
A ESCOLA COMO PALCO PARA A (RE)VALORIZAÇÃO DA CULTURA LOCAL - QUE ESPAÇOS DE INTERVENÇÃO?

Maria Natalina Santos

Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM)

INTRODUÇÃO

As últimas décadas têm vindo a colocar à escola e aos professores novos desafios, pois a educação ao ser pensada para responder às necessidades do sistema fabril, a reflexão sobre os seus propósitos passou a estar na ordem do dia. As diferenças, aos mais diversos níveis, acentuaram-se de tal modo que levaram ao questionamento das políticas educativas e das decisões pensadas para um público supostamente homogéneo. Não há dúvidas! O mapa cultural das nossas sociedades tem vindo a mudar substancialmente, e, por consequência, as nossas escolas passaram a caracterizar-se como um espaço onde a diversidade está bem presente. Ignorar esta realidade, poria a escola em rota de colisão com a sociedade, toda ela pautada pela diversidade e assumidamente heterogénea (Morgado e Paraskeva, 2000).

Neste considerando, atendendo à complexidade do ato educativo, e num momento em que tende a acentuar-se as tensões e clivagens aceleradas pelo fenómeno da globalização, é importante considerar uma abordagem epistemológica da organização curricular. Contudo, quer o currículo quer os programas mantêm-se alheios às diversas “gramáticas identitárias”, ignorando as identidades socioculturais locais, até porque “a globalização não esconjura a diversidade” (Sousa, 2004, p. 140), razão pela qual, importa refletir e situar o papel do currículo, percebido como “instrumento de produção de identidades pessoais, sociais e culturais” (Pacheco & Vieira, 2006, p. 8).

Por estas razões, a temática referente à diversidade é uma preocupação expressa nos discursos e debates educativos atuais, surgindo temas como a multiculturalidade, a identidade, a autonomia da escola e do professor, a introdução de componentes regionais e locais no currículo, entre outros.

Ora, este é um processo que exige dos professores o reconhecimento da pertinência do desenvolvimento de um trabalho que não fique apenas pelas diretrizes ministeriais, requerendo, sim, todo um conjunto de dinâmicas que entrecruzam o nacional, o local e os demais agentes (Leite, 2001). “A esse núcleo duro que consta de currículos e programas, terá o professor de acrescentar (...) um novo espaço de desenvolvimento curricular, onde haja lugar para o diálogo entre as diversas culturas de que os alunos são portadores (Sousa, 2004, p. 137).

É neste contexto que situamos o projeto de *Regionalização do Currículo de Educação Musical*, entendido numa lógica de valorização da cultura local. E aqui, as componentes da cultura regional e local são uma brecha para a preservação do património e, conseqüentemente, para a formação da identidade, inseridas no “coração” do Sistema Educação, isto é, no currículo.

A ESCOLA E O CURRÍCULO - CONTEXTOS E DES (CONTEXTOS)

Desde a década de 80 do séc. XX que se assiste à imposição de profundas mudanças económicas e sociais, remetendo para a necessidade dos sistemas educativos traçarem novas finalidades. Trata-se da globalização “com os significados inerentes a um processo de mudança com vista à edificação de uma economia mundial de mercado (...) e de um sistema mundial escolar” (Pacheco, 2007, p. 29). Neste sentido, a

...globalização da sociedade impõe que a escola confira a capacidade de pensar universalmente e agir localmente, preservando a identidade (...) [sendo] o risco da uniformização cultural (...) um risco concreto que deve ser combatido na escola e pela escola, sob pena de negarmos a educação e a cultura... (Castilho, 2002, p. 139).

Naturalmente que esta nova realidade implica a adoção de políticas que respondam a tal diversidade, assim como uma intervenção no campo curricular, considerando a gestão dos programas nacionais. Ora, as políticas educativas e curriculares atuais preconizam um currículo nuclear, isto é, um currículo nacional apoiado num conjunto de competências a desenvolver pelos alunos, no decorrer do ensino básico que, numa perspetiva de flexibilização e adaptação curriculares, possibilita a contextualização local.

Perspetiva-se a atribuição de poderes de decisão às escolas, consubstanciada no conceito de territorialização, descentralização e recentralização, possibilitando que “as normas definidas a nível nacional adquiram maior flexibilidade, quer em relação à diversidade de situações que caracterizam as escolas e às dinâmicas próprias, quer em relação aos próprios contextos geográficos e sociais em que as escolas se inserem” (Morgado, 2003, p. 236).

Neste sentido, “os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo da existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais” (LBSE, 1986; art. 47.º), possibilitando a

coexistência dos territórios regionais e locais com o território curricular nacional. Não obstante, o currículo nacional tem sido marcado por um profundo centralismo, não privilegiando as características locais e as especificidades das várias regiões do país. Se as decisões ao nível dos vários sistemas “pudessem ser tomadas a nível local e regional” poderia ser uma forma de «evitar a mobilização das comunidades locais” (Formosinho et al., 2005, p. 20).

Na verdade, os currículos continuam alheios às diversas identidades socioculturais locais, contribuindo, desse modo, “para a permanência das clivagens sociais através de formas de discriminação e exclusão, de criação de desigualdades” (Sousa, 2004, p. 143). Naturalmente que isso pressupõe uma adaptação do currículo nacional, no sentido de um “currículo diversificado” que realce essa tal cultura, também ela diferenciada. Face à diversidade do público escolar, argumenta-se em prol dessa adaptação: “um currículo que se destinava a uns poucos (...) agora é um currículo para todos, o que implica reajustes e mudanças” (Hernández & Ventura, 1998, p. 42).

Mas, se o currículo nacional pode ser legitimado pelas teorias de pendor tecnicista, bem visível no quotidiano educativo, pelo esforço de uniformidade curricular e estandardização de práticas escolares, o currículo regional e local é explicado por uma visão prática e crítica, ou seja, por uma teoria fenomenológica do desenvolvimento curricular, centrada na escola e nos sujeitos (Pacheco, 2000; Pacheco, s/d). Trata-se, de certo modo, de incorporar a (re) contextualização do currículo nas estruturas curriculares, atribuindo aos professores poder de decisão para a elaboração de projetos, potenciadores da territorialização do currículo de âmbito nacional, considerando não só os contextos e respetivas especificidades escolares, mas também os alunos (Pacheco, 1998; 2005).

Este é um processo que exige dos professores o reconhecimento da pertinência de um trabalho que não fique apenas pelas diretrizes ministeriais, requerendo, sim, todo um conjunto de dinâmicas que entrecruzam o nacional, o local e os demais agentes (Leite, 2001). “A esse núcleo duro que consta de currículos e programas, terá o professor de acrescentar (...) um novo espaço de desenvolvimento curricular, onde haja lugar para o diálogo entre as diversas culturas de que os alunos são portadores” (Sousa, 2004, p. 137). E é neste contexto, onde o papel do professor é decisivo, que a inovação curricular ganha particular relevo, potencializando as componentes regionais.

De facto, a aceitação por parte dos vários intervenientes no processo de desenvolvimento do currículo, “que o fim último da escola não é só a aprendizagem num sentido estritamente cognitivo, mas também uma aprendizagem marcadamente cultural” (Pacheco, 2000, p. 11), deixa aberta a possibilidade para os alunos conhecerem, mais de perto, a cultura local e, por conseguinte, para o desenvolvimento de uma outra consciência e entendimento do

papel daquela, no seu modo de estar perante outras culturas circundantes – tanto na sua afirmação, quanto na sua aceitação.

O PROJETO REGIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2.º CEB NA RAM

Considerando o atrás exposto, estavam reunidas as condições para se iniciar um projecto que viria a corporizar práticas curriculares que atendessem à cultura local, numa perspectiva de valorização e ao mesmo tempo de preservação do património musical madeirense.

Assim, em 2002, o então Gabinete Coordenador de Educação Artística dá início a todo um processo que viria a consubstanciar o Projeto *Regionalização do currículo de Educação Musical no 2.º CEB*, norteado por três grandes objetivos: 1) a inserção de práticas curriculares que ajudassem o aluno na sua integração nas estruturas locais; 2) a conservação do património musical regional; 3) a fortificação da identidade regional (Esteireiro, 2006). Mas, como sabemos, nenhum projeto vive de intenções: “é preciso concretizar estas intenções e os princípios que as norteiam e, para isso, é necessário existirem condições de realização” (Leite, 2005: 8). Neste considerando, deu-se início à criação de materiais curriculares com conteúdos locais, perspetivando a formação dos professores de educação musical (EM). Pretendia-se que os alunos não só tivessem acesso e conhecessem a música madeirense, o seu património, mas também pudessem experimentar essas práticas em contexto de sala de aula. E foi nesse pressuposto que, após dois anos de experiência em escolas - piloto, se decidiu alargar o projeto a toda a região, tendo surgido em 2006, o livro *Regionalização do Currículo de Educação Musical para o 2.º ciclo do ensino básico*.

Naquele documento, traduzido num livro com dois CD's, cada um respeitante aos dois módulos em que está dividida a obra: “Música Tradicional Madeirense e Música e Músicos Madeirenses do séc. XX”, foram disponibilizadas propostas de atividades para cada um dos vinte e dois exemplos musicais. Os temas fazem-se acompanhar de informações, no sentido de uma melhor compreensão, nomeadamente, a definição do género musical, de uma listagem com os instrumentos que habitualmente acompanham as peças de cada género e, também, das letras, no sentido de o aluno melhor apreender o aspeto emotivo da música. Todo este processo foi sendo acompanhado e avaliado no final de cada ano letivo, tanto no que diz respeito à sua implementação por todos os professores de educação musical, quanto à sua funcionalidade.

Em termos de avaliação, no fim de cada ano foi aferido o ponto da situação, chegando – se mesmo a aplicar vários inquéritos por questionário a todos os docentes do 2.º ciclo do ensino básico. Paralelamente, no início de cada ano letivo

foi (e continua a ser) solicitado o envio de uma planificação¹⁷ no âmbito do projeto. Desde então, ou seja, após 2006, a produção de materiais pedagógicos no âmbito do património musical madeirense tem sido uma constante. Estas recolhas revestem-se de grande importância, pois como afirmam Castelo-Branco e Lima, “o vasto conjunto de práticas musicais (...) a nível local permanece desconhecido pelas entidades oficiais, pelos potenciais patrocinadores e mesmo pelos estudiosos” (Castelo-Branco e Lima, 1998, p. 1).

Pode afirmar-se que aquele é um projeto consistente, uma vez que estão reunidas as condições para os docentes, ao nível da gestão curricular, poderem ir muito mais além das propostas apresentadas no livro *Regionalização do Currículo de Educação Musical no 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Sendo a formação contínua basilar para uma prática curricular e pedagógica inovadoras, tem sido oferecida, permanentemente, desde 2006, formação contínua naquele campo, facilitando a compreensão e aplicação daqueles materiais. Por outro lado, a investigação que tem sido feita desde essa altura (Caires, 2010; Pedras, 2010; Moniz, 2010) reforçam a importância do projeto que despoletou o interesse pelas temáticas referentes ao património, em contexto escolar.

Pensando-se num entendimento curricular em termos de contexto (Schwab, 1989), a Região Autónoma da Madeira (RAM) tem vindo a dar um forte contributo para a temática inerente à *regionalização dos currículos*. A valorização da cultura local concorre largamente para a afirmação da identidade, assim como para a preservação da herança de um povo. E aqui, a educação musical, ou melhor, as práticas musicais que se têm vindo a verificar na RAM, muito têm contribuído tal, que quer em contexto formal, quer em contexto informal, têm instigado a recolha e edição de inúmeros materiais no âmbito da música e respectiva divulgação.

AS VOZES DOS PROFESSORES

Foi neste discorrer de ideias que, no âmbito do curso de Doutoramento na especialidade de currículo, realizamos o estudo – *Património Musical Regional Madeirense: A preservação da identidade através do currículo* – na tentativa de se perceber as conceções e as práticas dos professores de educação musical do 2.º CEB, quanto à integração de componentes do património musical regional no currículo, consubstanciado no Projeto *Regionalização do Currículo de Educação Musical do Ensino Básico*. Deste modo, iniciámos um processo de recolha de dados que ocorreu entre setembro de 2009 a junho de 2010, baseando-nos em três fontes: nas pessoas, nas instituições e nos suportes materiais e documentos de natureza distinta. Num primeiro momento, procedeu-se à análise das planificações

¹⁷ Nesta planificação constam as atividades ou temas a desenvolver e a sua calendarização por período.

anuais e iniciámos a observação das conferências nas escolas. Após aquela análise, elaborámos um inquérito por questionário aplicado a todos os professores que lecionavam no 2.º CEB e, posteriormente, realizámos entrevistas a 27 docentes – um por escola. Sempre que se proporcionou, fez-se o confronto dos dados recolhidos através dos questionários, das observações, das conferências e da documentação, recorrendo à triangulação dos dados, pelo que se fez uma interpretação integrada.

Assim, propusemo-nos ouvir todos os 67 professores de educação musical, daquele nível de ensino, e três personalidades ligadas à música madeirense e a instituições as quais fazem trabalhos de recolha e divulgação do património e cultura musical madeirense, através de um estudo consubstanciando na descrição, na indução, na teoria fundamentada e no estudo das perceções sociais. Tudo isto sob a égide da abordagem hermenêutica, segundo a qual a investigação se traduz na compreensão da conduta humana, a partir dos significados das ações, assim como dos intentos dos sujeitos intervenientes (Vilelas, 2009). Para tal, enfatizou-se um conjunto de técnicas e procedimentos, projetando a aquisição de informações que espelhassem os significados construídos pelos autores, acerca dos processos sociais dos quais fazem parte. Alicerçámos a nossa opção em Bogdan e Biklen (1994), para quem numa investigação de carácter qualitativo é vital perceber o que os sujeitos experimentam e o modo como interpretam as suas experiências quotidianas. Assim, foi nosso propósito reunir as informações que refletissem os significados construídos pelos atores, sobre os processos sociais nos quais estão envolvidos.

Deste modo, tentar perceber o processo utilizado pelos professores de educação musical a exercer na Madeira, na edificação dos seus significados, e descrevê-los no que concerne a elementos da gestão curricular, mais especificamente no desenvolvimento do projeto RCEM, através da integração das componentes regionais e locais no currículo, foram elementos centrais no estudo. Questionou-se, portanto, as conceções e as práticas dos professores de educação musical do 2.º CEB quanto à integração de componentes do património musical regional no currículo, no âmbito do projeto RCEM, numa ótica de preservação da identidade.

Feita a opção pela análise de conteúdo, elegemos apenas algumas categorias considerando o pouco espaço neste documento para a sua exposição e apenas faremos uma brevíssima referência àquelas que, em nosso entender, poderão melhor situar o leitor neste documento.

PROJETO REGIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO MUSICAL	
Assuntos	Entendimentos
Regionalização do currículo	- Consiste em eleger conteúdos e materiais que atendam ao regional, às tradições ou à cultura local .
Sentido de um currículo regional	- 100% não!
Projeto RCEM	- Bom, abrangente, importante para a preservação da cultura, para a transmissão do património(alunos) e reforço da identidade. - Complemento ao Currículo Nacional – integração cultura local. - Orientação, base de trabalho, ferramenta pedagógica que ajuda a sistematizar, a despertar os professores para as questões do património.
Dificuldades	- Inicialmente (por alguns) - Desconhecimento da dimensão do património - Rejeição de algumas turmas - Adaptação aos contextos dos alunos - Seleção das atividades e materiais (inerentes ao projeto) - Formação insuficiente (por alguns professores).
O CURRÍCULO E OS CONTEXTOS REGIONAIS	
Componentes regionais e locais pelo professor	- Integração no currículo por 100% , com maior incidência após o Projeto Regionalização - Promoção do conhecimento e valorização das raízes e do património . - Dificuldades ao nível das estratégias, conteúdos, recursos e delineamento dos objectivos.
Gestão face às vivências dos alunos	- Valorização dos saberes dos alunos, dos seus gostos e práticas - fator de motivação . - Envolvência dos familiares: recolhas pelos alunos ajuda na valorização. - Importância de estratégias apelativas : incidência na interpretação e experimentação . - Recurso a novas sonoridades : utilização de instrumentos tradicionais para a interpretação de géneros modernos.
Atividades desenvolvidas	- Interpretação (diversos) audição, recolha, recreação, jogos , abordagem às festividades e realização de intercâmbios. - Ao nível do 5.º ano, as Planificações anuais evidenciam as cantigas para crianças/adultos. No 6.º ano , as práticas incidem nas cantigas para crianças e nos instrumentos tradicionais.
Reações dos alunos	- Boa adesão pela maioria – a prática facilita . -Depende da argumentação e contextualização das temáticas
Implicações de tais abordagens	- Conhecimento/preservação e valorização da cultura - Contributo para a construção da identidade cultural
Papel do currículo na transmissão da herança cultural	- Importante para o conhecimento das raízes , dos valores culturais, para o fortalecimento e construção da identidade, preservação e defesa do património . - Essencial para a compreensão do mundo .

Numa análise sumária, podemos afirmar que a maioria dos professores reconhece a importância do Projeto Regionalização do Currículo, bem como a existência de espaço no currículo nacional para desenvolver elementos de índole

regional e local. Para além da sua abrangência, o módulo “Música e cultura nos contextos” - um dos organizadores do currículo de educação musical - é indicado como um desses espaços. Ainda que os conteúdos permitam essa abordagem, pela liberdade que o professor tem nessa gestão, a verdade é que os manuais fazem poucas referências à música das regiões. Percebemos, assim, que aquele espaço, embora contemplado na LBSE, depende fundamentalmente do professor, do modo como ele gere o currículo e da forma como encara a temática em análise.

Percecionámos, também, que a grande maioria dos professores reconhece a importância da contextualização do currículo, uma vez que é um meio para ampliar o conhecimento e valorizar a cultura local, saber que irá possibilitar um melhor entendimento do global. Esta necessidade de considerar os contextos em que a ação ocorre, apela à construção local do currículo (Leite, 2005) o que, no nosso entendimento, faz todo o sentido, dado que uma ação contextualizada será muito mais significativa para o aluno.

No que concerne à integração no currículo de componentes regionais e locais, concluímos que é uma prática comum a todos os professores de educação musical da Madeira, sendo que, para alguns, essa prática foi impulsionada pelo Projeto Regionalização, uma vez que começaram a desenvolver tais atividades após a sua implementação. Há, também, quem o faça em função dos alunos e das suas metas. Neste âmbito foram referidas algumas dificuldades, nomeadamente: ao nível dos objetivos, da seleção das estratégias a utilizar, dos conteúdos a trabalhar e dos recursos. Sendo um processo considerado pelos docentes de difícil gestão (Esteves, 2002), pensamos que tais dificuldades poderão ser amenizadas se houver um trabalho colaborativo entre os docentes, para além dos muros da escola. Até porque, em termos culturais, a Madeira não apresenta diferenças acentuadas que impeçam esse trabalho.

No que se refere à gestão do currículo, e considerando as vivências dos alunos, verificámos que os professores procuram envolvê-los na seleção das temáticas e nas atividades a desenvolver. Tal envolvência, quer na seleção, quer na avaliação, facilita a ação do professor, o que aliado às recolhas junto dos familiares, poderá resultar numa aquisição de saberes e práticas significativas, do ponto de vista da valorização da cultura local. A valorização dos saberes dos alunos e a aposta na prática ganham particular relevo, uma vez que a experimentação e a interpretação são alavancas para a motivação, o que nos deixa a convicção de que as atividades e as estratégias promovidas pelo professor poderão marcar a diferença.

Já no que se refere à gestão do currículo pelo professor face aos géneros musicais modernos, apurámos a existência de algumas dificuldades, a maioria das quais ultrapassadas, aquando de uma abordagem mais prática. Esta abordagem é ainda mais eficaz, quando o professor apela às práticas e aos instrumentos que os

alunos dominam. Tal valorização das práticas (instrumentos) vai promover a motivação daqueles para todos os géneros, independentemente da época em que se situam. Por outro lado, a interpretação de temas da tradição com uma sonoridade mais atual, também é um fator de motivação, sem descuidar o conhecimento do genuíno pelo aluno.

A prática instrumental pelo aluno, tanto no que respeita à utilização dos instrumentos populares da tradição na interpretação de música moderna, quanto no que concerne à utilização de outros instrumentos na interpretação de músicas da tradição, poderá ser a solução para que os instrumentos populares da tradição madeirense permaneçam no tempo. E aqui, a escola, quer através do currículo, quer através dos seus projetos, desempenha um papel deveras importante.

De entre as atividades desenvolvidas pelos professores, registámos uma enorme variedade, ainda que se registe uma grande ênfase nas atividades práticas, através da experimentação, da recriação e da interpretação de peças e canções de vários géneros. Outras atividades trabalhadas, também de caráter prático, dizem respeito às danças e aos jogos tradicionais (cantados e dançados). Consideramos que a componente prática deverá continuar a ser uma aposta dos professores, pela motivação que desencadeia nos alunos. No entanto, opinamos que a contextualização histórica não deverá ser esquecida, sendo que, para isso, poderá o professor recorrer aos trabalhos de recolha ou pesquisa pelos alunos, como fazem alguns professores.

CONCLUSÃO

Concluimos que a maioria dos professores revela ter conhecimento em matéria de gestão curricular, reconhecendo no currículo espaço para uma gestão que atenda à cultura regional e local, pelo que não faz sentido um currículo com conteúdos 100% regionais. Todos eles desenvolvem com os alunos elementos da cultura local, reconhecendo o papel do Projeto Regionalização do Currículo nesse âmbito, projeto que contribui para a divulgação e preservação do Património Cultural Imaterial madeirense, revelando-se, a prática uma estratégia, por excelência, para a motivação dos alunos. A inclusão daqueles elementos no currículo, torna-o num meio privilegiado para a transmissão da cultura regional e, conseqüentemente, para a construção da identidade do aluno.

Neste contexto, importa criar “...condições propícias para um diálogo renovado entre as comunidades, [amenizar] (...) graves riscos de deterioração, desaparecimento e destruição do património cultural imaterial, devido em particular à falta de meios para a sua salvaguarda” (UNESCO, 2003, p. 2), fortalecendo a cultura e a identidade através do “coração” do sistema educativo, isto é, do currículo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bogan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Caires, M. J. (2010). *Música Tradicional Madeirense. Fatores de adesão/rejeição dos alunos do 6.º ano*. (Tese de mestrado). Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal. Escola Superior de Educação de Setúbal.
- Castelo-Branco, S. E-S. & Lima, M. J. (1998). Práticas musicais locais. Alguns indicadores preliminares. In *Observatório das atividades culturais*, OBS n.º 4, outubro, pp. 10-13.
- Castilho, S. (2002). A gestão educacional e a globalização. Uma análise crítica dos comportamentos gestionários prevalentes. In M. F. Patrício (2002) (org). *Globalização e diversidade*. Porto: Porto Editora, pp.135-140.
- Fernandes, R. F. (2005). *The use of traditional Madeiran music in the curriculum of the middle schools on Madeira Island*. (Tese de mestrado não publicada). London: University of Surrey Rochampton in collaboration with Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.
- Formosinho, J. et al. (2005). *Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: Edições ASA.
- Leite, C. (2001). O lugar da escola e do currículo na construção de uma escola mais democrática. In A. Carmen & A. F. B. Moreira, (Org). *Ênfase e omissões no currículo*. S. Paulo: Editora Papirus, pp.45-64.
- Leite, C. (2005) (org). *Mudanças Curriculares em Portugal: Transição para o século XXI*. Porto: Porto Editora.
- Moniz, R. (2010). Agrupamentos instrumentais em contexto da disciplina de Música no 3.º ciclo do ensino básico. Projeto de valorização dos cordofones tradicionais madeirenses. (Tese de mestrado). Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal. Escola Superior de Educação.
- Morgado, J. C. (2003). *Processos e práticas de (re)construção da autonomia curricular*. Braga: Universidade do Minho.
- Pacheco, J. A. (s/d). *Conhecimento escolar. Novos problemas. Velhas questões*. Porto: Porto Editora. (Em publicação).
- Pacheco, J. A. (1998) (Coord). *Atas do seminário sobre Territorialização das Políticas Educativas*. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda.
- Pacheco, J. A. (2000). Políticas curriculares descentralizadas: autonomia ou recentralização?. *Revista Educação e Sociedade*, ano XXI, n.º 75, dezembro, pp.139-161.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: teoria e praxis*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. & Vieira, A. P. (2006). Europeização do currículo. Para uma análise das políticas educativas e curriculares. In A. F. Moreira & J. A. Pacheco (2006) (orgs.). *Globalização e Educação. Desafio para políticas e práticas*. Porto: Porto Editora, pp.87-125.
- Pacheco, J. A. (2007). Estudos curriculares: políticas, teorias e práticas. In J. A. Pacheco, J. C. Morgado & A. F. Moreira (2007) (orgs.). *Globalização e (Des)igualdades: Desafios contemporâneos*. Porto: Porto Editora, pp.29-40.
- Paraskeva, J. M. (2000). Currículo como prática [regulada] de significações. In J. C. Morgado & J. M. Paraskeva (2000). *Currículo: factos e significações*. Porto: Edições ASA, pp.37-64.
- Pedras, H. (2010). *Clubes de música pop/rock e de música tradicional. Projetos extra-escolares assentes na música popular*. (Dissertação de mestrado). Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Educação.
- Roldão, M. (2005). *Formação e práticas de gestão curricular. Crenças e equívocos*. Porto: ASA Editores.

Schwab, J. (1989). Un enfoque práctico como language para el curriculum. In J. G. Sacristán & A. Pérez-Gomes (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal, pp.197-209.

Sousa, J. M. (2004). *Educação: textos de intervenção*. Funchal: O Liberal, Lda.

UNESCO (2003). *Convenção para a salvaguarda do património cultural imaterial*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/imagens>. Consultado a 12 de maio de 2012.

Vilelas, J. (2009). *Investigação. O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.