues, 2008: 60). Portanto, conforme Pinheiro (1999: 19), deve-se aprender a linguagem musical pela mesma ordem que se aprende a língua materna, que é, "ouvir – falar – ler – escrever".

# o que já se escreveu

**Pinheiro questiona** se é possível ensinar alguma pessoa a tocar um instrumento musical antes dessa pessoa saber ouvir. Questiona ainda como se pode fomentar o desenvolvimento da audição interior, qualidade fundamental de um músico, se se privilegia a leitura à verdadeira audição. Pergunta ainda pela memória, atributo essencial num músico. Em seguida, e após comparar a aprendizagem da linguagem musical com outras aprendizagens, conclui que "toda a aprendizagem passa por várias etapas que, em certas situações muito específicas, podem sofrer algumas alterações: 1ª A vivência 2ª A consciencialização 3ª A compreensão analítica e racional 4ª A autonomia na reutilização" (Pinheiro, 1999: 20).

**O conjunto de todas estas vivências**, reunidas e processadas ao longo da vida, possibilitarão mais tarde recolher diversos proveitos. A título de exemplo, Pinheiro (1999: 20) refere que "ao interpretarmos ou ao criarmos estamos a utilizar todo um património cultural que fomos assimilando ao longo da vida, voluntariamente ou não, e que nos ajuda a criar elementos de referência no nosso sentido estético e consequentemente artístico". Por isso, acrescenta Pinheiro (1999: 21), "o intérprete tem obrigatoriamente de ser um 'consumidor' [de obras musicais] antes de ser um 'utilizador' [do código musical]. Se ele não se ouve a si próprio como poderá ser ele o seu mais rigoroso juiz da sua execução?". De resto, conclui, parece ser um enorme contrassenso preferir a formação visual à formação auditiva, no processo de formação de um músico.

**De acordo com o exposto**, ao planificar as aulas, após a determinação dos objetivos a serem alcançados, deve-se dar particular atenção às atividades que se afigurem capazes de proporcionar uma vivência e uma prática musicais proveitosas aos estudantes – o apelo à cognição, à consciência musical, só aparece numa fase posterior. As atividades propostas numa planificação devem ter como objetivo principal ajudar os alunos na sua formação musical, em sentido lato. Significa um rol de competências e de conhecimentos que os alunos devem adquirir principalmente enquanto ainda são jovens, detentores de uma capacidade de memorização notável. Essencialmente deve ser-lhes dada a conhecer música [1].

**Qual música?** Sobre esta questão, Cruz (2010: 17-18) afirma que acredita "que só se podem transmitir conhecimentos sobre 'a(s) música(s)' que se conhece(m) em profundidade, que se experimentam) que se vivenciaram e estudaram. [...] A que o professor domine, do ponto de vista técnico e musical, a música de que esse professor goste e saiba 'transmitir', fazendo e dando a ouvir". Cruz (2010: 17) refere ainda, pela negativa, a imposição da leitura aos alunos antes destes estarem preparados musicalmente para o fazerem, sobretudo nas aulas de instrumento, até no ensino vocacional da música. Porém, prossegue a autora, sem a audição e a compreensão musical (*audição interior e inteligência musical para* Kodály; *audiação* para Gordon) a leitura instrumental corre o risco de se tornar um exercício mecânico" (id.; ib.).

**Acredito, pois**, que se deve privilegiar as estratégias orais que se afigurem capazes de proporcionar vivências potencialmente importantes no crescimento musical dos alunos, nomeadamente estratégias em que o canto assuma um papel determinante. Segundo Santos (2006: 60), "o cantar, a canção, a vivência harmónica e tímbrica, [que] são verdadeiros propulsores da motivação da aprendizagem musical que não devem ser negligenciados". Por este motivo deve dar-se uma muito particular atenção e uma grande importância às estratégias sensoriais a nível auditivo. A este propósito, Cruz (2010: 18-19) defende que

"[...] trabalhar o ouvido oralmente, cantando, sensorialmente, permite a realização de um maior número de actividades por aula. A seu tempo, a leitura da notação e a escrita serão introduzidas muito mais rapidamente porque o trabalho musical foi feito sensorialmente, as capacidades musicais desenvolvidas, as competências adquiridas e os conhecimentos consolidados.".

# o que já se escreveu

**As estratégias orais** não só são potencialmente mais motivadoras, como são, ainda, bastante eficazes. Contribuem, portanto, para um maior grau de motivação dos alunos. Porém, afiguram-se de mais difícil implementação, quer por não se tratar de 'apenas' se implementarem exercícios técnicos, quer por exigirem bastante empenho por parte do(a) professor(a) – quanto à preparação, à concentração e à atuação na aula, e à análise dos resultados. No entanto, neste caso acredito que os fins justificam os meios.

**Concluo que os objetivos basilares gerais** de uma formação musical sustentada, eficaz e útil são: desenvolver a acuidade auditiva; desenvolver a capacidade de memorizar e de ouvir interiormente; desenvolver a capacidade de sentir e manter a pulsação; desenvolver o sentido de afinação; desenvolver a capacidade de se exprimir musicalmente (tendo em conta a época, o estilo e o compositor; o carácter, o andamento e o compasso; a dinâmica, a articulação, entre outras características de determinada obra musical); contribuir para o enriquecimento da cultura musical dos alunos; desenvolver a capacidade de fazer música individualmente e em grupo; desenvolver a capacidade de ouvir e ouvir-se.

**Resumindo**, um professor de música deverá ter sempre em conta o seguinte objetivo a longo prazo: contribuir para uma cada vez maior autonomia (do aluno) na abordagem / estudo de uma obra musical.

**Um dos princípios** que devem orientar as planificações é a diversificação de estratégias. Ao procurar atingir-se um determinado objetivo através de várias estratégias, pretende-se que as sessões tenham mais interesse, por serem mais variadas. Acredito que, assim, os alunos ficam mais bem preparados, pois ensaiaram diversas formas de atingir os objetivos pretendidos. Por outro lado, vai-se ao encontro dos alunos que têm mais dificuldades em adquirir determinado conhecimento ou competência através de uma determinada estratégia.

**Analogamente**, deve-se procurar diversificar as atividades musicais a propor, sugerindo-se atividades de composição, literatura, audição, aquisição de destrezas e performance, de acordo com o 'conceito' de C(L)A(S)P[2], criado por Keith Swanwick (1991: 47). Sobre este assunto, Ana Maria Ferrão e Paulo Rodrigues (2008: 60) recordam que "uma mesma atividade musical – ou seja, uma mesma vivência ao nível do som e das suas componentes tímbricas, rítmicas, melódicas e expressivas – [é] suscetível de produzir diferentes reações nas crianças e de ter repercussões mais ou menos significativas no seu amadurecimento musical". Consideram ainda o modo como o educador intervém e o ambiente musical por ele criado, isto é, "as suas atitudes enquanto performer, no que respeita a capacidades criativas, de comunicação e de expressividade. [Estas atitudes] poderão direcionar a forma da criança se relacionar com a música." (*id.; ib.).*

**A variedade de processos pode**, pois, contribuir para quebrar determinadas rotinas. A título de exemplo cita-se Santos (2006: 57), que afirma "que podemos – e devemos! - sempre que possível, variar as harmonizações". Conforme referem Ferrão e Rodrigues (2008: 60), afigura-se, portanto, vantajoso oferecer às crianças sessões musicais diversificadas no que concerne ao uso dos recursos, às estratégias implementadas, à incidência nos elementos da linguagem musical e aos momentos do dia-a-dia em que a música cumpre uma função integrada e integradora, "porque as crianças não crescem todas de igual modo e numa mesma direção – ainda que vivenciem experiências e processos idênticos" (*id.; ib.).*

Não obstante, deve ter-se sempre em a conta a consolidação dos conhecimentos e das competências adquiridos, sob pena de se desaproveitarem vivências musicais importantes.

# o que já se escreveu

**Outro princípio a considerar** é o ensino e a aprendizagem de conteúdos programáticos por comparação. Concordo com Santos (2006: 60), que afirma que aprendendo por comparação os alunos captam melhor as noções de modo maior / menor, divisão binária / ternária do tempo, tónica / dominante / subdominante, entrada a tempo ou em anacrusa, entre outras. **Finalizando**, acredito na interligação da música a outras artes, como por exemplo a literatura, a dança, a dramatização e a pintura. Considero que, dessa maneira, o processo de ensino e de aprendizagem é mais rico, e o grau de envolvimento e, portanto, o nível de motivação dos alunos é maior. A este respeito, Santos (2006: 56) afirma que

"[…] é da interligação entre as várias artes que se chegará à verdadeira educação artística. Projectos que englobem a música, a dança, a escrita, o teatro, as artes plásticas são muito ricos em aprendizagens e permitem que cada criança envolvida dê o seu contributo numa ou mais áreas, não deixando de se envolver em todo o processo".

[1]Através da audição, da entoação, da interpretação musical.

[2]C(L)A(S)P - sigla inglesa da autoria do pedagogo musical Keith Swanwick, cujas iniciais significam Composition, literature studies, Audition, Skill acquisition e Performance (Swanwick, 1991: 42).

**Bibliografia**

AMADO, M. L. (1999). *O prazer de ouvir música. Sugestões pedagógicas de audições para crianças*. Lisboa: Caminho.

CRUZ, C. B. (1995). "Conceito de Educação Musical de Zoltán Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon – uma abordagem comparativa". In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, boletim 87, pp. 4-9. Lisboa: APEM.

CRUZ, C. B. (2010). "Aprender a ler música sem partitura". In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical,* boletim 135, pp. 15-19. Lisboa: APEM.

FERRÃO, A. M., RODRIGUES, P. F. (2008). *Sementes de música para bebés e crianças* (Livro + CD). Lisboa: Caminho.

PINHEIRO, J. (1994). "O bacharelato em Formação Musical: Escola Superior de Música de Lisboa". In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, boletim 81, pp. 4-7. Lisboa: APEM.PINHEIRO, J. (1999). "A iniciação musical: o necessário e o suficiente. Uma abordagem diferente". In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, boletim 100, pp. 19-25. Lisboa: APEM.

PINHEIRO, J. (2000). "O Instrumento ao Serviço do Desenvolvimento Musical da Criança". In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, boletim 104, pp. 20-24. Lisboa: APEM.

SANTOS, M. F. (2006). *Histórias de Cantar* (Livro + CD). Lisboa: Juventude Musical Portuguesa.

SWANWICK, K. (1991). *A Basis for music education*. Windsor, Berkshire: Nfer-Nelson Publishing Company.

**João Carlos Almeida – Professor de Música**
jfmcpa@gmail.com

* A republicação deste artigo foi autorizada pela Revista Glosas e pelo autor.

# palavras que ficaram

**Lembramos neste mês, Maria Graziela Lindley Cintra Gomes, (Grazi) presidente da APEM entre 1992 e 2002. A sua vida e obra aparecem relatadas na 1ª edição (2013) do "Feminae - Dicionário Contemporâneo" dedicado a mulheres que intelectualmente se revelaram a nível nacional.**

Agradecemos a amabilidade do seu marido, Arquiteto António Matos Gomes, pela disponibilização desta informação.
Relembramos que o espólio de Maria Graziela Cintra Gomes (Grazi)se encontra disponível na Biblioteca da APEM.

**Maria Graziela Lindley Cintra Gomes**
Nasceu em Lisboa, a 1 abril de 1932. Casada com o arquiteto António Matos Gomes. Teve três filhos. Faleceu a 6 agosto de 2006. A sua juventude foi, naturalmente, influenciada pelo meio familiar: o pai, filho de um português e de uma francesa

626

de apelido Delesque; a mãe, filha de um inglês da pequena nobreza de Kent e de uma espanhola (País Basco); os irmãos mais velhos, Luís Filipe Lindley Cintra (1925-1991), que estudava letras, amante de violino, foi Professor Catedrático na Universidade de Lisboa (Filologia); a irmã, Elizabeth Lindley Cintra (n. 1926) estudava música e tirou o Curso Superior de Piano e o Curso Superior de Composição no Conservatório de Lisboa. Desde cedo, Graziela foi atraída pela música, assistindo a concertos, fazendo parte de coros e beneficiando do contacto com os amigos e colegas dos irmãos, pessoas que se notabilizaram no meio da música e literatura. A sua formação oficial foi recebida em Lisboa, Instrução Primária e liceu, frequentando cursos de Inglês no Instituto Britânico, tendo recebido o *Diploma de Proficiency in English* da Universidade de Cambridge. No Conservatório Nacional de Lisboa tirou o Curso Superior de Piano. Professores e orientadores responsáveis pela sua formação musical e psicopedagógica: João Abreu Motta (orientador do Curso Superior de Piano no Conservatório), com o qual deu os primeiros passos na área do ensino coletivo de piano; Olga Violante; S. M. Kastner; Arquimedes da Silva Santos; Jorge Croner de Vasconcelos; Maria de Lourdes Martins. Não se pode deixar de referir a importância que tiveram para o seu trabalho as obras *Antologia da Música Regional Portuguesa*, de Fernando Lopes Graça e Michel Giacometi, datada de 1960, e *Arquitectura Popular em Portugal*, publicada pelo Sindicato Nacional dos Arquitetos em 1961, levando-a, com o marido, a percorrer e sentir muitos locais e pessoas aí referenciados, as suas carências e as suas riquezas musicais. Atividade no campo profissional: Curso para Professores de Educação e Didática Musical *Orff-Schulwerk* – Fundação Calouste Gulbenkian; 1.º Curso de Psicopedagogia para Professores de Música. Centro de Investigação Pedagógica – CIP, Fundação Calouste Gulbenkian. O suporte científico/cultural e o conhecimento da aplicação de métodos de ensino inovadores que defendia, levou-a ao estudo do que já se fazia neste campo noutros países da Europa e nos EUA. A experiência e dedicação pelo ensino sempre a conduziram para o inter-relacionamento Arte/Educação/Re-Educação. O Centro de Investigação da Fundação Calouste Gulbenkian, que na década de 1960 foi, para muitos, um viveiro de inovações e convivências, tinha como diretor o Dr. Breda Simões. Foram iniciadas

# palavras que ficaram

627 MAR

experiências pedagógicas em alunos com dificuldades de aprendizagem escolar, principalmente disléxicos e psicomotores. Este centro teve grande importância como suporte e aperfeiçoamento das suas ideias. Estava em curso no Serviço de Música da FCG a introdução de novos métodos de iniciação musical – Willhem e Orff. Graziela Cintra foi das primeiras a seguir o método *Orff-Schulwerk*, tendo sido convidada por aquele centro para colaborar na pesquisa, de acordo com o projeto apresentado para uma "Reeducação Expressivo-Musical". Participou também com o CIP num curso de Formação Pedagógica com várias disciplinas de Ciências da Educação, entre as quais a Psicopedagogia da Expressão Artística. Toda esta experiência, desejo de inovação e valorização do ensino, levou-a a integrar o CIP no programa que visava abrir a expressão musical às áreas educacional e terapêutica. Neste campo, já com experiência em reeducação expressivo-musical, teve uma notável ação (pioneira no nosso país) no Centro de Paralisia Cerebral. Foi impulsionadora da ideia de formação de uma Associação Portuguesa de Musicoterapia. Sobre esta área, elaborou o trabalho intitulado *Musicoterapia – Reeducação Expressiva – Portugal 1970-1980*. As ações acima referidas exemplificam o quanto publicamente se empenhou pela expansão e consciencialização de novas perspetivas pedagógicas na Educação Musical, reeducação expressiva e de musicoterapia, quer no ensino normal, quer no especial. Estas bases conduziram-na a fazer parte, em 1975, da comissão que elaborou os novos programas do Ensino Básico e das Escolas do Magistério Primário Infantil. Em 1988/89, colaborou, também, na elaboração do Programa de Educação Musical para os 2.º e 3.º Ciclos. O Ensino Artístico em Portugal (década de 1970): ao longo deste período, algo de significativo se processou. Após o "Colóquio sobre o Ensino Artístico em Portugal", o ministro da Educação Veiga Simão convidou a Dra. Madalena Perdigão* a presidir a uma Comissão para a Reforma do Conservatório, na qual, entre outras iniciativas, foi criada uma Escola Piloto para a Formação de Professores de Educação pela Arte. No seu corpo docente foi integrada Graziela Cintra, com a delicada missão de ministrar uma expressão musical a alunos de diversas áreas artísticas. Mais tarde, integraria uma comissão encarregada de reestruturar a Escola Superior de Educação pela Arte, assim designada após o 25 de Abril de 1974. Esta revolução iria dar-lhe azo a múltiplas intervenções, em escolas oficiais e no magistério primário, corresponsabilizando-a pela elaboração de programas da recém-criada disciplina de "Música-Movimento e Dança". Tendo sido extinta a "experiência pedagógica" do Conservatório Nacional, foi depois a nível superior que o ensino da dança no Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Dança abriu nesta escola pioneira, com uma via educacional com características metodológicas e pedagógicas próprias. Foi convidada na perspetiva das artes na educação, no caso, música e dança. Aqui, foi também reconhecido o seu valor quer como docente, quer como dirigente. Nesta escola teve ainda a seu cargo a representação ERASMUS e a responsabilidade inerente na receção de estudantes, proporcionando também a ida de alunos da escola para outros países. Neste âmbito visitou, no estrangeiro, escolas com práticas de ensino que deu a conhecer naturalmente aos alunos e colegas. Quando se pensava na criação entre nós de uma Associação Portuguesa de Musicologia, foi promovido um Seminário Nacional na Fundação Calouste Gulbenkian, convidando a pioneira inglesa, professora Juliette Alvin, e que sensibilizou não apenas músicos, mas educadores, professores, alguns médicos e demais interessados nesta área nova em Portugal. Foi promotora e corresponsável desta iniciativa, resultado do conhecimento e contactos que já anteriormente tinha estabelecido com Juliette Alvin. Outras atividades no Campo Profissional: entre 1960-1976, foi professora de Educação Musical, flauta de bisel e piano em conjunto nos Cursos de Educação Musical da Fundação Calouste Gulbenkian para professores de música, educadores de infância, professores de ensino primário e crianças; 1966-72, foi professora de flauta de bisel nas Escolas de Educadoras de Infância de Maria Ulrich e Academia de Amadores de Música; lecionou no Conservatório Nacional nas áreas de Educação Musical e Instrumentos (flauta de bisel) nas áreas do Ensino Artístico Particular – Ministério da Educação e Investigação Científica; 1971-74, professora de música e reeducação expressiva de crianças deficientes e com dificuldades de aprendizagem na Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral; lecionou música na Escola Superior de Teatro e Cinema entre 1995 e 2002. Funções desempenhadas em diversos sectores nacionais e internacionais: fez parte do grupo de fundadores da

# palavras que ficaram

**MAR** **628**

Associação Portuguesa de Educação Musical – APEM; foi sua secretária de 1973 a 1992, ano em que tomou posse como presidente da direção até 2002; também membro fundador e da direção do Conselho Português da Música, 1982-86; fez parte da Direcção Internacional da Comissão de Musicoterapia e Educação Especial da *International Society of Music Education* (ISME); 1984-96, membro do Conselho Europeu da Música. Enquanto presidente da direção da APEM, no âmbito dos Congressos do ISME, teve o interesse de dar a conhecer artistas portugueses, apesar das dificuldades económicas e burocráticas com que se deparava: Miguel e Paula Azguime, na Finlândia; Pedro Burmester, em Oregon, EUA; Coro do Conservatório Nacional, dirigido pela professora Teresita Gutierrez Marques na Dinamarca, foram alguns dos convidados. Nos inúmeros congressos e conferências internacionais em que participou, apresentou, entre outras, comunicações sobre o ensino musical no Ensino Básico, Musicoterapia, Reeducação Expressiva, Expressão Musical, Formação de Professores em exercício, a Educação pela Arte e pela Música, uma aproximação à *Orff-Schulwerk*... Cursos e Congressos a que assistiu e participou: I e II Cursos de Verão *Orff-Schulwerk* – Salzburgo, Áustria, 1961 e 1962; II e IV Cursos de Verão *Orff-Schulwerk* organizados pela Fundação Calouste Gulbenkian em Lisboa, 1965 e 1971; Simpósio Internacional *Orff-Schulwerk "Erbe und Auftrag"* – Salzburgo, 1990; XX Congresso Internacional ISME – *Music Education: Sharing Music of the World*, Seoul, Coreia do Sul, 1992, tendo sido incumbida, pelos editores do *IJME – International Journal for Music Education*, de escrever um artigo, o que foi publicado no *IJME* n.º 20 – "Personal Reports from Members, View from the Portuguese Delegate". Em representação do Conselho Português da Música, tomou parte nos trabalhos da Conferência Europeia que teve lugar em Saanen/Gstaad, Suíça, em 1993, organizada pela Fundação Internacional Menuhin, para estudo de um projeto piloto de aplicação de música nas escolas: *Música na Escola, Fonte de Equilíbrio e Tolerância*. Participou ainda no Simpósio de Investigação para a Didática Musical, promovido pela SIEM (Sociedade Italiana de Educação Musical) – Bolonha, Itália, em colaboração com a APEM, de 25 a 28 de fevereiro de 2000. Com Jacqueline Verdeau-Paillés aprofundou estudos sobre musicoterapia, tendo sido membro de júris de apreciação das provas finais dos alunos que, na ilha da Madeira, frequentavam cursos especiais, analisando e aprofundando, com os respetivos professores, o resultado da aplicação do método. Bolsas de estudo e afins: Fundação Calouste Gulbenkian (Serviço de Música e Centro de Investigação Pedagógica), em Portugal e no Estrangeiro; Direcção-Geral dos Assuntos Culturais, MEIC; Direcção-Geral do Património Cultural, MEIC; *British Council*; Secção Francesa da Sociedade Internacional de Educação Musical (ISME); Fundação Fulbright – Salzburg Seminar; Dia Mundial da Música; *Brigham Young University*; Instituto Politécnico de Lisboa; Direcção-Geral das Relações Culturais Internacionais. Da homenagem de despedida do cargo de diretora da APEM: "Em todos os trabalhos em que se envolveu na direção da APEM, a professora Graziela esteve sempre à altura das suas tarefas, cabendo-lhe a responsabilidade de organizar e coordenar com dedicação e competência inúmeros cursos, seminários, conferências, congressos, concertos, intercâmbios, edições de livros e partituras, numa panóplia de realizações, que muito têm contribuído para o desenvolvimento da Educação Musical em Portugal. Também a *Revista de Educação Musical*, anteriormente designada *Boletim*, mereceu sempre da sua parte a maior atenção, escrevendo artigos, solicitando colaborações, organizando cuidadosamente o noticiário, traduzindo textos, preparando cada edição. Dedicando-se inteiramente a esta nobre missão, os associados da APEM estão gratos a Graziela Lindley Cintra Gomes pelo enorme contributo que tem dado à Associação Portuguesa de Educação Musical e reconhecem o generoso e importante serviço que tem prestado à Educação Musical e ao desenvolvimento artístico no nosso país" [Elisa Lessa, *Revista de Educação Musical*, n.º 115]. Nesta revista estão presentes depoimentos de Arquimedes da Silva Santos, António Caldeira Cabral, Maria de Fraga, Maravillas Diaz e Ronald Smith. O seu estado de saúde e emoção, no momento da homenagem, não lhe permitiram dizer algumas palavras que, em síntese, se referiam às pessoas que a marcaram na sua vida profissional, encaminhada para a paixão pela Educação Musical: Abreu Mota, Olga Violante, Maria de Lourdes Martins, Dr.ª Madalena Perdigão, Fundação Calouste Gulbenkian (Serviço de Música), Dr. Breda Simões e professor Arquimedes da Silva Santos. Numa última nota tinha apontadas as seguintes palavras: "Tudo o que fiz,

# palavras que ficaram

**629**

tudo o que aprendi, procurei transmitir aos outros para que se refletisse na sua formação e na sua ação. Não guardei nada!" Todo o espólio artístico e científico reunido durante a sua vida encontra-se na Biblioteca (com o seu nome) da Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), em Lisboa.

Trabalhos publicados e comunicações: "*Centro Calouste Gulbenkian de Paralisia Cerebral*", *Boletim* n.º 3, APEM, junho, 1973; "Music as an aid to the education and therapy of handicapped children", *British Journal of Music Therapy*, Spring 1974; "I Congresso Internacional de Musicoterapia – Paris", *Boletim* n.º 8, APEM, fevereiro, 1975; "La Musique et les Enfants Infirmes Cérebraux", *Psychiatrie Pratique* n.º 1, 2, 3 – 1976, Suíça; "Música, Movimento e Drama, um projecto experimental nas escolas do ensino primário em Portugal", *Revista Escola Democrática* n.º 13, setembro, 1976, e *Boletim* n.º 14, APEM, outubro, 1976; *L'Éducateur de Musique au Canada*, Verão, 1977; *Journal de la Confédération Musicale de France*, março, 1978; "Music Therapy – Expressive Reeducation – Portugal 1970-80", *International Music Education*, ISME 1980/VII, Schott, ed. 6967; *La revue de Musicothérapie*, Vol. 4 – n.º 1, ISME, Mars 1984; "Formação musical do professor do ensino primário em exercício", Boletim n.º 44, APEM, janeiro/março, 1985; "Education through the Arts – Pedagogical experiment in the National Conservatory at Lisbon: 1971-1984", *International Journal of Music Education*, n.º 10, 1987; "In Service Primary Teacher Training", ISME Yearbook 1987/XIV; "Music Therapy and Music in Special Education: The International State of the Art I", ISME edition Three, Proceedings of the 1987 World Leadership Conference, Brigham Young University, Provo, Utah; "Les enseignements artistiques dans les classes élémentaires au Portugal", *Marsyas revue de pédagogie musicale et chorégraphique*, n.º 10, Institut de pédagogie musicale et chorégraphique, Paris, 1989.

[A. M. G. e Filhos]

# perguntámos a...

**Henrique Piloto, maestro, professor de Coro e Orquestra no ensino especializado da música, compositor e membro do júri do 1º concurso de Canções para Crianças sobre Poemas Portugueses promovido pela APEM e com o apoio da Fundação INATEL, responde-nos a questões relativas à composição para crianças.**

***P: De que se fala quando falamos de música para crianças e jovens?***

R: Antes de mais nada, tem que se colocar uma outra questão: essa música é para ser executada por crianças e jovens ou destina-se mais a ouvintes pertencentes a estas faixas etárias? Neste caso concreto creio tratar-se de um repertório para ser executado. Assim sendo, existem vários fatores a ter em conta, mas creio que o mais importante é o lado motivacional. As crianças ligam-se rapidamente a uma canção que tenha a ver com questões com que elas se identifiquem ( texto, vocabulário, fonemas, termos, etc). Depois há a melodia que tem um papel fortíssimo nessa identificação, assim como o "tempo". A experiência mostra-nos que as crianças têm uma preferência maior por canções alegres e rápidas (não é que o contrário também não se verifique). Portanto, creio ser muito importante da parte do compositor ter esta perceção do universo de uma criança para partir para a criação de uma obra dedicada a este público.

***P: Porque é que um compositor escreve música para estas faixas etárias?***

R: Com certeza que cada compositor terá as suas razões. No meu caso são questões muito concretas e que por vezes surgem de desafios, episódios ou mesmo questões de necessidade. Quando comecei a escrever o meu ciclo de canções infantis, tudo começou com improvisações com a minha sobrinha e rapidamente me apercebi que era algo que eu faria com facilidade. Depois passei a escrever não só algumas dessas canções como também me senti impelido para ir mais adiante. Numa outra altura em que me deparei com um grupo enorme de crianças em fase de iniciação aos mais variados instrumentos, tive que criar uma peça para que pudessem fazer música em conjunto e desse modo escrevi uma obra para um ensemble de instrumentação aberta, intitulada " À procura de uma nota". Em 2013 escrevi um pequeno concerto para piano, cordas e flautas de bisel, que foi resultado de uma conversa com uma colega, professora de piano. Numa outra situação, também semelhante, escrevi uma peça de Natal "Puer natus est" para o ensemble de música contemporânea de uma escola de música. Sobretudo, o que me leva a escrever é quase, para não dizer sempre, um estímulo que torne real e imediato a realização de um enorme entusiasmo.

# perguntámos a...

***P: Quais as principais questões de natureza técnica, artística/estética (ou outras) a que se pretende dar resposta?***

R: Como já referi, acho fundamental o compositor ter consciência do universo da criança/jovem, ao nível de vários parâmetros. A partir daí a obra surgirá com um propósito direcionado a um indivíduo, ou grupo de indivíduos muito concreto. Existem compositores que sentem o apelo de escrever por outras razões, contudo creio que o mais difícil e também mais importante será recuarmos ao nosso universo infanto-juvenil e recordarmos o que nos fazia feliz enquanto intérpretes. Depois é recorrer a toda uma panóplia de ferramentas das quais o compositor tem obrigatoriamente que dominar e colocar constantemente em questão. Cito algumas, mas cabe ao compositor ter consciência do enorme universo que determina o sucesso e a exequibilidade da obra em questão; tessitura e âmbito das vozes, articulação ao nível da pronúncia, facilidade de execução ao nível motor, tessituras mais funcionais para os instrumentos, etc.

Mas resumindo, é da responsabilidade do compositor este compromisso, esta interação entre a intenção de quem produz a obra e a alegria e o entusiamo de quem a interpreta.

25 abril • 40 anos

Ciclo de Conferências||Debates

## A Democracia e o Ensino de Música||O Ensino de Música e a Democracia

### 1ª Conferência - Entrada Livre

**30 de abril no Conservatório do Porto** 17h

## Olhares cruzados: formação, investigação e dinamização artística

**Graça Mota** – *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto*
**António Moreira Jorge** – *Conservatório de Música do Porto*
**Pedro Sousa Silva** – *Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto*
**Alexandre Santos** – *Casa da Música e Escola Profissional de Música de Espinho*

---

### Conferência extra integrada no 10º Festival Internacional de Jazz de Minde 2014

**3 de maio na Fábrica da Cultura em Minde** 17h30

## A formação, a profissão de músico e a intervenção comunitária no âmbito do Jazz

**Eduardo Lopes** - *Universidade de Évora*
**José Miguel Pereira** - *JACC - Jazz ao Centro Clube*
**Ricardo Pinheiro** - *Escola Superior de Música de Lisboa*

---

AÇÃO DE FORMAÇÃO CREDITADA – COIMBRA

## "Orquestração para Instrumental Orff"

Local: **Escola Superior de Educação de Coimbra**
Formadora: **Professora Isabel Carneiro.**
Destinatários: **grupos M28 a M32, 250 e 610**
Duração: 25h (1 u.c) Datas: 30 de junho, 1,7 e 8 de julho, 2014

Valor das inscrições:
Até 16 de maio//Sócios da APEM - €45 • Não sócios - €65
Até 23 de junho//Sócios da APEM 65€ • Não sócios - €85

Mais informação em: ***www.apem.org.pt***

**Inscrições abertas! Usufrua dos descontos!**

**Associação Portuguesa de Educação Musical**
*Rua D. Francisco Manuel de Melo, 36 , 1º Dto. 1070-087 LISBOA*
de 2ª a 6ª feira
das 10h às 12.30h e das 14h às 17.30h
Tel. e Fax **213 868 101**
Tm. **917 592 504 / 960 387 244**
**apem.educacaomusical@gmail.com**



**Ficha Técnica**
Conceção e edição: **Direção da APEM**
Conceção gráfica: **Henrique Nande** http://storyllustra.blogspot.pt
Colaboram neste número: **António Ângelo Vasconcelos, Ana Venade, Carlos Gomes, Manuela Encarnação, Henrique Piloto, António Matos Gomes, Elsa Ramalhete, João Carlos Almeida**
Contacto: **apem.news@gmail.com**