

Os instrumentos musicais tradicionais portugueses no ensino especializado de música: Uma ausência (con)sentida

Jorge Alexandre Costa

CIPEM
INET-md
Escola Superior de Educação
Instituto Politécnico do Porto
jacosta@ese.ipp.pt

Rui Marques

INET-md
Universidade de Aveiro
Departamento de Comunicação e Arte
Escola Superior de Educação
Instituto Politécnico do Porto
ruimarques@ese.ipp.pt

Resumo

Este artigo reflete sobre a quase ausência dos instrumentos musicais tradicionais no âmbito dos Cursos Artísticos Especializados de música em Portugal, bem como sobre os desafios colocados pela inclusão de alguns destes instrumentos em escolas do ensino artístico especializado. Para abordar este tema, tomamos de empréstimo alguns conceitos cunhados pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos, nomeadamente aqueles que abordam, criticamente, os fenómenos de subordinação e as lógicas subjacentes à produção da não-existência em sociedade. Este contributo teórico permitiu-nos traçar a justificação para a referida ausência num *continuum* de cinco domínios fundamentais: estético, marcado por um monopólio dos instrumentos que promovem o cânone da música clássica; técnico, em que atributos como «complexidade» e «rigor» parecem ser reconhecidos apenas a estes instrumentos; pedagógico, em que a adaptabilidade e a sincronicidade do conhecimento musical com os diferentes conteúdos da prática instrumental encontram maior eco neste tipo de oferta instrumental, presumível afinidade musical, em que os agentes políticos e educativos pressupõem a existência de uma maior familiaridade com estes instrumentos musicais, e, finalmente, o domínio da indiferença, em que a irrelevância, ou mesmo a ignorância sobre os instrumentos musicais tradicionais portugueses é evidenciada face a um cânone musical erudito hegemónico. O estudo centra-se no período compreendido entre meados da década de 1980 e o início da década de 2020, e sustenta-se em trabalho de campo, pesquisa e análise documental (programas de estudos, orientações curriculares e manuais de ensino) e num estudo sistemático da legislação que enquadra o ensino artístico especializado de música em Portugal.

Palavras-chave

Educação musical; Ensino artístico especializado de música; Instrumentos musicais tradicionais portugueses; Sociologia das ausências.

Abstract

This article reflects on the near-absence of traditional musical instruments in formal music education in Portugal, as well as on the challenges raised by the inclusion of a number of these instruments in some specialized music schools. To approach this topic, we borrow some concepts coined by the sociologist Boaventura de Sousa Santos, namely those that critically address the phenomena of subordination and the logics behind the production of non-existence in society. This theoretical contribution allowed us to draw the justification for the aforementioned absence in a continuum of five fundamental domains: aesthetics, in which there is a monopoly of the instruments that promotes the classical music canon; technique, in which attributes as ‘complexity’ and ‘rigor’ seem to be recognized only to this musical instruments; pedagogy, in which adaptability and synchronicity of musical knowledge with the different contents of instrumental practice find a greater echo in this type of instrumental offering; the presumed musical affinity, in which political and educational agents presuppose the existence of a greater familiarity with these musical instruments; and, finally, the domain of indifference, in which irrelevance, or even ignorance about Portuguese traditional musical instruments is highlighted in the face of a scholarly musical canon that is to be hegemonic within formal music education. The study, which focuses on the period between the mid-1980’s and the early 2020’s, is supported by fieldwork, documentary research and analysis (syllabuses, curriculum guidelines and teaching manuals), and a systematized study of the legislation that frames formal musical education in Portugal.

Keywords

Formal music education; Music education; Portuguese traditional musical instruments; Sociology of absences.

Introdução

NESTE ARTIGO PROCURAMOS TRAÇAR UM PANORAMA do ensino dos designados «instrumentos musicais tradicionais portugueses» no âmbito dos Cursos Artísticos Especializados de música em Portugal, entre meados da década de 1980, com a primeira reestruturação do ensino de música no período democrático (Decreto-Lei n.º 310/1983), e o início da década de 2020, com a publicação da atual regulamentação da oferta dos cursos de música do ensino especializado (Portaria n.º 229-A/2018).

A pesquisa, aprofundada a partir de um levantamento de dados realizado no decurso do ano letivo 2020/1 junto de escolas do ensino artístico especializado de música (incluindo estabelecimentos da rede pública e de ensino particular e cooperativo), sustentou-se sobretudo em trabalho de campo.¹ A redução de contactos presenciais e a restrição à circulação intermunicipal determinadas enquanto medidas de contenção da pandemia por SARS-CoV-2 impuseram uma reconfiguração desta

Os autores seguem as normas do *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* de 1990.

¹ Este levantamento tomou como ponto de partida um estudo realizado no ano letivo 2018/9 por Patrícia Costa, no âmbito da unidade curricular Seminário, parte integrante do Mestrado em Música da Universidade de Aveiro (COSTA 2019a). A autora traçou um panorama do ensino dos instrumentos musicais tradicionais em Portugal, mapeando projetos de introdução destes instrumentos em escolas do ensino artístico especializado de música e identificando agentes educativos (músicos, professores e diretores escolares) comprometidos com esses projetos. Os resultados da investigação levada a cabo por Patrícia Costa foram divulgados e discutidos em vários encontros científicos nacionais e internacionais (ver COSTA 2018a; 2018b; 2019b; 2019c).

metodologia de trabalho. Com efeito, uma parte substancial dos contactos com professores, diretores pedagógicos e técnicos de serviços administrativos escolares foi realizada por meio de videochamadas, contactos telefónicos e troca de *e-mails*. O estudo compreendeu uma componente de pesquisa documental, designadamente a análise de programas, orientações curriculares e métodos didáticos e a consulta sistemática da legislação que enquadra o ensino artístico especializado de música em Portugal, bem como uma componente de debate coletivo a partir da organização de uma mesa-redonda, que contou com intervenções de intérpretes e professores de cordofones tradicionais portugueses.² Ambas as componentes de investigação visaram promover a construção de um conhecimento partilhado sobre a ausência dos instrumentos musicais tradicionais na generalidade das escolas do ensino artístico especializado de música e sobre os desafios suscitados pela introdução desses mesmos instrumentos em algumas dessas escolas.

O levantamento de dados a que acima nos referimos teve como objetivos mapear as instituições do ensino artístico especializado cuja oferta formativa incluía, no ano letivo 2020/1, instrumentos musicais tradicionais portugueses, identificar esses instrumentos e compreender em que modalidades e níveis de ensino eram lecionados. Os dados coligidos revelaram que, nesse ano letivo, a inclusão de instrumentos musicais tradicionais nos *curricula* dos Cursos Artísticos Especializados de música constituía uma exceção. Esta circunstância justificou um olhar mais aprofundado sobre a integração de cordofones de cariz tradicional como a guitarra portuguesa, a viola da terra e os cordofones madeirenses (braguinha, rajão e viola de arame) em instituições do ensino artístico especializado de música. Esta abordagem, que privilegiou o diálogo com alguns dos impulsionadores do ensino dos instrumentos acima mencionados nessas instituições, contribuiu para uma compreensão mais ampla da realidade em estudo. Para a análise da ausência dos instrumentos musicais tradicionais portugueses dos Cursos Artísticos Especializados de música em Portugal, recorreremos a alguns conceitos teóricos explicativos de Boaventura de Sousa Santos, designadamente aqueles que abordam, criticamente, os fenómenos de subalternidade e as lógicas da produção da não-existência em sociedade.

Instrumentos musicais tradicionais portugueses: Uma breve clarificação terminológica

Os instrumentos musicais a que nos referimos neste artigo enquadram-se na designação de instrumentos musicais populares portugueses, amplamente disseminada a partir de meados da década de 1960, na sequência do levantamento realizado por Ernesto Veiga de Oliveira e Benjamim Pereira entre 1960 e 1964, com o patrocínio do Serviço de Música da Fundação Calouste Gulbenkian. Esta

² Esta mesa-redonda, intitulada «Sete músicos, sete violas: Ensino, repertórios e dinâmicas criativas», decorreu *on-line* no dia 17 de abril de 2021, e contou com a participação de Amadeu Magalhães, Eduardo Costa, Luís Capela, Miguel Carvalhinho, Pedro Mestre, Rafael Carvalho e Roberto Moniz, músicos que conciliam os papéis de instrumentistas e professores de cordofones populares portugueses, em diversos contextos educativos.

designação generalizou-se na segunda metade do século XX, com a realização de uma exposição homónima em Lisboa, na Fundação Calouste Gulbenkian, logo em 1964 (que esteve patente, nos anos seguintes, em outras cidades do país) e, sobretudo, com a publicação do livro *Instrumentos musicais populares portuguesas* em 1966 (que foi objeto de duas reedições, em 1982 e 2000). No século XXI, esta obra persiste como uma referência fundamental para estudiosos, músicos e grupos urbanos de recriação de música tradicional, bem como para construtores de instrumentos musicais (CASTELO-BRANCO - BRANCO 2010, 929).

Ernesto Veiga de Oliveira não explicitou, na obra acima referida, as razões que o levaram a adotar a designação «instrumentos musicais populares portuguesas». Não obstante, este etnólogo relacionou os instrumentos analisados no âmbito do referido levantamento com práticas de cariz popular, maioritariamente observadas em localidades rurais. Ademais, Veiga de Oliveira propôs uma classificação dos instrumentos musicais segundo o seu contexto de aplicação, distinguindo entre «instrumentos de expansão lúdica» e «instrumentos cerimoniais» (OLIVEIRA 1966, 9-31), fazendo sobressair a inter-relação entre os instrumentos musicais e a vida social das populações com as quais contactou.

Ao longo do livro *Instrumentos musicais populares portuguesas*, Ernesto Veiga de Oliveira privilegiou a documentação etnográfica e o enquadramento histórico de instrumentos musicais que, na sua perspetiva, constituíam «formas qualificadamente populares e locais» (OLIVEIRA 1966, 12). Na verdade, ao redigir este estudo, o autor dedicou particular atenção a cordofones como as violas,³ o cavaquinho, a guitarra portuguesa, o violão, a rabeca e a sanfona e a aerofones como a gaita de foles. A propósito do termo escolhido por Veiga de Oliveira para qualificar estes e outros instrumentos musicais, convém recordar que, desde o último quartel do século XIX e no decurso do século seguinte, conceitos como música popular, música folclórica, música regional, canção rústica e música tradicional foram empregues em Portugal de modo intercambiável. Tais designações tinham por base, ainda que de modo implícito, um conjunto de critérios: uma conceção de autenticidade, a proveniência maioritária do mundo rural, a transmissão oral, o anonimato da criação de repertórios, a integração na vida social das populações e um certo conservadorismo (CASTELO-BRANCO - TOSCANO 1988, 158).

Salwa Castelo-Branco assinala que, a partir do final da década de 1970, o conceito de música tradicional passou a ser predominante em estudos sobre música, para designar práticas, géneros e estilos musicais relacionados com contextos rurais, substituindo, deste modo, os conceitos acima referidos.

³ Veiga de Oliveira refere-se às «violas populares de cinco ordens de cordas metálicas, ou “de arame”» (OLIVEIRA 1966, 61) e identifica, no território continental, cinco «tipos» de viola: braguesa, amarantina, toeira, beiroa e campaniça (OLIVEIRA 1966, 131). No livro *Instrumentos musicais populares dos Açores*, o mesmo autor refere-se à «viola da terra», distinguindo «dois tipos principais»: a viola de tipo micalense e a de tipo terceirense (OLIVEIRA 1986, 9-21).

Note-se que a progressiva adoção do conceito de música tradicional no âmbito etnomusicológico em Portugal acompanhou as opções tomadas pela disciplina a nível internacional, ilustradas, por exemplo, pela renomeação do International Folk Music Council (IFMC) que, em 1981, passou a designar-se International Council for Traditional Music (ICTM) (CASTELO-BRANCO 2010, 887).

Ademais, no final do século XX, o conceito de música popular – que, ao longo de décadas, abrangeu práticas expressivas tão diversas como a música de matriz rural, a canção urbana (incluindo o fado) ou a canção de intervenção – passou a estar sobretudo associado a «processos de produção massificada e de transformação da música numa mercadoria, produzida e comercializada pelas indústrias culturais» (CASTELO-BRANCO - CIDRA 2010, 875-6). Acresce que, neste mesmo período, o conceito adquiriu um novo significado, passando a ser utilizado para designar um leque diversificado de estilos musicais vernaculares. Concomitantemente, «a noção de música popular enquanto expressão oral emanando do meio rural e associada à autenticidade, foi substituída pela de música tradicional» (CASTELO-BRANCO 2008, 24).⁴ Deste modo, e tendo presente que a expressão instrumentos musicais populares portugueses continua a ser frequente no diálogo entre músicos, professores, investigadores e construtores de instrumentos musicais, optamos, neste artigo, pela designação instrumentos musicais tradicionais portugueses.

Sobre a quase-ausência dos instrumentos tradicionais portugueses no ensino artístico especializado de música

Um olhar atento sobre a legislação que, desde a implantação do regime democrático, tem norteado o ensino especializado de música em Portugal, permite compreender que o leque de instrumentos musicais cuja lecionação se encontra legalmente prevista se manteve praticamente inalterado durante cerca de quatro décadas. Efetivamente, no período que medeia entre a publicação das Portarias n.º 294/84⁵ e as Portarias n.º 223-A/2018 e 229-A/2018⁶ (estas últimas vigentes em 2021), o único instrumento a ser legalmente admitido, à escala nacional, nos cursos básico e secundário do ensino artístico especializado de música, foi a bateria. Importa sublinhar que este imobilismo não se fez sentir de igual modo em todo o território nacional. Nas Regiões Autónomas, dotadas de autonomia político-administrativa, a aprovação de legislação específica, que adiante discutiremos, permitiu às

⁴ Para uma discussão detalhada sobre as configurações discursivas e performativas destas e de outras categorias musicais em Portugal desde finais do século XIX, ver CASTELO-BRANCO (2008).

⁵ A Portaria n.º 294/84 definiu as disciplinas e cargas horárias que, à época, passaram a constituir os planos de estudo dos cursos do ensino vocacional de música. Este diploma surgiu na sequência das alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 310/83, que reestruturou o ensino vocacional de música e estabeleceu os princípios a que deveriam obedecer os respetivos planos de estudo no ensino básico e secundário, integrando as componentes de formação geral e de formação vocacional.

⁶ As Portarias n.º 223-A/2018 e 229-A/2018 definem, respetivamente, as matrizes curriculares-base dos cursos básico e secundário de música.

escolas do ensino especializado de música incluir na sua oferta curricular instrumentos não contemplados pelas portarias suprarreferidas.

Os diplomas legais acima mencionados retratam uma quase-ausência dos instrumentos musicais tradicionais do ensino artístico especializado de música em Portugal. Na verdade, do conjunto de instrumentos musicais elencados no subcapítulo anterior, tomando como ponto de partida o estudo de Ernesto Veiga de Oliveira, só a guitarra portuguesa foi enquadrada pela legislação supramencionada, constando da lista de «Instrumentos cujos cursos gerais e complementares podem ser ministrados» apensa à Portaria n.º 294/84 (anexo III). O mesmo se verifica relativamente à legislação que, a partir de 1998, determinou as habilitações requeridas para a docência no ensino especializado de música: a guitarra portuguesa é o único instrumento tradicional português referenciado na Portaria n.º 693/98, com as suas sucessivas alterações,⁷ que define os grupos e subgrupos das disciplinas curriculares dos cursos do ensino especializado de música e aprova o respetivo elenco de habilitações para a docência.⁸

Da racionalidade indolente às lógicas de produção da não-existência

No âmbito deste breve enquadramento não é nosso propósito elaborar qualquer síntese teórica sobre o pensamento de Boaventura de Sousa Santos. Pretendemos, apenas, apropriar-nos de alguns dos seus conceitos e transformá-los em dispositivos heurísticos capazes de questionar o objeto do nosso trabalho: a quase-ausência dos instrumentos musicais tradicionais portugueses do ensino artístico especializado de música em Portugal. Servimo-nos, para este propósito, do livro *A gramática do tempo: Para uma nova cultura política*, do qual retiramos duas orientações epistemológicas fundamentais (SANTOS 2006).

Uma primeira, assente na constatação que Sousa Santos formula sobre, por um lado, o domínio de uma racionalidade ocidental dominante como modelo explicativo único do mundo, a chamada racionalidade indolente, e, por outro, a necessidade de se desenvolver uma nova racionalidade, a racionalidade cosmopolita, menos parcial e homogénea e mais aberta e diversificada. Uma racionalidade que promova a presença de tudo aquilo que parece estar ausente ou de tudo aquilo que a racionalidade dominante parece promover para a sua efetiva não-existência. Uma segunda orientação ancorada, por um lado, na definição desta produção da não-existência que se verifica «sempre que uma dada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de

⁷ A última atualização dos grupos de recrutamento foi realizada pela Portaria n.º 803/2007, de 24 de setembro. Nesse mesmo ano, foi aprovado o novo regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro).

⁸ Sobre as habilitações para a docência vigentes em 2021, ver secção «Encruzilhadas legais e o exercício da docência» deste artigo.

um modo irreversível» (SANTOS 2006, 95) e, por outro, na formulação das cinco lógicas subjacentes à produção desta mesma não-existência.

A primeira orientação, a racionalidade indolente, porque nos parece clara e inequívoca não necessita, julgamos nós, de qualquer esclarecimento acrescido. O mesmo não poderemos dizer da segunda orientação, nomeadamente sobre o significado das lógicas referidas.

A primeira lógica de produção da não-existência, a monocultura do saber e do rigor do saber, resulta, segundo Sousa Santos, da transformação da ciência moderna e da alta cultura em «critérios únicos de verdade e de qualidade estética», em «cânones exclusivos de produção de conhecimento e de criação artística». A segunda lógica, a monocultura do tempo linear, promove a não-existência porque assume que a «história tem sentido e direção únicos e conhecidos» rumo a um progresso exclusivo, em que os mais desenvolvidos e complexos deixam para trás, tornam residuais, os mais atrasados e simples. A terceira lógica, da classificação social, fomenta a ausência porque adota a «naturalização das diferenças» e das hierarquias como um processo natural e, nesse sentido, tudo o que não é ciência moderna e alta cultura é tido como inferior. A quarta lógica, da escala dominante, produz a não-existência porque assume a universalidade e a globalização ocidentais como a escala primordial de valoração única possível, sublinhando, assim, a «irrelevância de todas as outras possíveis escalas». A quinta, e última lógica de produção da não-existência, a produtivista, parte do princípio de que só a ciência moderna e a alta cultura ocidental são produtivas, por isso, todas as outras manifestações não existem porque assumem um carácter improdutivo e desqualificado (SANTOS 2006, 95-8).

Sintetizando as lógicas mencionadas por Sousa Santos, podemos dizer que existe uma produção da não-existência porque a ciência moderna e a alta cultura, como monocultura culta, avançada, superior, universal e produtiva, arroga-se de uma racionalidade indolente que se descarta dos diferentes outros, por os considerar ignorantes, residuais, inferiores, locais e improdutivos, menorizando e afastando o aparecimento de uma desejável racionalidade mais integradora ou cosmopolita.

Transferindo as orientações teóricas⁹ expostas para o nosso objeto de estudo, podemos interpretar, homologamente, que os instrumentos musicais «clássicos europeus», do cânone musical erudito, parecem refletir uma espécie de racionalidade dominante no âmbito do ensino especializado de música que é promotora de uma oferta instrumental fortemente indolente e muito pouco cosmopolita. Esta oferta instrumental é indolente, sobretudo, porque desenvolve lógicas específicas de produção da não-existência que irão servir para afirmar a primazia da música erudita e dos seus instrumentos e questionar a visibilidade e a pertinência da música e dos instrumentos musicais tradicionais portugueses no ensino artístico especializado de música em Portugal.

⁹ A este propósito ver VARGAS (2011) e COSTA *et al* (2018).

Em nosso entender, e como hipóteses interpretativas a explorar na análise, esta não-existência nos estabelecimentos do ensino artístico especializado de música em Portugal parece encontrar as justificações necessárias num *continuum* de cinco domínios, (re)adaptados a partir das lógicas enunciadas por Sousa Santos, designadamente: o domínio estético – em que se verifica o predomínio ou monopólio dos instrumentos musicais promotores do cânone musical erudito, em virtude destes se assumirem como o critério único de verdade e de qualidade estética musical; o domínio técnico – em que os elementos de progresso, de complexidade e de rigor são atributos que parecem ser reconhecidos, apenas, a esta classe de instrumentos musicais; o domínio da pedagogia – em que a adaptabilidade, a clarividência e a sincronia do saber musical com os diferentes conteúdos da prática instrumental encontram um maior eco e justificação neste tipo de oferta instrumental; o domínio da presumível afinidade musical – em que os agentes educativos pressupõem a existência de uma familiaridade do gosto e da apetência dos atores por estes instrumentos musicais; e, por último, o domínio da indiferença – em que se sublinha a irrelevância, ou mesmo a ignorância, sobre os instrumentos musicais tradicionais portugueses face a um cânone musical erudito que parece ser hegemónico no seio do ensino especializado de música. Definidos os domínios desta não-existência passaremos a apresentar e caracterizar os casos de inclusão, em escolas do ensino especializado de música, dos instrumentos musicais tradicionais portugueses identificados no nosso levantamento de dados.

A guitarra portuguesa no ensino artístico especializado de música

O primeiro curso de guitarra portuguesa no âmbito do ensino artístico especializado foi criado em 1997 no Conservatório de Música de Coimbra (CMC), por iniciativa da sua Comissão Instaladora. Segundo Augusto Mesquita que, à época, presidia à referida Comissão, a introdução da guitarra portuguesa na oferta curricular do CMC foi possibilitada pelo estatuto de autonomia pedagógica desta instituição. O curso foi posteriormente homologado pelo Núcleo do Ensino Artístico da Direção Geral do Ensino Secundário (cont. telef. MESQUITA 2021).

O primeiro professor de guitarra portuguesa do CMC foi Paulo Soares (cont. telef. SOARES 2021). A partir do ano letivo 1999/2000, as aulas de guitarra portuguesa passaram a ser lecionadas por José dos Santos Paulo que, em 2021, continuava a assegurar o ensino deste instrumento.¹⁰ A contratação destes docentes sustentou-se no reconhecimento da sua prática profissional enquanto instrumentistas, conforme previsto na já mencionada Portaria n.º 693/98.¹¹

¹⁰ No ano letivo de 2020/1 a classe de guitarra portuguesa do Conservatório de Música de Coimbra era constituída por onze alunos (dois no Curso de Iniciação, oito no Curso Básico e um no Curso Secundário).

¹¹ No que respeita à qualificação para a docência de guitarra portuguesa (Grupo de Recrutamento M12), este diploma aponta, como habilitações suficientes, «prática profissional reconhecida» e, como habilitações próprias, «Dez anos de prática profissional reconhecida» ou o «Curso Complementar da Portaria 294/84 [...] do respectivo instrumento» (Portaria n.º 693/98, Anexo II, quadro 12). Note-se, no entanto, que o Curso Complementar a que se refere a Portaria n.º 294/84 não era lecionado em nenhuma instituição de ensino.

«Não havia nada escrito»: A «oficialização» do ensino da guitarra portuguesa como estímulo à transcrição e à composição

O ensino da guitarra portuguesa, que vinha sendo impulsionado na cidade de Coimbra desde finais da década de 1960, sustentava-se sobretudo na imitação (entr. GOMES 2020; entr. PAULO 2021).¹² A inclusão deste instrumento na oferta educativa do Conservatório de Música de Coimbra (CMC) contribuiu para uma alteração dos modelos de transmissão de repertórios que, gradualmente, passaram a ser notados segundo o sistema de cinco linhas:

[...] não havia nada escrito. Ninguém escrevia nada [...] Só a partir daí [da criação do curso, em 1997] é que começou a aparecer, mais tarde, gente a escrever... mas depois de se saber que havia aqui o curso de guitarra (entr. PAULO 2021).

A criação do curso de guitarra portuguesa constituiu, na verdade, um estímulo à realização de transcrições e, inclusive, à criação de música para este instrumento. A partir dos últimos anos da década de 1990, músicos como Paulo Soares, José dos Santos Paulo, Octávio Sérgio e Pedro Pinto dedicaram-se à transcrição, a partir de registos discográficos, de música para guitarra portuguesa e, inclusive, à publicação de métodos para este instrumento.¹³ Ademais, a formação de novos intérpretes, dotados de competências de leitura de notação musical, incitou instrumentistas e compositores a conceber novas músicas e obras de cariz didático. O programa de guitarra portuguesa do CMC compreende peças e estudos técnicos criados por autores ligados à cidade de Coimbra, como Eduardo Aroso, Octávio Sérgio, Flávio Pinho e Francisco Filipe Martins (entr. PAULO 2021).

No programa de guitarra portuguesa que, no ano letivo 2020/1, se encontrava em vigor no CMC, prepondera o «repertório específico» deste instrumento (entr. PAULO 2021).¹⁴ Segundo o professor que vimos a citar, a música especificamente composta para guitarra portuguesa oferece dificuldades que são incompatíveis com os níveis de proficiência técnica dos alunos que frequentam o Curso de Iniciação e os primeiros graus do Curso Básico deste instrumento (entr. PAULO 2021). Por

¹² Referimo-nos, por exemplo, à atividade pedagógica de Jorge Gomes, que se dedicou ao ensino da guitarra portuguesa a partir do final da década de 1960, inicialmente a título particular e, depois, em organismos como o Centro de Apoio à Juventude, a Associação Cristã da Mocidade (1974), a Escola do Chiado (1979-1981) e a Secção de Fado da Associação Académica de Coimbra, desde 1982 (entr. GOMES 2020).

¹³ Em 1997, Paulo Soares editou o *Método de guitarra portuguesa: Bases para a guitarra de Coimbra*. Cinco anos depois, António Manuel Nunes e José dos Santos Paulo publicaram o livro *Flávio Rodrigues da Silva: Fragmentos para uma guitarra*, complementado por uma antologia de transcrições das guitarradas celebrizadas por este músico. Em 2006 foi editado o *Método de guitarra portuguesa* de José dos Santos Paulo. No ano seguinte, Paulo Soares fez publicar o *Método de guitarra portuguesa: o domínio dos acordes*.

¹⁴ Instigado a explicitar em que consiste, na sua opinião, o «repertório específico» da guitarra portuguesa, José dos Santos Paulo referiu-se ao repertório «feito mesmo para a guitarra» e apontou como exemplos obras de «autores de Coimbra» como Gonçalo Paredes (1873-1915), Flávio Rodrigues da Silva (1902-50), Artur Paredes (1899-1980), Armando Carvalho Homem (1923-91), José Amaral (1919-2001), Carlos Paredes (1925-2004) e Octávio Sérgio (n. 1937) (entr. PAULO 2021).

consequente, este professor adaptou, para a guitarra portuguesa, canções infantis, estudos e peças musicais incluídos em métodos de guitarra clássica (de autores como Dionisio Aguado, Emilio Pujol e Duarte Costa) e piano (estudos de Czerny e Hanon, por exemplo) e, inclusive, exercícios de solfejo.

No trabalho que desenvolve com os seus alunos a partir do 3.º grau do Curso Básico, José dos Santos Paulo privilegia o «repertório específico» da guitarra portuguesa, destacando-se obras conotadas com a música coimbrã. Do programa de guitarra portuguesa do CMC constam músicas compostas ou divulgadas por figuras como Flávio Rodrigues da Silva, Artur Paredes e Carlos Paredes.¹⁵ Na sua maioria, estas obras encontram-se transcritas em notação musical, segundo o sistema de cinco linhas. José dos Santos Paulo salientou, no entanto, que o CMC não impõe qualquer obrigatoriedade da utilização de partituras no ensino da guitarra portuguesa. Considerando que «as entrelinhas [da música] não estão no papel», este professor concilia, nas suas aulas, a leitura do pentagrama e a aprendizagem por imitação, que caracterizou como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento da memória musical dos alunos (entr. PAULO 2021).

A progressiva generalização do ensino da guitarra portuguesa nas instituições do ensino especializado de música

Nos anos que se seguiram à criação do curso de guitarra portuguesa no Conservatório de Música de Coimbra, em 1997, este instrumento foi incluído na oferta educativa de outras instituições públicas do ensino artístico especializado de música. No final da década de 1990, este instrumento passou a ser lecionado na Escola de Música do Conservatório Nacional, por João Torres do Valle.¹⁶ Em 2001, na sequência de um concerto realizado por Paulo Soares no Conservatório de Música do Porto, esta instituição promoveu o ensino da guitarra portuguesa, inicialmente na modalidade de curso livre. O curso foi reconhecido pelo Ministério da Educação no ano letivo 2001/2. Nos primeiros anos de funcionamento, as aulas de guitarra portuguesa foram lecionadas por Paulo Soares, ao qual se seguiram os professores Carlos Jesus, Nuno Dias, Pedro Rui Lopes Pinto e Ricardo Oliveira (cont. telef. SOARES 2021).¹⁷

¹⁵ Note-se que muitas das obras divulgadas por estes guitarristas (e cuja autoria lhes é comumente atribuída) consistem em adaptações e variações de canções popularizadas em Coimbra. Tomamos como exemplos, partindo do programa de guitarra portuguesa do Conservatório de Música de Coimbra, a *Valsa em fá*, uma instrumentação para guitarra realizada por Flávio Rodrigues da Silva a partir da canção *Não ames: Canção da Bencanta*, de José Eliseu, ou a *Desfolhada*, que Artur Paredes adaptou para a guitarra portuguesa a partir da canção *Esfolhada*, de António Rodrigues Valente.

¹⁶ As aulas de guitarra portuguesa na EMCN são lecionadas, desde o ano letivo 2015/6, por Ricardo Gordo (mestre em Ensino da Música pela ESART-IPCB, com Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório de Música de Coimbra). No ano letivo 2020/1, este professor lecionava a dez alunos (três no Curso de Iniciação, cinco no Curso Básico e dois no Curso Secundário). Agradecemos a Ricardo Gordo estas informações.

¹⁷ No ano letivo 2020/1 o Conservatório de Música do Porto tinha dois alunos inscritos no curso de guitarra portuguesa, ambos no Curso Básico. Agradecemos esta informação a Ricardo Oliveira.

O levantamento de dados realizado junto de docentes, diretores e técnicos de serviços administrativos de escolas do ensino artístico especializado de música revelou que o ensino da guitarra portuguesa se estendeu, ao longo da década de 2010, a várias escolas do Ensino Particular e Cooperativo, entre as quais o Conservatório de Música de Santarém (2007/8), o Conservatório de Música e Dança – Centro Cultural de Amarante (2011/2), o Conservatório do Vale do Sousa – Academia de Cultura Musical de Lousada (2011/2), o Conservatório de Música de Vila do Conde (2011/2), a Academia de Música de Lagos (2013/4), o Conservatório de Caldas da Rainha (2014/5), a Escola de Artes de Penacova (2015/6), a Escola de Música do Centro Cultura Pedro Álvares Cabral, em Belmonte (2017/8), o Conservatório de Música da Covilhã (2018/9), o Conservatório de Música de Loulé - Francisco Rosado (2018/9) e o Conservatório de Música da Associação Jobra, sediado na freguesia da Branca, Albergaria-a-Velha (2019/20).¹⁸

«O nosso instrumento maior»: O ensino da viola da terra nas escolas do ensino artístico especializado de música, na Região Autónoma dos Açores

A inclusão da viola da terra na oferta educativa das escolas do ensino artístico especializado da Região Autónoma dos Açores deve ser compreendida no quadro da autonomia político-administrativa conquistada por esta região e consagrada em 1976 na Constituição da República Portuguesa. Em 1980, com a publicação do Decreto Regulamentar n.º 11/80/A, o primeiro Governo Regional açoriano determinou a criação dos conservatórios regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo, como estabelecimentos de ensino públicos, na dependência da Secretaria Regional de Educação e Cultura (Art.º 1). Este decreto conferiu a estas instituições de ensino especializado a missão de «apoiar as bandas, grupos corais e outras actividades de cultura popular do domínio da música» (Art.º 2.º, n.º 5).

Isabel Albergaria Sousa, a presidente do Conselho Executivo do Conservatório Regional de Ponta Delgada sustenta que o decreto acima referido traduziu o reconhecimento, pelo Governo Regional, da relevância das manifestações musicais populares na sociedade açoriana e conferiu aos

¹⁸ Reiteramos que este levantamento não foi exaustivo e que a recolha de dados foi dificultada por vários fatores: a inexistência de uma listagem completa dos estabelecimentos do ensino artístico especializado de música em Portugal, o facto de muitas escolas não possuírem *sites* devidamente organizados e atualizados e a ausência de resposta de várias entidades (estabelecimentos de ensino básico e secundário, Direções Regionais de Educação e Instituições do Ensino Superior) aos pedidos de informação que lhes foram dirigidos. Tendo em vista complementar o referido levantamento, foram consultadas as autorizações de funcionamento concedidas pelas Direções Regionais de Educação aos estabelecimentos de ensino da música abrangidos pelo regime de paralelismo pedagógico. Dessas autorizações, publicadas no *Diário da República*, constam os instrumentos musicais que cada uma das escolas pode lecionar. A guitarra portuguesa surge nas autorizações de funcionamento concedidas às seguintes escolas: Conservatório Regional de Almada (Avisos 11583/2001, 8609/2004, 637/2006, 5984/2010 e 3087/2011), Academia de Música Eborense (Aviso 9348/2002), Conservatório Regional de Palmela (Avisos 10227/2002, 9061/2003 e 8609/2004), Escola de Música de S. Teotónio (Avisos 19548/2003, 23006/2004 e 2898/2006), Centro de Cultura de Caldas da Saúde (Avisos 20346/2003, 30876/2008 e 9776/2013), Academia de Música de Alcobça (Aviso 3087/2011), Conservatório de Música de Cascais (Aviso 3087/2011), Escola de Música S. Pio X (Aviso 9776/2013) e Academia de Música de Vilar de Paraíso (Aviso 9776/2013). Note-se que o facto de as escolas referidas possuírem autorização para a leção da guitarra portuguesa não significa que o ensino deste instrumento se tenha efetivado.

conservatórios um papel de agentes «com responsabilidade social e patrimonial» (CRPD 2020, 5). Segundo a mesma autora, o apoio preconizado pelo Governo Regional refletiu-se «na implementação gradual de uma prática curricular em áreas específicas como a viola da terra, os instrumentos de sopro [...] comuns nas bandas filarmónicas e o órgão, instrumento indissociável da música sacra interpretada pelos grupos corais» (CRPD 2020, 5).

A viola da terra integrou pela primeira vez a oferta formativa do CRPD no ano letivo 1982/3, em regime de curso livre, e privilegiando o ensino baseado na imitação.¹⁹ Segundo Rafael Carvalho, a abertura deste curso foi estimulada pela sociedade civil, nomeadamente através da publicação de artigos na imprensa periódica local (CARVALHO 2018, 10).

Em 2004, a Secretaria Regional da Educação e Cultura (SREC) assinalou a viola da terra como um dos instrumentos «que podem constituir especificação dos cursos básicos de música» (Portaria n.º 27/2004, Art.º 5.º, n.º 2.).²⁰ O Curso Artístico Especializado de viola da terra entrou em funcionamento no CRPD no ano letivo de 2005/6. A viola da terra foi a primeira viola de arame portuguesa a ser lecionada numa instituição do ensino artístico especializado de música, num curso reconhecido pela tutela da educação e conferente de certificação. O primeiro professor do curso, nesta modalidade de ensino, foi Ricardo Melo.²¹ No ano letivo 2008/9, o ensino da viola da terra no CRPD passou a ser assegurado por Rafael Carvalho.²² A introdução deste instrumento no ensino formal requereu a estruturação do respetivo curso, nomeadamente o estabelecimento de orientações programáticas (incluindo objetivos de aprendizagem, conteúdos e repertório), a criação de exercícios para o desenvolvimento da técnica específica da viola da terra e a conceção de matrizes de provas de avaliação e de acesso ao Conservatório (CRPD 2021).

Os primeiros finalistas do curso básico de viola da terra viram-se impossibilitados de progredir para o curso secundário, dada a falta de legislação habilitante para a sua lecionação.²³ Em 2016, a Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores recomendou ao Governo Regional que assegurasse, junto do Governo da República, a homologação do ensino secundário da viola da terra

¹⁹ O primeiro formador a lecionar o curso livre de viola da terra no CRPD foi Miguel de Braga Pimentel, ao qual se seguiram Alfredo Gago da Câmara, Mário Jorge Ventura e Ricardo Melo (CARVALHO 2018, 10). Até ao ano letivo 2004/5, o curso passou por alguns interregnos.

²⁰ Este reconhecimento foi reiterado pela mesma entidade uma década depois. Na Portaria n.º 75/2014 de 18 de novembro, a SREC voltou a apontar a viola da terra como um dos instrumentos que «poderão ser leccionados» no âmbito da disciplina de instrumento dos cursos básicos do EAE da música (Art.º 110.º, n.º 6 e anexo VI).

²¹ Deve-se a este professor a iniciativa de elaborar e apresentar, junto do Secretário Regional da Educação e do Conselho Executivo do CRPD, uma proposta de inclusão da viola da terra no Curso Curricular.

²² No ano letivo 2010/1, este músico realizou, com sucesso, um exame de 5.º grau de viola da terra, como aluno externo; em 2017/8, foi aprovado, também como candidato autoproposto, numa prova de aptidão artística (equivalente ao 8.º grau) tornando-se o primeiro tocador de viola de arame, a nível nacional, a ver formalmente reconhecidas as suas competências por uma instituição do ensino artístico especializado.

²³ A primeira aluna a concluir esta formação (no ano letivo 2012/3) matriculou-se no Curso Secundário de Formação Musical, frequentando aulas de viola da terra em regime de curso livre. A disciplina de viola da terra passou, depois, a ser lecionada no CRPD como Oferta de Escola (CARVALHO 2018, 10).

nas escolas do Ensino Artístico Especializado dos Açores. Esta recomendação sustentou-se num parecer da ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional que, considerando a singularidade do curso básico de viola da terra «no contexto cultural e legal da Região Autónoma dos Açores», reconheceu «ser legítimo que os alunos que o frequentam pretendam prosseguir estudos de nível secundário nesta área» (Resolução n.º 4/2016/A).

Aprovada por unanimidade pelos deputados do Parlamento Regional, a referida Resolução sublinhou a relevância da viola da terra na atividade dos grupos folclóricos açorianos e em manifestações populares como as «folias do Espírito Santo», os «ranchos de serenatas» e as «cantorias ao desafio».²⁴ Neste documento, a Assembleia Legislativa sustentou que a homologação do curso secundário de viola da terra constituiria «o passo que lhe falta para a dignificação pedagógica, como instrumento de excelência da música açoriana» e acrescentou que «a Região Autónoma dos Açores pode e deve continuar a ser pioneira nacional na lecionação oficial da sua viola regional» (Resolução n.º 4/2016/A).

Na sequência da iniciativa legislativa acima descrita, o CRPD incumbiu uma comissão de professores de conceber um programa para o curso secundário de viola da terra (CARVALHO 2018, 10) que, após a aprovação do diretor regional da educação, entrou em funcionamento no ano letivo 2017/8.

O curso de viola da terra lecionado no Conservatório Regional de Ponta Delgada (CRPD) toma como referência um documento intitulado «Sugestões de Repertório». Este documento consiste numa lista de músicas, notadas em pentagrama, a trabalhar ao longo do curso, as quais foram sistematizadas num sistema progressivo, da iniciação ao oitavo grau. Para cada nível de ensino são indicadas obras incluídas no *Método para viola da terra*, publicado por Rafael Carvalho, professor de viola da terra no CRPD, e listas de transcrições não editadas, realizadas pelo mesmo professor.²⁵ As músicas que constam destas listas estão também organizadas segundo a estrutura das provas de avaliação em cada um dos níveis de ensino.

Do conjunto de obras indicadas neste documento predomina, ao longo de todo o percurso de aprendizagem, o «repertório tradicional e próprio da viola da terra» (CARVALHO 2018, 10), notado segundo o sistema de cinco linhas, a partir de transcrições publicadas em cancionários, de registos fonográficos de tocadores açorianos (realizados por etnógrafos como Artur Santos, bem como por professores de viola da terra) e de álbuns editados por violistas açorianos (como Miguel Pimentel, Ricardo Melo e Rafael Carvalho) ou por grupos de recriação de música tradicional. Da lista de

²⁴ Ao longo do texto da Resolução a viola da terra é representada como «o mais típico instrumento musical da Região Autónoma dos Açores», «o principal instrumento do folclore açoriano», «o nosso instrumento maior» e o «instrumento de excelência da música açoriana» (Resolução n.º 4/2016/A).

²⁵ O *Método para viola da terra* destina-se a alunos do Curso Básico e está organizado em três volumes: *Iniciação* (com obras ao nível das provas de acesso ao conservatório e à frequência do primeiro grau); *Básico* (segundo e terceiro graus) e *Avançado* (quarto e quinto graus). Conferir em CARVALHO (2013; 2015; 2016).

«sugestões de repertório» a trabalhar durante o curso constam também composições originais para a viola da terra, bem como adaptações de músicas originalmente compostas para cordofones como a viola dedilhada, a guitarra portuguesa, a viola campaniça, a viola de arame madeirense e a viola caipira.

O caso da Região Autónoma da Madeira: Políticas de salvaguarda e valorização dos cordofones tradicionais

Como adiante documentaremos, a possibilidade de introduzir o braguinha, o rajão e a viola de arame nos Cursos Artísticos Especializados lecionados na Região Autónoma da Madeira foi legalmente reconhecida em 2020, após cerca de treze anos de ensino em regime de curso livre, no Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira (CEPAM). Refira-se que a admissão dos cordofones tradicionais madeirenses nesta instituição do ensino artístico especializado foi precedida de três décadas de investimento no seu ensino e divulgação, quer em escolas do ensino básico geral, quer por associações culturais e grupos musicais.²⁶

Num estudo recente, Carlos Gonçalves, Natalina Cristóvão e Paulo Esteireiro procederam a uma apreciação crítica de um projeto educativo implementado no final da década de 1980 na Região Autónoma da Madeira, tendo em vista a salvaguarda dos cordofones tradicionais madeirenses. A partir do ano letivo 1987/8, o Governo Regional, através do Gabinete Coordenador de Educação Artística,²⁷ fomentou o ensino do braguinha nas escolas do ensino básico geral (GONÇALVES - CRISTÓVÃO - ESTEIREIRO 2018, 2-3). Os autores do estudo apresentam esta iniciativa como um exemplo do modo como a educação artística «pode ser utilizada como ferramenta para a defesa e divulgação das culturas regionais e locais no currículo, num mundo cada vez mais globalizado» e sustentam que o projeto iniciado em 1987 concorreu, no decurso de três décadas de implementação, para a «revalorização da prática» dos instrumentos tradicionais madeirenses (GONÇALVES - CRISTÓVÃO - ESTEIREIRO 2018, 3).

Ilustrando essa «revalorização», os autores que vimos a citar salientam o elevado número de alunos envolvidos na aprendizagem dos cordofones madeirenses²⁸ e a apresentação do trabalho desenvolvido em contexto escolar junto da comunidade regional e local (GONÇALVES - CRISTÓVÃO

²⁶ Refira-se, a título de exemplo, o trabalho de ensino e divulgação dos cordofones madeirenses desenvolvido pela Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, pela Associação Xarabanda e por várias Casas do Povo e agrupamentos de folclore sediados na Região (GONÇALVES - CRISTÓVÃO - ESTEIREIRO 2018, 6).

²⁷ Este organismo designava-se, em 2021, Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM).

²⁸ Gonçalves, Cristóvão e Esteireiro referem-se à existência de aproximadamente 1300 crianças a estudar o braguinha em escolas do 1.º CEB da Região Autónoma da Madeira. O ensino deste instrumento estendeu-se igualmente aos restantes ciclos do ensino obrigatório, embora com menor expressão em termos quantitativos (GONÇALVES - CRISTÓVÃO - ESTEIREIRO 2018, 4-5). Reportando-se ao ano letivo 2019/20, Catarina Gomes assinala a atividade de sessenta e sete grupos de cordofones em escolas do 1.º CEB, envolvendo mais de um milhar de alunos, bem como de doze grupos «inseridos nas Modalidades Artísticas de Cordofones Tradicionais Madeirenses», mobilizando «mais de 160 jovens» nos 2.º e 3.º CEB e no Ensino Secundário (GOMES 2020, 84).

- ESTEIREIRO 2018, 8).²⁹ O dinamismo em torno do ensino dos cordofones madeirenses abriu caminho à realização de ações de formação para professores e à elaboração de materiais pedagógicos, estimulou a recuperação «do património musical tradicional» e «de um repertório clássico do século XIX», a composição para estes instrumentos e impulsionou a construção e comercialização de instrumentos musicais (GONÇALVES - CRISTÓVÃO - ESTEIREIRO 2018, 8-10).

Em 2019, com a publicação da Resolução n.º 73/2019, o Governo da Região Autónoma da Madeira instituiu a data de 4 de fevereiro como o Dia Regional dos Cordofones Tradicionais Madeirenses.³⁰ Os argumentos aduzidos no referido diploma legal para a criação desta data comemorativa destacam a existência de um «espólio de cordofones tradicionais rico e diversificado» e de «um vasto repertório de música de salão» do qual subsistem «centenas de obras, escritas e adaptadas por compositores madeirenses». Apoiando-se em estudos de cariz musicológico, os redatores desta Resolução referiram-se à prática do braguinha na Madeira «pelo menos desde o século XVIII» e destacaram o seu valor enquanto «objeto artesanal e de coleção» presente em vários museus nacionais e internacionais. Este documento enfatiza igualmente a crescente implementação dos cordofones madeirenses «no panorama escolar regional» e relaciona a disseminação do braguinha e do rajão «nas correntes de emigração» dos madeirenses com a popularização mundial do ukulele (Resolução n.º 73/2019).

A criação desta efeméride visou contribuir para a consagração e salvaguarda dos cordofones madeirenses, sensibilizando a população da Região para a sua preservação e divulgação. A Resolução que vimos a citar exprime igualmente os objetivos de reconhecer o trabalho de valorização do braguinha, do rajão e da viola de arame levado a cabo por construtores, intérpretes, grupos musicais e compositores madeirenses e de reforçar o ensino destes instrumentos. Ademais, este diploma perspetiva os cordofones madeirenses como um «património cultural» com potencial económico, seja pela edição de registos discográficos, gráficos e audiovisuais, seja no domínio do turismo cultural (Resolução n.º 73/2019).³¹

²⁹ A este respeito, refira-se a realização de encontros, festivais, concertos e oficinas destacando-se, pelo número de participantes envolvidos, o Encontro da Modalidade Artística de Cordofones Tradicionais Madeirenses, inserido na Semana Regional das Artes, promovida anualmente pela Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, através da Direção Regional de Educação – Direção de Serviços de Educação Artística (GOMES 2020, 84; GONÇALVES - CRISTÓVÃO - ESTEIREIRO 2018, 8).

³⁰ A escolha desta data remete para o lançamento, a 4 de fevereiro de 1937, do livro *Tocares e cantares da Ilha: Estudo do folclore da Madeira*, no qual o jornalista e etnógrafo madeirense Carlos Santos defendeu, «de forma sistemática e aprofundada, que os três instrumentos originários e tradicionais da Madeira eram o braguinha, o rajão e a viola de arame» (Resolução n.º 73/2019 da Presidência do Governo Regional da Madeira).

³¹ A Resolução n.º 73/2019 refere-se à relevância dos cordofones madeirenses no contexto do «turismo cultural e científico-pedagógico» e advoga a defesa da «origem» desses mesmos cordofones «e a dos instrumentos que dele[s] advêm», tendo em vista o estabelecimento de «pontes culturais e turísticas» com países como o Brasil e os Estados Unidos da América. A referência explícita a estes países assenta no pressuposto segundo o qual a emigração dos madeirenses terá potenciado a circulação dos cordofones regionais, dando origem a instrumentos como o cavaquinho brasileiro e a viola de arame, no

Ente decretos e portarias: O processo de integração dos cordofones tradicionais madeirenses no ensino artístico especializado de música

Como acima mencionámos, os cordofones madeirenses integraram a oferta formativa do CEPAM no ano letivo de 2007/8, em regime de curso livre. O Curso Artístico Especializado de Cordofones Madeirenses entrou em funcionamento no ano letivo 2020/1, enquadrado pelo Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, que adaptou à Região Autónoma da Madeira as disposições constantes em dois diplomas aprovados em 2018 pelo Governo da República.³² Destes, destaca-se o Decreto-Lei n.º 55/2018, que conferiu às escolas portuguesas uma maior autonomia e flexibilidade na gestão curricular. Este decreto equaciona o currículo como um instrumento educativo que pode ser gerido e desenvolvido localmente, por iniciativa de cada escola (Art.º 12.º, n.º 2). Um dos princípios orientadores elencados neste diploma prende-se com a «valorização da língua e da cultura portuguesa, enquanto veículos de identidade nacional» (Art.º 4.º, n.º 1, alínea *n*). O decreto-lei que vimos a citar determina que cabe às escolas, no contexto das suas comunidades educativas, o estabelecimento de prioridades no desenvolvimento do planeamento curricular e aponta, entre outros objetivos, a «valorização das artes, das ciências, do desporto, das humanidades, das tecnologias de informação e comunicação, e do trabalho prático e experimental, bem como a integração das componentes de natureza regional e da comunidade local» (Art.º 19.º, n.º 1, alínea *a*).

A transposição das diretrizes constantes no Decreto-Lei n.º 55/2018 para o contexto da Região Autónoma da Madeira foi materializada pela publicação do Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, que acima referimos. Este diploma traduz a intenção de refletir, na conceção e implementação dos *curricula* das instituições de ensino da Região Autónoma, as referidas «componentes de natureza regional».³³

Partindo da figura do «currículo integrador» prevista no Decreto-Lei n.º 55/2018 (Art.º 4.º, n.º 1, alínea *k*), o Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M viabilizou a agregação de «componentes regionais de valorização da autonomia e da cultura madeirense» às matrizes curriculares fixadas a nível nacional (Art.º 18.º, n.º 1). No preâmbulo a este diploma, a Assembleia Legislativa da Região Autónoma preconizou «a diversidade e a contextualização como referentes de todo o trabalho educativo», «o envolvimento ativo dos alunos, famílias e comunidade», «a promoção da valorização

Brasil, e o ukulele e o *taropatch* (um instrumento semelhante ao ukulele, mas armado com oito cordas, em quatro ordens), nos EUA.

³² Referimo-nos ao Decreto-Lei n.º 54/2018 e ao Decreto-Lei n.º 55/2018, ambos de 6 de julho.

³³ O Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M esclarece, logo no seu preâmbulo, que a adaptação da legislação nacional teve como objetivo consolidar «o reconhecimento e o reforço da importância da autonomia pedagógica e organizativa, progressivamente conquistada pelos estabelecimentos de educação e ensino da Região Autónoma da Madeira» e releva «a implementação e o desenvolvimento de projetos que promovam o envolvimento dos alunos e que integrem, de forma adequada, o que, a nível nacional, é considerado importante e imprescindível para todos, e o que, a nível regional e local, corresponde às realidades das diversas vivências específicas destes mesmos alunos e dos seus contextos».

da cultura madeirense, enquanto veículo de identidade regional» e o exercício de uma «cidadania participativa», perspetivada como uma oportunidade de «(re)construção» da identidade regional e da «memória coletiva cultural que a diferenciam e individualizam».

O desígnio de diversificar o processo de ensino-aprendizagem, contextualizando-o na vida da comunidade e incorporando elementos representados como específicos da «cultura madeirense» repercutiu-se na oferta educativa das escolas do Ensino Artístico Especializado de música na Região Autónoma da Madeira. Com efeito, o Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M determinou que os Cursos Artísticos Especializados lecionados nesta Região Autónoma podem integrar, na disciplina de Instrumento dos cursos básico e secundário de música, «instrumentos típicos da família dos Cordofones Madeirenses», nomeadamente «Braguinha, Rajão e Viola de Arame» (Art.º 19.º, n.ºs 1 e 2). Deste modo, o diploma que vimos a discutir possibilitou uma ampliação do leque de instrumentos musicais cuja leção se encontra legalmente prevista pelas Portarias n.º 223-A/2018 e 229-A/2018, de âmbito nacional.

No ano letivo 2020/1, o CEPAM tinha ao seu serviço dois professores dedicados ao ensino dos Cordofones Madeirenses, ambos habilitados para a leção da disciplina de Educação Musical no ensino básico geral (Grupo de Recrutamento 250), requisitados em regime de mobilidade.³⁴

O Curso Especializado de Cordofones Madeirenses: Uma breve caracterização

O Curso Especializado de Cordofones Madeirenses lecionado no CEPAM prevê a aprendizagem do braguinha, do rajão e da viola de arame, ao longo de um percurso de oito anos de escolaridade: no Curso Básico, o aluno opta por um destes instrumentos; no Curso Secundário, o aluno dá continuidade ao instrumento ao qual se dedicou nos níveis anteriores e, paralelamente, inicia a aprendizagem dos restantes cordofones madeirenses.³⁵

Os conteúdos programáticos do Curso Especializado de Cordofones Madeirenses do CEPAM foram elaborados por Roberto Moniz entre 2015 e 2021 e aprovados pelo grupo disciplinar de Cordas Dedilhadas e Plectro em março de 2021. Os objetivos gerais elencados neste documento deixam antever, logo nos primeiros graus do curso, o intuito de transmitir repertórios e conhecimentos

³⁴ Neste ano letivo, Roberto Moniz lecionava braguinha, rajão e viola de arame, no Curso Artístico Especializado do CEPAM. Roberto Moritz ensinava estes instrumentos, no âmbito do Curso Livre em Artes (área de Cordofones Madeirenses), na mesma instituição. Agradecemos estas informações a Roberto Moniz.

³⁵ O número de horas semanais dedicadas à disciplina de Instrumento varia ao longo do percurso escolar do aluno: o plano curricular do Curso de Iniciação (correspondente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico) prevê a leção de uma hora de instrumento, em aulas partilhadas por dois alunos; nos 1.º e 2.º graus do Curso Básico, cada aluno tem duas horas de instrumento, também partilhadas; nos 3.º, 4.º e 5.º graus, mantém-se a carga horária de duas horas, que passam a ser individuais (sendo que uma das horas pode ser partilhada com outro aluno, se o horário de trabalho do professor assim o exigir); no Curso Secundário (6.º, 7.º e 8.º graus), cada aluno dispõe de duas horas individuais de instrumento, sendo uma delas dedicada ao seu «instrumento principal» (estudado ao longo dos primeiros cinco anos do curso) e a outra dedicada aos outros dois cordofones madeirenses, num nível de dificuldade correspondente ao Curso Básico. Agradecemos estas informações a Roberto Moniz.

específicos sobre práticas musicais da Região Autónoma da Madeira, nomeadamente os ritmos associados a géneros tradicionais como a charamba, a mourisca e o bailinho e a literatura musical especificamente produzida para os cordofones madeirenses (CEPAM 2021, 3). Do repertório musical listado neste documento preponderam, sobretudo nos níveis iniciais de aprendizagem, transcrições e adaptações de música tradicional madeirense, e peças e exercícios de cariz didático da autoria de professores do CEPAM, bem como de docentes da disciplina de Educação Musical do ensino básico geral. Para cada um dos oito graus do curso, são apresentadas listas de «estudos e peças» para o braguinha, para o rajão e para a viola de arame. As pautas e partituras são disponibilizadas aos alunos em cadernos de repertório organizados por instrumento e por grau de dificuldade.

As fontes de repertório variam em função dos instrumentos. No caso do braguinha (ou machete) são conhecidos vários métodos e antologias de obras compostas ou transcritas no século XIX por músicos e professores como Cândido Drumond de Vasconcelos, Manoel Joaquim Monteiro Cabral e António José Barbosa. No século XXI, acompanhando o incremento do ensino do braguinha nas escolas do ensino básico geral da Região Autónoma da Madeira, a produção de obras musicais e métodos didáticos para este instrumento foi impulsionada por músicos e professores como Daniel Jesus, Paulo Esteireiro, Pedro Gonçalves, Roberto Moritz e Rodolfo Cró.³⁶ Dos conteúdos programáticos da disciplina de braguinha constam também músicas e estudos originalmente concebidos para o cavaquinho brasileiro.

Nos conteúdos programáticos do Curso Especializado de Cordofones Madeirenses constam apenas duas obras especificamente compostas para o rajão: um manuscrito não datado (possivelmente produzido no final do século XIX ou início do século XX) e uma obra didática da autoria de Pedro Gonçalves, editada em 2021 pela Orquestra de Ponteado da Associação Musical e Cultural Xarabanda. Os estudos e peças musicais incluídos no programa de rajão foram, na sua maioria, extraídos de métodos e coletâneas de músicas dedicados ao ukulele.³⁷

Segundo Roberto Moniz, professor do CEPAM, a viola de arame é, de entre os três cordofones tradicionais madeirenses, aquele para o qual se conhece menos repertório escrito. Por esta razão, o programa de viola de arame é maioritariamente constituído por adaptações de obras originalmente compostas para outros cordofones, como a viola dedilhada (de seis ordens de cordas simples), o machete, a viola da terra e a guitarra portuguesa. Destacam-se, pela sua preponderância neste

³⁶ Trata-se de edições patrocinadas por entidades como o Gabinete Coordenador de Educação Artística, a Direção Regional de Educação Artística, a Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, a Associação Musical e Cultural Xarabanda e o Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira.

³⁷ A interpretação, no rajão, de música composta para o ukulele é facilitada pelo facto de estes cordofones partilharem uma afinação muito semelhante. O rajão madeirense tem cinco cordas, afinadas em lá, mi, dó, sol, ré. Na sua afinação mais comum, o ukulele, com quatro cordas, afina em lá, mi, dó, sol (ambas as afinações indicadas do agudo para o grave). Agradecemos a Roberto Moniz este esclarecimento.

programa, obras originais e transcrições realizadas para a designada viola caipira, por músicos como Fernando Deghi e Claudio Avanso.³⁸

Encruzilhadas legais e o exercício da docência

Como acima mencionámos, os instrumentos que podem ser ministrados nos Cursos Artísticos Especializados de Música encontram-se elencados nas Portarias n.º 223-A/2018 e 229-A/2018 que fixam, respetivamente, as matrizes curriculares-base dos cursos de música nos níveis básico e secundário. Ambas as Portarias deixam em aberto a possibilidade de integrar outros instrumentos nestes cursos, ao estabelecerem que «podem ser lecionados outros instrumentos, na sequência de proposta fundamentada formulada pelas escolas e aprovada por despacho do membro do Governo responsável pela área da Educação» (Portaria n.º 223-A/2018, art.º 6.º, n.º 4; Portaria n.º 229-A/2018, art.º 6.º, n.º 7).³⁹

Apesar de legalmente consignada, esta aparente abertura ao ensino de *outros* instrumentos esbarra com um obstáculo diferente. Referimo-nos à impossibilidade de recrutar professores titulares de habilitação profissional para lecionar os instrumentos musicais não previstos nas portarias supracitadas, nos termos definidos pelo Decreto-Lei n.º 79/2014, que aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (Art.º 1.º). Este decreto-lei estabelece, como condição indispensável para o desempenho da atividade docente, a habilitação profissional conferida pela conclusão de mestrados profissionalizantes (Art.º 3.º e 4.º). O anexo a este diploma (corrigido e republicado na Declaração de Retificação n.º 32/2014) consiste numa listagem das «especialidades do grau de mestre, requisitos mínimos de formação para ingresso e grupos de recrutamento». No que respeita ao grau de mestre em ensino de música, este anexo remete, em duas notas de rodapé, para as áreas de especialização e grupos de recrutamento fixados pela portaria obsoleta e anacrónica n.º 693/98,⁴⁰ ignorando as atualizações realizadas até 2007, que, por sua vez, apenas reproduzem a lista de instrumentos passíveis de serem lecionados publicada na Portaria n.º 294/84. Pelo exposto, a legislação produzida em 2014 (vigente em 2021) continua a

³⁸ A afinação da viola de arame madeirense é coincidente com uma das afinações da viola caipira (a afinação Rio-Abaixo), circunstância que permite uma abordagem «direta» à música escrita para este instrumento.

³⁹ Para integrarem, na sua oferta formativa, um instrumento musical que não esteja previsto na legislação supracitada, os estabelecimentos do ensino artístico especializado da música têm de apresentar uma proposta à respetiva Direção Regional de Educação, que é depois submetida à apreciação da ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP.

⁴⁰ Em nosso entender, a Portaria n.º 693/98 é obsoleta e anacrónica porque identifica e regulamenta habilitações e formações que já não se coadunam com a realidade do ensino atual. Regulamenta o exercício da atividade docente na área do ensino especializado de música, exclusivamente, a partir da formação académica (obtenção de uma habilitação própria ou suficiente) e não de uma habilitação profissional alcançada pela realização de um curso de mestrado com estágio integrado. E, para este efeito, apenas considera os cursos superiores e completos ao abrigo do Decreto-Lei n.º 18 881, de 25 de setembro de 1930, os cursos gerais e complementares ministrados ao abrigo do regime de experiência pedagógica de 1971 (Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho) e os restantes cursos superiores, criados antes do processo de Bolonha.

dar conta da impermeabilidade do ensino artístico especializado de música à generalidade dos instrumentos musicais tradicionais portugueses.⁴¹

Esta circunstância repercute-se ao nível dos ciclos de estudos conferentes de habilitação para a docência no ensino artístico especializado de música. Excetuando a guitarra portuguesa (o único dos instrumentos elencados neste artigo dotado de um grupo de recrutamento de docentes e reconhecido pela legislação nacional como passível de integrar os Cursos Artísticos Especializados de música), os cursos de formação de professores ministrados pelos Institutos Politécnicos e pelas Universidades não incluem quaisquer outros instrumentos tradicionais.⁴²

Note-se que a oferta de Mestrados em Ensino de Música pelas instituições de ensino superior portuguesas está, necessariamente, subordinada ao obsoleto quadro jurídico que regulamenta a habilitação profissional para a docência no ensino artístico especializado de música nos níveis básico e secundário. Na verdade, a conclusão de um Mestrado em Ensino de Música (e consequente obtenção de habilitação profissional para a docência) está dependente da realização de prática de ensino supervisionada numa escola do ensino artístico especializado (Decreto-Lei n.º 79/2014, Art.º 7.º, n.º 1), sob orientação de um professor cooperante que, idealmente, deve deter «formação e experiência adequadas às funções a desempenhar» e «prática docente nos respetivos nível e ciclo de educação e ensino e disciplinas nunca inferior a cinco anos» (Decreto-Lei n.º 79/2014, Art.º 23, n.º 2). Estamos, portanto, perante um bloqueio, na medida em que o não-reconhecimento dos instrumentos musicais tradicionais portugueses como parte integrante dos *curricula* dos Cursos Artísticos Especializados e a inexistência de professores legalmente habilitados para a docência destes instrumentos contribuem para a (re)produção da sua não-existência no contexto dos mesmos.

Nas margens do ensino artístico especializado de música: O ensino de instrumentos musicais tradicionais portugueses em regime de curso livre

O reconhecimento dos cursos artísticos especializados de instrumentos musicais a que nos referimos neste artigo (guitarra portuguesa, viola da terra e cordofones madeirenses) por parte das tutelas da área da educação de âmbito nacional ou regional foi, em várias instituições de ensino, precedido da

⁴¹ Esta circunstância verifica-se igualmente no que respeita ao ensino de vários instrumentos na sua variante jazz, bem como a alguns instrumentos conotados com a designada música antiga. Refira-se, a título de exemplo, a viola da gamba à qual, apesar de se encontrar assinalada desde 1984 como um dos instrumentos que podem ser lecionados no contexto do «ensino vocacional da música» (Portaria n.º 294/84 e respetivas atualizações), não foi atribuído um grupo de recrutamento.

⁴² A guitarra portuguesa constitui uma das opções da área de especialização «Instrumento e Música de Conjunto» do Mestrado em Ensino de Música lecionado pela Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco (ESART-IPCB). Segundo um levantamento realizado por Luísa Castilho, este mestrado conferiu habilitação profissional para a docência da guitarra portuguesa no Ensino Especializado de Música a três professores, entre 2014 e 2019 (CASTILHO 2020, 111-20). Também o ramo de instrumento do Mestrado em Ensino de Música do Instituto Piaget de Viseu (Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares) confere habilitação para a docência de guitarra portuguesa no ensino artístico especializado de música.

criação de formações em regime de curso livre, autofinanciadas e não conferentes de habilitações.⁴³ Esta modalidade de ensino constituiu, em várias escolas do ensino artístico especializado, uma oportunidade para o ensino e a valorização de instrumentos musicais tradicionais tidos como representativos da cultura local.

No levantamento de dados levado a cabo no ano letivo 2020/1 foram identificadas três escolas do ensino artístico especializado de música cuja oferta formativa incluía (ou incluía, em anos letivos anteriores), a gaita de foles, designadamente o Conservatório Regional de Música de Vila Real, o Conservatório Municipal de Música e Dança de Bragança e a Academia de Artes de Chaves. As duas últimas escolas referidas promoveram também o ensino de instrumentos de percussão tradicionais.

No Conservatório Regional de Música de Vila Real (CRMVR), a gaita de foles foi lecionada, em regime de curso livre, no ano letivo 2009/10. Segundo Nuno Paula Santos, diretor pedagógico desta escola, a reativação deste curso estava prevista para o ano letivo 2020/1, na sequência de contactos de algumas pessoas que se dirigiram ao CRMVR com o intuito de aprender gaita de foles. Nuno Paula Santos relacionou o ressurgimento do interesse por este instrumento com o lançamento da obra *Gaita Mirandesa – La Noussa Gaita: Método de bien tocar la nuossa gaita*, da autoria de Abílio Topa e Daniel Pina Cabral, que foi apresentada nas instalações do CRMVR em 2019. Para lecionar as aulas de *gaita de foles* foi contactado um gaiteiro de Miranda do Douro, que atua também enquanto músico militar no Regimento de Infantaria n.º 13, em Vila Real. O curso não se concretizou, em resultado das restrições impostas pela pandemia por SARS-CoV-2. Todavia, o diretor pedagógico do CRMVR mantinha o interesse em reativá-lo, sustentando que a gaita de foles «faz parte da nossa matriz regional» (cont. telef. SANTOS 2021).

O Conservatório Municipal de Música e Dança de Bragança inclui na sua oferta formativa, desde há vários anos, aulas de gaita de foles e instrumentos de percussão tradicionais, em regime de curso livre. Na Academia de Artes de Chaves (AAC), a gaita de foles e os instrumentos de percussão tradicionais constituem disciplinas opcionais desde o ano letivo 2016/7.⁴⁴ Segundo Marcelo Almeida, diretor da AAC, estes instrumentos são lecionados no âmbito da componente curricular oferta complementar, não conferindo, portanto, o reconhecimento de habilitações específicas (cont. telef. ALMEIDA 2021).

No decurso da pesquisa foi identificada uma experiência de integração de instrumentos e práticas musicais tradicionais de âmbito mais alargado numa escola do ensino artístico especializado. Em 2015, o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (CMACG) promoveu um Curso

⁴³ Como acima enunciado, na Região Autónoma da Madeira, a introdução de cordofones tradicionais no ensino artístico especializado de música foi precedida por um trabalho de várias décadas, no âmbito do ensino geral.

⁴⁴ No ano letivo 2020/1 estavam inscritos na AAC dois alunos nas aulas de gaita de foles, lecionadas por Ricardo Coelho, e não havia inscrições para as aulas de instrumentos de percussão tradicional (cont. telef. ALMEIDA 2021).

Livre de Música Tradicional, em parceria com a d'Orfeu – Associação Cultural. O curso foi organizado em três módulos: aulas individuais (com as opções de concertina, percussão, gaita de foles, guitarra portuguesa, cavaquinho, bandolim, canto tradicional e violino/rabeca), Tocata e Ginásio Musical.⁴⁵ O impulsionador deste curso foi Artur Fernandes, músico com um percurso estreitamente ligado à música tradicional portuguesa que, em 2015, estava colocado no CMACG como docente de Análise e Técnicas de Composição (cont. telef. FERNANDES 2021). Em retrospectiva, Artur Fernandes considerou que, contrastando com o crescente interesse pela «música folk» e pelas danças tradicionais que se fazia sentir à época, o Curso Livre de Música Tradicional não alcançou o sucesso esperado. Este músico e professor salientou a dificuldade em angariar alunos, numa escola «pensada para outros circuitos», referiu que as aulas de Tocata não chegaram a realizar-se e assinalou que, do leque de instrumentos acima mencionados, apenas foram lecionados a concertina, a gaita de foles, o cavaquinho, o bandolim e o violino/rabeca, por falta de candidatos para os restantes. O curso foi suspenso dois anos letivos após o seu início (cont. telef. FERNANDES 2021).

Os instrumentos musicais tradicionais portugueses no âmbito do ensino profissional de música

A partir de meados da década de 2010 vários estabelecimentos de ensino com atividade na área do ensino profissional projetaram o ensino de instrumentos musicais tradicionais portugueses, no âmbito dos Cursos Profissionais de Instrumentista de Cordas e de Tecla e de Instrumentista de Sopro e de Percussão criados, respetivamente, pelas Portarias n.º 220/2007 e n.º 221/2007.⁴⁶ Segundo as informações recolhidas junto de professores e diretores pedagógicos, a inclusão de instrumentos musicais tradicionais no ensino profissional configura-se enquanto uma estratégia que permite contornar alguns obstáculos colocados pela legislação em vigor para o ensino artístico especializado.

Contrastando com as Portarias n.º 223-A/2018 e n.º 229-A/2018 (que, como vimos, restringem o leque de instrumentos suscetíveis de integrarem os Cursos Artísticos Especializados de Música), os diplomas legais que regulamentam os Cursos Profissionais de Instrumentista de Sopro e de Percussão e de Instrumentista de Cordas e de Tecla não especificam quais os instrumentos que podem ser lecionados no âmbito dos respetivos planos de estudos. Ademais, aos formadores da componente técnica dos cursos profissionais, na qual se incluem as disciplinas relacionadas com a prática

⁴⁵ Segundo Artur Fernandes, o módulo Ginásio Musical consistia em sessões de exploração musical, com recurso à voz, incluindo *loops* e cânones, entre outros exercícios (cont. telef. FERNANDES 2021).

⁴⁶ Segundo a legislação em vigor em 2021 os cursos profissionais configuram percursos formativos de nível secundário, de dupla certificação (escolar e profissional), cuja conclusão confere o nível quatro do Quadro Nacional de Qualificações. Os planos curriculares dos cursos profissionais compreendem três componentes: formação sociocultural, formação científica e formação técnica, a qual «visa a aquisição e desenvolvimento de um conjunto de aprendizagens, conhecimentos, aptidões e competências técnicas definidas para o perfil profissional associado à respetiva qualificação» (Portaria n.º 235-A/2018, Art.º 6.º, n.º 2). É nesta última componente que o ensino dos instrumentos musicais tradicionais portugueses pode ser enquadrado.

instrumental (cf. Anexos às Portarias n.º 220/2007 e n.º 221/2007) não são exigidas as habilitações académicas e profissionais necessárias para a docência no ensino artístico especializado. Na verdade, tais disciplinas podem ser lecionadas por músicos sem formação superior nos domínios da música e do ensino de música, desde que detentores de um Certificado de Competências Pedagógicas (CCP).⁴⁷

Na segunda metade da década de 2010, várias escolas submeteram e viram aprovadas pela ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional) propostas de inclusão de instrumentos musicais tradicionais portugueses nos Cursos Profissionais acima referidos. No ano letivo 2020/1, muitos desses instrumentos continuavam ausentes da prática educativa das escolas do ensino profissional, por falta de candidatos. É este o caso da gaita de foles e dos instrumentos de percussão tradicionais, cuja lecionação se encontra autorizada desde o ano letivo 2016/7, no âmbito do curso profissional de Instrumentistas de Sopros e de Percussão lecionado pela Academia de Artes de Chaves, em parceria com o Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins (cont. telef. ALMEIDA 2021). O mesmo se verifica no que respeita à viola amarantina, que, desde 2017, constitui uma das opções do curso profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla da Escola Profissional de Música e Dança de Amarante (cont. telef. OLIVEIRA 2021).

No ano letivo 2019/20 a guitarra portuguesa integrou o leque de instrumentos lecionados no Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla do Conservatório de Música da Associação Jobra contando, no ano letivo 2020/1, com um aluno inscrito (cont. telef. SILVA 2021). Em abril de 2021 o Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira abriu, pela primeira vez, inscrições para o Curso Profissional de Instrumentista, na área dos cordofones madeirenses (braguinha, rajão e viola de arame). No final do ano letivo 2020/1 o Conservatório Regional de Castelo Branco tinha em preparação um projeto de criação de um Curso Profissional, tendo em vista a inclusão da viola beiroa na sua oferta educativa (cont. telef. CARVALHINHO 2021).

Considerações finais

Os dados sintetizados neste artigo evidenciam que o número de cursos de instrumentos musicais tradicionais portugueses reconhecido pelo Ministério da Educação ou pelas tutelas homólogas das Regiões Autónomas era, em 2021, bastante reduzido. Esta circunstância decorre, desde logo, da legislação que regula o ensino artístico especializado de música em Portugal. Como documentámos, os diplomas vigentes desde 1984 têm vindo a privilegiar o ensino de instrumentos conotados com o

⁴⁷ O CCP (ex-CAP, Certificado de Aptidão Profissional) é um documento concedido pelo IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional, que habilita legalmente qualquer profissional a exercer a atividade de formador. O CCP pode ser obtido através da «conclusão, com aproveitamento, de um curso de formação pedagógica inicial de formadores com a duração mínima de 90 horas, autorizado pelo IEFP», do «desenvolvimento de um processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências Pedagógicas» ou pela «posse de certificado de habilitações de nível superior que confira competências pedagógicas reconhecidas pelo IEFP como equivalentes às desenvolvidas no âmbito da formação pedagógica inicial de formadores» <<https://www.iefp.pt/certificacao-de-formadores>> (acedido em 20 de março de 2022)

cânone musical erudito ocidental limitando, por conseguinte, o alargamento da oferta formativa das instituições de ensino de música a outros instrumentos e a outras músicas.

Na verdade, a guitarra portuguesa é o único instrumento tradicional cuja lecionação se encontra prevista na legislação de âmbito nacional que enquadra os cursos artísticos especializados de música. Nas Regiões Autónomas assinala-se o ensino da viola da terra açoriana e dos cordofones madeirenses, nomeadamente o braguinha, o rajão e a viola de arame. Nas primeiras duas décadas do século XXI, diversas escolas do ensino especializado de música projetaram o ensino de instrumentos musicais tradicionais portugueses. As iniciativas documentadas neste estudo deixam antever uma tendência de maior abrangência da atividade educativa de conservatórios e academias de música, progressivamente mais permeáveis à inclusão de instrumentos e repertórios não conotados com a tradição musical erudita ocidental. A maioria destas iniciativas despontou, no entanto, na periferia do ensino artístico especializado de música, no âmbito de cursos livres, sem financiamento estatal e não conferentes de habilitações, e, pontualmente, no ensino profissional. Esta circunstância reflete uma tímida dinâmica de transformação obstaculizada, entre outros fatores, pelas matrizes curriculares-base dos cursos básico e secundário de música, que contribuem para perpetuar a (quase) exclusividade dos instrumentos da tradição erudita europeia, bem como pelo regime jurídico da habilitação profissional para a docência, que nega aos tocadores de instrumentos tradicionais a possibilidade de adquirirem as qualificações académicas e profissionais requeridas para lecionar os seus instrumentos no âmbito de cursos artísticos especializados de música.

Podemos afirmar, tomando de empréstimo os conceitos cunhados por Boaventura de Sousa Santos, que todo o modelo de organização do ensino especializado de música – desde a formação e recrutamento de professores à conceção e aplicação dos *curricula* – traduz o predomínio de uma racionalidade indolente, que abre caminho a lógicas de produção da não-existência dos instrumentos musicais tradicionais portugueses. Esta orientação entra, de resto, em conflito com um conjunto de intenções consignadas na legislação vigente, que preconiza a edificação de uma escola mais autónoma, mais inclusiva e mais dialogante com a comunidade, simultaneamente heterogénea e integradora dos saberes locais e regionais. Uma escola que se pretende orientada por uma racionalidade mais cosmopolita.

Os poucos instrumentos musicais tradicionais que, desafiando as mencionadas lógicas de produção da não-existência, lograram o reconhecimento dos decisores políticos e educativos, foram tacitamente subordinados a um modelo prévio e plenamente estabelecido para os instrumentos conotados com a tradição erudita europeia. Como descrevemos, a criação de cursos artísticos especializados de guitarra portuguesa, de viola da terra e de cordofones madeirenses requereu a adequação do ensino destes instrumentos a um modelo de educação formal, estruturado em torno de *curricula* organizados em sistemas progressivos de graus, que determinam os conteúdos, os objetivos,

as metodologias e a avaliação das aprendizagens. A integração dos referidos cordofones no ensino artístico especializado de música implicou significativas transformações no que respeita à transmissão de conhecimento: com efeito, instrumentos cuja aprendizagem era comumente realizada em contexto familiar ou comunitário, tomando como referência o saber-fazer de tocadores localmente reconhecidos como detentores de uma tradição musical, e maioritariamente sustentada no tocar de ouvido, passaram a ser ensinados em contexto de sala de aula, sob orientação de professores especialistas e privilegiando a notação musical em pentagrama como recurso de transmissão de repertórios (próprios ou adaptados) e competências técnicas.

Ou seja, a ausência de uma racionalidade cosmopolita por parte dos atores e na dinâmica educativa das estruturas envolvidas no ensino artístico especializado de música parece remeter, consciente ou inconscientemente, os instrumentos tradicionais portugueses (independentemente de terem granjeado um lugar no ensino formal ou de se terem disseminado, informalmente, pelas suas margens) para uma não-existência (con)sentida. Uma não-existência no sentido em que são subestimadas ou esquecidas: i) as singularidades nos domínios estético e técnico da sua música e dos seus repertórios, face ao domínio estético e técnico do cânone erudito; ii) as particularidades e pluralidades dos contextos de socialização e dos processos de transmissão de conhecimentos, subordinados a uma conceção de escola que assume o carácter universal e global da designada música erudita como escala primordial de valoração; iii) a originalidade das sonoridades e das práticas culturais, menosprezada por uma cosmovisão que, ao presumir uma maior afinidade musical pelos instrumentos tidos como eruditos, contribui para a desqualificação de todos os demais; e iv) a sua própria existência, dada a indiferença (ou mesmo ignorância) da generalidade dos decisores políticos e educativos relativamente à qualidade de alteridade, que remete os instrumentos tradicionais para o passado (e, conseqüentemente, para a esfera da etnografia e da museologia), negando a sua existência como património vivo e o seu potencial artístico e educativo.

A ausência dos instrumentos tradicionais portugueses da atividade desenvolvida por conservatórios e academias de música tem vindo, ainda assim, a ser contestada. A integração da guitarra portuguesa, da viola da terra e dos cordofones madeirenses na oferta instrumental de cursos artísticos especializados de música (bem como de outros instrumentos tradicionais, na sua periferia) põe em evidência que, como sustenta Huib Schippers, os sistemas de transmissão de conhecimentos ocupam um papel vital para a sustentabilidade dos processos musicais (SCHIPPERS - GRANT 2016, 10-3). Os casos analisados neste artigo permitem, ademais, constatar que a integração de instrumentos musicais tradicionais nos *curricula* de diversas instituições do ensino artístico especializado portuguesas concorreu para imprimir uma nova dinâmica aos «ecossistemas da música» (TITON 2009a; 2009b) de que são parte integrante. Referimo-nos: i) ao impacte positivo da revalorização dos instrumentos musicais tradicionais portugueses nos planos patrimonial, artístico e educativo, bem

como nas economias locais (com repercussões na construção e comercialização de instrumentos, na produção e edição de manuais de ensino, coletâneas de peças e registos sonoros e audiovisuais e, inclusive, no domínio do turismo cultural); ii) à construção de um olhar cultural mais abrangente, que valoriza o recurso a museus, arquivos, cancioneiros e registos sonoros históricos e a partilha intergeracional de conhecimentos; iii) à promoção de um ensino de música mais heterogéneo, em que os repertórios canónicos da tradição escrita se entrecruzam com a música de transmissão oral; iv) ao estímulo à transcrição e à composição musicais; e v) à criação de novos espaços para a prática dos instrumentos musicais tradicionais portugueses, potenciando uma aproximação da escola à vida social local que, apesar de frequentemente anunciada e preconizada pela legislação nacional, está ainda por cumprir na sua plenitude. Face ao exposto, parece-nos imprescindível repensar esta quase-ausência, sentida e consentida, dos instrumentos musicais tradicionais no ensino especializado de música, à luz da autonomia das escolas, dos projetos educativos e da flexibilização curricular.

Referências bibliográficas

- CARVALHO, Rafael (2013), *Método para viola da terra - Iniciação* (s.l., Pastelaria Studios Editora)
- CARVALHO, Rafael (2015), *Método para viola da terra - Básico* (s.l., Pastelaria Studios Editora)
- CARVALHO, Rafael (2016), *Método para viola da terra - Avançado* (s.l., Pastelaria Studios Editora)
- CARVALHO, Rafael (2018), «9 ilhas 2 corações: A viola no Conservatório Regional de Ponta Delgada», *Atlântico Expresso*, 4 de junho, p. 10
- CASTELO-BRANCO, Salwa El-Shawan e Maria Manuela TOSCANO (1988), «In Search of a Lost World: An Overview of Documentation and Research on the Traditional Music of Portugal», *Yearbook for Traditional Music*, pp. 158-92
- CASTELO-BRANCO, Salwa El-Shawan (2008), «A categorização da música em Portugal: Política, discursos, performance e investigação», *Etno-folk: Revista Galega de Etnomusicologia*, 12, pp. 13-29
- CASTELO-BRANCO, Salwa El-Shawan (2010), «Música tradicional», in *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, editado por Salwa El-Shawan Castelo-Branco (Lisboa, Círculo de Leitores/Temas e Debates), vol. 3, pp. 887-95
- CASTELO-BRANCO, Salwa El-Shawan e Jorge Freitas BRANCO (2010), «Oliveira, Ernesto Veiga de», in *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, editado por Salwa El-Shawan Castelo-Branco (Lisboa, Círculo de Leitores/Temas e Debates), vol. 3, pp. 929-30
- CASTELO-BRANCO, Salwa El-Shawan e Rui CIDRA (2010), «Música popular», in *Enciclopédia da música em Portugal no século XX*, editado por Salwa El-Shawan Castelo-Branco (Lisboa, Círculo de Leitores/Temas e Debates), vol. 3, pp. 875-8
- CASTILHO, Luísa Correia (2020), «Panorama da Produção Científica dos Cursos de pós-Graduação da Área de Música em Portugal: Os relatórios de estágio e trabalho de projeto dos Mestrados na Área de Música do Instituto Politécnico de Castelo Branco», *Revista de Educação Musical*, 146, pp. 106-21
- CEPAM (2021), «Ensino artístico especializado - cordofones madeirenses (Braguinha/Machete; Rajão e Viola d'Arame) - Conteúdos Programáticos» (Funchal, Conservatório - Escola Profissional das Artes da Madeira)

- COSTA, Jorge Alexandre, Luísa Pais VIEIRA e Inês Costa PINTO (2018), «A ausência de *outras* músicas nas aprendizagens em Formação Musical», *Revista Portuguesa de Educação Musical*, 148, pp. 51-9
- COSTA, Patrícia (2018a), «Partying Outside: The Portuguese Affair – A Portrait of Traditional Music Education in Portugal», in *Pedagogies, Practices and the Future of Folk Music in Higher Education* (Glasgow, Royal Conservatoire of Scotland, 18-20 de janeiro; Helsinki, Kallio-Kuninkala, 28-30 de novembro)
- COSTA, Patrícia (2018b), «O ensino da música tradicional no século XXI em Portugal: Desafios e novos paradigmas», *IX Congresso de Educação Artística* (Funchal, Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, 5-7 de setembro)
- COSTA, Patrícia (2019a), «Partying Outside: The Portuguese Affair – A Portrait of Traditional Music Education in Portugal», estudo realizado no âmbito da Unidade Curricular «Seminário» do Mestrado em Música (Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte)
- COSTA, Patrícia (2019b), «Official Teaching of traditional music: the Portuguese case», *International Organological Congress 2019 – Instruments of Culture and Peace, 8th International Scientific Meeting for Sound and Musical Instruments Studies* (Belmonte, 20-22 de setembro)
- COSTA, Patrícia (2019c), «O ensino oficial da música tradicional em Portugal», *SibE 2019 – Jornadas Internacionales de Investigación Musical: Tradiciones Musicales. Experiencia social y creación musical* (Huelva, Universidad de Huelva, 16-17 de outubro)
- CRPD (2020), «Sessão comemorativa: 40 anos de ensino público» (Ponta Delgada, Conservatório Regional de Ponta Delgada)
- CRPD (2021), «Matrizes de provas de seleção e de acesso: Instrumentos de cordas. Ano letivo 2021-2022» (Ponta Delgada, Conservatório Regional de Ponta Delgada)
- GOMES, Catarina (2020), «aCORDE 2020: Dia Regional dos Cordofones Tradicionais Madeirenses», *Revista Diversidades*, 56, pp. 81-7
- GONÇALVES, Carlos, Natalina CRISTÓVÃO e Paulo ESTEIREIRO (2018), «A introdução de instrumentos populares em contexto educativo: A escola como agente de defesa da cultura local num mundo globalizado», *Saber & Educar*, 24, disponível em <<http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/329>> (acedido em 28 de julho de 2021)
- IEFP (2021), *Instituto do Emprego e Formação Profissional - Certificação de formadores* <<https://www.iefp.pt/certificacao-de-formadores>> (acedido em 28 de julho)
- NUNES, António Manuel e José dos Santos PAULO (2002), *Flávio Rodrigues da Silva: Fragmentos para uma guitarra* (Coimbra, Minerva)
- OLIVEIRA, Ernesto Veiga de (1966), *Instrumentos musicais populares portugueses* (Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian)
- OLIVEIRA, Ernesto Veiga de (1986) *Instrumentos musicais populares dos Açores* (Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian)
- PAULO, José dos Santos (2006), *Método de guitarra portuguesa: Edição comemorativa dos 115 anos da Tuna Académica da Universidade de Coimbra* (Coimbra, TAUC)
- SOUSA SANTOS, Boaventura de (2006), *A gramática do tempo: Para uma nova cultura política* (Porto, Edições Afrontamento)
- SCHIPPERS, Huib e Catherine GRANT (2016), *Sustainable Futures for Music Cultures: An Ecological Perspective* (New York, Oxford University Press)
- SOARES, Paulo (1997), *Método de guitarra portuguesa: Bases para a guitarra de Coimbra* (Coimbra, edição do autor)
- SOARES, Paulo (2007), *Método de guitarra portuguesa: O domínio dos acordes* (Coimbra, edição do autor)
- TITON, Jeff Todd (2009a), «Economy, Ecology, and Music: An Introduction», *The World of Music*, 51/1, pp. 5-15
- TITON, Jeff Todd (2009b), «Music and Sustainability: An Ecological Viewpoint», *The World of Music*, 51/1, pp. 119-37

TOPA, Abílio e CABRAL, Daniel P. Cabral (2019), *Gaita mirandesa – La noussa gaita: Método de bien tocar la noussa gaita* (Porto, Edições Afrontamento)

VARGAS, António Pinho (2011), *Música e poder: Para uma sociologia da ausência da música portuguesa no contexto europeu* (Coimbra, Almedina)

Legislação

Decreto-Lei n.º 18 881, de 25 de setembro de 1930. Ministério da Instrução Pública. Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes. *Diário da República*, 1.ª Série, n.º 223, de 25 de setembro de 1930

Decreto Regulamentar Regional n.º 11/80/A, de 25 de fevereiro. Região Autónoma dos Açores, Secretaria Regional da Educação e Cultura. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 61, de 13 de março de 1980

Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho. Ministérios das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 149, de 1 de julho de 1983

Portaria n.º 294/84, de 17 de maio. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 114, de 17 de maio de 1984

Portaria n.º 370/98, de 29 de junho. Ministério da Educação. *Diário da República*, Série I-B, n.º 147, de 29 de junho de 1998

Portaria n.º 693/98, de 6 de agosto. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª Série-B, n.º 203, de 3 de setembro de 1998

Portaria n.º 27/2004, de 8 de abril. Secretaria Regional da Educação e Cultura. *Jornal Oficial da Região Autónoma dos Açores*, 1.ª série, n.º 15, de 8 de abril de 2004

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª Série, n.º 38, de 22 de fevereiro de 2007

Portaria n.º 220/2007, de 1 de março. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 43, de 1 de março de 2007

Portaria n.º 221/2007, de 1 de março. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 43, de 1 de março de 2007

Portaria n.º 803/2007, de 24 de setembro. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª Série, n.º 141, de 24 de julho de 2007

Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro. Ministério da Educação e Ciência. *Diário da República*, 1.ª Série, n.º 213, de 4 de novembro de 2013

Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio. Ministério da Educação e Ciência. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 92, de 14 de maio de 2014

Declaração de Retificação n.º 32/2014, de 12 de junho. Presidência do Conselho de Ministros, Secretaria Geral. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 122, de 27 de junho de 2014

Portaria n.º 75/2014, de 18 de novembro. Secretaria Regional da Educação e Cultura. *Jornal Oficial da Região Autónoma dos Açores*, 1.ª série, n.º 127, de 18 de novembro de 2014

Resolução n.º 4/2016/A, de 13 de janeiro. Região Autónoma dos Açores, Assembleia Legislativa. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 58, de 23 de março de 2016

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Presidência do Conselho de Ministros. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, de 6 de julho de 2018

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Presidência do Conselho de Ministros. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, de 6 de julho de 2018

Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 149, de 3 de agosto de 2018

Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto. Ministério da Educação. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 156, de 14 de agosto de 2018

Portaria n.º 235-A/2018, de 23 de agosto. Ministério da Educação e Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 162, de 23 de agosto de 2018

Resolução n.º 73/2019, de 25 de fevereiro. Região Autónoma da Madeira, Presidência do Governo Regional. *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*, 1.ª série, n.º 31, de 25 de fevereiro de 2019

Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M. Região Autónoma da Madeira, Assembleia Legislativa. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 146, de 29 de julho de 2020

Entrevistas e contactos telefónicos

ALMEIDA, Marcelo (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 25 de fevereiro

CARVALHINHO, Miguel (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 22 de julho

FERNANDES, Artur (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 27 de abril

GOMES, Jorge (2020), entrevista realizada por Rui Marques a 21 de janeiro (Coimbra)

MESQUITA, Augusto (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 20 de abril

OLIVEIRA, Ricardo (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 25 de junho

PAULO, José dos Santos (2021), entrevista realizada por Rui Marques a 19 de abril (Coimbra)

SANTOS, Nuno Paula (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 7 de abril

SILVA, Ricardo (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 23 de julho

SOARES, Paulo (2021), contacto telefónico realizado por Rui Marques a 7 de abril

Jorge Alexandre Costa é natural do Porto, realizou os seus estudos musicais no Conservatório de Música do Porto (1988), na ESMAE do P.Porto (1990) e no DECA da U.A. (1995). Concluiu o mestrado em Ciências da Educação na U.M. (2000) e o doutoramento em Sociologia da Educação e Cultura na U.P. (2010). É professor Coordenador de Teoria Musical e Educação Auditiva na UTC de Música e Drama da ESE do P.Porto e Coordenador do CIPEM | INET-md. É autor e (co)autor de diversos textos e projetos nos domínios da música, educação e sociedade. Colabora, desde 2010, com o pelouro da Cultura da C.M.Matosinhos no âmbito da programação musical. ORCID  <https://orcid.org/0000-0003-2315-6203>.

Rui Marques é investigador integrado do INET-md – Instituto de Etnomusicologia, Centro de Estudos em Música e Dança. É licenciado e mestre em Educação Musical (ESEC), mestre em Ensino de Música, com especialização em Teoria e Formação Musical (DeCA-UA) e doutor em Música, na área de especialização em Etnomusicologia (DeCA-UA). Lecionou em escolas do ensino básico, do ensino artístico especializado de música e do ensino superior. Colabora, como professor convidado, com a Universidade de Aveiro, a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, a Universidade do Minho e a Universidade Lusófona. ORCID  <https://orcid.org/0000-0002-2407-0586>.

Recebido em | *Received* 20/03/2022

Aceite em | *Accepted* 31/01/2023

