

A Regionalização do Currículo de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico na Ilha da Madeira

The Regionalization of the Music Education Curriculum in the 2nd Cycle of Basic Education on Madeira Island.

Revista Portuguesa de Educação Artística,
Volume 12, N.º 2, 2022
DOI: 10.34639/rpea.v12i2.214
<https://rpea.madeira.gov.pt>

Carolina Faria

Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode
carolinaedmusical@edu.madeira.gov.pt

Pedro Santos Boia

CIPEM – INET (md)
psboia@ese.ipp.pt

RESUMO

Este artigo centra-se na *Regionalização do Currículo de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico* (CEB), na *Região Autónoma da Madeira* (RAM), documentando o seu processo de concepção e implementação desde o seu começo até aos dias de hoje, e procurando perceber as perspetivas dos seus protagonistas sobre as suas vantagens e desvantagens e os obstáculos à sua implementação, a sua não obrigatoriedade nas escolas, a sua eventual função de afirmação cultural e regional, bem como os seus desafios futuros, considerando-se problemáticas várias relacionadas com este processo de regionalização curricular. Começa-se por problematizar o conceito de currículo, a regionalização curricular e a Educação Musical. Segue-se a parte empírica. Os métodos utilizados são a análise documental de documentos legais, bem como outras fontes de informação relevantes, e a realização e análise de entrevistas a seis dos protagonistas que tiveram diferentes funções na implementação deste projeto na Madeira. O estudo de caso aqui abordado é importante para estimular a reflexão e o debate sobre uma eventual replicação ou alargamento de processos de regionalização curricular análogos a outras regiões ou a todo o país.

Palavras-chave: Educação Musical; Regionalização do Currículo; Região Autónoma da Madeira; Música Tradicional Madeirense

ABSTRACT

This article focuses on the *Regionalization of the Music Education Curriculum in 2nd "Ciclo de Educação Básica" in the Autonomous Region of Madeira* (RAM). It documents its conception and implementation process since its beginning, while seeking to understand the perspectives of its protagonists about its advantages and disadvantages and obstacles it came across, its non-compulsory character, its possible function of promoting cultural and regional affirmation, as well as its future challenges, amongst other relevant matters. The article begins by problematizing the concept of curriculum, curricular regionalization, and Music Education, followed by the empirical section. The methods used were documentary analysis of legal documents mostly, and interviews to six of the protagonists involved in the implementation of this project in Madeira. This case study is important to stimulate reflection and debate on a possible replication or dissemination of analogous curricular regionalization processes to other regions or to Portugal.

Keywords: Musical Education; Regionalisation of the Curriculum; Autonomous Region of Madeira; Traditional Music of Madeira Island

1. Currículo, Regionalização e Educação Musical

1.1. A Noção de Currículo: Transformações e Desafios

Currículo é aquela série de coisas que as crianças e jovens devem fazer e experimentar a fim de desenvolver habilidades que os capacitem a decidir assuntos da vida adulta (Bobbitt, 1918)¹

Como ponto de partida para abordar a problemática da regionalização curricular, é importante refletir sobre o próprio conceito de currículo. Segundo Sacristán, “o termo currículo deriva da palavra latina *curriculum*” (Sacristán, 2013, p. 16). Se voltarmos atrás no tempo, até à Europa Medieval, o currículo era sinónimo de “lista de matérias ou conteúdos ou, ainda, a seriação dos estudos realizados na escola” (Moulin, 1974, p. 5), sendo as escolas apenas frequentadas por uma elite muito restrita. Aos restantes, eram destinadas aprendizagens com “mestres de ofício que lhes transmitiam alguma habilidade artesanal” (Lima, 1973, *in* Moulin, 1974, p. 6).

Com o passar dos anos a definição de currículo foi sendo aprimorada e, em 1896, John Dewey demonstrou, através de uma escola-laboratório “que os alunos aprendem melhor através de experiências do que por meio de atitude passiva” (Moulin, 1974, p. 6). Infelizmente, na época a ideia de Dewey não teve grande aceitação, mas abriu caminho para a definição de currículo do futuro. Alguns anos mais tarde, o conceito continua a evoluir e em 1950 Caswell define o currículo como sendo “tudo que acontece na vida de uma criança, na vida de seus pais, e de seus professores. Tudo o que cerca o aluno, em todas as

horas do dia, constitui matéria para o currículo. Em verdade, currículo tem sido definido como O AMBIENTE EM AÇÃO” (Moulin, 1974, p. 7). Assim, assistimos a uma evolução do conceito de currículo onde este passa de lista de disciplinas na escola, para ferramentas dadas aos alunos de forma a prepará-los para a vida adulta.

Definindo o currículo como “o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão & de Almeida, 2018, p. 7). É sempre importante questionar até que ponto um determinado currículo dá resposta às necessidades de uma sociedade em cada momento histórico.

Como será explicado seguidamente, faz sentido considerar que a regionalização curricular poderá contribuir para renovar e implementar uma noção atualizada de currículo, ao permitir o ambiente geográfico, social e cultural dos alunos bem como as experiências prévias destes integrem a aprendizagem.

1.2. A Regionalização do Currículo

A ligação da escola à região e à comunidade local é claramente reforçada se a primeira relevar as outras como conteúdos curriculares no sentido de se promover aprendizagens sobre elas e através delas (Lima, 2000, p. 7).

Para Pacheco, a regionalização do currículo está associada ao conceito de meio como conteúdo curricular:

o meio adquire um significado curricular quando se torna numa parte constituinte da organização do processo didático, ou seja, quando são utilizados os recursos que os diferentes protagonistas locais proporcionam à escola e que permitem não só o estabelecimento de uma relação de proximidade

¹ Citado por Moulin, 1974, p. 6

entre o aluno e o conteúdo da aprendizagem, como também a experimentação e observação focalizada (Pacheco, 1995, p. 65).

A verdade é que, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (n.º 4 e 5 do art.º 47º) é possível perceber que “os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo da existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais”. Também Lima salienta que “é pelo menos tão (ou mais) importante tornar o meio como referência constante das aprendizagens como encará-lo como um conteúdo” (Lima, 2000, p. 14). No entanto, para Lima, o meio não pode constituir a maioria dos conteúdos escolares uma vez que os alunos devem ter uma ideia mais generalizada do mundo que os rodeia e não apenas cingir-se ao que lhes é próximo (Lima, 2000, p. 14).

Uma nova visão da escola, que aproxima progressivamente a noção de currículo com a problemática da regionalização deste, é também sugerida por Pinho, ao assumir os alunos como...

portadores de uma cultura, com necessidade da sua identificação nas raízes, da valorização consciente do que é património de todos no sentido de corporizarem e se apropriarem de conhecimentos, de afetos e de intervenções conscientes na comunidade a que pertencem, e de modo a que o seu valor seja respeitado e reconhecido (Pinho, 2000, p. 33).

A autora perspetiva também uma escola situada num espaço de intervenção, integrada numa sociedade real, enraizada, com um desenvolvimento mais próximo do quotidiano dos alunos (Pinho, 2000). Também Alonso e Sousa definiram este conceito de *currículo regionalizado* “como uma adaptação do currículo nacional às características de determinada região” (Alonso & Sousa, 2012,

p. 458). Assim, faz sentido considerarmos que o programa curricular deverá ter alguma margem para uma certa adaptação regional que poderá valorizar as experiências individuais de cada aluno.

Quando se fala em currículo regionalizado, há que ter algumas preocupações:

em primeiro lugar surge-nos a dimensão significativa de essas componentes serem unidades conceptuais relativas a fenómenos regionais e locais da história, da cultura, [...] etc. Por exemplo, quando pretendemos que os alunos comecem por se interrogar e por construir os seus conhecimentos sobre a história a partir dos acontecimentos passados na sua região ou mesmo na sua localidade de origem. (Pacheco, 1995, p. 75)

Consequentemente, quando um docente aborda conteúdos regionais na disciplina que leciona, precisa de ter a noção dessa parte regional e/ou local, ou seja, ao pedir exemplos aos alunos é importante compreender o seu quotidiano e até problematizá-lo no seu meio.

Pacheco afirma que:

pode surgir-nos como significativa uma outra dimensão da componente regional e local, esta relativa a temáticas não centrais do conhecimento abrangido pela disciplina, ou seja, relativa a áreas de problemas que têm um âmbito regional e/ou local face a problemas que são nucleares no programa da disciplina em causa. Por exemplo, a imprensa regional e local é uma área de conhecimento periférica em relação dos conteúdos da disciplina de português, na medida em que não faz parte do campo conceptual ou do corpus textual aconselhado. (Pacheco, 1995, p. 75)

De acordo com este autor, o facto de a escola promover esta interação do meio no currículo faz com que as suas iniciativas ganhem significado, na dinâmica sociocultural e socioeconómica da região (Pacheco, 1995).

1.3. Educação Musical e Regionalização Curricular

Na sequência das propostas de regionalização curricular, especificamente sugeridas para a disciplina de Educação Musical, da autoria de Pacheco, no seu *Programa de Educação para Todos* (1995) (capítulo “Da componente nacional às componentes curriculares regionais e locais”) merecem a nossa atenção. Aí são sugeridas “componentes regionais e locais passíveis de integração, episódica ou regular, nos conteúdos programáticos de frequência obrigatória.” (Pacheco, 1995, p. 75).

De acordo com este documento, é fulcral ouvir e conhecer música tendo sempre presente a realidade local, neste caso, o património musical português. Alguns exemplos são “a organização de concertos escolares, seja *com prata da casa*, seja com a colaboração de sujeitos ou instituições exteriores; a audição de músicos instrumentistas locais; a recolha de cancionero tradicional; a construção elementar de instrumentos de percussão regionais; a visita guiada a fabricantes de instrumentos musicais; organização de grupos corais ou instrumentais; o estudo das vivências musicais e das associações ligadas à prática musical das populações locais; as biografias e histórias de vida, reveladoras de entrosamento entre a prática musical e a cultura do tempo; a promoção da formação musical da comunidade escolar, encarando-se a disciplina como recurso de outras disciplinas, nomeadamente o português e a história (tenha-se em conta o crescente movimento de “reconstituições” históricas, onde a música é necessária como elemento da “atmosfera” do tempo” (Pacheco, 1995, p. 81). Esta questão da regionalização do currículo é também fundamen-

tal para a preservação do património cultural, estimulando o pensamento crítico em relação aquilo que é produzido no próprio meio e “caracterizar a música portuguesa numa perspetiva histórica, geográfica e social” (ME, 1991: 370 *in* Pacheco, 1995, p. 88).

Por fim, é importante referir que antes de a presente regionalização curricular ter sido implementada na Madeira, este ideal de currículo regionalizado já acontecia na Região Autónoma dos Açores: «[...] em 2001 a Assembleia Legislativa, que é o principal órgão de governo próprio da Região Autónoma dos Açores, legislou, pela primeira vez, sobre o currículo regional do arquipélago, assumindo, no nº1 do Artigo 1º do Decreto Legislativo Regional nº 15/2001/A, que determinados aspetos da gestão curricular nos ensinos básico e secundário “devem ser objeto de intervenção da administração regional autónoma”» (Alonso & Sousa, 2012, p. 457). Salientam-se alguns documentos relevantes para este processo de regionalização, nomeadamente “Competências Essenciais do Currículo Regional do Ensino Básico”, “através da Resolução nº 124/2004 e de um livro com o mesmo conteúdo (DRE, 2005)” e “Currículo Regional da Educação Básica” (CREB), de 2011. Assiste-se assim a um incremento da regionalização curricular, uma vez que ambas as Regiões Autónomas já o implementaram, o que pode ser um estímulo para uma eventual futura adoção em Portugal Continental, ou pelo menos à discussão e debate sobre esta possibilidade.

2. Metodologia

Este é estudo de caso sobre um processo de regionalização do currículo de Educação Musical no 2º Ciclo de Ensino Básico. Nesta abordagem,

“o investigador começa por recolher toda a informação disponível sobre o problema e toma nota das personalidades a quem e pode dirigir e onde deve procurar. Se regista pouca informação, tem de fazer observações, entrevistas, etc.” (Kemp & Adelman, 1995, p. 112). A metodologia é qualitativa e intensiva, e os métodos de recolha de dados a análise documental e a entrevista.

Os documentos sujeitos a análise são o Decreto-Lei nº364/79 de 4 de setembro, ao Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de janeiro e ao artigo 47º da Lei de Bases do Sistema Educativo. O objetivo é compreender a fundamentação e o enquadramento legal para que a Madeira pudesse criar este projeto de Regionalização do Currículo. É também sujeito a análise documental o artigo, da autoria de Paulo Esteireiro, “A conservação do património musical regional através da educação. O Processo de Regionalização do Currículo de Educação Musical (2º CEB) na Região Autónoma da Madeira”, publicado na Revista da APEM (Esteireiro, 2007). Este texto incide na descrição deste projeto de regionalização, permitindo perceber os antecedentes deste mesmo projeto, compreender a sua evolução e ter uma melhor percepção do documento orientador deste processo de regionalização, produzido no início do mesmo.

A análise documental é uma forma de tratar informação que tem, como propósito de atingir, “o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (...) com o máximo de pertinência” (Bardin, 2016, p. 51). Desta forma, este método permitiu reunir informação que se encontrava dispersa por vários livros, artigos, documentos legais ou outros, havendo então a necessidade de a recolher, juntar, articular e sistematizar, para uma perspetiva glo-

bal e uma melhor compreensão do seu conteúdo.

As entrevistas foram realizadas a seis protagonistas do processo de regionalização do currículo de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico na Madeira, sendo o principal objetivo obter dados adicionais sobre a origem e a implementação deste processo de regionalização curricular, bem como recolher as perspetivas e opiniões desses mesmos protagonistas sobre o projeto em que participaram.

Participantes: Carlos Gonçalves, atual Presidente do Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Engº Luiz Peter Clode, que deu início a este projeto; Paulo Esteireiro, que assumiria as funções de coordenação; Ricardo Correia, ex-coordenador do projeto de regionalização do currículo de Educação Musical e professor de Educação Musical; Susana Abrantes, atual coordenadora do projeto de regionalização do currículo e professora de Educação Musical; Professor Vítor Sardinha, cuja função esteve relacionada com a elaboração de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais, e, finalmente, um dos professores que, durante uma certa etapa da criação do projeto, foi responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula .

Procedimento: realização de entrevistas por videochamada, anuídas pelos entrevistados. Para tal, foi elaborado um guião de entrevista onde constam perguntas comuns a todos os entrevistados, e questões mais específicas, adaptadas e relacionadas com o papel e as funções que cada entrevistado teve no projeto de regionalização curricular. As entrevistas são depois sujeitas a análise.

A opção por uma entrevista semiestruturada deveu-se ao facto de esta possibilitar alterações ao guião, em tempo real, sendo assim possível acrescentar questões que inicialmente não estariam pensadas, mas que, devido ao discurso do entrevistado, fazem sentido inquirir, moldando assim o conteúdo da própria entrevista (Bogdan & Biklen, 1999). A entrevista é, assim, “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1999, p. 134). Assim, este método foi escolhido para tentar recolher o máximo de informações que os entrevistados pudessem ter, perceber o seu parecer e suas perspetivas em relação ao tema, bem como colmatar alguma inexistência de informação documental.

3. A Regionalização do Currículo de Educação Musical na Ilha da Madeira: Contextualização, Origem e Processo de Implementação

Apesar da LBSE prever a possibilidade de os órgãos regionais programarem atividades de complemento curricular no âmbito regional [...] a verdade é que ainda não havia nada consistente nesse sentido. (Santos, 2020, p. 72)

Antes de mais importa conhecer como foi o processo de regionalização curricular de Educação Musical no 2º CEB na Madeira, documentando-o e descrevendo-o com base na análise documental e em dados recolhidos nas entrevistas realizadas.

Já em 1979, o Decreto-Lei nº364/79 de 4 de setembro consagrava a “autonomia político-ad-

ministrativa da Região” Autónoma da Madeira, resultando na “autonomia nos domínios da educação e investigação científica”, sendo que esta última obrigava a uma transferência “dos serviços periféricos do respetivo Ministério” e à definição de “atribuições que nestas matérias pertençam à esfera da autonomia regional e aquelas que se reservam ao Governo da República como garantia necessária da unidade nacional e da igualdade dos cidadãos no acesso ao ensino”. Também aí se decretava que “compete aos órgãos de Governo próprio da Região Autónoma da Madeira assegurar o correto desenvolvimento da ação educativa na Região, promovendo a aplicação dos princípios gerais do sistema nacional de educação” (Artigo 1º).

Posteriormente, mais de vinte e um anos depois, o Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de janeiro seria um importante estímulo à autonomia curricular, já que prevê “que as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, deverão ser objeto de um projeto curricular de escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respetivos órgãos de administração e gestão, o qual deverá ser desenvolvido, em função do contexto de cada turma, num projeto curricular de turma, concebido, aprovado e avaliado pelo professor titular de turma ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos”. Ou seja, existe aqui um incentivo à descentralização curricular que, aliado ao artigo 47º da LBSE (onde se lê “A nível regional, e com o objetivo de integrar, coordenar e acompanhar a atividade educativa, será criado em cada região um departamento regional de educação, em termos a regulamentar por decreto-lei”), fundamentam, legalmente, as iniciativas para a tentativa de regionalização do currículo.

Um outro fator que motivou este processo de regionalização é o facto de, segundo Paulo Esteireiro, o currículo nacional dar pouco valor às características locais, sendo excessivamente centralista, fazendo com que exista um desfasamento entre o que os alunos aprendem e os contextos onde estão inseridos (Esteireiro, 2007, pp. 28,29). Deste modo, o projeto de regionalização do currículo, procura uma certa autonomia curricular regional, sempre em articulação com o currículo nacional.

3.1. O Projeto de Regionalização do Currículo de Educação Musical na Madeira

O projeto de regionalização do currículo de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico na Madeira foi proposto durante o I Congresso de Professores de Educação Musical na Madeira em 2002: “tal proposta consistia em regionalizar o currículo nacional (EM) em cerca de 30%” (Esteireiro, 2007, *in* Santos, 2020, p.72). Os antecedentes deste projeto levam-nos à anterior criação de um Observatório da Educação Musical, que, de acordo com Vítor Sardinha na entrevista que realizei, tinha como principal intuito “recolher o máximo de informações que seriam úteis para uma futura teorização de um “programa comum” na área da [...] Educação Musical”. Em suma, este entrevistado visitou as escolas da Madeira e Porto Santo, “realizando entrevistas e inquéritos aos professores e conselhos executivos fazendo observações sobre as condições das aulas e dos espaços e equipamentos”. Algumas das principais motivações por detrás deste projeto foram o facto de os alunos da Ilha da Madeira receberem uma preparação musical no 1ºCiclo que provoca-

ria um “desfasamento em relação ao currículo nacional, onde o primeiro contacto sério com professores de música especializados surge geralmente no 2ºciclo” (Esteireiro, 2006, *in* Santos, 2020, p.73). Tal como afirmou Vítor Sardinha na entrevista realizada:

A realidade na minha sala de aula em todas estas escolas do continente era completamente diferente. Os alunos chegavam à prática musical e aos conceitos da música pela primeira vez na sua vida, no 5º ano de escolaridade. Ao contrário da minha experiência enquanto professor na Madeira em que desde o início dos anos 80, a música fazia parte do currículo escolar desde o 1º ano de escolaridade, durante todo o 1º ciclo [...]. Isto fazia e faz toda a diferença!

Os fatores que teriam originado este projeto de regionalização curricular terá sido o facto de a música tradicional madeirense não ser muito reconhecida nos manuais a nível nacional (Esteireiro, 2006 *in* Santos, 2020), “a necessidade de criar personalidades modelo mais próximas dos alunos, de modo a aumentar o orgulho pelos músicos da sua terra e a motivação para a prática musical” (Esteireiro, 2006, *in* Santos, 2020, p.73), “fortificar a identidade regional, numa época de forte globalização económica e cultural” (Esteireiro, 2007, p. 28) e o facto de a ausência dos conteúdos regionais no manuais estar a levar a que os alunos “conheçam a música do todo nacional e do mundo [...], mas desconheçam quase totalmente a música da sua terra [...]. Conhecem-se os “outros”; não se conhece a identidade local e regional” (Esteireiro, 2007, p. 29). Desta forma, o Secretário Regional da Educação, presente no congresso anteriormente referido, autorizou a “regionalização de 30% dos conteúdos do currículo nacional” (Esteireiro, 2007, p. 28).

Este projeto de regionalização do currículo, li-

derado pelo Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA) começou por criar uma equipa de professores cuja tarefa seria a formulação de atividades pedagógicas de apoio aos docentes de Educação Musical do 2º Ciclo do Ensino Básico que acabariam por constituir o livro de apoio ao projeto da regionalização do currículo (acompanhado por dois CDs) (ver sistematização da evolução do projeto no gráfico abaixo). O livro está dividido em dois módulos, o primeiro denomina-se “Música Tradicional Madeirense”, “constituído por exemplos musicais da tradição rural madeirense e que procura ligar a criança à família e às tradições da região” (Esteireiro, 2007, p. 30), e o segundo, que tem como temática “Música e Músicos Madeirenses do Século XX” e “procura ligar o aluno aos músicos de referência da região [...] e permitir a experiência de uma vivência musical direta, de modo a mostrar a enorme variedade e riqueza musical existente na cultura madeirense” (Esteireiro, 2007, p. 30). Oferece ainda vinte e dois exemplos musicais, sendo que para cada um destes exemplos foi também criada uma proposta de atividade a implementar em sala de aula, de acordo com o currículo nacional (Santos, 2020).

No primeiro módulo (“Música Tradicional Madeirense”), o principal objetivo foi selecionar exemplos musicais que dessem a conhecer a variedade de música tradicional madeirense que existe. Um dos principais desafios foi a não existência de partituras ou de gravações áudio deste repertório; no entanto, com o auxílio do grupo musical “Xarabanda” este obstáculo foi ultrapassado, já que este grupo tinha em formato digital gravações de algumas melodias tradicionais. Já em relação ao segundo módulo (“Música e Músicos Madeirenses do Século XX”), os exemplos musicais tinham como intuito mostrar aos alunos existem várias

subculturas musicais madeirenses, e não apenas uma só, explicando que cada uma delas tem o seu lugar de ação (Esteireiro, 2007). Novamente, uma dificuldades apontadas em relação a este segundo módulo foi a não existência de gravações, sendo que o GCEA esteve responsável por fazer as gravações necessárias e a recolha de informação, uma vez que esta se encontrava dispersa, o que levou a um maior gasto de tempo já que também foi necessário entrevistar alguns músicos, de modo a colmatar falhas de informação (Esteireiro, 2007).

Após esta seleção de repertório, foram criados textos de apoio “cuja principal função é auxiliar o professor aquando da apresentação do contexto cultural dos exemplos musicais aos alunos” (Esteireiro, 2007, p. 31). Os conteúdos destes textos de apoio são distintos no 1º e no 2º módulo. Assim, no primeiro (“Música Tradicional Madeirense”), era possível encontrar definições do género musical abordado, uma lista de instrumentos que seriam utilizados para acompanhar o mesmo, uma explicação do carácter emotivo e do assunto que tratava a peça e, por fim, algumas outras informações sobre a peça. Já no segundo módulo (“Música e Músicos Madeirenses do Século XX”) as informações eram relativas aos locais onde os músicos daquele género costumavam atuar, que géneros musicais é que esses músicos interpretavam, o tipo de instrumentos utilizados e algumas informações sobre o exemplo musical. Neste módulo optou-se também por adicionar um parâmetro de “notas biográficas” para dar a conhecer aos alunos “a existência de carreiras profissionais ligadas ao mundo da música, criando em simultâneo personalidades-modelo mais próximas da sua realidade quotidiana” (Esteireiro, 2007, p. 32).

Faz também parte deste documento um trabalho iconográfico, ilustrando com imagens os contextos sociais do repertório abordado. Por fim, este livro contém um programa onde é possível encontrar, de forma sintetizada, os objetivos do módulo com uma proposta de duração, as competências a desenvolver pelo aluno, o vocabulário musical a ser desenvolvido e atividades de aprendizagem a serem desenvolvidas.

O passo seguinte foi a criação de atividades para cada um dos vinte e dois exemplos que constam do livro. Para tal, foi criada “uma comissão com professores de educação musical das escolas do 2º ciclo” (entrevista a Carlos Gonçalves), que tinham como principais tarefas criar as propostas de atividades de acordo com o documento das *Competências Essenciais da disciplina de Educação Musical* (publicada pelo Ministério da Educação) e experimentar essas mesmas atividades nas suas turmas, fazer eventuais correções e avaliar se iriam ou não fazer parte do documento final.

Seguidamente, o projeto foi testado em escolas-piloto e, devido aos seus resultados, considerados positivos, foi mais tarde alargado a muitas escolas da região. Para tal procedeu-se à formalização da edição do livro orientador de apoio aos professores (colmatando assim a falha de existência de material e promovendo a conservação do património), realizaram-se formações destinadas aos professores, nas quais lhes foram ensinadas todas as 22 atividades que constam do documento orientador. Foi criado um cargo de liderança do projeto, o de coordenador do projeto de regionalização, que é exercido por um docente de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico, que, com redução (parcial) de horário, visita as escolas, comunica com os restantes docentes

no sentido de perceber se existem algumas dificuldades e de que forma estas poderão ser ultrapassadas, e organiza atividades extracurriculares relacionada com o projeto de regionalização (Esteireiro, 2007, p. 33).

Atualmente, esta comissão de coordenação mantém-se, e prossegue o trabalho que tem sido feito até ao momento. Continua a existir formação para os professores, no sentido de mostrar algumas atividades do projeto de regionalização do currículo, em formato de conferência: “existe um plano anual de conferências [...] o coordenador pega nos materiais pedagógicos que existem [...] e vai às escolas e apresenta aos alunos [...] e ao professor. Há aqui um trabalho conjunto” (entrevista a Ricardo Correia). Ora, isto permite, em primeiro um lugar um contacto muito próximo entre a coordenação do projeto e os docentes que o implementam, além de que é uma mais-valia para quem não tem grande conhecimento das atividades sugeridas.

Finalmente, para sistematizar, eis um esquema que mostra as etapas de implementação deste projeto de regionalização curricular:

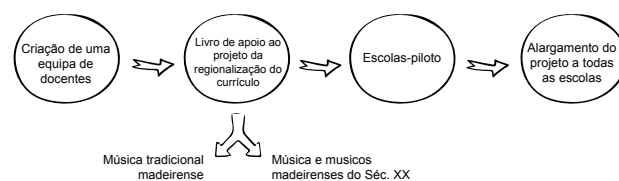


Figura 1 – Etapas de implementação da regionalização do currículo de Educação Musical na Madeira

4. Perspetivas dos Protagonistas do Processo de Regionalização Curricular de Educação Musical

4.1. Temas Transversais

As perspetivas dos seis protagonistas do processo de regionalização curricular do ensino de Educação Musical na Região Autónoma da Madeira foram recolhidas através das entrevistas. São abrangidos desde os fundadores do projeto até à sua atual coordenadora, passando por

um dos docentes que implementou atividades pedagógicas na fase de projeto-piloto e por um ex-coordenador do projeto. As entrevistas permitiram recolher informações importantes sobre o processo, bem como as perspetivas dos participantes sobre um conjunto de temas relevantes. Selecionaram-se *seis temas ou categorias abrangentes* (A, B, C, D, E, G) a discutir de seguida.

A Categoria A² dá-nos informação mais detalhada sobre as diferentes funções que cada protagonista desempenha ou desempenhou neste processo de regionalização curricular, apresentada no quadro seguinte:

CATEGORIA A: Identidade – Clarificação do papel no projeto de regionalização do currículo	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo 	Este cargo [coordenador do projeto de regionalização do currículo] traduz-se em coordenar a equipa que está a trabalhar comigo [...]; fazer e preparar novas atividades; estar sempre a atualizar o site da regionalização; fazer as conferências didáticas / pedagógicas nas escolas; no fundo implementar e dar a conhecer o projeto"
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula 	[Um dos docentes responsáveis pela implementação das primeiras atividades do projeto em sala de aula]
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	"Acabei por coordenar mais a parte de engenharia [...] foi produzir documentação: os livros, edições e acabei por dar um pouco de "corpo" ao projeto".
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo 	"O coordenador do projeto [...] tem várias valências: uma na parte da documentação [...], as conferências nas escolas [...], trabalha em conjunto com uma equipa de professores"
<ul style="list-style-type: none"> • Vítor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais 	"De volta à Madeira em 2002, apresentei no I Encontro de Professores de Educação Musical da Madeira a ideia de introduzir no currículo da disciplina de Educação Musical, repertório de várias culturas musicais madeirenses"
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: um dos mentores 	"Mas eu fui insistindo com a diretora regional [da educação], é preciso fazer alguma coisa com o 2º Ciclo. Porque as aulas de música no 2º Ciclo [...] os miúdos não gostavam" "Eu encarreguei-o [Paulo Esteireiro] dessa área da regionalização do currículo"

Quadro 1 – Tabela Categoria A – Identidade

A Categoria B, referente ao conhecimento que estes protagonistas tinham sobre o projeto antes de o integrarem, mostra que os docentes de Educação Musical: Susana Abrantes e Ricardo Correia pouco conheciam do projeto antes de passarem a integrá-lo, desempenhando o cargo de coordenadores. Nessa alteração, houve, por-

tanto, uma promoção da cultura musical madeirense não só para os alunos, mas neste caso, também para estes mesmos professores. Esta questão não se aplica aos responsáveis pelo início do projeto.

² Há que clarificar o papel de P. Esteireiro referente à *coordenação da criação deste projeto* de regionalização curricular, do qual foi um dos mentores.

CATEGORIA B: Conhecimento do Projeto de Regionalização do Currículo – conhecimento do projeto antes de fazer parte do mesmo	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo 	"Antes de vir para o projeto, isto há uns oito anos, a verdade é que eu só me debruçava sobre a parte tradicional. Depois de vir para o projeto realmente comecei a ver um panorama completamente diferente e um mundo ainda a explorar. Aí sim, comecei a trabalhar nas minhas aulas outra vertente da regionalização que não a parte tradicional."
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula 	Não se aplica
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	"O projeto começou antes da minha chegada à Madeira"
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo 	"Não conhecia o projeto quando comecei a coordená-lo [...] estava a começar a dar aulas há sensivelmente dois anos".
<ul style="list-style-type: none"> • Vítor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais 	Não se aplica
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: um dos mentores 	Não se aplica

Quadro 2 – Tabela Categoria B – Conhecimento do Projeto de Regionalização do Currículo

CATEGORIA C: Vantagens e desvantagens do projeto de regionalização do currículo	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo 	[vantagem] "Desde criar uma identidade social e comum; preservar e saber um pouco da nossa história" "Não considero desvantagem nenhuma"
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula 	[vantagem] "Para as nossas crianças que no futuro serão os profissionais que teremos, saberem um pouco da nossa história musical da Madeira" "Eu acho que não tem desvantagens"
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	"Eu praticamente só vejo vantagens. Quer dizer, há desvantagens para os professores que têm de aprender músicas novas e ensiná-las, mas para os alunos não há desvantagem nenhuma [...]"
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo 	"[vantagens]: preservação do património" "[desvantagens]: a aposta nestas novas tecnologias [...] é uma boa aposta, mas [...] os professores que já têm mais alguma idade, [...] poderá ser uma desvantagem não haver uma edificação física para resposta a estes professores."
<ul style="list-style-type: none"> • Vítor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais 	Vantagens: "[...] continuarmos no caminho da construção do sucesso [...] sem quebras na transição entre eles como infelizmente ainda acontece no resto do país." "[desvantagens]: não encontro nenhuma se o processo for ativo, reflexivo, bem avaliado [...]"
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: um dos mentores 	"Eu acho que desvantagens... nenhuma"

Quadro 3 – Tabela Categoria C

Relativamente às representações dos entrevistados sobre as *vantagens e desvantagens desta regionalização curricular (Categoria C)*. É de referir que nas respostas, os entrevistados acabaram por apontaram também fatores mais passíveis de serem considerados *obstáculos à implementação do projeto* (como categoria emergente)

do que propriamente desvantagens do mesmo. A principal vantagem apontada é a conservação do património musical madeirense. Constata-se uma desvantagem, apontada por Ricardo Correia, que na realidade parece ser mais um obstáculo técnico à sua implementação do que propriamente uma desvantagem do projeto em si, relacionado

CATEGORIA D: Posição quanto à não obrigatoriedade da implementação do projeto nas escolas da RAM	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo 	"Isto funciona mais à base da componente não letiva [...] e há outros projetos que a escola considera ser mais importantes [...] põe os alunos em desvantagem em relação uns aos outros."
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula 	"Por um lado, pode ser uma dificuldade, os alunos não ficam todos na mesma abrangência de conhecimentos sobre a música da Madeira, mas, por outro lado, [...] se um professor não estiver muito motivado para dar estas aulas é um bocado difícil estarem a obrigá-lo a dar essas aulas [...] porque se ele não estiver motivado e gostar, como é que ele vai ensinar os alunos?"
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	"Aqui teve a sua cota de sucesso, mas ao não ser obrigatório tornou-se também um pouco, pronto, os conteúdos que eles [docentes] achavam que tinham sucesso, eles aplicavam aquilo que lhes apetecia sem nenhuma obrigatoriedade."
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo 	"No meu ponto de vista penso que não sero necessário haver uma obrigação, mas uma recomendação, penso que é o ideal."
<ul style="list-style-type: none"> • Vitor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais 	"A regionalização do currículo não é obrigatória, é um complemento ao currículo nacional."
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: um dos mentores 	"Eu acho que é uma desvantagem [o projeto não ser obrigatório]."

Quadro 4 – Tabela Categoria D

com as novas tecnologias poderem ser um entrave aos docentes de faixa etária superior. Paulo Esteireiro, por sua vez, menciona como possível inconveniente a necessidade de aprendizagem do novo repertório por parte dos professores. Novamente, este é mais uma dificuldade de implementação do que propriamente uma desvantagem. Os restantes entrevistados não referem qualquer desvantagem deste projeto de regionalização do currículo. A tabela seguinte apresenta os pormenores das perspetivas dos intervenientes entrevistados.

Sobre a *não obrigatoriedade da implementação deste projeto de regionalização curricular* nas escolas da Região Autónoma da Madeira (Categoria D), as opiniões foram díspares. Susana Abrantes considera que as escolas salientam mais outros projetos do que este, afirmando que a não obrigatoriedade cria desigualdades entre os alunos; o docente de Educação Musical (que requereu anonimato) indica o mesmo argumento afirmando, porém, que se fosse obrigatório tal poderia

condicionar a motivação de docentes a quem esta temática regional não interessasse. Vítor Sardinha afirma o projeto como um complemento ao Currículo Nacional da disciplina, enquanto Ricardo Correia sugere que a implementação do mesmo seja recomendada e não obrigatória. Pelo contrário, Paulo Esteireiro e Carlos Gonçalves consideram uma clara desvantagem o facto de esta implementação do projeto de regionalização curricular não ser obrigatória. É então comum a quatro destes participantes (entre os quais os professores de Educação Musical) a não preferência pelo carácter obrigatório, contrastando com a opinião de um dos mentores e um dos ex-coordenadores do projeto. A tabela seguinte mostra os argumentos apresentados por todos os participantes entrevistados.

A *Categoria E* mapeia a posição de cada entrevistado sobre *se este projeto de regionalização curricular poderá ter o objetivo de contribuir para a afirmação cultural da Região Autónoma da Madeira relativamente a Portugal Continental*. As posições

Categoria E: Posição acerca de este projeto poder ter ou não como objetivo, a afirmação cultural regional, em relação a Portugal Continental	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo. 	“Eu acho que é um projeto que todo o Portugal devia de adotar, mas não tem nada a ver com afirmação, somos todos portugueses”
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula. 	“Eu não sei se esse é um dos objetivos [...] o principal objetivo foi que as nossas crianças [...] tivessem um bocadinho mais de conhecimento da nossa música madeirense. [...] Tem é depois essa consequência de afirmação em relação ao continente”
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	“Sim, [...] os alunos às vezes tinham nos manuais músicas do mundo [...] mas depois a música da sua cultura à volta, não aprendiam nada. De certo modo havia aqui um provincianismo ao contrário, ou seja, só o que era de fora é que era ensinado e era bom”
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo. 	“[...] Penso que a gente irá sempre esbarrar na parte de preservar o património musical madeirense, não uma afirmação [...] mas mais numa ótica de preservação”
<ul style="list-style-type: none"> • Vitor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais 	“O propósito nunca foi esse. [...]”
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: Um dos mentores. 	“Eu acho que a nossa preocupação nunca foi fazer a diferença do continente ou dos Açores. [...] A nossa preocupação foi ser inovadores e fazer tudo pelas crianças que é para isso que nós trabalhamos”.

Quadro 5 – Tabela Categoria E

CATEGORIA F: Envolvimento em mais do que uma edição do documento orientador da regionalização do currículo	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo. 	[atualização do site da regionalização do currículo]
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula. 	“Foi só na primeira edição”
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	Não se aplica
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo. 	“Estive [envolvido] no site. O site acabou por ser o centro onde começamos a colocar tudo o que era criado. Acabou por não haver uma edição física, mas o site acabava por ser o local onde se colocava os materiais de apoio ao professor.”
<ul style="list-style-type: none"> • Vitor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais. 	“Não [estive envolvido]. Apenas na primeira edição.”
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: Um dos mentores. 	Não se aplica

Quadro 6 – Tabela Categoria F

sobre este assunto são muito variáveis, como se verifica na tabela apresentada em baixo. Paulo Esteireiro considera que essa foi uma intenção explícita, justificando-a com a falta de referências às tradições musicais madeirenses nos manuais da disciplina de Educação Musical. Por sua vez, para o docente de Educação Musical, tal afirmação identitária não teria sido, à partida, uma in-

tenção do projeto de regionalização do currículo, apesar de acabar por ser uma consequência. Os restantes entrevistados não creem que a afirmação cultural tenha sido um objetivo, tendo alguns apontado como principal intuito deste projeto colmatar as necessidades dos alunos madeirenses.

Finalmente, a Categoria G identifica os desafios futuros que se colocam a este projeto de

CATEGORIA G: Desafios futuros para este projeto no âmbito da Educação Musical	
<ul style="list-style-type: none"> • Susana Abrantes Função no projeto: professora de Educação Musical; atual coordenadora da regionalização do currículo. 	“Conseguir por toda a gente nas escolas a trabalhar; dar a conhecer toda a nossa identidade aos alunos; fazer da regionalização um ponto assente nas nossas aulas; continuar com o projeto para cada vez trabalhar mais e melhor.”
<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ed. Musical Função no projeto: responsável pela implementação das atividades pedagógicas em sala de aula. 	“Adequar as músicas [...]; suportes de gravação”
<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Esteireiro Função no projeto: coordenação; realização de textos de apoio, notas biográficas, etc. 	“Se o país conseguisse que a nível nacional houvesse regiões que fossem regionalizadas, haveria uma força maior para que não fosse impedido, como foi na Madeira, que o diploma passasse.”
<ul style="list-style-type: none"> • Ricardo Correia Função no projeto: professor de Educação Musical; ex-coordenador da regionalização do currículo. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Vítor Sardinha Função no projeto: redação de textos sobre instrumentos tradicionais e a seleção de exemplos musicais 	“[...] a prática curricular e a construção do currículo...no dia a dia da escola.”
<ul style="list-style-type: none"> • Carlos Gonçalves Função no projeto: Um dos mentores. 	As sementes foram lançadas, há muita gente a trabalhar [...] e temos condições para trabalharmos noutros projetos.”

Quadro 7 – Tabela Categoria G

regionalização curricular. Os principais desafios referidos são: conseguir fazer chegar o projeto a todas as escolas da Madeira, divulgando assim a cultura madeirense e promover a identidade madeirense entre os alunos; a adequação das músicas e suportes de gravação às características do próprio projeto; a prática quotidiana em sala de aula em prol da continuidade deste projeto; e, finalmente, a ambição de que este projeto contribua para o surgimento de outras iniciativas semelhantes noutras regiões e, até, para alargar a regionalização curricular a Portugal Continental e a todo o país. Carlos Gonçalves, por sua vez, sugere implicitamente que este a regionalização curricular de Educação Musical na Madeira não enfrenta propriamente desafios, estando o a decorrer como desejado.

4.2. Perspetivas específicas de cada protagonista

Cada um dos intervenientes na regionalização do currículo de educação musical na Madeira en-

trevistados teve uma posição e um papel diferentes no processo. O guião de entrevista incluiu, por isso, questões individualizadas e especificamente direcionadas a cada um desses mesmos agentes. O objetivo é aprofundar o conhecimento do processo de regionalização curricular, percebendo melhor a função de cada um destes agentes no projeto, como cada um contribuiu para o mesmo, bem revelar os seus posicionamentos e perspetivas sobre vários detalhes da implementação do projeto e das problemáticas que lhe estão inerentes.

De acordo com Paulo Esteireiro, que foi coordenador deste projeto de regionalização curricular, a criação de materiais de apoio foi uma das primeiras preocupações aquando da criação do projeto de regionalização curricular, a par da formação dos professores, importante para que estes se fossem envolvidos no processo. Desses materiais fazia parte um documento orientador em formato de manual que, segundo o entrevistado, apenas sugere atividades e repertório, já que a não obrigatoriedade de implementação do projeto

não permite que tenha outro carácter. Essa foi uma consequência da não aprovação do diploma que tornaria obrigatório este projeto nas instituições de ensino. Esteireiro refere que o repertório que faz parte do documento orientador foi selecionado tendo em conta aquele que já era utilizado no 1º Ciclo do Ensino Básico, abrangendo já tanto a música tradicional como a música madeirense do séc. XX. Esteireiro aponta que existiram

algumas dificuldades devidas à falta de registos quer auditivos (gravações áudio), quer notacionais (partituras). Era função da comissão que iniciou o projeto colmatar essa falha, sendo a existência de registos sonoros ou de partituras determinante para a seleção do repertório a incluir no projeto. Uma sistematização e detalhes adicionais sobre os elementos referidos por Esteireiro são apresentados no seguinte quadro-síntese.

Perguntas Individualizadas – Paulo Esteireiro	
Principais objetivos no início do projeto	"Na visita às escolas, uma das coisas que me apercebi foi que os professores se queixavam que não havia material para poderem regionalizar [...] não tinham CDs, não tinham manuais [...]" "[...] Nós queríamos criar esses conteúdos que as pessoas diziam que não tinham, dar formação e envolvê-los no projeto."
O livro orientador do projeto, foi pensado para ser de carácter meramente orientador?	"Ao não ser aprovado o diploma [que obrigava as escolas a cumprirem com a regionalização do currículo] isto acabou por ficar meramente como sugestões"
Que critério foi utilizado para selecionar o repertório a constar em cada uma das partes do documento?	"famos escolher repertório que desse continuidade ao 1º ciclo [...] mantivemos os conteúdos regionais. "Era importante ter a música tradicional da madeira [ligada ao campo] mas também a música da cidade [músicos do séc. XX [...] ligados à cidade do funchal]"
Dificuldades durante a recolha e seleção de repertório	"A 1ª coisa era ter gravações e, na música clássica havia poucas gravações; [...] e um dos critérios era ter gravação ou não ter gravação. [...] E depois havia a questão da partitura, podia ter gravação e não ter partitura" "E logo estes dois critérios que é o critério do registo [...] foram critérios separadores daqueles que podiam incluir ou não, o livro" "Se não tivesse [algum dos registos] nós teríamos ou de gravar a música se tivéssemos a partitura, ou se só tivéssemos a gravação tínhamos de transcrever o áudio."

Quadro 8 – Quadro-síntese das respostas às perguntas individualizadas – P. Esteireiro.

Na perspetiva da atual coordenadora do projeto de regionalização curricular em análise, Sara Abrantes, é agora possível perceber que um dos entraves existentes na implementação em sala de aula prende-se com a falta de material a nível digital, bem como a falta de tempo para corresponder ao programa da disciplina. De acordo com Abrantes, um dos motivos para ter aceitado o cargo que desempenha atualmente deve-se ao interesse em promover a preservação e a divulgação do património musical madeirense. Esta docente considera que os alunos estão conscientes da importância de conhecerem as tradições musicais da Madeira. Tendo o documento orien-

tador um carácter sugestivo, Abrantes afirma que a apropriação que dele é feita varia em função da turma e do perfil do próprio docente, mantendo-se, no entanto, a base do mesmo. Quanto à receptividade dos alunos à música dos sécs. XX e também XIX, a professora afirma que estes têm interesse na temática que, por ser algo novo para eles (e até para os seus avós, no caso da música mais antiga), contribui para que se mantenham motivados.

O ex-coordenador do projeto de regionalização do currículo, Ricardo Correia, considera que o facto de ser madeirense facilitou o entendimento do projeto. É importante ter-se em conta que tal

Perguntas individualizadas – Susana Abrantes	
Entraves na implementação do projeto em sala de aula	“Um dos grandes entraves é falta de equipamento necessário, tendo em conta que estamos agora a trabalhar mais num formato [...] digital, há escolas que ainda não têm computador ou tela” “Alguns professores ainda mencionam o facto de não terem tempo por causa do programa [...]”
Motivações para aceitar o cargo de coordenadora do projeto	“Para já porque concordo plenamente, acho que é um projeto fantástico. Nós para sermos um ser e uma pessoa integrante da sociedade temos que conhecer as nossas raízes, temos que conhecer o meio que nos rodeia [...]. Faz parte da nossa história, da nossa identidade cultural. “Nós sabemos hoje em dia que [...] a sociedade está diferente e se não é este projeto [...] isto [cultura regional] vai-se perder”
Noção dos alunos em relação ao que estão a aprender ser uma forma de preservação de tradições	“Eles têm essa noção [...]. Todos eles acham que é muito importante dar a conhecer [...] o património.”
Apropriação das orientações do documento	“A linha base é sempre a mesma. Agora, [...] cada turma é uma turma [...] agora a maneira que é dado, obviamente eu dou de uma forma e outro colega vai dar de outra forma”
Recetividade dos alunos à temática dos músicos do séc. XX	“A recetividade é boa até porque nós no projeto não estamos a trabalhar só músicas e compositores do séc. XX, também trabalhamos do séc. XIX. E o facto de eles conhecerem uma história que nem os avós sabem contar [por não ser de carácter tradicional / popular], eles mostram bastante recetividade”

Quadro 9 – Quadro-síntese das respostas às perguntas individualizadas – Susana Abrantes.

Perguntas individualizadas – Ricardo Correia	
Uma vez que lecionava há pouco tempo quando foi coordenador, houve alguma dificuldade inicial em relação ao projeto?	“Não senti porque sou madeirense. O facto de ser madeirense e de já ter muitas daquelas vivências na minha vida, isso também ajudou a perceber o projeto, a importância do mesmo e a maneira como estava a ser desenvolvido.”
Durante as conferências nas escolas, os alunos estavam motivados para a temática do projeto?	“O discurso [do professor] por vezes era chato [...]. Mas depois de aplicar a atividade [...] mudavam a postura [...]. O que eu defendo para este projeto é partir da parte prática, isso é meio caminho andado para que eles interiorizem”
Considera que o que dizia aos alunos na escola era já algo que eles conheciam ou era novo para eles	“Depende dos temas”

Quadro 10 – Quadro-síntese das respostas às perguntas individualizadas – R. Correia

pode traduzir uma eventual dificuldade na integração de docentes não madeirenses no processo de regionalização curricular, sendo este um aspeto a problematizar. Nas conferências que realizou nas escolas no âmbito do projeto, Correia explica que os alunos ficavam motivados com a aplicação das atividades, defendendo a *prática* como ponto de partida para a aprendizagem. Este ponto está em linha com a filosofia proposta por vários pedagogos que, tal como Wuytack, defendem que “a criança aprenda música fazendo música” (Boal-Palheiros & Bourscheidt, 2012, p. 307). O entrevistado acrescenta que, dependendo das turmas, alguns alunos já tinham conhecimento daquilo que ele abordava nas conferências.

Quanto ao Professor de Educação Musical que, numa fase inicial do projeto, implementou as atividades de sala de aula que viriam a constar do documento orientador, percebe-se que a sua função no projeto focada na música tradicional madeirense se deveu ao seu gosto pessoal e que, embora considere que os alunos estão minimamente familiarizados com a música tradicional madeirense, associam-na predominantemente ao “bailinho” da Madeira. Contudo, o docente afirma já ter assistido a momentos em que os alunos reconheceram o repertório lecionado como algo que já tinham ouvido anteriormente no seio familiar, preconizando assim uma das intenções do projeto de regionalização do currículo que é a

aproximação dos conteúdos à realidade sociocultural dos alunos. Contudo, esta proximidade nem sempre constitui um veículo de motivação nas aulas, afirmado este docente que alguns alunos desvalorizam as peças tradicionais, por os as-

sociarem a uma geração antiga. Não obstante, este professor constata uma evolução positiva ao nível dos cordofones tradicionais madeirenses, visível num aumento do número de grupos que os preservem e trabalham.

Perguntas individualizadas – Prof. Ed. Musical	
Alguma razão para ter sido a responsável pela parte de música tradicional no primeiro documento orientador?	"Tem a ver com o meu gosto, gosto muito de música tradicional em geral e da música tradicional da madeira em particular"
Recetividade dos alunos à música tradicional: já conheciam	"Algumas coisas até são novas [...]. Os miúdos, ouvindo uma canção da madeira, seja lá qual fora, eles dizem "ah é o bailinho da madeira". Portanto, para eles, é tudo o bailinho da madeira, mas, há outros géneros que não só o bailinho [...]"
Sendo música tradicional, já aconteceu algum aluno reconhecer uma peça na aula?	"Sim já me aconteceu isso de eles dizerem "ah a minha avó canta isso, ou as minhas tias"
O facto de os alunos conhecerem o repertório (ser familiar) aumenta o interesse e motivação na aula?	"Sim, alguns sim. Outro têm uma atitude assim "ah isso é dos mais velhos" e querem partir para outra música [...] e nós temos de fazê-los ver e valorizar a nossa música.
Considera que tenha existido evolução desde o início do projeto até agora?	"Eu acho que sim porque, na altura em que nós começamos, a nível dos [...] cordofones tradicionais não havia tantos grupos a trabalhar os cordofones nas escolas, como há agora. [...] Não sei se é consequência só deste projeto, mas penso que tem um bocadinho a ver com ele"

Quadro 11 – Quadro-síntese das respostas às perguntas individualizadas – Prof. Educação Musical

Vítor Sardinha, que elaborou textos sobre instrumentos tradicionais e selecionou exemplos musicais para o projeto, explica que o documento orientador do projeto de regionalização curricular e os respetivos módulos se basearam no programa da disciplina de Educação Musical, bem como no documento das Aprendizagens Essenciais, publicados pelo Ministério da Educação. Acrescenta que a seleção do repertório recorreu aos materiais existentes no Centro de Documentação da Associação Musical Xarabanda (ou seja, os registos áudios e partituras, referidos anteriormente por Esteireiro).

Finalmente, Carlos Gonçalves, um dos mentores deste projeto de regionalização curricular, menciona o desfazamento de conhecimentos entre o 1º e o 2º Ciclos do Ensino Básico na disciplina de Educação Musical, como o principal motivo

que deu início ao projeto, perfazendo a ideia de Esteireiro (Esteireiro, 2006, *in* Santos, 2020). No 2º Ciclo do Ensino Básico, argumenta, os alunos deparavam-se com aulas muito diferentes das que tinham tido durante o 1º Ciclo, nomeadamente com professores que se pautavam por práticas didáticas mais em linha com a lecionação de uma disciplina como Formação Musical num Conservatório do que propriamente pelos princípios subjacentes à de Educação Musical. Este aspeto e a consequente desmotivação sobre os alunos do 2º Ciclo terão contribuído para a iniciativa de conceberem um projeto de regionalização curricular.

O maior entrave que existiu no começo deste projeto, segundo Gonçalves, esteve relacionado com os próprios docentes de Educação Musical, especialmente os de uma faixa etária superior

Perguntas Individualizadas: Carlos Gonçalves	
Como se deu início ao projeto de regionalização do currículo?	“Como é que chega a regionalização do currículo: a certa altura nós começamos a ver o seguinte: os meninos [...] do agora 1º ciclo começavam a ter aulas de música com professores formados em música desde os 6 anos de idade em que eles tocavam flauta, cantavam, tocavam xilofone, dançavam, faziam coreografias. Quando chegavam ao 5º ano de escolaridade [...] as aulas de educação musical, os miúdos diziam que era uma seca. Os professores [...] pegavam no manual [...] e era praticamente aulas de solfejo: ler as notas, escrever as notas, as claves, fazer ditados, ou seja, um princípio daquilo que é a formação musical num conservatório nada a ver com ed. Musical”
Existiram entraves no começo do projeto?	“O maior entrave foi dos professores de educação musical nas escolas, especialmente aqueles mais antigos. [...] E claro que havia professores muito agarrados ao manual antigo [...] mas fizemos em simultânea formação para professores”

Quadro 12 – Quadro-síntese das respostas às perguntas individualizadas – C. Gonçalves

e aqueles que já estariam muito habituados ao manual adotado previamente. Como forma de combater este problema, Gonçalves salienta a importância de promover a formação de professores no âmbito deste projeto de regionalização curricular.

5. Conclusões

O projeto de Regionalização do Currículo da disciplina de Educação Musical aqui abordado e documentado consiste na regionalização de uma parte do currículo da disciplina, com a divisão de 30% para o currículo regionalizado e 70% para o currículo nacional. Os alunos acabam por ter acesso a uma maior variedade de tipos de música, o que pode ser visto como um importante enriquecimento das suas aprendizagens e desenvolvimento cultural. Não se trata, portanto, de prescindir do ensino da música nacional e internacional, mas sim de adicionar a música regional. Esta regionalização do currículo constitui uma mais-valia para os alunos madeirenses, no sentido em que acrescenta a promoção das suas aprendizagens e o envolvimento com a cultural musical regional.

O projeto vigora atualmente nas escolas da região, de forma não obrigatória. Os manuais de apoio e os materiais relativos a este projeto es-

tão disponíveis online para uso em sala de aula, orientando e auxiliando os docentes. Este foi um ponto fulcral para a implementação do projeto, uma vez que dá ao professor um conjunto sistematizado da produção musical e dos compositores madeirenses.

Sintetiza-se seguidamente as perspetivas dos protagonistas envolvidos neste projeto de regionalização curricular aqui recolhidas. Sobre as *vantagens e desvantagens e os obstáculos à implementação deste projeto*, os entrevistados salientaram, como vantagens, a valorização da cultura e do património regional e a promoção da aquisição de conhecimentos, pelos alunos, sobre a história musical da Madeira. Não foram referidas desvantagens, antes a dificuldade na implementação do projeto referente à necessidade que os professores tiveram, principalmente aqueles com mais idade, de efetuar novas aprendizagens, particularmente as associadas ao uso de novas tecnologias. A edição dos materiais em formato físico, não tendo sido feita, poderia ter ajudado o processo de implementação. Este fator realça também a importância de se salvaguardar a formação de professores neste tipo de projetos.

Quanto à *não obrigatoriedade da aplicação do projeto nas escolas da RAM*, as perspetivas dos agentes envolvidos divergem claramente entre si:

enquanto alguns consideram que a obrigatoriedade do mesmo seria desejável, outros defendem o seu carácter não obrigatório ou recomendado, ou como complemento ao Currículo Nacional de Educação Musical. Um argumento que foi referido e que merece ser discutido é a hipótese de a não obrigatoriedade eventualmente gerar desigualdade entre os alunos das diferentes escolas da RAM, pois enquanto uns têm acesso aos conteúdos e atividades do projeto, outros não.

Este projeto de regionalização curricular poderá, eventualmente, significar ou fazer parte de um processo mais alargado de *afirmação cultural e regional da Madeira face a Portugal Continental*, podendo esta ser uma sua *função manifesta* (verbalizada, assumida, explícita) ou *latente* (tácita, implícita) (Merton, 1968). Também sobre este ponto há uma pluralidade de perspetivas por parte dos agentes entrevistados. A promoção da afirmação cultural e identitária é vista, por um desses protagonistas, como uma intenção explícita e assumida à partida para o projeto, enquanto um outro entrevistado a vê antes como uma consequência decorrente do mesmo. No entanto, a maioria dos entrevistados (quatro) não considera que essa seja uma vertente do projeto, sendo antes realçado o objetivo de unicamente se pretender colmatar uma necessidade dos alunos das escolas madeirenses.

Os *desafios futuros* deste processo de regionalização curricular em Educação Musical identificados pelos entrevistados são, além da ambição de que venha a abranger todas as escolas da Madeira, melhorar a adequação das músicas e dos suportes de gravação, e contribuir para o surgimento de outras iniciativas idênticas e o próprio alargamento da regionalização curricular a todo o país.

Finalmente, espera-se que o estudo de caso aqui apresentado possa estimular a reflexão e o debate sobre a regionalização curricular da Educação Musical, bem como de outras disciplinas artísticas e não só, em diversas regiões do país e respetivos contextos sociais e culturais. Ajudará pelo menos, esperamos, a sensibilizar as instituições políticas e educativas, bem como os professores de Educação Musical e a comunidade educativa em geral, para a importância de se abordar a música regional e local nas aulas, valorizando assim as culturas e os meios regionais e locais e integrando-as na desejável busca pela promoção de aprendizagens que sejam significativas para os alunos.

A regionalização curricular pode igualmente ser vista como uma consequência lógica das alterações que têm ocorrido no entendimento sobre o próprio conceito de *currículo*. Poderá ser, então, uma das maneiras de se dar espaço às culturas regional e local e de, potencialmente, as tornar socialmente relevantes para as comunidades escolares locais, além de ajudar a alargar o âmbito do que é considerado a *cultura legítima* e digna de ser incluída nos currículos educativos.

No mundo *glocalizado* em que vivemos – ou seja, marcado por processos de globalização que, não sendo completamente homogeneizantes, simplesmente apagando diferenças, implicam simultaneamente processos de localização e localismos (cf. por ex. (Roudometof, 2016) – a regionalização curricular pode ser vista como uma das ferramentas para o *think globally, act locally* (“pensar globalmente, agir localmente”) e para a visibilidade, valorização e projeção das culturas e comunidades regionais e locais.

Referências Bibliográficas

- Alonso, L., & Sousa, F. (2, 3 e 4 de fevereiro de 2012). Atas do XX Colóquio da Secção Portuguesa da Afirse. Revisitar os estudos curriculares: Onde estamos e para onde vamos? *A emergêncica de uma política curricular nos Açores: Sentidos e interrogações*, pp. 457-458.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Boal-Palheiros, G., & Bourscheidt, L. (2012). Jos Wuytack. A pedagogia musical ativa. Em T. Mateiro, & B. Ilari, *Pedagogias em Educação Musical* (p. 308). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin Company .
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1999). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bona, M. (2012). Carl Orff. Um compositor em cena. Em T. Mateiro, & B. Ilari, *Pedagogias em Educação Musical* (p. 128). Brasil: Câmara Brasileira do Livro.
- Cunha, P. (janeiro a dezembro de 2012). Revista de Educação Musical. *Música tradicional portuguesa na sala de aula*, p. 59.
- Dâmaso, L. (janeiro de 2011). Revista de Educação Musical. *Composição, criatividade e desenvolvimento musical*, p. 47.
- Educação, D.-G. d. (Julho de 2018). *Aprendizagens Essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 2ºCiclo do Ensino Básico*. Lisboa: Direção-Geral de Educação.
- Educação, M. d. (2018). *Aprendizagens Essenciais: articulação com o perfil dos alunos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Esteireiro, P. (2007). A conservação do património musical regional através da educação. O processo de Regionalização do Currículo de Educação Musical (2ºCiclo) na Região Autónoma da Madeira. *Revista de Educação Musical*, pp. 28-35.
- Fernandes, D. (2022). *Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica*. Leya.
- França, C. C., & Swanwick, K. (dezembro de 2002). Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Revista em Pauta 13*, p. 8.
- Kemp, A., & Adelman, C. (1995). Estudo de caso e Investigação-Ação. Em A. Kemp, *Introdução à Investigação em Educação Musical* (p. 111). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lima, M. d. (2000). Componentes Locais e Regionais dos currículos. Em M. M. Trigo, *Cadernos PEPT 2000 - Educação para Todos* (pp. 7-16). Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, G. d. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).
- Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. Free Press.
- Moulin, N. (1974). *Conceito de currículo*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Nunes, A. (2018). *Relatório de Estágio: Os limites da sala de aula - desafios de ensinar e aprender em contexto*. Porto: Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação.
- Pacheco, J. A. (1995). Da componente nacional às componentes curriculares regionais e locais. Em J. A. Pacheco, *Programa de Educação para Todos* (pp. 13-15 65-82). Lisboa: Ministério da Educação.
- Pinho, L. (2000). Componentes Locais e Regionais dos Currículos. Em M. M. Trigo, *Cadernos PEPT 2000 - Educação Para Todos* (pp. 32-34). Lisboa: Ministério da Educação.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores .
- Roldão, M. d., & de Almeida, S. (2018). *Gestão Curricular - para a autonomia das escolas e professores*. Direção - Geral da Educação.
- Roudometof, V. (2016). *Glocalization. A critical introduction*. Routledge.
- Sacristán, J. G. (2013). *Saberes e Incertezas sobre o currículo*. Penso.
- Santos, M. N. (2020). *Educação artística na Região Autónoma da Madeira: conquistas e desafios*. Madeira (Portugal): Universidade da Madeira, Centro de Investigação em Educação.
- Silva, W. M. (2012). Zoltán Kodály. Alfabetização e Habilidades Musicais. Em T. Mateiro, & B. Ilari, *Pedagogias em Educação Musical* (p. 75). Brasil: Câmara Brasileira do Livro.

- Sousa, M. d. (2021). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças. Pedagogos, teoria, modelos e experiências. Investigação Científica aplicada às didáticas da música*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora.
- Trigo, M. M. (2000). Componentes Locais e Regionais dos Currículos. Em *Educação para Todos* (pp. 43-44). Lisboa: Ministério da Educação.
- Willems, E. (1970). *As bases Psicológicas da Educação Musical*. Lisboa: Ed. Patrocinada pela Fundação Calouste Gulbenkian.

Documentos Legais analisados

- Decreto-Lei nº 365/79 de 4 de setembro da Presidência do Conselho de Ministros, Gabinete do Ministro da República para a Região Autónoma da Madeira e Ministério da Habitação e Obras Públicas. Diário da República I série nº 204 (1979)
- Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro de 18 de janeiro do Ministério da Educação. Diário da República I série nº 15 (2001)
- Lei nº 49/2005 de 30 de agosto: Lei de Bases do Sistema Educativo (2005)

