

## Os Manuais Escolares de Educação Musical: Indicadores de Multiculturalidade e Interculturalidade

EDUARDO MIRANDA BUESO [eduardobueso@ese.ipp.pt](mailto:eduardobueso@ese.ipp.pt)

A Educação Musical deve constituir cada vez mais um campo privilegiado de manifestação e desenvolvimento da multiculturalidade e interculturalidade.

Para tanto, é obviamente necessário não só que tais sejam os propósitos dos currículos e programas, mas que tal se torne efectivo na prática pedagógica, o que por sua vez exige a existência de material de apoio adequado, com especial ênfase para os manuais escolares.

Este estudo pretende, através da análise de conteúdo dos três manuais escolares de Educação Musical mais utilizados no 5º Ano do Ensino Básico (2000/2004), verificar qual a relevância efectivamente conferida àqueles conceitos na prática pedagógica que esses manuais orientam.

A metodologia adoptada assentou na construção de um conjunto de indicadores de caracterização de propostas de audição de exemplos musicais e de canções contidas nos manuais, que permitiram inferir sustentadamente a existência ou não de uma filosofia de educação multicultural e intercultural suficientemente consolidada.

A discussão dos resultados da análise realizada permitiu concluir que os manuais estudados não cumprem cabalmente as exigências da actual diversidade cultural do universo escolar, uma vez que os materiais de suporte (audição e canção) de desenvolvimento da interculturalidade e multiculturalidade se apresentam claramente insuficientes e muito pouco contextualizados.

### INTRODUÇÃO

Este estudo centra-se num material sobejamente utilizado nas escolas que, como tal, assume um papel relevante na regulação das práticas pedagógicas: o manual escolar, especificamente o manual de Educação Musical do 5º ano do Ensino Básico, o qual, por via de regra, se faz acompanhar de gravações de exemplos musicais e canções.

Sabemos que, muitas vezes, os professores recorrem aos manuais escolares para preparar as suas aulas e que, para muitos alunos, os manuais constituem o primeiro e único contacto com os livros. Por isso, nunca deverão veicular preconceitos de classe social, cultura, género e grupos religiosos. No fundo, o manual é reflexo das opções de selecção do currículo realizadas por determinado(a) autor(a).

### CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

Alain Choppin caracteriza o manual escolar a partir de quatro dimensões:

- "um produto de consumo" (1992: 18);
- "um suporte de conhecimentos escolares" (ibid.: 19);

- um “veículo de um sistema de valores, de uma ideologia, dum cultura” (ibid.: 19);
- um “instrumento pedagógico” (ibid.: 20).

A dimensão multicultural e intercultural assume neste trabalho particular relevo, uma vez que se pretende questionar o manual escolar e materiais de suporte como instrumentos que abrem ou fecham portas à diversidade, mais exactamente à diversidade cultural.

O tema assume uma pertinência crescente devido à coexistência cada vez maior, na nossa sociedade, de grupos de indivíduos provenientes de culturas diferentes, pois assistimos, desde 1993, a um acentuar progressivo das distâncias culturais e étnicas resultantes de pressões sócio-económicas, do fenómeno migratório das ex-colónias e da livre circulação de trabalhadores/cidadãos na União Europeia.

De acordo com Kymlicka (1996), a multiculturalidade está presente em todos os povos e em todas as nações. Este autor considera que, se a multiculturalidade engloba todas as pessoas de grupos sociais não étnicos que se sentem excluídos do núcleo dominante da sociedade, então todas as nações são multiculturais, por muito homogéneas que sejam etnicamente.

Para Kincheloe e Steinberg (1999), quando as pessoas utilizam o vocábulo multiculturalismo, podem estar a referir-se a uma das seguintes dimensões: raça, classe sócio-económica, género, linguagem, orientação sexual ou deficiência. Na perspectiva destes autores, multiculturalismo poderá ser um termo extensivo a outros géneros de diversidade, embora seja mais utilizado por referência a raça.

Quanto ao termo intercultural, segundo Jordán (1998), referir-se-ia às relações que se estabelecem entre essas culturas. Nesse sentido, o multiculturalismo seria a situação dum sociedade pluralista do ponto de vista da existência de comunidades culturais com identidades diferenciadas, enquanto que interculturalismo seria a referência ao dinamismo entre as comunidades culturais, supondo o conhecimento/reconhecimento de cada cultura, garantindo o enriquecimento mútuo através de uma interacção crescente.

A própria diversidade cultural das sociedades significa enriquecimento, um factor positivo para o desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades e não uma ameaça à própria identidade cultural.

Actualmente, a globalização do saber e das comunicações implica pensar o «eu» na base da diversidade cultural. De acordo com Cortesão e Stoer, poderemos pensar o trabalho pedagógico dos professores e outros agentes educativos como promotores de uma “democracia aprofundada cujo desenvolvimento na (e através da) educação depende, em grande parte, de uma efectiva implementação do princípio de igualdade de oportunidades para o sucesso na

educação escolar, o que, por sua vez, depende de uma atitude e de um comportamento inter/multicultural (anti-racista) pela parte dos professores” (2000: 8).

Para que a mediação de saberes, valores e atitudes entre os diferentes elementos da comunidade educativa seja eficaz, os docentes necessitam de uma adequada formação. Concordamos com Peres quando afirma:

“a escola deve definir-se, cada vez mais, como um lugar de encontro, diálogo, afecto, convivência, onde todos e cada um se sintam bem e possam participar e intervir em actividades instrutivas/educativas, interessantes e estimulantes, independentemente das diferenças de raça, etnia, sexo, idade, religião, língua, cultura – uma escola aberta à negociação e à diversidade cultural, ou seja, uma escola multi/intercultural” (1999: 121).

Pretende-se, então, interrogar o manual escolar e materiais de suporte para descobrir as propostas que abrem horizontes para a aceitação activa da diferença, do outro, da diversidade, para reflectir sobre o papel destes materiais na educação intercultural e no desenvolvimento de valores de cidadania e vida em sociedade. Neste sentido, são analisadas propostas que abrangem diferentes formas e produções musicais.

## **METODOLOGIA**

Sendo o manual escolar um instrumento de trabalho com uma forte presença na sala de aula, regulador por excelência da prática pedagógica, parece ser possível proceder a um estudo em que se possa fazer inferência quanto à existência, ou não, de uma filosofia de educação intercultural veiculada pelas propostas de canções e audição de exemplos musicais contidos no manual, pois tudo nos leva a crer que as práticas de audição e de interpretação vocal que ocorrem na escola, tenderão a ser, em larga medida, o reflexo das propostas apresentadas nos manuais.

A técnica de análise que adoptámos para descrever tanto as propostas de audição como de canções presentes nos manuais escolares de Educação Musical do 5º ano de escolaridade seleccionados para este estudo, foi a “análise de conteúdo”, que nos pareceu ter potencialidades suficientes para permitir a realização dos propósitos enunciados, sobretudo se entendida como:

“um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (...) destas mensagens” (Bardin, 1977: 42).

Estamos de acordo com Bardin (1977) quando este considera a análise de conteúdo como um esforço de interpretação que oscila entre o rigor da objectividade e a fecundidade da subjectividade, ou seja, uma tarefa de “desocultação”, uma segunda leitura que substitui a leitura do leigo, uma “técnica de ruptura” face à intuição aleatória e fácil.

Na escolha das categorias destacaram-se a análise quantitativa e a análise qualitativa.

O que serviu de informação, na análise quantitativa foi a frequência com que surgiram certas características do conteúdo. Na análise qualitativa foi a presença ou a ausência de certas características de conteúdo.

Em relação à categorização da análise das audições que são apresentadas nos cd´s que acompanham os manuais, partindo da terminologia proposta pelos mesmos e do programa de Educação Musical, e atendendo à forma como estão organizadas, considerámos a possibilidade de situar os exemplos auditivos em diversas categorias nucleares e respectivas subcategorias, o mesmo acontecendo com as canções.

Relativamente à categorização das audições propostas ao longo dos manuais escolares do aluno, considerámos a possibilidade de situar as audições em quatro categorias nucleares: a *Literatura Musical*<sup>1</sup>, a *Orquestração dos Autores*, as *Fontes Sonoras não Convencionais* e as *Conceitos Musicais*.

Depois de identificadas as quatro categorias nucleares, analisámos a categoria *Literatura Musical*, subdividindo-a em quatro géneros musicais: *Música Clássica/Erudita*, *Música Pop/Rock*, *Música do Mundo/Étnica* e *Música Jazz*.

Estes géneros musicais foram considerados, pelo facto, de pertencerem à grande maioria das audições analisadas.

Relativamente à Música Clássica/Erudita, pertencente à Literatura Musical, dividiu-se em oito períodos da História da Música, sendo estes: *a Idade Média*, *o Renascimento*, *o Barroco*, *o Classicismo*, *o Romantismo*, *a Primeira e Segunda metade do Século XX*. Dentro dos períodos da História da Música Clássica/Erudita, consideramos *Compositor Omitido* sempre que o compositor não foi referenciado.

Para verificarmos se os exemplos de audições da Literatura Musical estavam devidamente contextualizados, isto é, enquadrados de forma a conceder-lhe significado, optámos por aplicar a designação de *Contextualização Nominativa* quando não existiu preocupação por parte do autor em enquadrar a audição, e a de *Contextualização que Fomenta a Compreensão*, quando este lhe concedeu significado.

Para concluirmos, em relação à *Contextualização que Fomenta a Compreensão* das

*Audições da Literatura Musical*, pensámos ser importante saber de que forma era enquadrada a audição e de que forma fomentava a compreensão, sendo consideradas as seguintes seis sub-categorias: *Enquadramento Histórico/Social*, *Enquadramento Histórico/Social/Compositor*, *Instrumento/Intérprete*, *Instrumento*, *Termos/Conceitos Musicais* e *Obra/Compositor/Conceito*.

Relativamente às canções, seguiu-se o mesmo modelo de análise, mas com algumas alterações. Foi considerada a categoria do *Idioma das Canções*, diferenciando as canções escritas com *Letra em Português* ou com *Letra em Língua Estrangeira*.

Tal como nas audições, optámos por analisar de que forma as canções estavam contextualizadas. Assim, considerámos *Contextualização Nominativa* quando não existiu preocupação em enquadrar a canção e *Contextualização que Fomenta a Compreensão* quando o autor do manual enquadrava a canção de forma a conceder-lhe significado ou estava expressamente elaborada para iluminar um determinado conceito musical.

Relativamente à *Contextualização que Fomenta a Compreensão da Canção*, foram tidas em conta as seguintes oito subcategorias que, de alguma forma, enquadravam a canção referindo o nome do *Autor*; referindo se a canção era de cariz *Popular Portuguesa*; *Música do Mundo*; se havia uma *Adaptação dos Autores*; se enquadrava objectivos da *Teoria Musical*; se referia o nome do Autor e tinha objectivos teóricos; se era de cariz *Popular Portuguesa* e se tinha objectivos teóricos; e por fim, se além de referir Autor e ter objectivos teóricos também pertencia à *Música do Mundo*.

A partir deste conjunto de categorias, retiradas das audições do manual do aluno e das canções, procurámos recolher dados que permitissem inferir práticas de audição e interpretação vocal na sala de aula.

A opção pelas audições e canções enquadrou-se ainda na concepção da aula de Educação Musical como um espaço aberto a novas experiências sonoras, a «viagens» sonoras que podem levar os alunos e alunas a familiarizar-se com formas de linguagem e de discurso musical distintas das suas, o que lhes permitirá desenvolver as suas próprias concepções do mundo e da vida em sociedade.

Para o efeito, foram seleccionados os três manuais (A, B, C) mais adoptados pelas escolas do 2º Ciclo do Ensino Básico, Externatos e Colégios, Institutos e Escolas Cooperativas de Portugal Continental e arquipélagos da Madeira e Açores. Recorremos ao site da internet [Webbom.pt](http://Webbom.pt), livraria virtual da Porto Editora, onde foi possível sabermos, com algum rigor, qual o manual adoptado por cada uma das mil cento e vinte e cinco instituições de ensino que lec-

cionam o 5º ano de escolaridade.

A opção pelos manuais escolares referentes ao 5º ano de escolaridade deveu-se ao facto de o ano da sua adopção, por parte das escolas, ter coincidido com o início deste estudo, tornando esta análise o mais actual possível e mais próxima da realidade do ensino da Educação Musical.

A escolha das audições e das canções, como ângulo de análise, justificou-se por serem actividades que ocorrem com frequência na aula de Educação Musical, considerando-se estas como fazendo parte de dois dos três grandes domínios da prática musical – audição e interpretação – que garantem o desenvolvimento das competências específicas fazendo inclusivamente parte das orientações curriculares do ensino da música (Swanwick, 1979).

## RESULTADOS

Optámos por construir instrumentos que fossem fornecendo uma visão mais dirigida para o objecto central deste estudo. Assim, apresentam-se quadros onde estão representadas as ocorrências relativas à *Literatura Musical* para se poder ir construindo uma ideia aproximada da representatividade das ocorrências dos diferentes géneros musicais em cada um dos manuais e nos manuais em conjunto, com particular atenção à “Música do Mundo/Étnica”, por ser principalmente nesta dimensão que se joga a presença/ausência de marcas de multiculturalidade e interculturalidade.

A música Clássica/Erudita não é aqui explorada por não ser objecto principal deste estudo. Apenas para se ficar com uma visão muito genérica da presença deste género e das respectivas épocas históricas, apresenta-se um diagrama ilustrativo do peso relativo de cada uma delas.

Para cada um dos manuais, é indicado o número de ocorrências registado em cada categoria nuclear, obtendo-se no fim o total de ocorrências.

Nas duas últimas linhas horizontais de cada quadro está registado o número do total de ocorrências de cada uma das categorias seleccionadas, assim como a tradução daqueles totais em percentagens.

## AUDIÇÕES

Manual	Literatura Musical (F)	Ocupações de Autores (F)	Formas Sonoras Não Convencionais (F)	Correções Musicais (F)	Total (F)
A	72	4	32	89	197
B	105	0	4	0	109
C	45	4	4	14	67
<b>Total (F)</b>	<b>222</b>	<b>8</b>	<b>40</b>	<b>103</b>	<b>373</b>
<b>Total (%)</b>	<b>59%</b>	<b>2%</b>	<b>11%</b>	<b>28%</b>	<b>100%</b>

**Quadro 1**

Ocorrências das audições dos Manuais A, B e C

## AUDIÇÕES DA LITERATURA MUSICAL

Literatura Musical					
Manual	Música Clássica / Erudita (F)	Música Pop / Rock (F)	Música do Mundo / Étnica (F)	Música Jazz (F)	Total (F)
<b>1. A</b>	60	5	5	2	72
B	82	7	12	4	105
C	35	2	7	1	45
<b>Total (F)</b>	<b>177</b>	<b>14</b>	<b>24</b>	<b>7</b>	<b>222</b>
<b>Total (%)</b>	<b>80%</b>	<b>6%</b>	<b>11%</b>	<b>3%</b>	<b>100%</b>

**Quadro 2**

Ocorrências das audições da Literatura Musical dos Manuais A, B e C

## PERÍODOS DA HISTÓRIA DA MÚSICA CLÁSSICA / ERUDITA

Manual	Idade Média (F)	Renascimento (F)	Barroco (F)	Clássicismo (F)	Romantismo (F)	Século XX (1ª metade) (F)	Século XX (2ª metade) (F)	Compositores Ombido (F)	Total (F)
A	6	1	9	11	11	11	0	11	60
B	1	3	22	10	21	15	7	3	82
C	2	1	5	9	7	10	1	0	35
<b>Total (F)</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>36</b>	<b>30</b>	<b>39</b>	<b>36</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>177</b>
<b>Total (%)</b>	<b>5%</b>	<b>3%</b>	<b>20%</b>	<b>17%</b>	<b>22%</b>	<b>20%</b>	<b>5%</b>	<b>8%</b>	<b>100%</b>

**Quadro 3**

Ocorrências das audições da Literatura Musical  
Períodos da História da Música Clássica/Erudita dos Manuais A, B e C

## CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AUDIÇÕES DA LITERATURA MUSICAL

Manuais A, B e C	Contextualização Nominativa (F)	Contextualização que fomenta a compreensão (F)	Total (F)
Música Clássica/Erudita	65	112	177
Séc. XX (2ª metade)	(7)	(1)	(8)
Música Pop / Rock	8	6	14
Música do Mundo/Étnica	7	17	24
Música Jazz	4	3	7
<b>Total (F)</b>	<b>84</b>	<b>138</b>	<b>222</b>
<b>Total (%)</b>	<b>38%</b>	<b>62%</b>	<b>100%</b>

**Quadro 4**

Ocorrências das audições da Literatura Musical – Contextualização  
Nominativa/Contextualização que fomenta a compreensão dos Manuais A, B e C

Nota: Entre parêntesis apontam-se os valores relativos ao período Século XX (2ª metade) da Música Clássica/Erudita.

CONTEXTUALIZAÇÃO QUE FOMENTA A COMPREENSÃO DAS AUDIÇÕES DA LITERATURA MUSICAL

Manuais A, B, C	Enquadramento Histórico/Social (E)	Enquadramento Histórico/Social / Compositor (E)	Instrumento/Intérprete (E)	Instrumento (E)	Termos/Conceitos Musicais (E)	Obras/Compositor/Conceito (E)	Total (F)
Literatura Musical	18	19	4	33	35	29	138
Total (F)	13%	14%	3%	24%	25%	21%	100%

Séc.XX (2ª metade) Total (F)	0	0	0	0	0	1	1
Total (%)	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%
Música do Mundo / Étnica Total (F)	0	0	1	6	6	4	17
Total (%)	0%	0%	6%	35%	35%	24%	100%

**Quadro 5**

Ocorrências das audições da Literatura Musical  
Contextualização que fomenta a compreensão dos Manuais A, B e C

O que se verifica, de um modo geral, nas audições dos manuais analisados, é que, no conjunto das diferentes categorias nucleares, se destaca o peso considerável da *Literatura Musical*.

Dentro desta, há a destacar o pouco peso conferido à *Música do Mundo/Étnica*, *Música Pop/Rock* e *Música Jazz*, em contraponto com a predominância, quase total, da *Música Clássica/Erudita*. No desdobramento desta última categoria nos vários Períodos da História da Música, os dados evidenciam uma forte presença de audições da *Literatura Musical* do Romantismo e uma reduzidíssima presença de música da *2ª metade do Século XX*.

No que respeita à contextualização das audições da *Literatura Musical*, verifica-se, desde logo, que somente em pouco mais de metade se procede a uma contextualização que fomenta a compreensão, com o claro predomínio da *Música Clássica/Erudita* sobre a quase total ausência de *Música Jazz*, *Música Pop/Rock* e *Música do Mundo/Étnica*.

Os dados indicam-nos também, que essa contextualização que fomenta a compreensão das audições da *Literatura Musical*, é realizada através de *Termos/Conceitos Musicais*.

Em relação à *2ª metade do Século XX* e à *Música do Mundo/Étnica*, das poucas ocorrências que fomentam a compreensão, fazem-no identificando o *Instrumento*, *Termos/Conceitos Musicais*, *Obras/Compositor/Conceito* ou referindo apenas o *Instrumento/Intérprete*.



## CANÇÕES

### IDIOMA DAS CANÇÕES

Manual	Letra em Português (F)	Letra em Língua Estrangeira (F)	Total (F)
A	31	0	31
B	7	0	7
C	7	1	8
Total (F)	45	1	46
Total (%)	98%	2%	100%

**Quadro 6**

Ocorrências das Canções com Letra em Português e Letra em Língua Estrangeira dos Manuais A, B e C

### CONTEXTUALIZAÇÃO DAS CANÇÕES

Manual	Contextualização Nominativa (F)	Contextualização que Fomenta a Compreensão (F)	Total (F)
A	3	28	31
B	1	6	7
C	5	3	8
Total (F)	9	37	46
Total (%)	20%	80%	100%

**Quadro 7**

Ocorrências das Canções – Contextualização Nominativa ou Contextualização que Fomenta a Compreensão dos Manuais A, B e C

### CONTEXTUALIZAÇÃO QUE FOMENTA A COMPREENSÃO DAS CANÇÕES

Manual	Nome do Autor (F)	Popular/Portuguesa (F)	Música do Mundo (F)	Adaptação de Outros (F)	Teoria Musical (F)	Teoria Musical / Autor (F)	Teoria Musical / Popular Portuguesa (F)	Teoria Musical / Autor / Música do Mundo (F)	Total (F)
A	0	0	1	1	23	3	0	0	28
B	0	1	0	0	1	1	2	1	6
C	2	0	0	0	0	1	0	0	3
Total (F)	2	1	1	1	24	5	2	1	37
Total (%)	5%	3%	3%	3%	64%	14%	5%	3%	100%

**Quadro 8**

Ocorrências das Canções – Contextualização que Fomenta a Compreensão dos Manuais A, B e C

No que diz respeito às canções, e quanto ao idioma, ao longo dos três Manuais escolares de Educação Musical prevalecem as canções com *Letra em Português*, não se encontrando praticamente ocorrências de canções com *Letra em Língua Estrangeira*. Verificamos, também, que a maior parte das canções com *Letra em Português* são contextualizadas de forma a fomentar a compreensão da *Teoria Musical*.

## DISCUSSÃO

Os resultados apresentados sugerem que, na organização ao nível das audições e das canções que os manuais adoptam (consideradas estas o nosso objecto de análise), a questão da

multiculturalidade e interculturalidade não se evidencia claramente. Assim, parece legítimo colocarmos algumas questões:

- Que género de audições privilegiam? De que forma contextualizam a Música do Mundo/Étnica e a Música do Século XX (2ª metade)? Qual a autoria, origem e género das canções? De que forma é que estas últimas são contextualizadas?

Ao longo da análise dos dados verifica-se que a Música do Mundo/Étnica se dilui. Na verdade, em lugar algum se assume uma linha abrangente e conseqüente para além da mera inclusão de itens supostamente “do Mundo”. A pouca importância que, no fundo, está atribuída ao multiculturalismo e interculturalismo reflecte-se nessa mesma organização e estrutura.

As ocorrências em que melhor se exprimiriam objectivos de uma educação multicultural e intercultural, pelo seu reduzido peso no conjunto, têm um carácter disperso. Ou seja, quando se deveria verificar uma preocupação por parte dos autores dos manuais escolares de Educação Musical em enquadrar no âmbito Histórico/Social os exemplos da Música do Mundo, isto não acontece, verificando-se precisamente o contrário. Os poucos exemplos que aparecem não estão contextualizados de forma relevante para este estudo.

Neste sentido, mesmo que sejam excelentes exemplos, são tão esparsos no conjunto que não dão para reflectir uma atitude coerente e sistemática com vista a uma filosofia de educação multicultural e intercultural. Nestas circunstâncias, perde relevância prática uma análise caso a caso das poucas ocorrências que contribuem para estes objectivos multiculturais e interculturais.

Interessaria acima de tudo uma equilibrada visão da cultura musical, de acordo com os públicos alvo e tendo sempre em conta uma cultura de inclusão de diferentes grupos culturais, pois acontece que há culturas minoritárias na escola que não têm nada a ver com outras etnias, mesmo em relação à realidade do nosso “pequeno” país, em que existe discriminação cultural e musical.

Assim, mais do que um reforço quantitativo da Música do Mundo/Étnica (também ela imprescindível), interessaria um reforço qualitativo da sua presença. Só assim se pode superar a questão da “concorrência” entre os diferentes géneros musicais no que respeita ao seu peso relativo.

Tendo em conta que, no seu conjunto, os manuais estudados são maioritariamente utilizados no ano de escolaridade em apreço (5º ano do Ensino Básico), poderá concluir-se que a orientação da prática pedagógica que deles se retira constitui tendencialmente a orientação

dominante.

Verificamos assim, que os manuais escolares de Educação Musical acabam por não cumprir efectivamente as exigências não só da nossa actual diversidade cultural do universo escolar mas inclusivamente, não correspondem aos princípios e valores oficialmente estabelecidos como orientadores dos currículos e mesmo da própria Lei de Bases do Sistema Educativo.

Como o recurso a exemplos musicais da Música do Mundo/Étnica não se traduz necessariamente num empobrecimento da riqueza musical dos exemplos a adoptar (pois há exemplos tão ricos como os usados habitualmente recorrendo à Música Clássica/Erudita), não será certamente essa a razão da tão fraca presença desse género musical nos manuais. Ou seja, o que parece acontecer é que o recurso quase exclusivo ou tão intenso à Música Clássica/Erudita, em comparação com os outros géneros musicais, derivará mais do facto dos próprios autores, também eles professores, terem uma formação musical clássica, o mesmo acontecendo com a generalidade dos utilizadores/professores desses manuais.

A metodologia e os indicadores adoptados revelaram-se úteis para a finalidade para que foram construídos, no sentido de que permitiram uma análise sistemática do conteúdo dos manuais e de uma primeira avaliação destes, do ponto de vista do seu interesse para o desenvolvimento da multiculturalidade e interculturalidade.

Não esgotando obviamente o domínio da problemática em análise, nomeadamente nos aspectos mais qualitativos, o interesse dos indicadores adoptados reside em particular no facto de, uma vez construídos e integrados numa metodologia como a estabelecida, permitirem uma caracterização relativamente objectiva e de algum modo expedita do conteúdo de um manual de Educação Musical, não apenas para o fim em vista no presente estudo mas também, para objectivos mais amplos ou abstractos de análise.

As limitações que um estudo desta natureza comporta, nomeadamente na ausência de metodologia (indicadores) já estabelecida levou-nos a privilegiar uma análise qualitativa, onde é assumida, desde logo, a subjectividade do sujeito que analisa. Olhar este subjectivo, mas que procurou ser reflectido e controlado, sem a pretensão de avaliar, mas emitindo opiniões que procurou fundamentar.

#### NOTAS

<sup>1</sup> Entendemos por Literatura Musical todas as obras que são consideradas como referência no panorama musical e com valor histórico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Choppin, A. (1992). *Les Manuels Scolaires: Histoires et Actualité*. Paris : Hachette Éducation.
- Cortesão, L.; Stoer, S. (2000). *Projectos, percursos, sinergias no campo da educação Intermulticultural – Relatório final*. Porto: FPCE.
- Jordán, J. A.(org.) (1998). *Multiculturalisme i Educació*. Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Kincheloe, J. L.; Steinberg, S. R.(1999). *Repensar el Multiculturalismo*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberica.
- Peres, A. N. (1999). *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?*. Porto: Profedições.
- Swanwick, K. (1979). *A Basic for Music Education*. Londres: Nefer – Nelson.